

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

Образование и психологическое здоровье

Сборник материалов
XXIII областной научно-практической конференции
11-12 ноября 2020 г.

В 2-х томах

Том 2

Самара
2020

УДК 159.2
ББК 88.8
О-232

Печатается в соответствии с Государственным заданием Министерства образования и науки Самарской области ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» на 2020 год

О-232 Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 11–12 ноября 2020 года. В 2-х томах. Т.2. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2020. — 288 с.

ISBN 978-5-901707-77-7
Том 2. ISBN 978-5-901707-79-1

В сборник включены научные статьи, представленные участниками XXIII областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье», состоявшейся 13–14 ноября 2020 года в г. Самара.

В материалах сборника отражен систематизированный практический опыт педагогов-психологов по организации в школах, ДОО и других образовательных организациях мероприятий, обеспечивающих сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся, психологическую безопасность образовательной среды, а также реализации авторских просветительских, профилактических, коррекционно-развивающих и развивающих психолого-педагогических программ. В сборнике также представлены результаты проведенных научных и мониторинговых исследований.

Сборник адресован педагогам-психологам школ и дошкольных образовательных организаций (далее ДОО), педагогам, воспитателям, учителям логопедам и дефектологам, специалистам служб практической психологии в системе образования, руководителям образовательных организаций, а также организаций дополнительного профессионального образования, студентам педагогических вузов.

ISBN 978-5-901707-77-7
ISBN 978-5-901707-79-1 (Том 2)

©Авторы, 2020
©Региональный социопсихологический
центр, 2020

Оглавление

Предисловие	7
Харитоновна Т.В. Мотивационный потенциал педагога как ресурс успешной деятельности	9
Колесникова Н.Ю. Использование методов позитивной психологии при осуществлении психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС в условиях общеобразовательной школы	13
Конохова Н.Н., Долганина Е.М. Эффективное взаимодействие учителя-логопеда и инструктора по физической культуре в работе с детьми с ТНР	17
Корнилова И.А., Сутолкина Е.Н. Применение игрового комплекта для развития барического чувства в работе с детьми с ОВЗ	23
Корноухова В.А., Мищенкова Л.П. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков	26
Король Н.А. Проведение дидактических игровых упражнений на основе развивающей предметно-пространственной среды в группе с элементами LEGO-конструирования на тему «Осень в гости к нам пришла»	33
Коротина М.С. Психологическое сопровождение одаренных детей 6-7 лет посредством реализации программы дополнительного образования социально-педагогической направленности «Архимед»	36
Костакова И.В., Горбанёва Л.А. Психологическое сопровождение подростков и юношества в трудных жизненных ситуациях. Проект «Мастерская саморазвития и жизнестойкости»	41
Кулахмедова И.М. Психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	45
Лесникова Е.Д., Николаева Т.Ю. Организация психолого-педагогического сопровождения в период дистанционного обучения (из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара)...	53
Лоргина О.М. Нейропсихологические упражнения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	55
Майорова Н.В. Система работы по психологическому сопровождению детей раннего возраста в процессе адаптации к ДОУ	60
Маколова Н.А., Логинова Ю.П., Илларионова С.А. Эбру-терапия как здоровьесберегающая технология в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения развития	65
Манаева Т.В. Повышение учебной мотивации учащихся среднего звена через организацию интеллектуальных игр с учетом ведущих потребностей подросткового возраста в условиях образовательного учреждения закрытого типа	69
Мареш С.В. Психологическое сопровождение детей с нарушением слуха посредством интерактивной среды темной сенсорной комнаты	74
Мартынова Н.В. Игровые приемы формирования пространственных представлений у детей с ОВЗ	78

Маслова А.Н., Ворожбит А.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов (опыт работы по программе «Мы разные — мы равные»).....	81
Мельникова Н.Г. Конспект образовательной деятельности в старшей группе по конструктивно-модельной деятельности «Кормушка для птиц».....	87
Мокина Г.Н. Эвритмическая гимнастика как необходимый компонент сохранения психического и физического здоровья дошкольников с речевой патологией в ДОУ	92
Мокраусова А.В. Формирование словаря предикатов у старших дошкольников с открытой органической ринолалией	95
Муращенкова Н.Г. Использование арт-терапевтических техник в развитии творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР	99
Мусилович Т.А., Каликова Г.А. Игровая деятельность как средство построения эффективного взаимодействия детей дошкольного возраста.....	103
Назарова О.Б., Отводенкова Э.В., Дрожжина Ю.С. Использование инновационных многофункциональных пособий в развитии когнитивной сферы дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	105
Некрасова Г.Н., Михальченко Е.Д. Электронная игра «Цветные вопросы»	110
Немчинова Н.А., Колчанова Е.В., Рожкова С.В. Использование конструкторского бюро «КВАНТИкУМ» в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья	114
Николькина Н.Н., Курмакаева Н.Н. Особенности системы работы профилактики девиантного поведения в малокомплектной сельской школе.....	117
Орешина А.Г. Буллинг в школе среди подростков.....	121
Осовик Е.А., Ермакова Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в рамках реализации авторской программы «Я расту, играя!».....	124
Панина Е.В., Макарова Е.А. Метафорическое восприятие поступков, характеров, образов литературных героев и самопознание школьников	128
Панфилова О.И. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов.....	134
Петрова С.А. Когнитивно-поведенческий подход в психологической коррекции эмоциональных состояний обучающихся.....	138
Плетнева М.М. Возможности арт-терапевтического метода «Песочница» в диагностике эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста	140
Погодина С.В., Яндукова Т.А. Внеурочная деятельность в общеобразовательной школе как средство сохранения психологического здоровья школьников	145
Полева Г.П. Использование авторских метафорических ассоциативных карт «Цветы» (Г.П. Полевой) в работе педагога-психолога с педагогами ДОО	150
Полубоярова Е.В., Чекалкина В.В. Формирование навыков определения ценностей и целей в работе со старшеклассниками	156

Пономарева Н.И. Развитие эмоционально-личностной сферы детей с ОВЗ с помощью реализации методической разработки «От игры к улыбке» (из опыта работы)	160
Попова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение в рамках реализации программы «Добрым быть безопасно»	163
Прошина Н.Н. Создание условий для эмоционального комфорта у детей на логопедических занятиях.....	166
Пушкарева А.В. Психологическое сопровождение индивидуально-личностного развития и воспитания студентов, проживающих в общежитии ГАПОУ «СГК». Организация добровольческой помощи для детей с ОВЗ	169
Пьянова Л.А. Проектный метод как форма работы по развитию речи и гражданско-патриотическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья	173
Роганова Н.В. Развитие социальных навыков младших подростков	178
Сабирова Э.С. Арт-терапия как средство гармонизации эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.....	182
Садырина С.Ф. Развитие социальной компетентности старших дошкольников посредством реализации программы «Я — личность!»	186
Сарайкина Г.В., Кравченко М.Н., Логинова Ю.П. Развитие связной речи у детей с задержкой психического развития посредством логопедической квест-игры «Там, на неведомых дорожках»	190
Семёнова Ю.В. Профилактика склонности подростков к девиантному поведению (из опыта работы)	194
Сергеева Г.М., Галочкина Е.Ю. Здоровьесберегающие технологии и психологическое обеспечение участников образовательного процесса	197
Сидорова Е.А., Евдокимов А.В. Арт-терапия как один из методов развития эмоциональной сферы дошкольника.....	201
Смолякова И.В. Отбор содержания коррекционно-развивающего занятия для обучающихся старшего дошкольного возраста на основе теории множественного интеллекта.....	206
Степанова Е.А., Евстропова С.И. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования	209
Сураева С.Г. Проблемы и их решение в период дистанционного обучения	214
Трифоновна Г.В., Кудисова Л.А. Роль нейропсихологического подхода в коррекции внимания младших школьников с умственной отсталостью.....	217
Тумашова Т.А. Психолого-педагогический аспект применения метода ментальных карт в работе с детьми с ОВЗ	223
Тупало Л.Д. Использование личностно-ориентированного подхода при организации работы по патриотическому воспитанию обучающихся с умственной отсталостью во внеурочное время (из опыта работы учителя истории)	228

Уколова Н.А. Технология повышения эффективности сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в 8-9-х классах	232
Усик Н.И. Методы и приемы социально-нравственного воспитания во время проведения «Утреннего сбора»	236
Ушатова Т.Г., Сойнова С.В. Насилие в семье: виды, причины, пути выявления и профилактики	239
Хакимуллаева Н.Н. Дидактический планшет «Волшебные окошки» (инновационная разработка).....	246
Чарикова О.В., Носова М.В., Анисимова Т.А. Разработка и реализация полифункциональной технологии дидактический синквейн совместно с элементами сказкотерапии и картами В.Я. Проппа «Мастер словотворчества»	250
Чернова Н.М. Организация инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации.....	254
Чернова Н.Н. «Воспитание искусством» как эффективный подход для развития гармоничной творческой личности	258
Чугунова Т.В. От любопытства и любознательности к познавательному интересу. Развитие любознательности у детей дошкольного возраста посредством коммуникативных игр.....	262
Чуянова Н.М. Педагогические условия организации взаимодействия учителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья	265
Шальнова Е.В. Создание благоприятного эмоционального климата в группе при проведении утреннего круга.....	272
Шубнякова И.А. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ОВЗ в дошкольном учреждении	275
Яковлева А.В., Гордеева Е.А. Семейный альбом как способ психологического сопровождения и коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка	278
Яковлева Л.Е. Психологическое сопровождение коррекции неконструктивного поведения детей дошкольного возраста.....	281
Ямбарцева Г.Ф., Алексеева Е.Ю. Арт-терапия как средство адаптации детей раннего возраста в детском саду	285

ПРЕДИСЛОВИЕ

11–12 ноября 2020 года ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» при поддержке Министерства образования и науки Самарской области провел XXIII ежегодную областную научно-практическую конференцию «Образование и психологическое здоровье».

Конференция была посвящена актуальным проблемам психолого-педагогического сопровождения современного образования, профессиональной деятельности по обеспечению психологической безопасности обучающихся, сохранению психологического здоровья всех участников образовательного процесса, повышению уровня профессиональной компетентности специалистов, работающих в области образования.

На конференции обсуждались вопросы психологической безопасности образовательной среды в условиях дистанционного обучения, деятельность ПМПК в современном социокультурном пространстве, рассмотрена региональная модель преемственности в рамках инклюзивного образования.

Кроме того, рассматривались вопросы влияния образовательной среды на формирование психологического здоровья обучающихся Самарской области, школьной адаптации и дезадаптации, обучения и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, формирования развивающей образовательной среды в дошкольных образовательных организациях, а также вопросы профилактической работы педагога-психолога с обучающимися с деструктивным поведением и логопедического сопровождения обучающихся в рамках образовательного процесса.

Участниками конференции стали руководители образовательных учреждений; педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи образовательных организаций; методисты, воспитатели дошкольных образовательных учреждений; руководители и специалисты организаций и учреждений, оказывающих психолого-педагогическую помощь обучающимся, педагогам, а также родителям (законным представителям). В этом году в работе конференции приняли участие 350 человек, на конференции было представлено 145 докладов, авторами которых стали 229 человек.

В рамках заочного участия в конференции специалисты, работающие в сфере образования, получили возможность представить свой опыт работы в сборнике материалов по результатам проведения конференции.

Для публикации в сборнике было представлено 180 заявок. После проведения технической и содержательной экспертиз к публикации в сборнике по решению редакционно-издательского Совета ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» допущено 119 работ, авторами которых являются 176 человек. Согласно Положению о выпуске сборника материалов ежегодной областной 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 XXIII ежегодной областной научно-практической конференции издается в 2-х томах и размещается в сетевом издании «Региональный социопсихологический центр» по адресу: <http://rspcsamara.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 педагогам-психологам школ и дошкольных образовательных организаций, педагогам, воспитателям, учителям логопедам и дефектологам, специалистам служб практической психологии в системе образования, руководителям образовательных организаций, а также организаций дополнительного профессионального образования, студентам педагогических вузов.

Редакционно-издательский совет
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

ХАРИТОНОВА Т.В.
МОТИВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГА КАК РЕСУРС
УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современные наука и практика активно занимаются исследованиями психологических и профессиональных характеристик человека, которые способствуют его эффективности и успешности во всех сферах жизни. В числе главных факторов, которые обуславливают эти критерии, по мнению большинства авторов, называется мотивация.

Мотивация как отдельное направление в исследованиях человека выделилось в конце XIX века, и к началу XXI века возникли разнообразные теории мотивации, которые оформились в самостоятельную область знаний в психологии и педагогике. Главным для всех этих исследований является то, что понятие мотивации используется для описания процессов, которые определяют поведение человека, «задают» направление его деятельности и влияют на формирование конкретных целей (Маслоу А., Фрэнкин Р., Хекхаузен Х., Алтунина И.Р., Ильин Е.П., Леонтьев А.Н. и др.).

Таким образом, мотивация способна оказывать влияние на психическое развитие, социальную сферу личности, но главное — на результаты достижений человека, которые определяют качество его жизни и удовлетворенность ею. А потому знание и понимание особенностей личной мотивации, управление ею, забота о накоплении и формировании мотивационного потенциала представляется крайне необходимым с точки зрения перспективы развития личности.

Понятие «мотивационный потенциал» близко по своей природе к понятию «трудовой потенциал», но принципиальным отличием является то, что в основу трудового потенциала заложены возможности человека к выполнению определенной работы, а это профессиональные навыки, образовательно-квалификационный уровень, возрастное соответствие и пр. — все то, что имеет ценность для организации, в которой человек трудится [5]. В основу же мотивационного потенциала заложено желание к выполнению определенной работы. В том случае, если желание отсутствует, то никакие знания, профессиональный опыт не позволят получать результаты в труде и иметь значимые достижения.

Желание, по мнению Леонтьева А.Н., связано с неким окончательным результатом, который человек хочет получить. При этом результат должен быть наполнен содержанием, иметь четкую структуру и форму. В то же время, желание может

быть «сцеплено» с процессуальным состоянием в виде действия. Таким образом, желание во многом зависит от внутренних потребностей человека, которые должны быть удовлетворены, чтобы он реализовал свои способности проявить то, что в нем заложено потенциально. «Человек должен быть тем, чем он может быть. Люди должны сохранять верность своей природе», — так писал Маслоу А. [2].

Но мотивация специалиста любой сферы деятельности, в том числе и педагогической, во многом зависит от социальной ситуации, которая определяет внешнюю мотивацию. И если мотивационный потенциал как внутренний ресурс не сформирован у педагога в достаточной мере, то такие негативные социальные стимулы как низкий статус педагога в современном обществе, обесценивание значения его труда, загруженность мероприятиями и пр. будут отражаться на качестве результатов труда педагога.

Мотивационный потенциал педагога образовательного учреждения должен быть сформирован, прежде всего, потому, что педагогическая деятельность — деятельность специфическая, вызванная необходимостью воспроизводства социально выработанного опыта личности. Подобное воспроизводство — это процесс сложный и многофакторный. В педагогической деятельности взаимодействуют личность учителя и личность учащегося, цели, заданные обществом, и цели личные — как учителя, так и ученика.

Ильин Е.П. понимает под мотивационным потенциалом определенный уровень и такую силу воздействия на энергетику мотива, которые как бы «устраняют» все существующие или возникшие внутренние и внешние «фильтры» и позволяют человеку сохранить устойчивость в собственных достижениях. Он пишет, что «искусительность и соблазн» потребности характеризуют мотивационный потенциал человека [1].

Учитывая современную обстановку в стране, непредсказуемость и неопределенность жизни, сформированный мотивационный потенциал педагога может стать ресурсом не только его стрессоустойчивости, самосохранения, но и ресурсом для независимой от происходящих социальных событий положительной динамики педагогической деятельности.

Сущность педагогической деятельности, по мнению Подласного И.П., заключается в передаче от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [4]. При наличии мотивационного

потенциала любое тормозящее или разрушающее жизнедеятельность педагога явление способно казаться менее вероятным и менее опасным, чем оно есть на самом деле.

Проблема формирования и реализации потенциала педагога связана с решением задач роста эффективности и успешности его труда, так как от состояния желания как внутреннего ощущения необходимости к осуществлению социально значимой деятельности, каковой является педагогическая деятельность, напрямую зависит достижение высоких конечных показателей работы.

Для осуществления желания необходимы осознанность, т.е. понимание, чего хочется, и знание того, как достичь задуманное, даже при условии негативной внешней мотивации. Главной ценностью для педагога должно являться будущее детей, а потому внутренняя мотивация должна стать ведущей, даже при условии отсутствия мотивации внешней. Для этого педагогу важно переосмыслить свою позицию, определить уровень своего мотивационного потенциала как меры наличных ресурсов в отношении к своей работе.

В том случае, когда мотивационный потенциал исчерпан или снижен по причине социальных обстоятельств, т.е. оказывается недостаточным — педагог становится неуспешным, что отражается в его поведении, степени включенности в деятельность, отношениях со всеми субъектами образовательного процесса.

В такой ситуации, по мнению Осадчевой И.Г., особую значимость приобретают вопросы самоактуализации педагога, в связи с тем, что качество образования учащихся напрямую зависит от стремлений учителя совершенствовать свою деятельность (Каптерев П.Ф., Крутецкий В.А., Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Ольшанский В.Б., и др.) [3]. Именно самоактуализация как процесс наиболее полного развития, раскрытия и реализации способностей и возможностей человека является должной мерой мотивационного потенциала, способной педагогу помочь стать успешным в профессиональном и жизненном плане.

Маслоу А. выделяет основные пути, ведущие к самоактуализации:

- быть независимым и готовым отстаивать позиции, независимые от других;
- быть честным и брать на себя ответственность;
- выявлять свои защиты и находить в себе силы преодолевать их;
- прислушиваться к самому себе, чтобы ориентироваться не на мнение

других, а на свой опыт и знания [2].

Формирование мотивационного потенциала — это процесс непрерывный, требующий постоянного личностного и профессионального роста, а также определенной социальной смелости для решения возникающих проблем в образовании и воспитании подрастающего поколения.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб: Издательство «Питер», 2011.
2. Маслоу А. Мотивация и личность – СПб.: Издательство «Питер», 2019.
3. Осадчева И.В. Мотивационные ресурсы самоактуализации (профессионального роста) / автореф. дис. канд. психол. наук – М.: 1998.
4. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Радько С.Г. Трудовой потенциал как социально-экономическая категория. – М.: Просвещение, 2010.

Сведения об авторе

Харитоновна Татьяна Владимировна — доцент кафедры социально-гуманитарных наук ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», кандидат психологических наук

Колесникова Н.Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ
ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
РЕБЕНКА С РАС В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Работа с детьми — это не только сложно, это очень ответственно, особенно, когда работать приходится с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, особенно, когда работаешь с ребенком, имеющим аутизм.

С моей точки зрения, как психолога, в процессе обучения, воспитания нет второстепенных, вторичных моментов. Все, что развивает, обучает ребенка — все является главным и основным! Но на мой взгляд, все-таки есть один аспект, который по важности находится чуть впереди и является более важным. Я имею в виду работу психолога с родителями.

Обсуждая проблему коррекции аутичных детей, нельзя забывать о том, что решать ее можно только параллельно с оказанием помощи родителям, в особенности матерям. Мать практически каждого ребенка-аутиста живет в состоянии хронического стресса. Сложности в процессе общения — невозможность договориться с ребенком зачастую о простейших вещах, непредсказуемость его поведения, склонность к ярко выраженным аффективным реакциям, да и просто отсутствие теплого эмоционального контакта, ожидаемого от ребенка, приводит ее к различным эмоциональным и личностным нарушениям. Мать аутичного ребенка может эффективно помочь ему преодолевать свои проблемы, справиться со своими трудностями *только ценой изменений в себе самой, как личности.*

В настоящее время эксперты утверждают, что счастье человека зависит от трёх факторов: *на 10%* — от происходящих в нашей жизни событий, *на 50%* — от нашего характера, который обусловлен генами, и *на 40%* от того, что каждый из нас делает, чтобы быть счастливым.

Свою задачу как психолога, осуществляющего психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ, в том числе детей аутистов я вижу в организации тесного, доверительного взаимодействия с родителями, особенно с мамами.

В своей практике я часто прибегаю к использованию элементов позитивной психологии. Основная мысль позитивной психологии — помочь человеку осознать и принять следующий сценарий жизни: абсолютно здоров (физически, психически) не тот,

кто не имеет сложностей в жизни, а тот, кто понимает, каким образом грамотно преодолеть возникающие трудности, преграды. Другими словами, позитивная психология — это то, что помогает людям быть счастливыми.

Увы, но в современной жизни, среди бытовой рутины человек часто просто забывает о ... хорошем и, в свою очередь, концентрируется на негативе: «Мы до сих пор живем в однокомнатной квартире»; «Петров ушел в отпуск, а мне опять целый месяц делать за него его работу»; «Мы уже пять лет в отпуск не ездили на море» и т.д. В результате, несмотря на достаточно хороший прожитый день, человек концентрирует свое сознание на отрицательном, таким образом в душе остается только негатив. Конструктивно и позитивно сложно общаться и этому человеку с окружающими и окружающим общаться с ним так же сложно.

На одной из самых первых моих встреч с мамами наших деток я предлагаю им завести рабочую тетрадь, блокнот и назвать это «Дневником удовольствий». Настоятельно рекомендую каждой из мам записывать в этот дневник все, что им приносит радость, какие-либо приятные эмоции. Это может быть все, что угодно — чтение книги или журнала, процесс приготовления какого-либо блюда, поход в магазин с целью выбрать подарок, или просто разговор с соседкой во дворе. Прошу подробно описать, что вы чувствуете и почему вам так нравится то, что вы делаете. Это упражнение я называю «Как поднять себе настроение». Длительная практика взаимодействия с мамами детей с ОВЗ, мамами детей-аутистов дает основание сделать вывод — женщины прекрасно знают, как порадовать, приятно удивить своего ребенка, а вот как сделать приятное себе... Об этом они чаще всего вообще не задумываются.

Еще одно упражнение, которое я часто использую в работе, называется «Социальная поддержка». Женщина, которая имеет больного ребенка, часто закрывается, замыкается сугубо на своей семье, на своем ребенке. И это упражнение помогает ей «открыть глаза», «вспомнить», что она вовсе не одна.

«Нет человека, который был бы как остров, сам по себе», — такими словами я начинаю давать инструкцию. А дальше, на листе бумаги, с помощью кругов мамы рисуют схемы своих социальных/личностных отношений. И из года в год, по мере начала работы с новыми учениками и их мамами я вижу одно и то же- в начале на листе бумаги два, максимум три, четыре круга, которые чаще всего являются олицетворением членов семьи. Но в течении нашего дальнейшего разговора, общения, как правило схема

существенно расширяется, увеличивается. Женщина видит, «вспоминает» многих людей, которые не уходили, от которых ушла, отгородилась она сама.

Упражнение «Мои сильные стороны» использую тогда, когда вижу и чувствую, что мама снизила свою тревожность, замкнутость. Суть задания проста — записать на бумаге свои сильные стороны. Если человек знает свои сильные стороны, как правило он их начинает активнее использовать в своей повседневной жизни.

Очень активно и постоянно в своей практике я использую музыку. Ну куда же без нее, если мы говорим о позитиве и о личностном благополучии? Музыкальная терапия является проводником в мир звука, ритма, в мир гармонии. Музыка помогает человеку услышать, почувствовать многообразие окружающего мира, благодаря мелодии человек познает себя, познает близкое окружение. Музыкальную терапию использую многогранно — это и спокойная релаксация, это и одновременное прослушивание мелодии, и рисование своих чувств, желаний. Активно использую музыкально-двигательные упражнения.

Во время общения с родителями, мамами наших особых деток стараюсь донести следующую информацию: живите полноценной жизнью, получайте удовольствие от любимых занятий, хобби, участвуйте в интересных событиях. *Если вы будете удовлетворены жизнью, вы несравнимо больше сможете дать и вашим детям.*

Проявляйте заботу не только о своих домашних, о своих детях, но и о себе: следите за своей внешностью, поведением, эмоциональным состоянием. Не забывайте, что ваше самочувствие, здоровье и ваше настроение — основа качества жизни всей вашей семьи. И именно ваша бодрость и вера в лучшее лучше всего поможет вашему ребенку справляться с трудностями, даст ему внутреннюю опору на всю жизнь, а это, согласитесь, очень важно. Не замыкайтесь в себе, в своей семье в пределах своей квартиры — активно поддерживайте дружеские отношения с близкими, родственниками и друзьями. Доброжелательно, терпеливо, спокойно и уверенно реагируйте на интерес посторонних к вашему ребёнку в присутствии незнакомых людей и вашего ребёнка. *Это позволит детям сформировать такой же стиль поведения и отношений.* Помните, что ребёнок повзрослеет и ему придётся жить самостоятельно. Готовьте его к будущей жизни, говорите о ней.

В настоящее время родители стали активными участниками образовательного процесса: они могут влиять на содержание и расписание внеурочной деятельности,

родители могут помогать в организации внеучебной деятельности класса и принимать в ней посильное участие. У родителей есть право присутствовать на уроках и при необходимости родители этим правом пользуются. Принимая во внимание неоспоримый факт, что семья играет главную роль в жизни ребенка, свою задачу, как психолога, я вижу при осуществлении психолого- педагогического сопровождения ребенка с аутизмом в гармонизации межличностных отношений между диадой «мать с больным ребенком» и членами семьи.

Психокоррекционный процесс осуществляется с учетом дифференцированного подхода к личностным особенностям родителей и самих детей.

При проведении коррекционно-развивающих занятий с детьми одним из условий является желательное присутствие матери, как активного участника процесса общения и обучения, так как словесно-речевое и эмоциональное воздействие мамы способствует формированию необходимых для ребенка взаимоотношений со взрослыми, укреплению психоэмоциональной общности мамы и ребенка. Для меня, как психолога, важно, чтобы родители овладели приемами взаимодействия и сотрудничества со своими детьми, а также повысили свой уровень психолого- педагогической компетентности. Вспоминаются слова А. С. Макаренко «Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего — люди. Из них, на первом месте — родители и педагоги».

Список литературы

1. Ткачева, В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающих детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений. — М.: Гном-Пресс, 1999. — 64 с.
2. Хаустов, А. В. Организация коррекционной работы по формированию навыков социальной игры у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. — 2012. — № 1 (36). — с. 1-16.

Сведения об авторе

Колесникова Нина Юрьевна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа №1 города Нефтегорска муниципального района Нефтегорский Самарской области

Конохова Н.Н., Долганина Е.М.
ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР

Количество детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии речи неуклонно растёт. Исследованиями доказано, что если интеллектуальный и эмоциональный потенциал ребенка не получает должного развития в дошкольном возрасте, то впоследствии не удастся реализовать его в полной мере. Особенно это касается детей с нарушениями речи, которые имеют отклонения не только в плане речевого развития, но и физического и психического.

Успешное преодоление речевой недостаточности возможно лишь при условии использования всего комплекса разнообразных средств и методов, способствующих умственному, интеллектуальному, психическому развитию, воспитанию нравственно-волевых черт личности, а также полноценному физическому развитию ребенка. Одним из немаловажных факторов, влияющих на эффективность коррекционно-развивающего процесса, является рациональность организации взаимодействия всех участников образовательного процесса.

В начале учебного года учитель-логопед знакомит инструктора по физической культуре с результатами речевого мониторинга, психологической характеристикой. Выявив уровень психоречевого развития детей, определяются цели, задачи формирования речедвигательных навыков и составляются планы индивидуально-коррекционных занятий. Учитель-логопед на подгрупповых занятиях развивает и совершенствует лексико-грамматический строй речи детей. Инструктор по физической культуре в индивидуальной работе с детьми решает задачи общего физического развития, укрепления здоровья, развития двигательных умений и навыков, упражнения, включающие в себя приемы, направленные на коррекцию речевых, психомоторных и двигательных нарушений.

В ходе совместной коррекционно-развивающей деятельности инструктора по физической культуре и учителя-логопеда осуществляются следующие задачи:

- развитие слухового, зрительного, пространственного восприятия;
- координации движений;
- общей и мелкой моторики;

- закрепление поставленных учителем-логопедом звуков в свободной речи;
- речевого и физиологического дыхания;
- формирование темпа, ритма и интонационной выразительности речи;
- работа над мимикой лица.
- точное проговаривание речевого материала с выполнением движения в комплексе «движение-речь».

Вашему вниманию представляем опыт работы по взаимодействию учителя-логопеда и инструктора по физ. культуре на примере использования нестандартного физического оборудования «Лестница ловкости», тренажёра «Вспоминай-ка».

Материалы имеют практическую значимость, поскольку могут быть использованы педагогами дошкольных учреждений, учителями-логопедами, инструкторами по физической культуре и родителями дома.

Работа инструктора по физической культуре и учителя-логопеда со специально подобранными и адаптированными играми в коррекционно-развивающей деятельности создает максимально благоприятные условия для развития детей и позволяет решать педагогические и коррекционные задачи в естественных для ребенка условиях игровой деятельности.

«Лестница ловкости», тренажёр «Вспоминай-ка» применяем в подгрупповой и индивидуальной работе с детьми с ТНР.

«Лестница ловкости» (координационная лестница) есть у многих профессиональных спортсменов, её можно приобрести в спортивных магазинах. Однако, несложно изготовить для своих детей самостоятельно. Самый простой способ — выложить лестницу ловкости на полу цветным скотчем. Мобильную «Лестницу ловкости» можно сделать из стропы. Наша «Лестница ловкости» имеет ячейки, которые регулируются в зависимости от целей упражнения.

Тренажёр «Вспоминай-ка» также изготовлен из стропы в виде прямоугольника с петлями для удобного удержания в руках детей.

Применение тренажеров с детьми с ТНР в работе инструктора по физической культуре и учителя-логопеда способствует:

- расширению, уточнению и активизации словаря;
- усвоению и использованию в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения;

- формированию творческих умений и навыков;
- содействует саморегуляции и целенаправленности;

Предлагаем примеры игр с нестандартным оборудованием.

Игра: «Чисто – чисто говори». Цель: способствовать развитию крупной моторики, координации движения, памяти, внимания, речевого творчества, автоматизированию поставленного звука в слогах, словах, предложениях.

Ход игры

Ведущий называет ряд слогов для игрока. Например: «СА-СО-СУ-СЫ». Игрок повторяет сочетание слогов.

Задание от ведущего:

- Прыгаешь вперёд на двух ногах, проговаривая слоговой ряд до последней ячейки («домика»). Последний сказанный слог — это начало чистоговорки, которую ты выучил с логопедом. В последней ячейке («домике») встаёшь на одну ногу и называешь чистоговорку.

Например: Ребёнок прыгает и называет слоги: «СА — СО — СУ — СЫ — СА — СО», на последней ячейке лестницы («домике») встаёт на одну ногу и произносит: «СО-СО-СО — у машины сдулось колесо».

Вариант: количество и последовательность слогов меняется в зависимости от уровня подготовленности ребенка.

Игра: «Назови ласково». Цель: развитие навыка образовывать и использовать имена существительные с уменьшительными суффиксами, двигательной активности.

Ход игры

Ведущий предлагает выбрать карточки (3 штуки) по лексической теме. Например: лексическая тема «Мебель». Игрок берет карточки, называет первое изображение и начинает прыгать в ячейку («домик») и из ячейки влево, затем вновь возвращается по диагонали в «Лестницу ловкости». Называет следующей предмет мебели и по аналогии продолжает движение.

Задание от ведущего:

- Прыгаешь вперёд на двух ногах и называешь предмет мебели, изображенный на картинке. Дальше прыгаешь влево и называешь предмет мебели, называя его ласково. Например: Ребёнок прыгает и говорит: «Диван — диванчик, кресло — креслице и т.д.

Вариант игры (в зависимости от лексической темы): прыжки из ячейки («домика») как вправо (с увеличительными суффиксами), так и влево (с уменьшительными суффиксами).

Игра: «Невидимка». Цель: развивать у детей физические качества (общую выносливость, координацию), способствовать формированию самостоятельно организовывать и проводить игры с тренажером, упражнять детей в классификации предметов по существенному признаку, обобщать.

Ход игры

Ведущий предлагает ребёнку выбрать схему движения (карточка).

Задание от ведущего:

- Прыгаешь по схеме. В ячейке («домике»), где увидишь картинки, назови картинки одним словом. Затем назови ещё одно (продолжи ряд).

Перепрыгни ячейку и продолжи путь по схеме до следующего «домика» с картинкой-заданием.

Вариант: в «Лестнице ловкости» разложены картинки (множество предметов на одну лексическую тему). Ребенку выдаются карточки с предметными картинками. Попав в домик, он выбирает из карточек нужный вариант и кладет в ячейку («домик») к уже имеющейся картинке. Количество карточек, оставленных в ячейке («домике»), может быть разное.

Игра: «Секретное задание». Цель: развитие у детей умения двигаться по определённому алгоритму, называя свои действия; содействовать формированию у детей саморегуляции и целенаправленности.

Ход игры

Ведущий показывает схему движения по «Лестнице ловкости». Просит ребёнка назвать направления движения.

Задание от ведущего:

- Прыгаешь по схеме, называя направление движения.

В ячейке («домике»), где встретишь «спортсмена» (пиктограмма), назови свои действия («раскрой секретное задание») и продолжи путь.

Тренажер «Вспоминай-ка». Цель: развитие крупной моторики, активизация словаря, закреплять умение детей осуществлять контроль и оценку за выполнением упражнения других детей.

Ход игры

Ведущий предлагает двум участникам взять тренажер за петли. Остальные участники встают друг за другом. Ребенок стоит, а другие участники «одевают» сверху тренажер «Вспоминай-ка». Как только ребенок назвал заданное слово (существительное, прилагательное, глагол и т.д.), дети опускают тренажер вниз, и ребенок выпрыгивает наружу. Ход переходит к следующему участнику. Затем дети меняются.

Например, задание от ведущего при совершенствовании словаря глаголов: «Подбери действие» (Что делает?) Артиллерист... (стреляет из пушки). Летчик... (летает на самолете). Пулеметчик... (строчит из пулемета). Разведчик... (ходит в разведку). Пограничник... (охраняет границу). Десантник... (прыгает с парашютом). Моряк... (служит на корабле).

Игра: «Посчитай-ка»

Ход игры

Педагог предлагает выбрать игрушку (карточку) по лексической теме. Например: лексическая тема «Овощи». Игрок берет овощ и начинает прыгать в ячейки («домики»).

Задание от ведущего:

- Прыгаешь вперёд на двух ногах до последней ячейки («домика»), называя номер каждой ячейки («домика»). Например: Игрок прыгает и говорит: «Один кабачок, два кабачка, три кабачка...» и т.д.

Вариант: например, прыжки через ячейку («домик») 1, 3, 5, 7, 9. Или прыжки со специально указанными номерами. При этих вариантах ячейки («домики») регулируются по длине для безопасности и удобства прыжка.

Экспериментально установлено, что быстрая утомляемость, колебания работоспособности, неустойчивость эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ (ТНР) обычно сопровождается сниженными показателями физического развития и физической подготовленности. Нестандартное физкультурное оборудование помогает нам решать задачи не только коррекции речевых нарушений, но и способствует укреплению психического и физического здоровья детей. Научившись управлять отдельными движениями, решать определённую задачу, дети получают уверенность в своих силах, и эта уверенность способствует успеху в решении следующих задач развития дошкольника.

При использовании данных тренажеров мы получили положительные результаты, отраженные в мониторинге, и продолжаем работу в данном направлении с созданием

печатной картотеки адаптированных игр тренажерами «Лестница ловкости» и «Вспоминай-ка», как для детей с нарушениями речи, так и детей общеразвивающих групп.

Сведения об авторах

Конохова Наталья Николаевна — инструктор по физической культуре муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 120 «Сказочный» городского округа Тольятти Самарской области

Долганина Евгения Михайловна — учитель-логопед муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 120 «Сказочный» городского округа Тольятти Самарской области

КОРНИЛОВА И.А., СУТОЛКИНА Е.Н.
ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО КОМПЛЕКТА
ДЛЯ РАЗВИТИЯ БАРИЧЕСКОГО ЧУВСТВА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Совершенствование ощущений, восприятия, наглядных представлений является основой сенсорного развития детей дошкольного возраста, важной частью их подготовки к школьному обучению. Особое значение приобретает работа в данном направлении с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Основой для успешного развития таких детей является постоянная посильная «нагрузка» зрения, слуха, осязания, вкуса, обоняния. Работа педагогов проходит под руководством психологов и направлена на создание условий для преодоления затруднений в накоплении дошкольниками разнообразных зрительных, слуховых, осязательных впечатлений [2]. Ребёнок постоянно знакомится с множеством форм, красок, свойствами предметов. Формировать достаточно сложные представления об окружающем мире позволяют изменения, происходящие в период дошкольного детства: повышение остроты зрения ребенка, точности цветоразличения, развитие фонематического и звуковысотного слуха, возрастание точности оценки веса и формы предметов.

Благодаря разработкам ученых была создана отечественная система сенсорного воспитания, которая опирается на теорию восприятия (Л.А. Венгер [1], Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец и другие). Важное значение для практической работы специалистов в этом направлении имеет система дидактических игр Ф. Фрёбеля, которая предполагает применение разнообразного оборудования в процессе развития восприятия ребенка. По мнению исследователей, в развитии сенсорных способностей важную роль играет освоение сенсорных эталонов — общепринятых образцов свойств предметов. В результате переработки данных образцов строятся все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение. Особый интерес вызывает процесс развития барического чувства детей дошкольного возраста. Оно позволяет определять вес объектов, не используя зрительный анализатор. Игры, обучающие детей взвешивать предметы и определять их массу, а также центр тяжести, позволяют формировать такие сенсорные эталоны, как лёгкий — тяжёлый, очень легкий — очень тяжелый, развивает умение ориентироваться в различных свойствах предметов (в форме, величине, количестве).

Развитие барического чувства в условиях ДОО требует специального оборудования, игры с которым должны иметь строгую последовательность возрастающей

сложности. Для реализации поставленной цели предлагается применение небольших деревянных ящиков-коробок с крышками, с которыми ребенок может играть как с помощью взрослого, так и самостоятельно. Основными задачами в работе с данным сенсорным оборудованием является развитие мелкой и крупной моторики, сенсомоторной координации, закрепление знаний о внешних свойствах предметов и материалов. При необходимости, можно стимулировать ребенка к проговариванию своих ощущений. Для проведения игровых заданий применяется набор геометрических тел (шар, куб, конус, цилиндр из строительного набора) и набор муляжей или пластмассовых овощей и фруктов (морковь, яблоко и т.д.), коробки со съёмными крышками с прорезями и без них (для вариантов с упрощением условий выполнения заданий).

1. Игровое задание «Катится – не катится» начинается с того, что ребенку показывают морковь и яблоко. Затем в одну коробку кладут яблоко, а в другую коробку — морковь. Малыша просят, не открывая коробки, угадать, в какой коробке лежит яблоко, а в какой морковь. Коробку разрешается наклонять, трясти. После того как ребенок угадал, предлагается в коробку поместить шар и куб, и тоже угадать, где что находится. Каждый ответ ребенок сопровождает пояснениями. Если обучающийся затрудняется ответить, то можно разрешить посмотреть, что находится в коробке. Для этого крышку можно заменить на другую, с отверстиями или прорезями.

2. Игровое задание «Один – много» предполагает, что дошкольнику показывают набор геометрических тел или муляжей. В одну коробку кладут один предмет, а в другую два или три предмета. При закрытых крышках, опираясь только на ощущение от манипуляций с коробками, предлагается угадать в какой из них лежит один предмет, а в какой несколько.

3. Игровое задание «Из чего сделано» включает работу с деревянным шаром и резиновым мячиком. Желательно, чтобы они были приблизительно одинаковые по размеру. Затем в одну коробку кладут шар, а в другую коробку — мячик. Малыша просят, не открывая коробки, угадать, в какой коробке лежит деревянный шар, а в какой резиновый мяч, рассказать о своих ощущениях.

4. Игровое задание «Легкий – тяжелый» проводится также с деревянным шаром и резиновым мячом. Возможны варианты, в которых их заменяют предметами из других материалов (соломы, металла и пр.).

5. Вариант игрового оборудования предлагает выполнение заданий одной или двумя руками, в паре или в малой группе. Такие упражнения направлены на

формирование навыка ребенка согласовывать свои действия с действиями другого (взрослого или сверстников).

Следует отметить, что проведение заданий требует проявления понимания, поддержки и инициативы ребенка, его самостоятельности, что способствует формированию у дошкольника уверенности в себе и в своих возможностях. Такая установка со стороны взрослого является необходимым условием формирования познавательной мотивации, интереса к самостоятельному экспериментированию и исследованию окружающего мира. Результатом работы, направленной на познание ребенком особых свойств предметов, является обеспечение более точной ориентировки в многообразии окружающей действительности.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 2005. – 424 с.
2. Гадаборшева З.И. Психолого-педагогические подходы к изучению проблемы сенсорного развития дошкольников через овладение продуктивной деятельностью // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4 (71). – С. 378-379.

Сведения об авторах

Корнилова Ирина Александровна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 160» городского округа Самара

Сутолкина Екатерина Николаевна — методист муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 160» городского округа Самара

Корноухова В.А., Мищенко Л.П.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ
ПОДРОСТКОВ

Агрессивное поведение подростков в современном мире вызывает беспокойство. Усилилось демонстративное поведение подростков по отношению к взрослым, особенно тревожным симптомом стал рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющегося в асоциальных действиях. Задиристость, драчливость, озлобленность, сквернословия, жестокость при общении друг с другом стала визитной карточкой подрастающего поколения. Проявляющаяся подростковая агрессия обусловлена возрастными границами и влиянием социума. Семья, школа, друзья, сверстники, знакомые, а также деятельность различных СМИ оставляют тяжелый след на психологическом здоровье подростка, что влечет за собой проявление яркого агрессивного поведения.

Многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи изучали подростковый возраст. Наиболее полную характеристику представили Р. Бэрон и Д. Ричардсон, определяя агрессивность как свойство личности, целенаправленное разрушительное поведение, с целью нанесения вреда тому или иному лицу [1, с. 68]. Подростковый возраст сложный, поскольку происходит перестройка сразу нескольких сфер личности подростка: физиологической, социальной, психологической.

Специалистами психолого-педагогического центра «Помощь» разработана и обоснована модель психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения подростков 14-15 лет, которая легла в основу коррекционной работы центра: диагностический блок (первичная диагностика уровня агрессивного поведения подростков), коррекционный блок, аналитический блок (оценка эффективности, проведённой коррекционной работы), прогностический блок (рекомендации по профилактике снижения агрессивного поведения). Особое внимание необходимо уделить коррекционной работе по всем ее направлениям: индивидуальная, групповая работа с агрессивными подростками (10-шаговая модель И. А. Фурмана) [14]; работа с родителями; работа с педагогами.

Методологической основой модели коррекции агрессивного поведения детей стали принципы структурного, когнитивного и деятельностного личностно-ориентированного подходов. Были использованы разнообразные методы и методики:

опросник «Диагностика состояния агрессии» А. Басса – А. Дарки [1], тест «Оценка агрессивности в отношениях» [4], проективная методика исследования личности тест «Руки» Э. Вагнера [13].

Исследование проводилось на базе МБОУ школ Куйбышевского района г.о. Самара. Были выбраны учащиеся 9 классов — 18 человек, из них 6 мальчиков и 12 девочек; из них по результатам констатирующего эксперимента были выбраны 5 учащихся с высокими показателям агрессии.

Известный российский психиатр В. А. Жмуров говорит, что важно уметь вырабатывать новые модели поведения, которые бы позволили человеку жить правильно, не совершая ошибок. Ведь агрессия — это форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [2]. Следовательно, агрессия — это модель поведения, а не эмоция или мотив [5]. Такие люди часто выходят из различных ситуаций с потерями, нервными срывами, заболеваниями, замыкаются, стесняются, испытывают затруднения, боятся обратиться к окружающим за помощью. Что ждет таких людей: неудачи, непонимание, одиночество. Поэтому посредством коррекционной работы, можно создать необходимые условия для работы с агрессией, ее преодолением и осознанием тяжести негативных последствий [6].

Цель Программы «Коррекция агрессивного поведения подростков»: коррекция агрессивного поведения через формирование и закрепление социально приемлемых способов удовлетворения собственных потребностей во взаимодействии с окружающими.

Задачи: расширить информацию о собственной личности и проблеме своего поведения, обучить подростков альтернативным способам поведения, развить навыки эффективного межличностного взаимодействия, чувства эмпатии, сформировать самоконтроль, положительные установки на общение со сверстниками, закрепить положительные модели поведения.

Основная форма работы — социально-психологический тренинг, в котором, с одной стороны, каждый как в жизни проживает проблемы межличностных отношений, поведения, принятия решений, а с другой стороны, это игра, в которой можно быть, как экспериментатором, так и предметом эксперимента. Здесь можно прожить играя, чего нет в реальной жизни [9].

Возраст участников от 14 до 17 лет. Всего проводится 12 занятий, каждое продолжительностью 1 час, 1 раз в неделю, Численность группы — 5-7 человек. Занятия проводятся в просторном, хорошо проветренном помещении, в интерьере кабинета должны преобладать спокойные неяркие цвета. Для занятий необходимы: бумага, карандаши, мелки, ножницы, гуашь, клей, фломастеры, мячи, мягкие игрушки.

Эффективность деятельности группы определяется не только результатом взаимодействия между участниками, но и возможностью руководителя контролировать и управлять их действиями, осуществлять индивидуальный подход к каждому участнику в процессе тренинга [8].

Первый (установочный) модуль (1 занятие) — формирование желания взаимодействовать, создание благоприятного психологического климата, расширение информации о себе и проблеме агрессивного поведения.

Второй (коррекционный) модуль (8 занятий) — коррекция агрессивного поведения у подростков, овладение приемлемыми способами выражения гнева, развитие навыков эффективного межличностного взаимодействия, обучение навыкам конструктивно действовать в конфликтной ситуации, формирование эмпатии, развитие самоконтроля.

Третий (закрепляющий) модуль (1 занятие) направлен на закрепление положительной модели поведения подростков.

Четвертый (контрольный) модуль состоит из 2 занятий и направлен на определение динамики агрессивного поведения у подростков.

Перед началом занятий проводятся индивидуальные консультации с каждым подростком.

Структура программы «Коррекция агрессивного поведения подростков»

№	Модуль	Задачи	Упражнения
1	Установочный (1 занятие)	<ul style="list-style-type: none"> - Формирование желания взаимодействовать - Установление доверительных отношений - Расширение информации о личности подростка и проблеме агрессивного поведения 	<ul style="list-style-type: none"> - «Здравствуйте» - «Правила в группе» - «Тайны имени» - Мозговой штурм на тему «Агрессивное поведение это» - «Нарисуй свой гнев» - «А я не тормоз» - «Аплодисменты» - «Фигура» <p>[3, 7, 9, 10, 12]</p>

2	Коррекционный (8 занятий)	Обучение подростков приемлемым способам выражения гнева	<ul style="list-style-type: none"> - «Я рисую свой гнев» - «Агрессивность» - «Что делать с агрессией и гневом» - «Вспоминаем эмоции» - «Мир глазами агрессивного человека»
		Развить навыки эффективного межличностного взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> - «Самоконтроль внешнего выражения эмоций» - «Волшебные заросли»
		Развить чувство эмпатии	<ul style="list-style-type: none"> - «Довольный — сердитый» - «Сдержи себя» - «Возьми себя в руки» - «Бабочка-ледышка»
		Научить конструктивно действовать в конфликтных ситуациях	<ul style="list-style-type: none"> - «Давай поругаемся!» - «Лепим гнев» - «Калейдоскоп чувств» - «Передай иначе» - «Ловим комаров» - Работа с «сердитым журналом»
		Сформировать самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> - «Я хочу сказать спасибо» - «Ящик с обидами» - «Походка» - «Я такой какой я есть» - «Автомойка» - «Пожалуйста» - Негативные образы - «Волшебный магазин» - «Хлопки по кругу» - «Способы эффективного межличностного общения» - «Катастрофа в пустыне» - «Как здороваются олени» - «Упрямая сороконожка» - «Цепочка речи» - «Зеркало» - «Почему важно понимать чувства и эмоции других людей?» - «Передача чувств по кругу» - «Атомы и молекулы» - «Поделись со мной» - «Приветствие на сегодняшний день» - «Любящий взгляд» - «Я тебя понимаю» - «Карусель» - «Скульптура настроения» - «Мои цели» - «Кот Леопольд»

			<ul style="list-style-type: none"> - «Моя критика» - «Просьба» «Три объекта» - «Глаза в глаза» <p>[3, 7, 9, 10, 12]</p>
3	Закрепляющий (1 занятие)	Закрепление у подростков положительной модели поведения	<ul style="list-style-type: none"> - «Дракон ловит свой хвост» - «В чем мне повезло в этой жизни» «Чего я достиг» - «Чемодан» - «Подарок человечества» - «Мой портрет в лучах солнца» <p>[3, 7, 9, 10, 12]</p>
4	Контрольный (2 занятия)	Проследить динамику агрессивного поведения у подростков	<p>Диагностические:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Опросник Басса-Дарки - «Тест руки» Э. Вагнера - Проективная методика «Несуществующее животное» - Наблюдение <p>[1, 7, 10, 13]</p>

Критериями эффективности проведенных занятий будут выступать следующие изменения:

1. Снижение уровня тревожности, эмоционального напряжения, агрессивности и риска правонарушений.
2. Формирование адекватной самооценки, позитивных жизненных целей, моральных представлений, повышения мотивации и способности к ее достижению.
3. Повышение ответственности подростков за свои поступки.
4. Развитие способности к самоанализу и контролю поведения.
5. Раскрытие творческого потенциала подростков и актуализации стремления к его реализации.

Конечной целью коррекционных занятий является формирование устойчивого уровня правового и морального самосознания с учетом факторов, способствующих росту самосознания, главным из которых следует считать адекватное восприятие образа «Я» с незначительным расхождением между реальной и идеальной самооценкой, а также высоким уровнем самоконтроля и способности самостоятельно действовать оптимальным образом в различных жизненных ситуациях [11, с. 68].

Работа с родителями.

Взаимодействие с родителями учащихся занимает важнейшее место, потому что чаще предпосылки агрессии закладываются в семье. Поэтому эффективность психопрофилактической работы может быть достигнута только в том случае, если

родители будут работать сообща с психологом. Необходимо проинформировать родителей о возрастных особенностях подростка, о уровне агрессии, дать характеристику социально-педагогической ситуации, обратить внимание родителей на поведение собственного ребёнка и, в заключение, сформулировать конкретные рекомендации для родителей по содействию снижения уровня агрессии подростков [4, с. 202-204].

Работа с педагогами.

С целью предупреждения дальнейшего развития агрессивного поведения подростков в условиях школы необходимо разработать мероприятия для всех участников образовательного процесса:

- психолого-педагогические консилиумы;
- семинары для педагогов, в рамках которых создаются условия для успешной школьной жизни учащихся.

Все перечисленные способы и приемы приведут к положительному изменению только в том случае, если они будут нести системный характер.

Таким образом, необходимо организовать систему развернутой деятельности, создающей жесткие условия, определенный порядок действий и постоянный контроль. Приобщить агрессивных подростков к различным видам социально признаваемой деятельности — трудовой, спортивной, художественной, организаторской и других. Важно соблюдать принципы общественной оценки, преемственности, четкого построения этой деятельности.

Список литературы

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб.: Питер, 2011. — 352 с: ил. (Серия «Мастера психологии»).
2. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд. — М.: Изд-во «Джангар», 2010. — 280 с.
3. Истартова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Изд. 2-е. — Ростов н/Д.: Феникс, 2008. — 349 с.
4. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. — СПб.: Речь, 2014. — 248 с.
5. Мурадова В. И. Агрессивное поведение современных подростков / В. И. Мурадова // Молодой ученый. — 2016. — № 15 (119). — С. 413-415. — URL: <https://moluch.ru/archive/119/33130/> (дата обращения 17.10.2020).
6. Плеханов В.Ю. Коррекция агрессивного поведения // Социальная сеть работников образования. 25.03.2011. <http://nsportal.ru/blog/6375> (дата обращения 10.10.2020).
7. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под редакцией М.Р. Битяновой. — СПб.: Питер, 2005. — 304 с.
8. Прутченков А.С. Тренинг личностного роста: метод разработки занятий социально-психологического тренинга. — М.: Генезис, 1993. — 65 с.

9. Прутченков А.С. Школа жизни. Методические разработки социально-психологических тренингов. — М.: МООДиМ «Новая цивилизация», Педагогическое общество России, 2000. — 155 с.
10. Психологический тренинг в группе: Игры и упражнения. / Авт.-сост. Т.Л. Бука, М.Л. Митрофанова. — М.: Институт Психотерапии, 2005. — 142 с.
11. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. Учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2014. — 176 с.
12. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; В 4-х томах. — М.: Генезис, 2001.
13. Тест руки (Hand Test) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. — СПб., 2003. — 468 с.
14. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. — М., 2012. — 192 с

Сведения об авторах

Корноухова Валентина Аркадьевна — педагог-психолог муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» городского округа Самара

Мищенко Лариса Петровна — социальный педагог муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» городского округа Самара

КОРОЛЬ Н.А.
ПРОВЕДЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ
НА ОСНОВЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ
В ГРУППЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЯ
НА ТЕМУ «ОСЕНЬ В ГОСТИ К НАМ ПРИШЛА»

В настоящее время в условиях реализации ФГОС ДОО развивающая предметно-пространственная среда (далее — РППС) в группе играет огромное значение. Её можно использовать в разных целях: для эстетического оформления группы, применить в НОД с детьми, а можно использовать как игровой инструмент. Она играет огромную роль в формировании психологического здоровья дошкольников. На основе РППС можно построить дидактическую игру с дошкольниками, развивая у них все психические процессы, развивая мышление, речь, воображение, память. Правильное применение РППС в образовательно-воспитательном процессе способствует достижению триединой цели в работе педагога.

Цель проведения дидактических игровых упражнений: формирование психологического здоровья детей, расширение представлений дошкольников об осени и ее дарах, о сезонных изменениях в природе посредством оформления РППС в группе с использованием LEGO-конструктора GIGA-BLOC.

В ходе проведения дидактических игровых упражнений решаются следующие задачи:

1. Образовательные: способствовать расширению и обобщению представлений дошкольников о признаках осени (холодно, холодный ветер, часто идет дождь, на небе тучи, листопад, листья желтеют, краснеют..., птицы улетают в теплые края, в лесу растут осенние грибы, в саду созревают фрукты, овощи и ягоды);

2. Развивающие: способствовать развитию речи, зрительной памяти детей; любознательности, смекалки, наблюдательности; развитию зрительного внимания, умений сравнивать и называть цвета.

3. Воспитательные: способствовать воспитанию любви к осенней природе, эстетического восприятия природных явлений.

Материалы и оборудование: РППС в группе с использованием LEGO-конструктора GIGA-BLOC.



Основная часть

Осень — славная пора.
Любит осень детвора.
Осенью кругом чудесно,
Необычно, интересно.
Осень — время не простое,
Осень — время золотое!

Подготовительная работа-релаксация: включена спокойная музыка. Дети присели на полянке. Слушают музыку, вспоминают или представляют «Осень».

Игровое упражнение 1. «Составь рассказ». Цель: способствовать развитию у дошкольников умений составлять описательный рассказ по наглядной композиции.

Игровое упражнение 2. «Признаки осени»

- Назови признаки осени (день стал...; ветер...; солнце...; птицы...; деревья...)

Игровое упражнение 3. «Осенние грибочки»

- Какие правила нужно соблюдать в лесу?
- Какие грибы растут в лесу осенью?
- Что можно приготовить из грибов, какие блюда?
- Сколько грибов ты видишь у подножия дерева? (один — много)
- Как называются данные грибы? (опята)
- Кто осенью собирает грибы в лесу? (люди, звери)

Игровое упражнение 4.

Назови все фрукты, ягоды, растущие на LEGO-дереве.

Игровое упражнение 5. «Листочек»

Выберите листочек, который вам понравится: жёлтый, красный, большой, маленький. (Каждый ребёнок показывает и называет, какой листочек он выбрал).

Игровое упражнение 6. «Найди свой листок»

Дети вместе с педагогом рассматривают листочек-картинку. Называют его цвет. Затем ребенок должен отыскать свой листок на LEGO-дереве и закрыть его карточкой.

Игровое упражнение 7.

- Дерево какое? (высокое, широкое, плодовитое, осеннее);
- Какие птицы сидят на дереве? (дятел, ...)
- Как можно назвать данное дерево?

Игровое упражнение 8. «Приметы осени»

Педагог задает вопросы, а дети отвечают на них «Да» или «Нет».

Осенью цветут цветы?	.....
Осенью растут грибы?	.....
Туманы осенью плывут?	.....
Ну, а птицы гнезда вьют?	.....
Часто – часто льют дожди?	.....
Достаем ли сапоги?	.....
Тучки солнце закрывают?	.....
Колючий ветер прилетает?	.....
Солнце светит очень жарко?	.....
Можно ли нам загорать?	.....
Ну, а что же надо делать?	.....
Надо куртки надевать?	.....

Таким образом, данная развивающая предметно-пространственная среда в группе на тему осени не только является тематическим сезонным уголком в группе, но и является основным инструментом для создания разнообразных дидактических игровых упражнений для дошкольников, способствуя формированию психологического здоровья детей. Данную методическую разработку можно использовать в практике работы молодых педагогов.

Сведения об авторе

Король Наталья Александровна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 1» городского округа Самара

КОРОТИНА М.С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ
ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
«АРХИМЕД»

Одним из приоритетных направлений современного образования является поддержка одаренных детей. Для профессиональной поддержки и развития одаренных детей в г. Сочи создан образовательный центр «Сириус», в который приезжают дети со всей России. В регионах также создаются и работают центры для одаренных детей. Самарская область не является исключением. В городе есть Самарский региональный центр для одаренных детей, Академия для одаренных детей (Наяновой), которые по большому счету не рассчитаны на детей дошкольного возраста.

В связи со сложившейся ситуацией в городе, а именно с нехваткой центров для одаренных детей дошкольного возраста и возникла идея составить авторскую программу дополнительного образования социально-педагогической направленности «Архимед» для детей 6-7 лет.

Мы все знаем, что все дети уникальны и неповторимы, а процесс развития ребенка является индивидуальным. Все дети растут и развиваются по-разному, одни быстрее и опережают по целому ряду показателей своих ровесников, другие же, наоборот, отстают в развитии от сверстников. К сожалению, в настоящее время педагоги, в основном, уделяют больше внимания ребятам, имеющим низкий уровень интеллектуального развития. В свою очередь с остальными детьми проводится работа в рамках активизации познавательных процессов.

Всем известно, что в дошкольном возрасте у ребенка начинают закладываться предпосылки к будущей учебной деятельности, формируется познавательная мотивация, идет активное развитие его творческих способностей, появляется интерес и любознательность. Именно на этапе дошкольного детства возможно эффективное воздействие на интеллектуальную сферу ребенка [2].

Программа дополнительного образования составлена в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, на основе

методического пособия Е.А. Юзбекова «Ступеньки к творчеству» с учетом приоритетного интеллектуального направления МБДОУ «Детский сад № 359» г.о. Самара.

Основной целью данной программы социально–педагогической направленности является развитие одаренности, креативности и «дивергентного» мышления (оперирование неожиданными свойствами предметов) у старших дошкольников посредством игровой деятельности.

Основные умения и навыки, формируемые в ходе реализации данной программы: умение разрешать проблемно-поисковые ситуации, проявляя при этом самостоятельность и творчество; умение оперировать словами, понимать логику рассуждений; умение обобщать, анализировать и соотносить понятия.

Программа «Архимед» состоит из нескольких разделов: аннотация, учебно-тематический план, пояснительная записка, содержание, список литературы. Приложение программы включает описание диагностической методики, с помощью которой отслеживается результативность. Материалом для реализации программы являются такие методы, как: наблюдение, беседы, релаксационные игры, развивающие игры и упражнения, рефлексия.

Программа рассчитана на 15 занятий (4 диагностических), продолжительность каждого составляет 30 минут. Все занятия проводятся с периодичностью 1 раз в неделю. Каждое из них имеет четкую структуру и содержит несколько частей:

1. Вводную часть (упражнения на развитие навыков взаимодействия со сверстниками, игра-приветствие)
2. Основную часть (совокупность игр и упражнений, направленных на решение задач данного занятия)
3. Заключительную часть (упражнения на релаксацию, а также рефлексия, оценка занятия)

Для более подробного знакомства с программой дополнительного образования социально–педагогической направленности «Архимед» для детей 6-7 лет, предлагаем рассмотреть проведение занятия 7.

Занятие 7

Цель: развитие связной речи; самоконтроля, умения устанавливать последовательность взаимосвязей, упорядочение объектов по внешним признакам.

Закрепить умение работать по правилам, ориентироваться в пространстве, развитие мелкой моторики руки.

Игра-приветствие «Паровозик»

Дети садятся по кругу. Педагог начинает движение вокруг детей, имитируя паровозик. Через некоторое время, педагог останавливается возле одного из детей и говорит: «Здравствуй, ... Поехали со мной». Ребенок, которого выбрали, встает впереди. Данная игра продолжается до тех пор, пока в «паровозик» не соберутся все дети.

Упражнение «Логические цепочки»

В данном упражнении все картинки соединены между собой крючками и имеют общий смысл: у первой картинки есть что-то общее со второй и т.д. Например, жук летает — осы летают; у осы жало острое — ножницы острые; ножницы режут лист бумаги — у капусты тоже есть лист; капуста зеленая — елочка тоже зеленая; у елочки есть иголки — у ежа тоже есть иголки. Детям необходимо в данной логической цепочке самостоятельно продолжить ряд от ежика, дорисовав картинки.

Упражнение «Дорисуй человечка»

Детям предлагается лист бумаги в большую клетку (одна клетка 2х2см). На нём нарисована половина человеческого лица, ребенку необходимо дорисовать по клеточкам вторую половину лица. Далее педагог предлагает нарисовать такого же человечка, но на листе в маленькую клетку (одна клетка 1х1см).

Игра «Кричалки — шепталки — молчалки» (И. Шевцова)

Оборудованием данной игры служат изображения трёх ладоней: красная, желтая и синяя ладони. Данные изображения являются определёнными сигналами, которым должны следовать дети.

Красная ладонь — «кричалка», она означает, что можно кричать и бегать.

Желтая ладонь — «шепталка», она разрешает тихо разговаривать и ходить.

Синяя ладонь — «молчалка», сигнализирует о том, что нужно замереть на месте и замолчать.

Все сигналы подаются в произвольном порядке, но синей ладонью нужно заканчивать игру.

Упражнение «Сказочные головоломки»

Первая головоломка

Краткая беседа с детьми

Педагог: Ребята, а знаете ли вы, что одни обитатели Марса относятся к землянам вполне дружелюбно и всегда говорят им правду. Зато другие настроены враждебно и отчаянно им врут. Астронавтам сложно определить, кто им друг, а кто враг.

Далее педагог зачитывает диалог между астронавтом и марсианином:

- Ты тот, кто говорит правду? — спросил астронавт полосатого марсианина.

- Он скажет «да», — заметил подошедший к ним пятнистый марсианин, — но он обманет.

Вопрос педагога к детям: «Что ответит полосатый марсианин?» (Полосатый марсианин в любом случае скажет «да»).

Вторая головоломка

Вступительное слово педагога: Великан-людоед, доставая вещи из своего чулана, обнаружил, что в темноте достал шестимильные сапоги. Он сильно расстроился так, что зашвырнул их обратно. Потому что для достижения своей цели ему требовались только семимильные сапоги.

Вопрос: если у великана в кладовке стояли четыре шестимильных сапога и восемь семимильных, то, сколько ему необходимо вытащить сапог не глядя, чтобы среди них оказалась пара семимильных? (Ответ: поскольку в кладовке хранилось четыре шестимильных сапога, то великан наверняка получит хотя бы пару семимильных, если достанет шесть сапог) [1].

Релаксационная игра «Радуга»

Педагог предлагает детям лечь удобно на ковёр, дышать ровно и глубоко.

Далее педагог предлагает детям:

«Представьте, что перед вашими глазами радуга. Первый цвет — голубой. Голубой может быть мягким и успокаивающим, как струящаяся вода. Голубой приятно ласкает глаза в жару, он освежает тебя, как купание в озере. Ощути эту свежесть. Следующий — желтый. Желтый приносит нам радость, он согревает нас, как солнышко, он напоминает нам нежного пушистого цыпленка, и мы улыбаемся. Если нам грустно и одиноко, он поднимает настроение. Зеленый — цвет мягкой лужайки, листьев и теплого лета. Если нам не по себе, и мы чувствуем себя неуверенно, зеленый цвет поможет чувствовать себя лучше».

В итоге занятия дети обмениваются впечатлениями, педагог отмечает успехи каждого ребенка.

Хочется отметить, что итогом работы авторской программы социально-педагогической направленности «Архимед» для детей 6-7 лет является не только качество подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, но и участие ребят нашего детского сада в конкурсах различного уровня, например в международных конкурсах, таких как: «ЧИП — 2019» (мир воды), «ЧИП — 2020» (естествознание).

Таким образом, анализируя полученные результаты, прослеживается высокая эффективность после проведения подгрупповых занятий по дополнительной образовательной программе «Архимед» у старших дошкольников. В подготовительных к школе группах у дошкольников не только повысился уровень развития творческого воображения за счет их участия в различных видах деятельности, включая игру, но и улучшилось качество подготовки каждого ребенка к школьному обучению.

Мы планируем продолжить работу в рамках данного направления, а именно психологическое сопровождение одаренных детей 6-7 лет посредством реализации программы социально-педагогической направленности «Архимед» с целью ее дальнейшего совершенствования.

Список литературы

1. Дополнительная образовательная программа социально-педагогической направленности «Ступеньки творчества» Для детей старшего дошкольного возраста / URL: <http://medznate.ru/docs/index-80941.html?page=3>
2. Ковалева Н.И. Социально-психологическое сопровождение процесса адаптации детей-мигрантов: Дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук / Моск. гор. психолого-пед. ун-т. — М., 2010. — 298 с. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=98880>

Сведения об авторе

Коротина Мария Сергеевна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 359» городского округа Самара

КОСТАКОВА И.В., ГОРБАНЁВА Л.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА
В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ.
ПРОЕКТ «МАСТЕРСКАЯ САМОРАЗВИТИЯ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ»

Современные подростки и юношество находятся и развиваются в новых реалиях стремительно меняющегося мира, жизни в условиях ее неопределенности и изменчивости. И, сталкиваясь с трудными жизненными ситуациями и не обладая в силу возраста достаточным жизненным опытом, жизнестойкостью и стрессоустойчивостью, теряются и не могут применить усвоенные в привычных ситуациях знания и умения.

Трудная жизненная ситуация представляет собой ситуацию, объективно нарушающую жизнедеятельность человека, которую он не может преодолеть самостоятельно привычным для себя образом, что обуславливает появление переживаний тревоги, затруднений в прогнозировании и сложности принятия решений, требует мобилизации личности и опоры на внешние ресурсы. Жизнестойкость личности создает условия для сохранения полноценного психического здоровья, социально-психологической адаптации и самореализации молодежи. Формирование жизнестойкости личности подростков и юношества связано с активацией процессов саморазвития. Способы активации саморазвития личности подростков и юношества детерминируют проявление исследовательского поведения, ответственности, саморегуляции, что будет способствовать усилению психологической устойчивости в преодолении трудных жизненных ситуаций, способствовать продуктивному, творческому решению проблем.

Выбор проекта был обусловлен особенностями подросткового и юношеского возраста и непростой социально-экономической ситуацией, в которой находятся семьи и подростки в условиях моногорода (очный этап проходил в г. Тольятти).

Были поставлены следующие задачи:

- 1) разработать анкету для проведения онлайн-опроса и определить методики исследования (Тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой; Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазарус, С. Фолкман, в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой);
- 2) разработать и реализовать программу мероприятий интерактивной площадки «Мастерская саморазвития и жизнестойкости подростков»;
- 3) провести оценку эффективности и сделать выводы о результативности деятельности.

В основе проекта — практические методы саморазвития личности, которые реализовывались через форму лабораторий интерактивной площадки «Мастерская саморазвития и жизнестойкости» в работе с подростками и юношеством.

Эмпирическое исследование проводилось с представителями подросткового и юношеского возраста 11-18 лет, в том числе находящимися на время реализации проекта в трудной жизненной ситуации.

На предварительном этапе была получена информация о представлениях и отношении молодежи к трудным жизненным ситуациям. В формате онлайн участие в опросе приняли подростки и представители юношеского возраста регионов Российской Федерации (г. Москва, г. Самара, г. Сызрань, г. Тольятти). Для проведения опроса анкета была размещена и в настоящий момент находится на сайте ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти <https://pcenter-tlt.ru>.

Очный формат реализации проекта проходил на базе ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти, в нем приняли участие студенты 1 курса ГАПОУ СО «Тольяттинский машиностроительный колледж» (n=50), возраст 16-17 лет (средний возраст 16,2). Период реализации программы — 15.01.2020 — 28.02.2020.

Основные результаты

С помощью опроса были определены виды ТЖС, отношение и особенности их переживания, способы преодоления (адаптации) и трудности в их решении. На первое место у студентов колледжа вышли ситуации утраты близкого человека (смерть или разлука), далее следуют конфликты в семье и межличностные проблемы с друзьями, замыкает этот список материальное неблагополучие семьи (бедность, долги по кредитам).

При реализации проекта были созданы психологические условия саморазвития подростков. Среди них отметим субъект-субъектное общение, основанное на уважении и принципе безусловного позитивного принятия личности подростка, трансляцию нравственных норм и ценностей; деятельностный подход, направленный на организацию и включение подростков и юношества в активные формы совместной деятельности; наличие развивающей творческой познавательной среды, направленной на познание собственной личности, изучение универсальных ценностей потенциала человека, анализ образцов поведения или поступков, причин и факторов их возникновения; формирование рефлексии и личностно-значимого отношения к процессам саморазвития на основе рефлексии собственного поведения и поступков.

«Мастерская саморазвития и жизнестойкости» включала направления деятельности четырех лабораторий: лаборатории Самопознания, лаборатории Саморегуляции, Дискуссионного клуба и Социально-психологического театра.

Лаборатория Самопознания способствовала получению опыта самоисследования, осознания своих индивидуально-психологических особенностей, сильных сторон личности и барьеров саморазвития. Лаборатория Саморегуляции была направлена на формирование умений самоуправления эмоциональными состояниями, поведением и деятельностью. Дискуссионный клуб на основе отбора и обсуждения биографических образцов литературного, кинематографического искусства, реальных жизненных ситуаций, помог сформировать представления о роли личности и поступка в разрешении ТЖС, проанализировать копинг-стратегии и выбор способов поведения. Социально-психологический театр способствовал экспериментированию и реализации способов жизненного поведения в трудных ситуациях через драматическую импровизацию и ролевую игру, что позволило получить первичный опыт поведения в трудных ситуациях.

Результаты реализации проекта говорят о положительной динамике показателей жизнестойкости у подростков на контрольном этапе исследования, таких как рост уверенности в себе, позитивно-деятельностное отношение к собственной жизни, ответственность, как в выборе жизненного пути, так и за происходящее с ними в трудных ситуациях. Подростки сформировали убеждение, что все, что происходит в их жизни, в том числе трудные ситуации способствуют саморазвитию, формированию опыта преодоления сложных жизненных обстоятельств, научились применять приемы самоконтроля и саморегуляции. Обучились и освоили в деятельности такие конструктивные способы решения проблем, как «принятие ответственности», «планирование решения проблемы», «положительная переоценка», «поиск социальной поддержки», научились планировать конкретные действия с учетом объективных условий ситуации и своих индивидуально-психологических особенностей.

Были получены отзывы подростков об участии в проекте: «Было полезно узнать и научиться, как выйти из трудной жизненной ситуации», «Мне все понравилось, было очень интересно и полезно получить знания профессионалов», «Хорошее мероприятие, где можно свободно высказывать свои мысли и чувства», «Тренинг понравился, узнал много нового, появился опыт в общении с людьми в ТЖС», «Поучительно. Желая всем подросткам пройти тренинг» и другие.

Таким образом, подростки стали осмысленно подходить к причинам затруднений в разрешении трудных жизненных ситуаций, рассматривать новый опыт как возможность саморазвития, улучшили показатели сформированности жизнестойкости, что позволит подросткам и юношеству в дальнейшем справляться как с трудными жизненными ситуациями, так и сложностями перехода к периоду взрослости. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности деятельности интерактивной площадки «Мастерская саморазвития и жизнестойкости».

Сведения об авторах

Костакова Ирина Владимировна — заместитель директора по учебно-методической работе государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области, кандидат психологических наук

Горбанёва Любовь Александровна — директор государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области

Кулахмедова И.М.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ежегодно в нашей стране увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья. Это дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и/или психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленное приобретенными, врожденными, наследственными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке (термин ОВЗ введен в законодательство Федеральным Законом №120 в июне 2007 года). В связи с этим остро встает вопрос о проблеме социализации таких детей, обучения и развития. Данная категория детей сталкивается с различного вида трудностями: отсутствие способности к самообслуживанию, передвижению, самодисциплине, что в результате приводит к изоляции от общества и осложнению психологического состояния, на которое уже изначально наложен «отпечаток» дефекта.

Особенным детям и условия необходимы особые. С этой целью современная система образования подготавливает образовательную среду к работе с детьми ОВЗ. Разрабатываются соответствующие индивидуальные программы с учетом особенностей развития каждого ребенка, привлекая специалистов, осуществляющих сопровождение в рамках своей специализации, таких как дефектолог, логопед, врач, педагог-психолог и других. Процесс психологического сопровождения детей с ОВЗ всегда актуален, так как проблемы, с которыми дети сталкиваются, труднопреодолимы.

В соответствии с ФГОС ДО, одной из важнейших задач образования является *«обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, детей с ограниченными возможностями здоровья, а также учет образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья»*.

Целью психологического сопровождения детей с ОВЗ в нашем учреждении является создание оптимальных условий, способствующих их социально-культурной адаптации в обществе, интеллектуальному, личностному и эмоционально-волевому развитию с учетом возраста и индивидуальных особенностей дошкольников, состоянием их соматического и нервно-психического здоровья.

Для достижения данной цели нами были выделены следующие задачи:

- создание условий для успешной адаптации дошкольников к ДОУ и развития навыков социального взаимодействия;
- развитие познавательных процессов и мыслительных операций с учетом уровня развития детей;
- внедрение современных здоровьесберегающих технологий при организации условий для сохранения и укрепления здоровья детей;
- формирование личностных качеств и развитие эмоционально-волевой сферы дошкольников;
- развитие социально-коммуникативных навыков для продуктивного взаимодействия в обществе.

В своей работе мы использовали *направления психолого-педагогического сопровождения дошкольников*, обусловленные особыми образовательными потребностями детей:

Диагностическое направление — это проведение первичного обследования детей специалистами ППК для комплексного изучения развития, а также дальнейшее наблюдение за их развитием.

Коррекционно-развивающее направление — это разработка и реализация адаптированных образовательных программ (АОП), планирование содержания коррекционных занятий.

Аналитическое направление — это взаимодействие специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, имеющих возможность вносить поправки в АОП в зависимости от достижений детей.

Консультативно-просветительское и профилактическое направление предполагают оказание помощи как педагогам (повышение профессиональной компетенции), так и родителям (рекомендации по участию в развитии ребенка и решении коррекционно-воспитательных задач), разработку рекомендаций в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.

Организационно-методическое направление включает подготовку педагогов и их дальнейшее участие в различных методических объединениях и педагогических советах.

Таким образом, в соответствии с вышеперечисленными направлениями психолого-педагогического сопровождения дошкольников мы определили *формы и*

содержание своей работы: это развивающая и коррекционная работа с дошкольниками в соответствии с АОП, корректировка компонентов АОП, консультирование родителей и просвещение педагогов, комплексная диагностика.

Механизмом реализации коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья служит взаимодействие всех специалистов образовательного учреждения, обеспечивающих системное сопровождение детей. В нашем учреждении данную работу обеспечивает *психолого-педагогический консилиум*, ведь эффективность всей системы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ возможна лишь при наличии группы специалистов, объединенных единой целью.

В нашем образовательном учреждении деятельность консилиума — это собрание специалистов службы сопровождения, которые обсуждают особенности развития и социальной адаптации каждого конкретного ребенка с ОВЗ по выявленным обстоятельствам, а также участвуют в разработке совместно с педагогами Индивидуальной Образовательной Программы (ИОП).

Все коррекционно-развивающие занятия строятся на основе принципов: системности и последовательности; индивидуально-дифференцированного подхода; психологической безопасности.

Каждое занятие имеет гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов, так и инновационных технологий. Настроение детей, их психологическое состояние в конкретные моменты могут стать причиной варьирования методов, приемов и структуры занятий.

Однако необходимо отметить, что психологическое сопровождение детей с ОВЗ не ограничивается работой педагога-психолога с детьми и сотрудничеством со специалистами. Для меня, как специалиста, очень важна и работа с родителями, воспитывающими ребенка с ОВЗ. Ведь большинство таких семей имеет недостаточно знаний о способах коррекционно-развивающей работы с собственными детьми. Следовательно, необходимо уделять больше внимания коррекционно-педагогическому сопровождению родителей, которые в такой ситуации чаще всего заходят в тупик, как внутренний, так и внешний.

С рождением «проблемного» ребенка семья, в силу многочисленных трудностей, с которыми приходится сталкиваться, избирательно и мало общается в социуме: она сужает круг знакомых и родственников из-за стыда и страха самих родителей. Также нередки случаи, когда рождение малыша с особенностями в развитии приводило к разводу родителей. Есть и такая категория родителей, которая считает, что решением проблем их ребенка должны заниматься специалисты и сотрудники учреждений, которые посещают их дети. Данная ситуация является *внешним, или социальным, тупиком*.

Рождение ребенка с отклонениями родители воспринимают как трагедию, что приводит к сильному стрессу (чаще у матери). Неоправданные ожидания от рождения младенца, установки общества по отношению к больным детям и невозможность изменить данность, приводят к неврозу у матери, а нередко и отвержению ей ребенка. Родители детей с различными нарушениями в развитии чаще всего подвержены эмоциональным расстройствам по той простой причине, что семья постоянно находится в психотравмирующих условиях, что является *внутренним, или психологическим, тупиком*.

Очень высока вероятность распада тех семей, которые не справляются с преодолением кризиса, вызванного рождением ребенка с нарушением развития. Данные семьи проходят стандартный «сценарий»: матери становятся чрезмерно заняты ребенком, а отцы эмоционально (а иногда и физически) отдаляются от ситуации. По мере взросления ребенка с ОВЗ родители по-прежнему считают его маленьким и слабым, что не позволяет семье перейти на следующий этап семейных отношений.

На сегодняшний день специалисты рассматривает семью, воспитывающую ребенка с ОВЗ, как наиболее благоприятную структуру, в которой созданы условия для развития, воспитания и реабилитации ребенка.

Авторитетность мнения специалистов настраивает родителей на сотрудничество: им легче принять ситуацию и настроиться на включенность в работу, ведь полноценный результат возможен лишь при участии последних во всем коррекционном процессе.

Организуя в нашем ДОУ работу с детьми с ОВЗ и их родителями, педагоги и специалисты службы сопровождения строят свою деятельность по следующим направлениям:

Сбор информации о семье, ее запросах, готовности к сотрудничеству с образовательным учреждением (анкетирование, беседы, наблюдение и т.д.)

Организация психолого-педагогического процесса развития. При этом активизируется роль родителей в воспитании и развитии ребенка

Совместное участие в праздниках и досугах, выставках, организации итоговых мероприятий, в оформлении групповых помещений, ярмарках-продажах, семейных поделок, творческих мастерских

Оценка, то есть анализ эффективности (количественной и качественной) работы педагогов и специалистов выражается в результатах его деятельности

С целью привлечения семьи к развитию ребенка мы формируем у родителей установку, что первыми ответственными за проблемы ребенка являются сами родители. При этом специалист придерживается принципа невмешательства в семейную ситуацию.

Таким образом, работу с родителями мы строим по двум направлениям:

1. Психологическое просвещение. Здесь перед специалистом стоит задача познакомить родителей с проблемами их ребенка для более глубокого понимания взрослыми особенностей детского развития. Взрослый как бы погружается в наиболее важные вопросы, решаемые их ребенком, и подыскивает наиболее приемлемые в данный момент формы общения.

2. Социально-психологическое консультирование. Здесь родителям оказывается консультативная помощь в организации общения с детьми, либо появилась необходимость дополнительной информации, которую специалисты могут получить исключительно от родителей. Сюда же можно включить и *психологическое обучение родителей*, потому что на особенности поведения ребенка с ОВЗ в любой сфере деятельности во многом влияет домашнее окружение.

Целью психологического консультирования семей нашего ДОО является обучение родителей тем навыкам, которые помогут воспитать ребенка в соответствии с общепринятыми нормами и правилами поведения, войти в контакт с ребенком, заняв оптимальную ролевую позицию, тем самым оптимизируя внутрисемейные отношения.

Зачастую мы наблюдаем, что родители детей с отклонениями в развитии закрепляют за ними положение «больного». Однако в плане воспитания и повседневных требований снижение спроса с ребенка должно быть минимальным. Отстающим в

развитии детям, также как и полноценным, необходимо вовремя прививать навыки опрятности и самообслуживания, а по мере взросления давать и поручения по дому, заботу о близких. Очень часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда родители ребенка, не приученного к элементарным навыкам обслуживания, учат его читать, считать и писать, давая тем самым то количество информации, которое он не может охватить.

Родители таких детей стараются оградить их от любых трудностей и ошибок, не дают свободу их действиям, что в итоге приводит к напряженной атмосфере и, как следствие, конфликтным ситуациям в семье. Если кроме ребенка с отклонением в развитии в семье есть полноценные дети, то они очень часто отходят на второй план, становятся заброшенными. В то же время родители требуют от них всегда уступать «больному», заботиться о нем и не жаловаться на проступки. Такое отношение родителей сказывается на характере полноценного ребенка, а может и вовсе привести его к нервному срыву. В таком случае специалист может помочь преодолеть эмоциональные переживания, адекватно оценить ситуацию и установить в семье более благоприятный климат.

При консультировании родителей, имеющих детей с ОВЗ, мы решаем задачи, которые условно можно разделить на две группы:

1. Донести информацию об особенностях развития ребенка так, чтобы родители восприняли ее наиболее адекватно, и настроить их на длительную коррекционную и воспитательную работу.
2. Освободить родителей от чувства вины и помочь преодолеть состояние стресса.

В процессе консультирования родителей мы обратили внимание на то, что наиболее важным показателем является динамика их эмоционального состояния. На протяжении всей консультации необходимо уделять этому фактору особое внимание. Есть категории семей, обращающихся за помощью к специалистам, которые медленно, но верно решают проблемы, ориентируясь на вопросы развития, воспитания, а иногда и лечения ребенка. А есть и те, кому удобнее считать проблемы ребенка неразрешимыми. Обращаясь за помощью к педагогам-психологам, зачастую родители ждут четких указаний своих действий, «волшебную пилюлю», после которой их ребенок

«выздоровеет», подтверждения своих догадок о виновности врачей, воспитателей или второго родителя, но здесь их ждет большое разочарование. Большинство вопросов воспитания и развития собственного ребенка им придется решить самостоятельно. Случалось, что иногда родители сами обнаруживают проблему, после чего обращаются за консультацией. В любом случае взаимодействие наших специалистов с родителями организовано таким образом, чтобы совместно выработанное в процессе консультирования решение семья приняла осознанно, ведь важно помнить о праве родителей на определение судьбы своего ребенка.

С целью повышения компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей с ОВЗ нами проводятся:

- Консультирование — здесь происходит знакомство родителей с возрастными особенностями детей, оказывается помощь специалистов в решении проблем при воспитании ребенка с ОВЗ.
- Родительские собрания — ознакомление родителей с кризисами возрастного развития, с правилами адаптации детей к детскому саду, с принципами и этапами формирования детского коллектива.
- Анкетирование — опрос родителей с целью получения необходимой информации и обратной связи.
- Открытые мероприятия — проведение различных мастер-классов, тренингов, квестов, круглых столов и других мероприятий по взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Таким образом, мы подошли к выводу, что для полноценного развития и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья ведущую роль играет индивидуальный подход, создание адаптированных и индивидуальных программ и включение родителей в образовательный процесс. Ведь полноценное развитие детей, в котором тесно взаимодействуют родители, педагоги, психологи и медицинские работники — это одна из главных задач современного общества.

Список литературы

1. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. — СПб: изд.РГПУ им. А.И. Герцена; изд. «СОЮЗ», 2001.
2. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. — М: Гном-Пресс, 1999.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? — М., 2004.

4. Зелинский С.М. Родитель и ребенок на первой консультации // Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бадхена, А.М. Родиной. — СПб.: Европейский дом, 2002.
5. Калягин В.А., Матасов Ю.Т., Овчинникова Т.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. — СПб.: КАРО, 2005.
6. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии (Методическое пособие). — М.: Просвещение, 2008. - 239 с.
7. Самукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционная программа. — М.: Новая школа, 1993.
8. Семаго М.М. Право на судьбу. Консультирование семьи «проблемного» ребенка [Электронный ресурс] // Школьный психолог. — 2003. — № 8. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200300809>
9. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012.
10. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Как помочь детям с недостатками речевого развития. — М: АРКТИ, 1997.

Информационные ресурсы.

1. <https://festival.1september.ru>
2. <https://online.zakon.kz/document>

Сведения об авторе

Кулахмедова Ирина Михайловна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 196 «Маячок» городского округа Тольятти Самарской области

ЛЕСНИКОВА Е.Д., НИКОЛАЕВА Т.Ю.
ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ ШКОЛА № 20 Г.О. САМАРА)

Всем известно о мерах, принимаемых в школьном образовании, связанных с пандемией коронавируса. И наша школа, разумеется, не является исключением: и технически, и организационно соблюдение таких мер администрацией школы обеспечено. Организация образовательного процесса в стенах школы в условиях распространения коронавирусной инфекции регламентируется соответствующим приказом директора [2]. Что же касается организации дистанционного обучения, то таковое предусмотрено школьными нормативными документами вне зависимости от и задолго до начала пандемии. Так, например, использование при реализации общеобразовательных программ различных образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий, электронного обучения, является одним из положений Устава школы [7], а создание единого информационно-образовательного пространства школы — одним из проектов в рамках программы развития школы на ближайшие пять лет [4].

Однако, помимо организационного и технического, крайне важно ещё и психолого-педагогическое обеспечение дистанционного обучения, о необходимости которого также говорилось задолго до возникновения коронавируса: «необходимость организации психолого-педагогического сопровождения в процессе реализации дистанционного обучения связана с тем, что все субъекты дистанционного обучения: учащиеся, педагоги, родители, начинающие взаимодействовать в Интернете, нередко сталкиваются с трудностями психологического порядка» [6].

В период пандемии потребность в психолого-педагогическом сопровождении дистанционного обучения возрастает. Возникает необходимость более частого и широкого применения психологических приёмов и техник по саморегуляции, снятию тревоги и волнения, борьбы с паникой в условиях эпидемиологической ситуации, а также рекомендаций:

— семьям — по выстраиванию детско-родительских отношений в условиях самоизоляции;

- обучающимся — по самоорганизации времени и пространства;
- педагогам — по психологическому сопровождению дистанционного обучения.

Всё перечисленное хорошо описано в методических рекомендациях под редакцией Драгановой О.А. [5], принятых школой на вооружение.

Кроме того, всем учащимся, их родителям и педагогам были даны «Инструкции для сохранения душевного баланса в самоизоляции» [1].

И, конечно же, мы руководствуемся письмом Министерства просвещения с прилагаемыми к нему материалами [3], на основе которых нами были разработаны и разосланы в первые же дни перехода на дистанционное обучение весной этого года рекомендации педагога-психолога:

- для учащихся в период дистанционного обучения;
- для родителей детей, временно находящихся на дистанционном обучении.

Список литературы

1. Кашкаров А.П. Инструкция для сохранения душевного баланса в самоизоляции // Психологическая газета 17.04.2020 [Электронный ресурс]: URL: <https://psy.su/feed/8165/>.
2. Об организации образовательного процесса с 01.09.2020 по 31.12.2020 в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19) [Текст]: Приказ директора МБОУ Школы №20 г.о. Самара от 28.08.2020 г. №39-ОД [Электронный ресурс]: URL: <https://school20samara.edusite.ru/mmagic.html?page=/sveden/document.html>
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 27 марта 2020 г. N 07-2446 // Официальные документы в образовании, 2020, N 10.
4. Программа развития Школы №20 г.о. Самара 2019-2024 годы [Электронный ресурс]: URL: <https://school20samara.edusite.ru/mmagic.html?page=/sveden/document.html>
5. Психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и педагогов в условиях пандемии, самоизоляции и дистанционного обучения: методические рекомендации / под ред. Драгановой О.А. – Липецк: Изд-во «Открытый мир», 2020. – 49 с.
6. Рахманкулова Е.Ф. Психолого-педагогическое сопровождение дистанционного обучения // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, 2012, №2 (20).
7. Устав муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 20 имени Героя Советского Союза Н.Ф. Гастелло» городского округа Самара (новая редакция)

Сведения об авторах

Лесникова Елена Джаудатовна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Николаева Татьяна Юрьевна — директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 20 имени Героя Советского Союза Н.Ф. Гастелло» городского округа Самара

ЛОРГИНА О.М.
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В последнее время значительно увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья. «Дети и подростки — наиболее чувствительная и наименее защищенная часть нашего общества. Они уязвимы не только физически, но и психически, эмоционально. Они первыми драматично реагируют на неблагоприятные социальные изменения в обществе. И этой реакцией может стать ухудшение здоровья» [2]. Одними из основных причин тяжелых речевых нарушений являются причины, имеющие под собой физиологическую основу (поражение или дисфункция определённых мозговых областей). Вследствие чего возникают нарушения высших психических функций. Речь является высшей психической функцией, а значит, страдает в первую очередь. Нарушаются все основные компоненты речевой системы: звукопроизношение, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь.

Нейропсихология позволяет определить уровень несформированности высших функций, выявить компенсаторные возможности, развить дефицитарные психологические процессы за счет опоры на сохранные сильные звенья и установления взаимодействия между их функциями. Нейропсихологические упражнения помогают построить грамотную программу сопровождения, что ведет к становлению единой организационной системы мозга, реализует полноценное развитие детской личности, а также приносит стабильный результат. Поэтому этот блок упражнений используем в работе с детьми, имеющими речевые нарушения и нарушения нервно-психического развития.

Постепенно усложняем их выполнение (от простого варианта к сложному), но свою помощь при выполнении заданий уменьшаем. Благодаря этому ребенок переходит от совместной деятельности к самостоятельной, следует сначала развернутой, а затем сжатой инструкции. Занятия выстраиваются в форме игры, чтобы избежать напряженности, повысить мотивацию детей, усилить эффективность деятельности мозга. Основными являются упражнения на установление межполушарного взаимодействия, так как это важно для успешного течения всех психических процессов.

«Методологически «Комплексная нейропсихологическая коррекция» опирается на современные (по А.Р. Лурия) представления о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации ВПФ в онтогенезе (прежде всего — в

ракурсе учения о 3 функциональных блоках мозга); учении Л.С. Цветковой о нейропсихологии и реабилитации; принципе «замещающего онтогенеза» [1]. Наш мозг разделен на блоки. Один из них — энергетический, обеспечивающий необходимый тонус нервной системы, способствующий поддержанию оптимального состояния бодрствования. Если нарушения затрагивают этот участок мозга, ребенок затрудняется в выполнении заданий, деятельности, игры, он отличается пассивностью, отсутствием заинтересованности, минимальной познавательной и двигательной активностью. Для стимуляции необходимы упражнения с ритмическими движениями с эмоциональным подкреплением, чтобы «включить» двигательную, эмоциональную и сенсорную (тактильную, слуховую, зрительную) области. Это такие игры, как ходьба под отхлопывание или под музыкальное сопровождение в заданном темпе, отбивание ритма на коленях, и другие. Простой вариант: ребенок держит один ритм. Когда упражнение получается, усложняется задание сменой или усложнением ритма. Сюда также относятся игры, направленные на формирование правильного дыхания, игры с использованием изобразительных средств.

Другой блок мозга отвечает за прием, переработку и хранение сведений, что позволяет человеку слышать, видеть, запоминать и воспроизводить полученную информацию, а также сравнивать ее с уже имеющимися данными. Если происходит поражение этого блока (зрительного восприятия), то ребенок затрудняется в узнавании и распознавании объектов (как картинного материала, так и действительных объектов, даже хорошо знакомых. При нарушении слухового восприятия у ребенка страдает ориентировка в пространстве, возникают затруднения в установлении источника звука и нахождении источника воспроизведения звука. При поражении тактильного восприятия у ребенка нарушается представление о теле, наблюдаются отставания в развитии мелкой и общей моторики, нарушения координации движений.

Упражнения способствуют узнаванию предметов на зашумленной картинке, из частей. В простом варианте — это реалистичные изображения. А в усложненном — контурные, черно-белые, фрагменты изображения, конструктор картинок. Для развития слухового восприятия использую игры на узнавание неречевых звуков (хруст снега (на улице), шорох бумаги, скрип или хлопок закрывающейся двери и т.д.) в простом варианте, далее узнавание музыкальных инструментов и звучащих игрушек, большим усложнением будет умение различать звуки изолированно, в слогах, словах. Еще одним видом

упражнений является выполнение одноступенчатой инструкции (простой вариант) и многоступенчатой инструкции (сложный вариант). Для развития тактильного восприятия использую игры на понимание частей тела, на узнавание ощущения от прикосновений (узнавание, к какой части тела или чем прикоснулась, «Узнай рисунок из клочков», «Узнай рисунок на спине», т.д.), задания (усложненный вариант) на распознавание предметов без зрительного подкрепления («Волшебный мешочек», «Из какого материала?», «Узнай по вкусу», «Узнай по запаху» и т.д.). Для развития памяти — множество игр для развития зрительной, слуховой, тактильной памяти («Что изменилось?», «Чего не стало?», «Запомни», «Какой предмет ты нашел первым?» и т.д.)

Если поражение касается межполушарного взаимодействия, то нарушается координация движения (взаимодействие ног и рук, ходьба и пр.), связь между невербальными и вербальными функциями, затрудняется процесс анализа поступающей информации. Тогда основными являются упражнения на развитие общей двигательной координации: подвижные игры, лепка, пальчиковая гимнастика (в том числе, с использованием речевого сопровождения в качестве физкультурминуток), релаксация (упражнения на расслабление с музыкальным сопровождением или без него), занятие по логоритмике (все ее виды: ходьба, движения под музыкальное сопровождение, пальчиковая гимнастика общая и с соблюдением определенной, дыхательная гимнастика, пение в сопровождении жестов, разучивание четверостиший с использованием движений) и кинезиологические упражнения.

При любых нарушениях обязательным и самым основным является использование артикуляционной гимнастики, включая элементы мимических упражнений. Только при условии хорошей подвижности органов артикуляции (языка, губ, нижней челюсти, мягкого нёба), точности, силе и дифференцированности движений этих органов ребенок (да и любой человек) способен правильно произносить различные звуки. Все упражнения выполняются по подражанию перед зеркалом.

Вот некоторые нейропсихологические игры, которые используем на индивидуальных и подгрупповых занятиях с детьми.

Упражнение «Тротуар — проезжая часть».

Эта игра для индивидуальной и подгрупповой работы. Может проводиться как в помещении, так и на улице. Дорогу и тротуар необходимо обозначить каким-либо подручным материалом (гимнастическая палка, веревка, край ковра и т.д.), мы

используем очерченные разметки нашей зоны движения на участке и в зале. Участники стоят «на тротуаре» (по одну сторону границы). С другой стороны «проезжая часть».

Педагог предлагает выполнять его команды: «Тротуар!» — идти по тротуару, «Проезжая часть!» — выйти на проезжую часть.

Сначала педагог называет в случайном порядке «тротуар!», «проезжая часть!», и смотрит — смог ли ребенок выработать избирательную реакцию на разные инструкции. Если получается, усложняем.

1. Педагог дает команды, куда идти, и идет вместе с участниками. Сначала в четком порядке чередования («тротуар!», «проезжая часть!», «тротуар!», «проезжая часть!» и т.д.). Когда дети привыкают к последовательному ритму и начинают переходить автоматически, педагог вдруг нарушает порядок: «проезжая часть!», «тротуар!», «проезжая часть!», «проезжая часть!», «проезжая часть!».

2. Усложнением после усвоения первого варианта будет задание, развивающее избирательность внимания. Педагог сообщает, что сейчас будет «обманывать глазки» — говорить правильно, а делать неправильно. Педагог говорит команды и их правильно выполняет. А постепенно начинает говорить команду, но выполнять другое действие.

Задача ребенка — не реагировать на то, что видит, а сосредоточиться на слуховом восприятии речевых команд.

Упражнение «Человек-робот».

Детям с дефицитом внимания и трудностями произвольной регуляции деятельности необходимо самим выступать в роли объясняющего, в роли учителя — чему-то учить (и лучше, если учить взрослого, т.е. поменяться местами). Важно, чтобы ребенок больше говорил и меньше показывал.

1. Предложить ребенку завязать педагогу глаза и с помощью речевых указаний помочь добраться до «дома», переходя проезжую часть и преодолевая несколько дорог, не нарушая правила дорожного движения («Три шага вперед, один шаг влево...», т.д. «...левее, заходи, ты дома!»).

2. Взять два листа бумаги: ребенку и педагогу. Далее предлагаем ребенку нарисовать какой-либо объект из геометрических фигур, чтобы педагог не видел. После чего ребенок дает педагогу инструкции для изображения аналогичного рисунка у себя на листе («В правом верхнем углу — круг. Из круга в разные стороны — линии... В середине листа, ближе к нижнему краю — квадрат, на нем — треугольник...», т.д.)

Упражнение «Хлопки».

Взрослый предлагает детям — «машинам» двигаться по проезжей части по хлопку. По хлопку взрослого дети могут свободно двигаться по проезжей части, но соблюдая правила дорожного движения. Как только раздается еще один хлопок, детям — «машинам» нужно замереть и ждать следующего хлопка.

В конце года подводится итог динамики развития детей с ограниченными возможностями здоровья за весь учебный год, а также результативности всех плановых и внеплановых мероприятий и занятий учителя-логопеда и педагога-психолога. Эффективность логопедической работы — высокая.

Исходя из этого, можно сделать вывод об эффективности логопедического и психологического воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе коррекционной работы. А значит, об эффективности нейропсихологических упражнений, являющихся одним из главных составляющих в работе учителя-логопеда и педагога-психолога.

Список литературы

1. Воробьева В.А., Иванова Н.А., Сафронова Е.В., Семенович А.В., Серова Л.И. Комплексная нейропсихологическая коррекция когнитивных процессов в детском возрасте. — М., 2001.
2. Сазонов В.Ф., Кириллова Л.П., Мосунов О.П. Кинезиологическая гимнастика против стрессов: Учебно-методическое пособие / РГПУ. — Рязань, 2000 — 48с.

Сведения об авторе

Лоргина Оксана Михайловна — учитель-логопед, педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 339» городского округа Самара

МАЙОРОВА Н.В.
СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К ДОО

Проблема адаптации ребенка раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению актуальна на протяжении длительного времени. В условиях реализации ФГОС дошкольного образования данная проблема требует комплексного подхода к ее решению с учетом возрастных особенностей детей 2-3 лет, состояния их здоровья, возрастных кризисов, особенностей развития современной семьи.

Как известно, адаптивные возможности ребенка 2-3 лет ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести как к эмоциональным нарушениям, так и к замедлению темпа психофизического развития.

Трудности адаптации у детей раннего возраста требуют специальной работы педагога-психолога, направленной на их преодоление и создание условий гармоничного развития личности ребенка. В связи с этим была разработана система психологического сопровождения детей 2-3 лет в период адаптации, которая представляет собой *процесс взаимодействия педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса* — детьми, родителями, воспитателями.

Целью психологического сопровождения процесса адаптации является создание оптимальных условий в ДОО, которые необходимы для полноценного физического и психического развития ребенка раннего возраста, его социального и эмоционального благополучия.

Были выделены следующие задачи психологического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду:

- создание атмосферы безопасности и доверия в системе «ребёнок — педагог — родитель»;
- формирование активной позиции родителей по отношению к процессу адаптации детей;
- повышение компетентности педагогов и родителей в вопросах взаимодействия с детьми в период адаптации;
- создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе ДОО в ходе развивающих занятий педагога-психолога с воспитанниками;

- помощь ребенку в решении актуальных задач социализации и развития.

Известно, что период адаптации малыша к дошкольному учреждению составляет, в основном, от одного до трех месяцев. Однако, психологическое сопровождение подразумевает работу педагога-психолога по этому направлению в течение всего учебного года. Это обусловлено следующими причинами: пополнение группы вновь поступающими детьми в ДОО продолжается на протяжении 3-4 месяцев, а иногда и дольше; дети этого возраста, попадая в новые условия, часто и подолгу болеют, а значит, процесс адаптации растягивается во времени.

Система психологического сопровождения детей раннего возраста в адаптационный период включает три основных направления работы педагога-психолога: работа с воспитателями, взаимодействие с родителями воспитанников, непосредственная работа с детьми.

Большая роль в адаптации ребенка 2-3 лет к детскому саду отводится воспитателю. Ведь именно он заменяет ребенку маму на период его пребывания в группе детского сада. А значит, от его квалифицированного подхода к детям будет зависеть формирование адаптивных качеств, эмоционального благополучия ребенка в ДОО.

Работа педагога-психолога с воспитателями начинается до поступления детей в группу ДОО — в августе месяце. Обеспечение психологической и методической поддержки педагогов заключается в повышении психолого-педагогической компетентности воспитателей в вопросах взаимодействия с детьми в период адаптации, обучение приемам совместной деятельности с детьми. С воспитателями проводятся тематические консультации: «Возрастные особенности детей 2-3 лет», «Кризис трехлетнего возраста», «Игры, потешки для детей третьего года жизни». После поступления детей в группу проводятся совместные наблюдения за детьми с целью определения индивидуального подхода к ребенку, консультации для воспитателей по мере возникновения у них тех или иных трудностей.

Особая роль в психологическом сопровождении отводится *взаимодействию с родителями*. Многие родители, отдавая ребенка в детский сад, не понимают сложностей данного периода для ребенка, или, напротив, сами испытывают сильную тревогу. Основной задачей работы с родителями является формирование их активной позиции по отношению к процессу адаптации детей.

Встреча психолога с родителями происходит на первой неделе посещения ребенком ДОО, где родители кратко знакомятся с задачами работы педагога-психолога и подписывают индивидуальное согласие на психолого-педагогическое сопровождение ребенка в ДОО. В середине сентября проводится родительское собрание, где задачей педагога-психолога является психологическое просвещение родителей по вопросам адаптации ребенка к ДОО. Обычно оно проводится в музыкальном зале, с презентацией, в этом году встреча была проведена в дистанционном формате на платформе ZOOM. Параллельно с этим проводятся индивидуальные консультации для родителей по проблемам, связанным с процессом адаптации ребенка, а также по другим интересующим вопросам.

Формирование родительских компетенций по проблеме адаптации ребенка к ДОО происходит также при помощи размещения материалов в «Уголке психолога»: памятки для родителей «Как помочь ребенку адаптироваться к детскому саду», буклеты «Как снять напряжение после детского сада». В современных условиях цифровизации образования подобная информация предлагается родителям в и дистанционном формате, которая размещается в родительском чате и на сайте ДОО.

Самым трудным, но и самым интересным направлением деятельности педагога-психолога по сопровождению процесса адаптации является *непосредственная работа с детьми*, целью которой становится создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе детского сада, развитие эмоционального благополучия каждого ребенка.

С первого дня посещения ребенком детского сада проводится наблюдение за самочувствием ребенка, его поведением в группе, в процессе которого педагогом-психологом заполняются «Листы адаптации» (методика А.С. Роньжиной «Диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению») [1]. На основе наблюдений за детьми в течение 2 месяцев делается вывод об уровне адаптации — высокий, средний, низкий.

Со второй недели сентября педагогом-психологом проводятся групповые развивающие занятия по авторской программе «Здравствуй, детский сад!». Занятия проходят на протяжении всего учебного года: с сентября по декабрь — 2 раза в неделю, с января по апрель — 1 раз в неделю. Базовыми средствами работы служат разнообразные игры с речевым сопровождением (потешки, стишки, хороводы),

тренинговые игровые упражнения, дыхательная гимнастика, мимическая гимнастика, игры с предметами, подвижные игры с правилами.

Задачи развивающих занятий:

- создание условий для преодоления стрессовых состояний у детей 2-3 лет в период адаптации;
- снятие мышечного и эмоционального напряжения, снижение тревоги;
- создание чувства безопасности в группе сверстников;
- развитие навыков взаимодействия детей друг с другом;
- развитие игровых навыков, произвольного поведения;
- формирование положительного эмоционального фона в группе.

Важно отметить, что проведение подобных занятий в начале года сопровождается определенными трудностями: трудности организационного характера, негативные эмоциональные проявления некоторых детей, протест при взаимодействии, сложности в понимании речи воспитанников раннего возраста. Однако по прошествии 2-х месяцев занятия с детьми уже можно назвать полноценными.

Остановимся на проводимых играх и упражнениях. Начиная общение с детьми раннего возраста педагогу-психологу важно установить эмоциональный контакт, при котором ребенок воспринимает взрослого как партнера по общению, по игре.

На первых занятиях используются игры с предметами: мячом, колокольчиками, резиновыми игрушками: «Кати мячик», «Лови — бросай», «Позвени колокольчиком», «Послушай, как поет птичка».

Одной из авторских психологических игр с предметами является игра «Передай хорошее настроение». Детям предлагается воздушный шар в нарядной упаковке, который шумит при встряхивании (внутри — горох, фасоль). Ребенок берет шар с хорошим настроением, шумит им, обязательно при этом улыбается и передает другому. При выполнении дети испытывают восторженные эмоции.

После того, как контакт с детьми установлен, на занятиях используются игры по подражанию и несложные игры с правилами.

Например, игра с зонтиком «Солнышко — дождь». Дети произвольно бегают по коврику, со звонком колокольчика, означающий начало дождя, все прячутся под зонтик. Важно, чтобы под зонтик уместились все дети, для этого нужно подойти как можно ближе друг к другу. Затем все вместе кричат «Ура!»

Следующий вид игр — игры с использованием потешек, разучиваемых на занятиях. Например, игра «Медвежонок» — эффективное упражнение на сплочение и формирование чувства доверия в коллективе сверстников. Ребята с педагогом-психологом водят хоровод вокруг «ребенка-медвежонка», который спит в берлоге, рассказывают четверостишие, подходят к нему, ласково будят, выполняя поглаживания по рукам, ногам, спине. Игра очень нравится детям, каждый хочет побывать в роли медвежонка.

Важно отметить, что воспитатель наблюдает за проводимыми играми и повторяет их с детьми в свободное время. Особенно это актуально для игр, где нужно разучивать потешки и движения.

Таким образом, психологическое сопровождение детей 2-3 лет в период адаптации к ДОО, представляющее собой процесс взаимодействия педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса, позволяет детям раннего возраста успешно адаптироваться к новым условиям, развить навыки взаимодействия друг с другом, эмоционально комфортно себя чувствовать в группе детского сада и благополучно развиваться. Эффективное разрешение проблем адаптации выступает одним из важнейших показателей качества работы ДОО.

Список литературы

1. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению. — М.: ООО «Национальный книжный центр», 2015. — 72 с.+ CD-диск (Психологическая служба)

Сведения об авторе

Майорова Наталья Владимировна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 267» городского округа Самара

Маколова Н.А., Логинова Ю.П., Илларионова С.А.
ЭБРУ-ТЕРАПИЯ КАК ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,
ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Психологами установлена зависимость психоэмоционального напряжения у детей и возникающих у них в дальнейшем трудностей в социализации, адаптации, а также наличием девиантного поведения и высокого уровня тревожности. Нивелирование проявлений психоэмоциональных напряжений и предотвращение их последствий должны стать одной из основных задач в работе педагога-психолога и воспитателей детского сада.

В своей работе мы используем множество нетрадиционных методик, направленных на повышение познавательного интереса детей, снятие эмоционального психического напряжения, формирование навыков самоконтроля, коррекции гиперактивности, агрессии, повышению самооценки, развитию мелкой моторики. Это песочная терапия; сенсомоторные игры; символические игры; игры с правилами. Используем нетрадиционные методы рисования: рисование пальцами, рисование на влажной бумаге, рисование на мятой бумаге, метод выдувания. Педагоги СПДС «Дружные ребята» постоянно находятся в поиске новых методов, приемов и технологий в работе с ребенком, особенно, имеющим нарушения в развитии.

Одной из таких техник является Эбру-терапия.

Искусство Эбру зародилось в 11 веке. В переводе с персидского языка слово «эбру» означает «похожий на облака». Суть техники Эбру — рисование на воде красками. Каждая капля, которая попадает в воду, растекается в круг, который затем можно преобразовать абсолютно в любую желаемую форму, а затем перенести полученный рисунок на бумагу или ткань. Эта древняя изобразительная техника лежит в основе современного приема изотерапии – аква-анимации и дает положительные результаты в работе с детьми с различными проблемами — задержкой психического развития, речевыми трудностями, нарушением слуха, умственной отсталостью, при аутизме, где вербальный контакт затруднен. Выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами [3, 4].

Эбру-терапия является здоровьесберегающей технологией, поскольку помогает изменить стереотип поведения ребенка, повышает его адаптационные способности, способствует коммуникативному и познавательному развитию, а также выступает в

качестве одного из способов интеграции детей в социуме. Это также забота об эмоциональном самочувствии, социальном и психическом здоровье детей. Подходит как для агрессивных и гиперактивных, так и для чересчур замкнутых, тревожных детей. Дошкольники, с которыми мы начали использовать эту технику, с первого дня занятий приняли и полюбили аква-анимацию. Попавшие в воду краски движутся произвольно, вызывая восторг у детей. Без особых усилий ребенок может создать шедевр, просто проводя палочкой по каплям краски на воде. Такой рисунок можно перенести на бумагу и оставить его себе на память.

Наблюдения за процессом рисования детей в течение года привели к разработке проекта и созданию рабочей программы на базе СПДС «Дружные ребята», которую мы назвали «Магия красок «Эбру».

Таблица 1

Перспективное планирование работы с детьми, имеющими нарушения развития

месяц	Наименование темы	месяц	Наименование темы
октябрь	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с техникой Эбру 2. Экспериментируем. 3. Рисуем, как умеем 4. Создаем фон «Гель – гит» 5. Рисование на свободную тему (создание фона) 6. Делим круг пополам (сердце) 7. Делим круг на 4 части (лист клевера) 8. Рисуем «Цветок» 	Январь	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Новогодняя суета» 2. Зимняя сказка 3. Рисуем «Осьминожек» 4. Рисуем «Рыбки» 5. Рисуем «Морские звезды» 6. Рисование на свободную тему («На морском дне») (Перенос рисунка на ткань)
ноябрь	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Осенняя пора» 2. Рисуем «Листья деревьев» 3. Делим круг на две части (Тюльпаны) 4. Рисуем «Морское чудо» 5. Рисуем «Морские водоросли» 6. Рисуем как умею 7. Рисуем «Бабочки» 8. Рисование на свободную тему (закрепление изученного материала) 	Февраль	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рисование на свободную тему 2. Рисуем «Сердечко» 3. «Сад волшебных желаний» 4. «Подарок папочке» 5. Рисуем «Кораблики» 6. Рисуем «Солнышко-лучистое» 7. «Цветок» 8. Рисование на свободную тему (Перенос рисунка на ткань)
декабрь	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Морозный узор на окне» 2. Снежинки» 3. Рисуем «Снеговичок» 4. Рисуем «Рукавичка» 5. Рисуем «Снежная гора» 6. Рисуем «Ёлка» 7. «Ёлочная игрушка» 	Март	<ol style="list-style-type: none"> 1. Перенос рисунка на ткань (эбру – салфетка) 2. Рисование на свободную тему (открытка «8 марта») 3. «Загадка весны» 4. Рисуем «Черепашка» 5. Рисуем «Розочка»

На занятиях по программе «Магия цветов Эбру» у детей значительно возрастает концентрация внимания. В процессе рисования дети намного быстрее и лучше усваивают

материал. Рисунки, которые получаются в результате использования техники Эбру, можно многократно использовать для понимания того, что происходит с ребёнком в сложные для него моменты, а также как ресурс для того, чтобы с ними справиться. При этом решение указанных задач зависит от того, какое задание было дано во время рисования. Например, рисование в технике Эбру используется в коррекции детских страхов: дети легче приступают к изображению своих переживаний, выплёскивают негативные эмоции с помощью цвета, проговаривают свои чувства и эмоции.

В ходе реализации программы «Магия цветов Эбру» были достигнуты определенные результаты в развитии детей, которые можно отразить на схеме.

Наименование показателя	До внедрения программы	После внедрения программы
эмоциональное напряжение	38%	24%
развитие моторики	39%	48%
ориентировка в пространстве	56%	89%
цветовосприятие	39%	45%
внимание	46%	59%
память	42%	46%

Наши наблюдения доказывают, что Эбру необходимо применять на коррекционно-развивающих занятиях с детьми, имеющими нарушения развития, а также с детьми, которые испытывают трудности в адаптации, находящимися в сложной жизненной ситуации. При этом форма и вариант применения терапевтических свойств техники Эбру должна определяться особенностями конкретного ребенка, специфическими задачами работы и ее продолжительностью.

Список литературы

1. Окульская, Л.В. Нетрадиционная техника рисования эбру. // Инновационные педагогические технологии: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016.
2. Могильченко, О.А. Дополнительная образовательная программа по арт-терапии «Чудесные превращения» [Электронный ресурс] URL: <http://top-школа.рф/innovatsionnyj-proekt-tantsuyushhie-kraski/> (дата обращения: 16.10.2020)
3. Грегг, М.Е. Тайный мир рисунка. — СПб., 2003.
4. Бурно, Е.М. Терапия творческим самовыражением. — М.: Медицина, 1989.

Сведения об авторах

Маколова Наталья Александровна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 имени Героя Советского Союза Ф.И. Ткачева города Жигулевска городского

округа Жигулевск Самарской области Структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

Логинова Юлия Павловна — старший воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 имени Героя Советского Союза Ф.И. Ткачева города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области Структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

Илларионова Светлана Александровна — воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 имени Героя Советского Союза Ф.И. Ткачева города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области Структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

МАНАЕВА Т.В.
**ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА
ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР
С УЧЕТОМ ВЕДУЩИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА
В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ЗАКРЫТОГО ТИПА**

Учебная мотивация является одной из основных проблем, с которой приходится работать школьному психологу. Особенно актуальной эта проблема становится при переходе ученика из начальной школы в среднее звено. Именно на этот период приходится пик подросткового кризиса и становления личности ребенка. Происходит смена ведущего вида деятельности ребенка, учеба уходит на второй план, подросток ищет себя в мире взаимоотношений с окружающими [5]. Прилагая усилия к тому, чтобы быть принятым сверстниками, подросток одновременно ищет возможность самоутверждения. В ходе общения с другими людьми формируется его самооценка. В подростковом возрасте дети особенно чувствительны к малейшим пренебрежениям или критике в их адрес. Они крайне нуждаются в любви и внимании, ободрении и похвале. И поэтому необходимо найти гуманистические методы воздействия на личность ребенка в контексте его взаимодействия с окружающим миром [2].

В жизни ребенка особое значение имеет игра. Именно в игре ребенок чувствует себя комфортно, ощущает психологическую свободу и посредством игры пытается адаптироваться в социуме. Игра готовит ребенка к будущей самостоятельной жизни. Здесь вырабатываются такие жизненно важные качества, как внимательность, память, настойчивость в достижении цели, умение общаться. А еще игра развивает воображение и позволяет чувствовать себя успешными [7].

В интеллектуальной игре успех достигается, прежде всего, за счет когнитивных способностей человека и знаний, полученных в ходе учебной и внеурочной деятельности, а также приобретенных из жизненного опыта. Если контроль и учет знаний осуществляется в игровой форме, это значительно повышают интерес к учебе. Регулярное проведение игр подобной направленности не только дает ребятам возможность приобрести дополнительные знания, но и учит добывать их самостоятельно и применять в конкретной ситуации в условиях ограниченного времени. Участие в интеллектуальных играх позволяет детям расширить свой кругозор, развить эрудицию и логическое мышление. А организация командных игр способствует дополнительному

интересу к игре, где в ходе общения со сверстниками можно продемонстрировать свои знания и проявить свою индивидуальность [8].

Около 40% воспитанников ГКО СУВУ г. Октябрьска — учебно-воспитательного учреждения закрытого типа [1], имеют диагноз ЗПР, связанный с социально-педагогической запущенностью. Почти 100% подростков при поступлении в учреждение имеют большие пробелы по большинству учебных предметов. В связи с этим у подавляющего большинства из числа обучающихся школы отмечается низкий уровень учебной мотивации. Для формирования у воспитанников желания учиться и развития познавательных процессов, важным оказался учет актуальных потребностей подростков в общении, игре и конкуренции на положение лидера. Кроме того, для решения поставленных задач, необходимо было сделать акцент и на сильных сторонах воспитанников, таких как социальная и творческая активность, любознательность и коммуникабельность.

В связи с этим в 2016 году в ГКО СУВУ г. Октябрьска по инициативе психологической службы был создан интеллектуальный клуб «Котелок». Работу клуба регламентирует Положение [4], разработанное с учетом психологических, социальных и творческих потребностей и интеллектуальных возможностей воспитанников.

Порядок игры предусматривает следующие стандартные правила:

1. Игра состоит из шести туров по пять вопросов в каждом;
2. Вопросы проговариваются устно и транслируются на экран в течение 30 секунд;
3. Ответы на вопросы команды записывают в соответствующие бланки и передаются помощникам организатора-ведущего для подсчета правильных ответов;
4. Ответы зачитываются и транслируются на экран сразу после того, как бланки сданы.
5. Правильный ответ оценивается в один балл.
6. После 3-го и 6-го туров предусмотрен перерыв на подсчет текущих результатов игры и демонстрацию турнирной таблицы на экран.
7. Блиц-тур состоит из семи вопросов. Он содержит элемент риска, когда игроки в бланках помечают те ответы, в которых они уверены. Так, при правильном ответе на вопрос команда может заработать дополнительно один балл. Если помечен неправильный ответ, у команды один балл отнимается.

8. По окончании игры подводятся общие итоги, которые транслируются на экран. Команды-победители получают дипломы и памятные призы [4].

С первой же игры стало ясно, что «Котелок» станет эффективной формой интеллектуальной деятельности обучающихся и поднимет интерес воспитанников к разным областям науки и культуры, а также научит получать радость от новых знаний и даст детям возможность почувствовать себя интеллектуально увереннее. Состязательность — неотъемлемая часть игры — притягательна для детей, а удовольствие, полученное от игры, усиливает желание изучать науки [3].

Интеллектуальные вопросы формируются с учетом того, что в образовательной организации обучаются дети с разным порогом интеллекта, в том числе дети с ОВЗ. Все вопросы транслируются на экран и сопровождаются картинкой, в которой часто содержится подсказка. Иногда вопросы сопровождаются звуковым или музыкальным оформлением, направленным на эмоциональное восприятие вопроса и формирование ассоциативного ряда, приводящего к правильному ответу.

К составлению вопросов игры существует ряд требований:

- вопрос должен быть четким, логичным и доступным для понимания;
- вопрос не требует глубоких знаний, а предполагает умение найти ответ, обращая внимание на каждое слово в вопросе, рассуждая логически, и опираясь на свой опыт;
- вопрос должен быть интересным и эмоциональным, что позволяет запомнить новую информацию надолго;
- ответ на вопрос должен быть однозначным и достоверным.

В игре должны присутствовать вопросы разной степени сложности. Однако ответы на «сложные» вопросы должны быть явными и вызывающими чувство сожаления о том, что правильный ответ не был дан, хотя был так очевиден.

В блиц-туре разыгрываются относительно простые вопросы, а имеющийся элемент риска учит игроков оценивать свой выбор и взвешивать свои решения.

Так как главной целью интеллектуальной игры является не само соревнование, а приобретение учащимися новых знаний и возможности чувствовать себя увереннее в ходе игры, часть относительно сложных вопросов даются воспитанникам за несколько дней до игры. У ребят появляется время, чтобы найти правильные ответы на них. Такая поисковая работа увеличивает шансы детей запомнить найденную информацию на более

долгий срок. Кроме того, воспитанники, работая с Интернет-ресурсами, учатся ёмко и правильно формулировать запрос, систематизировать информацию, выделять главное.

В ходе игры команды пишут свои ответы в бланки и передают их экспертам для подсчета правильных ответов. Такая процедура избавляет игроков от страха дать публично неправильный ответ и придает детям уверенности. Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача же в игре воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную активность для реванша [6].

Воспитанники с ОВЗ, имеющие легкую умственную отсталость, в организации интеллектуальной игры не остаются в стороне. Эти ребята становятся помощниками ведущего. Им доверяются ответственные задания – собирать заполненные бланки после каждого тура, быть курьерами между ведущим, экспертом, подводящим итоги игры, передавать командам раздаточный материал и другое. Эта роль для ребят очень важна, она поднимает самооценку и усиливает чувство собственной значимости.

Для дополнительного привлечения внимания к интеллектуальной игре используются разные способы, учитывающие потребности подростков — организуются игры и фотосессии, проводятся музыкальные паузы, физкультминутки, розыгрыши лотереи. Но особо важным для воспитанников учреждения закрытого типа, испытывающих территориальную и социальную ограниченность, является участие в играх ребят из других образовательных организаций города. Членами «Котелка» стали команды из большинства школ города, Октябрьского техникума строительных и сервисных технологий, социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних и городских молодежных объединений. В этом учебном году, в условиях снижения контактов и соблюдения социальной дистанции, впервые интеллектуальная игра «Котелок» прошла в режиме Zoom-конференции.

В течение учебного года интеллектуальные игры «Котелок» проходят четыре раза — один раз в четверть. Они могут быть традиционными, тематическими и приуроченными к праздникам, памятным датам и событиям. Формат интеллектуальной игры предполагает максимальную гибкость — за одну игру можно успеть коснуться самых разных тем, в которых переплетаются сразу несколько научных областей. Благодаря этому разнообразию тем интеллектуальные игры дают хорошую тренировку для дальнейшего образования, где важны не только уровень знаний, но и умение этими знаниями оперировать [6].

Игры «Котелок» — это не единственный, но безусловно действенный способ перезагрузки личности подростка, его интеллекта, эмоций и потребностей, формирующий широкие познавательные мотивы — интерес к добыванию знаний. А для воспитанников учреждения закрытого типа участие в игре становится еще и дополнительной площадкой для общения и знакомства с конструктивными и эффективными способами самоутверждения [3].

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> (дата обращения 20.10.2020).
2. Каневская, Т. Психология развития ребенка. Созревание и потребности. / Т. Каневская // Психологи на b17.ru: Публикации. – URL: <https://www.b17.ru/article/11911/> (дата обращения 20.10.2020).
3. Манаева, Т.В. Котелок. / Т.В. Манаева // Сайт педагога психолога Манаевой Т.В. : Котелок : О программе. – URL: <http://manaevatv.minobr63.ru> (дата обращения 20.10.2020).
4. Манаева, Т.В. Положение об интеллектуальном клубе «Котелок» / Т.В. Манаева // Сайт педагога психолога Манаевой Т.В. : Документы : Текущие. – URL: <http://manaevatv.minobr63.ru> (дата обращения 20.10.2020).
5. Маркова, С.В. Проблемы учебной мотивации подростков и пути решения. / С.В. Маркова// Копилка уроков – сайт для учителей : Прочее. – URL: https://kopilkaurokov.ru/psihologu/prochee/problemy_uchiebnoi_motivatsii_podrostkov_i_puti_resheniia (дата обращения 20.10.2020).
6. Резник, Е.А. Роль интеллектуальных игр в формировании познавательных потребностей у старшеклассников / Е.А. Резник//Урок Р.Ф. : Статья. – URL: https://yrok.pf/library/statya_rassuzhdenie_rol_intellektualnih_igr_v_f_151203.html (дата обращения 20.10.2020).
7. Интеллектуальные игры как один из способов развития интеллектуальных способностей подростков : Pandia : Развивающие игры – URL: <https://yandex.ru/search/?text=https%3A%2F%2Fpandia.ru%2Ftext%2F77%2F465%2F11005.php%20&lr=51&clid=2323205&win=387> (дата обращения 20.10.2020).
8. Интеллектуальные игры как средство развития творческих способностей обучающихся объединения «Росточек» : Инфоурок : Библиотека материалов – URL: <https://infourok.ru/intellektualnie-igri-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-obuchayuschih-sya-954891.html> (дата обращения 20.10.2020).

Сведения об авторе

Манаева Татьяна Вячеславовна — педагог-психолог государственного казенного общеобразовательного специального учебно-воспитательного учреждения г. Октябрьска Самарской области

МАРЕШ С.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЫ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Потеря слуха лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении.

Значительную часть знаний об окружающем мире ребенок получает через слуховое восприятие. В связи с потерей слуха особую роль приобретает зрение, на базе которого развивается речь глухого ребенка. Важными процессами познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения.

Психические функции познавательного процесса также имеют особую специфику в своем формировании. Нарушение слуха влияет на формирование мыслительных операций. Особенно страдает развитие словесно-логического мышления. У детей долго не формируется необходимая обратимость связей между предметами, признаками, действиями и их словесным обозначением. Глухие дети испытывают большие трудности в анализе и сравнении воспринимаемых предметов. Им трудно отделить существенные, значимые признаки от случайных. Они позднее научаются выделять в предметах не только различия, но и сходства. Глухие дети хорошо различают цвета и оттенки, но не могут объединить предметы по цветовому тону при разной степени его интенсивности.

Потеря слуха существенно изменяет восприятие мира. Компенсация дефекта за счет сохранных анализаторов (зрительного, тактильного, кинестетического и т.д.) возможна лишь при специальном развитии соответствующих видов восприятия.

У глухих детей, по сравнению со слышащими, заметно чаще встречаются эмоционально-поведенческие нарушения. У них могут проявляться такие черты, как ригидность, эгоцентричность, импульсивность. Чаще испытывают отрицательные эмоции: тревожность, беспокойство, злобу. Доминирование отрицательных эмоций над положительными приводит к частому переживанию состояний грусти, печали с частым перенапряжением всех систем организма.

Специалисты считают, что при своевременно оказанной коррекционной помощи детям с нарушением слуха могут быть преодолены. Эта помощь заключается в преодолении сенсорной и социальной-эмоциональной депривации.

Для работы с детьми с нарушением слуха в нашем дошкольном учреждении педагогом-психологом была разработана авторская программа коррекционно-развивающих занятий «Волшебная страна» с использованием оборудования темной сенсорной комнаты (ТСК).

ТСК — это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода визуальными и тактильными стимуляторами. Сенсорная комната в нашем дошкольном учреждении оснащена следующим оборудованием:

1. Зеркальный уголок с пузырьковой колонной.
2. Зеркальный шар с профессиональным источником света.
3. Проектор меркурий (жидкое колесо, диск с изображением животных).
4. Волшебная нить с котроллером.
5. Пучок фоброоптических волокон с боковым свечением «Звездный дождь».
6. Установка для ароматерапии «Эфа».
7. Флюоресцентная лампа.
8. Пособия из флюоресцентной бумаги.

Среда постепенно пополняется различными световыми стимуляторами (светильники, флюоресцентный пластилин и т.п.)

Цель данной программы — оптимизация нервно-психического и эмоционального развития детей с нарушением слуха.

В соответствии с поставленной целью данная Программа решает следующие задачи:

1. Развивать дефицитарные психические функции познавательного процесса (внимание, восприятие, память, мышление).
2. Стимулировать сенсорно-перцептивную чувствительность.
3. Способствовать снижению эмоционального и мышечного напряжения.
4. Развивать произвольное поведение и двигательный контроль.

Общее количество занятий — 12. Проводятся занятия один раз в неделю.

Для более эффективного взаимодействия с детьми с нарушением слуха на занятиях присутствует сурдопедагог и воспитатель.

Занятия по Программе состоят из нескольких последовательных частей:

Вводная часть занятия направлена на установление контакта, создание эмоционально-положительной атмосферы, настрой на сотрудничество. В процессе

проведения данной части используется «ритуал приветствия». Чаще всего он проходит с использованием таких стимульных материалов, как массажные шарики, валики, мягкие игрушки, игрушки «анти-стресс».

Основная часть занятия направлена на тренировку волевых качеств, познавательных процессов: внимания, памяти, восприятия, мышления. Воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. В процессе основной части занятия используются упражнения как с использованием оборудования ТСК, так и с другими стимульными материалами: «чудесные мешочки», игры с камешками Марблс, сортировка предметов по форме, цвету, игры с прищепками. Широко используются продуктивные виды деятельности: рисование флюоресцентными красками, лепка из флюоресцентного пластилина, аппликация.

Заключительная часть занятия направлена на оптимизацию эмоционального состояния. В этой части занятия широко используются релаксационные упражнения с использованием светового оборудования ТСК.

Реализация данной программы на протяжении нескольких лет позволила выявить положительные тенденции в развитии детей с нарушением слуха:

- стабилизация благоприятного эмоционального фона, минимизация мышечного напряжения;
- повышение познавательного интереса и активности, повышение стремления к результативности деятельности;
- повышение сенсорной чувствительности, закрепление знаний сенсорных эталонов;
- обогащение чувственного мира детей с нарушением слуха.

Все занятия по данной Программе проходят на высоком положительном эмоциональном уровне. Дети активны, инициативны. Радуются успехам, стремятся к новым достижениям.

Порой эмоциям не нужны слова, достаточно взгляда, жеста, прикосновения. А ещё важнее среди тысячи звуков или беззвучной тишины, услышать, как стучит чье-то сердце.

Список литературы

1. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. Т.Н. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Детство-Пресс, 2002.
2. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники: Учебно-метод. Пособие / А.В. Семенович. — М.: Дрофа, 2014.

3. Сесорная комната – волшебный мир здоровья: учебно-методическое пособие / Под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. — СПб.: ХОКА, 2007.
4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004.
5. Фишман М.Н. Функциональное состояние головного мозга детей с нарушением слуха и трудности формирования речевого общения: Учебное пособие / М.Н. Фишман. — М.: Издательство «Экзамен», 2004.

Сведения об авторе

Мареш Светлана Владимировна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 43 «Гнёздышко» городского округа Тольятти Самарской области

МАРТЫНОВА Н.В.
ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Сформированные в соответствии с возрастом ребёнка пространственные восприятия и представления являются залогом успешного формирования процессов чтения, письма, счета. У детей с задержкой психического развития несформированность пространственных представлений проявляется по-разному. Часть детей, правильно различая правую и левую руки, не могут безошибочно определить расположение предметов по отношению к собственному телу. Имеет место нарушение «схемы тела». Другие затрудняются только в определении пространственных отношений между предметами, изображениями, буквами и цифрами.

Специфичное формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющими задержку психического развития познавательных процессов и саморегуляции, требует включения в коррекционную работу различных методов и приемов для достижения максимально возможных результатов.

В основе формирования пространственной ориентировки (по И.П. Павлову) лежит механизм образования временных связей.

Пространственная ориентировка включает два вида ориентировок, тесно связанных между собой:

- 1) ориентировка на собственном теле, дифференциацию правых и левых его частей;
- 2) ориентировка в окружающем пространстве.

В результате неоднократных действий правой (ведущей) рукой в коре головного мозга вырабатываются условные зрительно-двигательные связи.

Особенность предлагаемых ниже игровых приемов формирования пространственных представлений является простота, доступность, лаконичность, включение их в повседневную школьную жизнь ребенка с ОВЗ.

Главное условие эффективности — регулярность и систематичность, проведение игры на положительном эмоциональном фоне, создание «ситуации успеха» ребенку с ОВЗ даже при минимальном, но личном успехе, без сравнения с другим, использование приемов не только учителем-дефектологом и учителями, но и родителями.

Первая группа приемов направлена на ориентировку на собственном теле, дифференцирование правых и левых его частей.

1. Игра «Армейцы». Цель: отработать навык формирования понятий «право-лево», «схему тела».

Ведущий («главнокомандующий», «командир» и т.п.) — сначала педагог, затем каждый из учеников.

По приказу командира поднять свою правую/левую руку. Показать части тела:

- а) на себе-левой рукой левое ухо, и т.д. (одноименные части тела);
- б) на себе-левой рукой правое ухо, и т.д. (разноименные части тела);
- в) на человеке, стоящем в шеренге впереди, его части тела (своей правой рукой

его левую руку

- г) на человеке, обращенном лицом.

2. «Кривые зеркала». Цель: отработать навык формирования понятий «лево-право» в зеркальном отражении.

а) глядя в зеркало на себя, ребенок называет, какой рукой до какого уха он дотронулся;

- б) показать на человеке, обращенном лицом, названную часть тела.

Используются разнообразные системы бонусов и штрафов, значимые для ребенка с ОВЗ в зависимости от уровня его эмоциональной зрелости.

3. «Волшебная палочка». Цель: та же, что в предыдущих играх.

Инструкция: «Коснись волшебной палочкой, держа ее в левой/правой руке (указывается часть тела)

4. «Бабочки». Цель: та же.

Назвать правильно, куда села бабочка на картинке с изображением человека, используя понятия «лево-право».

Вторая группа приемов, направленная на формирование пространственных представлений, ориентировку в макропространстве, сложилась в некую систему из каждодневной работы.

Большие возможности формирования пространственных представлений представляются во время сопровождения ребенка с ОВЗ из класса в кабинет учителя-дефектолога. Весь путь обыгрывается.

1. Маршрут по школе, «Экскурсовод», «Разведчики», «Кладоискатели» и т.п.

Прием актуален в сентябре-октябре, после каникул, для первоклассников и вновь поступивших учеников, для обучающихся с ОВЗ с грубо нарушенными пространственными представлениями — в течение всего учебного года.

В начале ведущий — учитель-дефектолог, затем каждый из учеников.

2. План, карта пути по школе (в столовую, библиотеку, спортзал...)

3. «Расскажи (запиши), как ты шел, используя только слова «прямо, налево, направо, вверх, вниз ...»

4. «Узнать по описанию направлений, куда придем»

5. «Кладоискатели». По стрелкам в кабинете найти «клад»

Многие дети, включаясь в игру, предлагают места для тайника, эмоционально переживают за ошибки того, кто ищет, радуются победе.

Выход коррекционной работы за стены кабинета учителя-дефектолога, вплетение игровых приемов формирования пространственных представлений в ежедневную школьную жизнь обучающегося с ОВЗ способствует компенсации дефицитов в их развитии.

Сведения об авторе

Мартынова Наталия Валериевна — учитель-дефектолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области гимназия «Образовательный центр «Гармония» городского округа Отрадный Самарской области

Маслова А.Н., Ворожбит А.А.
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ
(ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРОГРАММЕ «МЫ РАЗНЫЕ — МЫ РАВНЫЕ»)

Количество мигрантов из Центральной Азии, приезжающих на заработки в Россию, с каждым годом увеличивается. Ежегодно в Самаре, по данным СМИ, легализуется для ПМЖ до 90 тыс. мигрантов из Казахстана, Таджикистана, Армении и др. Среди переселенцев присутствует большое количество детей школьного возраста. Как правило, это дети из малообеспеченных, социально незащищенных семей. Общение в семьях часто осуществляется на национальном языке. Поэтому школьники плохо владеют русским языком, испытывают трудности в общении с учителями и одноклассниками, личностную тревожность. Психологический стресс, вызванный вынужденным переездом, качественно снижает процесс адаптации к обучению в школе. У детей-мигрантов не редко возникает состояние отверженности и отчужденности, повышенной конфликтности. Адаптация к новой этнокультурной среде — сложный процесс, достичь положительных результатов можно посредством включения детей в адаптационный образовательный процесс, организованный в соответствии со специально разработанными программами и базирующийся на основополагающих принципах миграционной педагогики.

В 2019-2020 году педагоги-психологи на базе МБОУ СОШ № 52 г.о. Самара реализовали экспериментальную работу по проекту/программе «Мы разные — мы равные». Аудитория проекта/программы — обучающиеся из семей мигрантов, русскоязычные школьники, родители, педагоги МБОУ Школа № 52, осуществляющие обучение детей-мигрантов.

Целью проекта является развитие этнокультурной компетентности участников образовательного процесса как средства, обеспечивающего условия гармоничного развития межнациональных отношений и создания атмосферы этнокультурной комфортности в МБОУ Школа 52.

На первом этапе мы сформировали материал и провели диагностическую работу по изучению уровня социокультурной адаптации детей-мигрантов в условиях ОУ для педагогов, родителей и школьников.

Мониторинг этнотолерантности проводили в виде психологической диагностики в среде педагогов, обучающихся и их родителей. В школе № 52 г.о. Самары к данной

категории отнесено 47 детей разных национальностей, разных возрастных групп: 20 учеников из 1—4 класса, 27 учеников из 6—9 класса.

Общие результаты диагностики показали умеренное снижение адаптированности учащихся начальных классов к условиям школы, что проявляется в снижении качества контактов с учителями и одноклассниками, и овладении навыками учебной деятельности. Положительным моментом является наличие мотивации к учению и посещению школы. Дети дружелюбны, но не коммуникабельны, отказываются участвовать на переменах в подвижных играх. Положительно то, что они не проявляют негативного отношения к своим сверстникам.

76% учащихся из 6—9 классов показали средний уровень школьной тревожности и социальной адаптации, что свидетельствует о том, что детям достаточно комфортно находиться в школе, хоть и имеются небольшие трудности, касающиеся неучастия во внеклассных и общешкольных мероприятиях. Большая часть учащихся испытывала негативные эмоциональные переживания в ситуациях демонстрации своих знаний и умений, это мешает развитию успеха в обучении, в общении, не позволяет ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата.

По результатам первичной диагностики в группе педагогов (20 человек) выявлен низкий индекс толерантности педагогов по шкалам: «Толерантность как черта личности», «Социальная толерантность».

При изучении мнения родителей (90 человек), 38% проявили признаки этноцентрической идентичности. Мнения родителей подтверждаются представлениями о превосходстве своего народа, дискриминационными установками в отношении национальностей других людей, объясняя это сложившимися стереотипами. Положительным является то, что большинство родителей (72%) проявили интерес в расширении знаний о различных этнокультурах, заинтересованы вопросами развития толерантного, этнического взаимодействия.

На основании полученных данных мы наметили план действий по развитию уровня успешности социокультурной адаптации в условиях общеобразовательной школы.

Определили задачи:

- проведение социально-психологической работы по направлениям адаптации ребенка в общеобразовательном учреждении;
- воспитание понимания норм человеческих и моральных ценностей.

- воспитание культуры поведения в обществе;
- воспитание активной жизненной позиции;

В программе «Мы разные — мы равные» нами была использована трехуровневая модель адаптации школьников-мигрантов к новым условиям. Основные направления процесса:

1. Учебная адаптация как усвоение принятых норм и ценностей школьного поведения в учебном заведении. Включение детей в учебно-воспитательную деятельность в классе и школе.

2. Социально психологическая адаптация. Развитие процессов межличностного, коммуникативного взаимодействия с окружающими, развитие навыков социальной активности. Включение детей в групповую трудовую и творческую деятельность.

3. Культурная адаптация. Развитие креативных и творческих способностей учащихся. Знание ими истории и современной жизни принимающего общества. Вовлечение школьников в школьную подростковую и молодежную культуру.

Работа учителей, логопедов, педагогов-психологов заключалась в оказании помощи учащимся в адаптации к школе, формировании толерантности к обществу в целом.

Формирование языковой компетентности. По наблюдению учителей, школьники-мигранты способны менее чем за год овладеть русским языком, однако проблемы с письменной речью остаются. В нашем учебном заведении меры языковой адаптации реализуются учителями русского языка и логопедами с помощью индивидуальных и групповых занятий. Проводились логопедические занятия по развитию связной речи у детей с билингвизмом; развивающие игры, направленные на понимание русских слов, развитие высших психических функций и мелкой моторики.

Обучение проводится по стандартной программе с использованием дополнительных часов на языковую подготовку. Логопед проводит систематические консультации родителей по вопросам формирования правильной русской речи у ребенка. Была реализована дополнительная психопрофилактическая программа для обучающихся 1-9 классов «Учимся говорить по-русски».

Предупреждение этноконтактной конфликтности в ученической среде. Педагогами-психологами проведены тренинговые занятия по темам: формирование сплоченности коллектива, улучшение качества межличностного общения и развитие

коммуникативных навыков; профилактика конфликтного поведения; адаптация к новой социокультурной среде через знакомство с людьми, условиями проживания, общественными нормами, культурно-историческими традициями и литературой. Был реализован комплекс дополнительных образовательных программ «Солнечный круг»: «Учимся общаться и дружить» (1-4 классы), «Учимся общаться без конфликтов» (5-6 классы), «Толерантность – путь к гражданскому обществу» (7-8 классы), «Любовь, семья и национальные традиции» (9 класс).

Культурная адаптация. Педагогами, классными руководителями и педагогами дополнительного образования проводились мероприятия, динамичные игровые занятия, квест-игры («Игры народов мира», «Тайна страны счастливых людей», «Золотое правило общения»), реализовывались коллективные творческие проекты («Путешествие в страну сказок», «Вечер интересных историй», «Помнить, чтобы жить!»)

Формирование навыков толерантного мышления как основы педагогического взаимодействия и профилактики проявлений мигрантофобии со стороны учителей и родителей. Это направление деятельности реализовывали педагоги-психологи, социальный педагог в форме обучающих семинаров для учителей ОУ и родительских собраний по темам: «Профилактика этноконфликтности среди школьников», «Особенности воспитания толерантности детей в поликультурной среде».

Осуществлялась профилактическая работа социального педагога с семьями детей по коррекции нежелательного поведения и профилактике вредных привычек, вовлечению в социальные проекты; проведены мероприятия по патриотическому воспитанию учащихся (Комплексная программа «Первичная профилактика алкоголизма и табакокурения», профориентационная программа «Выбор»).

Программа «Мы разные — мы равные» является комплексной и дифференцированной. Это дает возможность адаптировать детей-мигрантов к социуму в поликультурной среде и развивать их способности и интересы. Психолого-педагогическое сопровождение детей обеспечивает комфортное вхождение в новую социальную среду, помогает снизить личностную тревожность, уровень агрессивности, раскрыть индивидуальные особенности каждого ребенка.

После проведения упражнений по адаптации нами были повторно проведены методики по выявлению уровня социально-педагогической адаптации на разных возрастных этапах развития.

Анализ результатов, полученных нами после реализации комплекса упражнений, показал положительную динамику роста эмоционального комфорта и адаптации школьников в начальном звене. Показатели адаптации учеников начальной школы изменились до уровня «Полная адаптация». Зафиксирована положительная динамика роста эмоционального комфорта и адаптации детей-мигрантов в 6-9 классах. Существенно снизилась тревожность по шкалам: «Переживание социального стресса», «Страх самовыражения». Существенно увеличился индекс толерантности педагогов. Положительная динамика по шкалам: «Толерантность как черта личности», «Социальная толерантность».

Таким образом, осуществление комплекса мероприятий способствовало увеличению числа учащихся в группах хорошим уровнем адаптации. Психолого-педагогическая диагностика в начале деятельности позволила нам сформулировать рекомендации и в короткие сроки установить позитивные связи детей мигрантов с новой школьной и социальной средой.

Эффективными методами в нашей работе при реализации программы явились:

1. Групповые формы работы (тренинги, группы взаимопомощи), где имеется возможность использовать поддержку и социальные связи. Целенаправленно формировать ценностные ориентации учащихся, понимание и уважение друг к другу, к окружающим, т.к. в разных национальностях это отношение отличается.

2. Работа с семьей через общение, направленного на понимание единства общих человеческих ценностей

3. Развитие коммуникативной культуры школьников, где каждый ребёнок может высказывать свои мысли в приемлемой для него форме, обосновывая и аргументируя свои доводы.

4. Деятельность социального педагога, классных руководителей, направленная на улучшение общения школьников-мигрантов с учителями и сверстниками. Привлечение детей к участию в коллективно-творческих, спортивных, трудовых мероприятиях, для развития коммуникативных и организаторских качеств личности.

Обобщая результаты реализации программы, можно отметить, что возросло число учащихся со средним уровнем адаптации, полностью ликвидирована группа с низким показателем уровня (была подтверждена гипотеза исследования), а диагностические данные позволяют отследить положительную динамику социокультурной адаптации при работе со школьниками-мигрантами. Наш педагогический коллектив считает, что смог

привить любовь детей-мигрантов к русскому языку и литературе, к богатейшим традициям русского народа.

В целом, в процессе работы над настоящим исследованием нами разработана и частично апробирована авторская программа по социокультурной адаптации детей-мигрантов в общеобразовательном учреждении. С нашей точки зрения, в программе достаточно полно изложены основные теоретические положения темы: выявлены понятия «миграция», «адаптация»; сформулированы функции психолога, логопеда, социального педагога, классных руководителей, как субъектов деятельности; рассмотрены определенные диагностические методики социокультурной адаптации ребёнка-мигранта.

Наша деятельность опиралась на изученные теоретические материалы и состояла из следующих компонентов: психолого-педагогическая диагностика; проектировочная и конструктивная деятельность педагога-психолога; организаторская деятельность педагога-психолога, логопеда, социального педагога, классных руководителей. Мы доказали важность организации индивидуальной и коллективной деятельности, а также личностно-ориентированного подхода к ребёнку-мигранту, выделили закономерности и принципы развития адаптации ребёнка-мигранта. В результате нашей опытно-экспериментальной работе мы получили достаточно позитивные сдвиги в показателях социокультурной адаптации детей-мигрантов. Следствием этого стало повышение уровня адаптации детей. Мы можем сделать вывод, что все положения нашей гипотезы подтвердились. Поставленные задачи исследования решены.

Для нас представляет интерес дальнейшее исследование вопросов результативности деятельности педагога-психолога и разработки критериев оценки уровня социокультурной и психологической адаптации детей-мигрантов в образовательном учреждении.

Сведения об авторах

Маслова Алла Николаевна — педагог-психолог муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» г.о. Самара

Ворожбит Алла Александровна — педагог-психолог муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» г.о. Самара

МЕЛЬНИКОВА Н.Г.

КОНСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ПО КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «КОРМУШКА ДЛЯ ПТИЦ»

Образовательная область: художественно-эстетическое развитие.

Интеграция областей: познавательное, речевое, физическое развитие.

Вид занятия: комбинированное, интегрированное.

Формы организации непосредственно образовательной деятельности:

Фронтальная, групповая, индивидуальная

Цель: расширение и обогащение знаний детей о зимующих птицах; формирование умения создавать кормушку для птиц из конструктора.

Задачи: закрепить знания детей о зимующих птицах, о роли человека в их жизни; воспитывать желание помогать птицам в трудное для них время; продолжать развивать умение сочетать в постройке детали по форме, устанавливать пространственное расположение деталей; закрепить навыки конструирования по схеме и по собственному замыслу.

Подготовительная работа:

- Наблюдение за птицами зимой.
- Беседы: «Зимующие птицы», «Как помочь зимующим птицам»,
- Чтение рассказов и сказок «Серая шейка», А. Яшина. «Покормите птиц зимой».
- Рассматривание иллюстраций;
- Загадывание загадок о птицах
- Рисование (аппликация, лепка) птиц

Оборудование: конструктор.

Для постройке по схеме: схема, конструктор с точным количеством деталей.

Для творческой постройке: детали конструктора в неограниченном количестве; телевизор + ноутбук для презентации; презентация «Кормушка для птиц»; картинки с изображением зимующих птиц, обруч для игры; иллюстрации зимующих птиц для отгадывания загадок; аудиозаписи: А. Вивальди «Зима», «Звуки зимнего леса»; изображение кормушки; магниты красного и черного цвета.

Вводная часть. Организационный момент

Здравствуйте, ребята. Сегодня у нас гости. Поздоровались с гостями глазками, улыбнулись и ко мне все развернулись.

Ребята, сегодня я шла в детский сад, вокруг тишина, снег скрипит под ногами. Как вдруг! Шум! Ко мне подлетела сорока и затрещала: «Была сегодня в лесу, ничего не пойму, птиц совсем не видно. Неужели пришла беда?» Я растерялась. Почему нет птиц? куда делись птицы? Что же нужно сделать чтоб помочь птицам?

Давайте разбираться вместе. Мы сможем справиться, если выполним задания. И вот Первое задание — отгадать загадки и показать отгадки.

Основная часть

Загадки

Чернокрылый, красногрудый И зимой найдет приют. Не боится он простуды, С первым снегом тут как тут! (Снегирь)	Спиною зеленовата, Животиком желтовата, Чёрненькая шапочка И полоска шарфика. (Синица)
Ем букашек, червячков, Зимовать не улетаю. Под карнизом обитаю, в серой шубке перьевой и в морозы я герой. (Воробей)	Только я из птиц, признаться, В зной, морозы и пургу По стволу передвигаться Головою вниз могу. (Поползень)
Кто в беретке ярко-красной, В черной курточке атласной? На меня он не глядит, Все стучит, стучит, стучит! (Дятел)	Выносливая птица, Усердно ищет корм И крошки подбирает, Воркуя под окном. (Голубь)
Молодцы, узнали всех птиц.	

Пальчиковая гимнастика.

Птичка прилетела,
Головкой повертела.
Поклевала крошки
Из моей ладошки.
Пёрышки встряхнула,
Быстро упорхнула.

Настольная игра «Собери разрезную картинку»

Для выполнения задания надо встать вокруг столов по 4 человека. Посмотрите на них лежат загадочные конверты. Маня, Саня, Гриша, Петя, откройте таинственные

конверты и достаньте содержимое. Соберите разрезную картинку. Какая птица у вас получилась? Как можно, одним словом, назвать этих птиц?

Беседа-презентация «Кормушки для птиц» (с демонстрацией слайдов).

1 слайд. Каких птиц мы называем зимующие?

Снегири, воробьи, синички, голуби — зимующие птицы. (Птицы, которые остались зимовать в наших краях, хорошо переносят суровые зимы)

2 слайд. Как же птицы согреваются в морозы?

Во время морозов птицы нахохливаются, между телом и перьями птицы образуется воздушная прослойка, которая и греет птиц. Поэтому они выглядят очень толстыми.

3 слайд. А как вы думаете, с приходом зимы, где и как птицы добывают себе еду? (Птицам зимой тяжело найти себе корм. Особенно в метели и сильные морозы. И поэтому они прилетают ближе к людям за помощью) Как вы думаете ребята, что страшнее птицам ХОЛОД или ГОЛОД? (Правильно ребята! Для птиц страшнее всего ГОЛОД зимой.)

5 слайд. Как и чем подкармливать птиц

Вся ли еда пригодна для птиц? Что любят есть птички? Как надо подкармливать птиц? Как много корма насыпать? Часто ли кормить птиц?

- Во время подкормки не сорить, не оставлять на улице полиэтиленовые пакеты, жестяные банки, коробки;
- Подкармливать птиц надо в одном и том же месте, желательно в одно и то же время, птицы сами будут прилетать к этому времени;
- Кормить птиц надо ежедневно, нельзя подкармливать время от времени, именно в морозы пища нужна птицам каждый день, чтобы они выжили;
- Корма класть немного, именно для того, чтобы подкормить, поддержать в трудное время.
- Если ваша кормушка будет несколько дней пуста, птичка улетит и больше не будет прилетать.

6—8 слайды. Давайте позаботимся о зимующих птицах.

А как же помочь птицам пережить холодную зиму? Что сделать? Давайте рассмотрим кормушки, которые можно изготовить из разных материалов. (У кормушки должна быть крыша. Иначе корм будет засыпан снегом). Нужно ли отверстие в кормушке?

Зачем? (Отверстие в кормушке должно быть широким, чтобы птица могла спокойно проникнуть внутрь кормушки или спрятаться)

Малоподвижная игра «Четвертый лишний»

А следующее задание мы выполним, если поиграем. У меня на столе лежат птицы. За Машей по очереди подойдите и выберите понравившуюся вам птичку. Вы — птичка. А это кормушка, в которой будут подкармливаться названные мной птички. Пока звучат трели вот этой знакомой нам птицы — вы летаете. Как перестанет петь птица, все собираются у кормушки. Но подкормиться смогут только названные птицы. Будьте внимательны!

Синица, скворец, дятел, голубь;
Поползень, сова, воробей, петух;
Ворона, ласточка, свистель, снегирь;
Клест, поползень, индюк, сорока;
Голубь, синица, снегирь, воробей.
(Конечно, это зимующие птицы)

Практическая работа. Изготовление кормушки из конструктора

Мы увидели с вами сколько разных кормушек можно изготовить. И из разных материалов. Разной формы и размера.

Я предлагаю вам изготовить кормушки из конструктора.

За 1-м столом Петя и Ваня будут строить кормушку по схеме.

Готовая кормушка должна быть точно такой, как на схеме

При работе можно помогать друг другу.

Вы будете конструировать кормушки по замыслу. Кто какие хотел бы построить по вашей фантазии? Помните при строительстве: две детали закрепляйте 3-й деталью для того, чтобы ваша постройка была прочной.

Заключительная часть

Итог. Систематизация знаний

Ребята, посмотрите, какие замечательные, разные кормушки у нас получились! Вы все очень хорошо потрудились. Молодцы!

Понравилось вам наше занятие?

А что мы с вами сегодня делали? (Играли, говорили, строили)

- Чем мы помогли птицам? (Построили кормушки)

Зачем мы их строили?

- Понравилось ли вам конструировать?

Рефлексия

Предлагаю поиграть. У меня на сугробе лежат магниты красного и черного цвета. Представьте, что Красные магниты — это красногрудые снегири. А черные — вороны.

Тем, кому занятие очень понравилось, подкармливают в кормушке снегирей, а кому не понравилось — крикливую ворону.

Молодцы! Я уверена, что вы станете надёжными друзьями для всех птиц, и птичьих голоса никогда не умолкнут. Вы всегда будете готовы помочь птицам. Большое вам спасибо! Желаю всем добра!

Сведения об авторе

Мельникова Наталья Геннадьевна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 1» г.о. Самара

Мокина Г.Н.
ЭВРИТМИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ
СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ В ДОУ

Невозможно представить себе жизнь дошкольника без веселых развлечений, шумных праздников, увлекательных соревнований и аттракционов, интересных игр и занятий. С этим связана и особенность организации различных форм работы в ДОУ, которые должны носить не только системный характер, но и быть напрямую связанными с потребностями дошкольников в движении, а также эмоциональным восприятием жизни. Не являются исключением и занятия по физическому развитию дошкольников, которые наравне с другими занятиями призваны решать задачу получения воспитанниками качественного образования. Получаемое качественное образование способствует не просто становлению личности ребенка, но и напрямую влияет на его жизнь. В подтверждение этого довода приведем высказывание В.И. Слободчикова, который вполне справедливо утверждает, что «качество дошкольного образования — это качество жизни ребенка» [1]. На основе обобщения опыта рассмотрим пути и способы эффективной организации взаимодействия инструктора по физической культуре с воспитанниками на занятиях с применением комплекса эвритмической гимнастики.

Как известно, современные требования к дошкольному образованию ориентируют педагогов на развивающее образование, диктуют необходимость использования новых технологий, а также создание условий для эмоционально-психического благополучия воспитанников. В этой связи достаточно выгодное положение занимает эвритмическая гимнастика как способ двигательной деятельности дошкольников с ОНР и ТНР, который позволяет двигательной активности принимать более увлекательные формы при этом быть эффективной [2]. В целом, эвритмическая гимнастика поднимает настроение, координирует движения детей, а также способствует улучшению осанки, придает движениям выразительности и точности. Таким образом, эвритмическая гимнастика — это такой вид оздоровительно-развивающей гимнастики, который основан на ритмических закономерностях речи, музыки, общеразвивающих упражнений, базовых шагов и элементов аэробики.

Комплексы эвритмической гимнастики используются в НОД ОО «Физическое развитие» в заключительном этапе занятия, в ходе режимного момента воспитатели

групп проводят на физкультурминутках, в гимнастике после сна, а также в виде эвритмизированной пальчиковой гимнастики.

Следует отметить, что комплекс эвритмической гимнастики позволяет решить ряд задач:

- формирует и корректирует осанку, чувства темпа и ритма движений, внимания, пространственной ориентировки;
- развивает физические качества (сила, ловкость, гибкость);
- корректирует координацию движения рук;
- улучшает психофизическое состояние;
- расширяет эмоциональный опыт, развивает навыки взаимодействия воспитанников друг с другом;
- формирует творческое начало (так называемое «ритмическое фантазирование») [3].

В ходе организации и подборе комплекса гимнастики с элементами эвритмии ориентируемся на имеющийся у детей двигательный опыт, а также на ряд имитационных упражнений, объединенных одним образом или сюжетом. Кроме того, сама гимнастика проводится в игровой форме с использованием художественного слова и музыкального сопровождения.

Структура гимнастики с элементами эвритмии включает в себя следующие упражнения:

- упражнение со звукоподражанием игровому образу;
- игровые танцевально-ритмические упражнения;
- упражнения на дыхание, при проведении эвритмии после дневного сна добавляются разминочные упражнения в постели, самомассаж, а также упражнения на формирование правильной осанки и профилактику плоскостопия.

Подробнее остановимся на характеристике гимнастики после дневного сна с элементами эвритмии. В ходе организации такой гимнастики педагогам следует проводить данный комплекс в течение двух недель с использованием игровых приемов для поддержания интереса детей к упражнениям. Все упражнения комплекса эвритмии выполняются совместно с воспитателем, варьируя количество упражнений в зависимости от самочувствия и возраста детей. При этом следует избегать всякого принуждения воспитанников. Так, если ребёнок отказывается от выполнения комплекса эвритмической

гимнастики, то не стоит настаивать, а лучше тактично выяснить причину. Такой способ взаимодействия позволит сформировать необходимый алгоритм гимнастики, выражающийся в виде работы, переходящей от удовольствия к привычке, а от привычки к потребности.

Кроме того, детям интересно принимать участие в тематических циклах и сюжетных композициях, таких как «Зоопарк», «Весна», «Спортсмены» и ряд других. Такие игры, как правило, носят не только игровой, но и подражательный характер.

Подводя краткие итоги, следует отметить, что внедрение и широкое применение эвритмической гимнастики в нашем ДОУ способствует сохранению психического и физического здоровья дошкольников с речевой патологией в ДОУ.

Список литературы

1. Слободчиков В.И., Петровский В.А., Якобсон С.Г. Детский сад: вчера, сегодня, завтра. Прогнозирование развития дошкольного образования в России до 2010 года. // Первое сентября. — 2005. — № 11. — С. 28-30.
2. Загвоздкин В. Вальфдорский детский сад. В созвучии с природой. — СПб.; М., 2005.
3. Мелехина Н.А., Колмыкова Л.А. Нетрадиционные подходы к физическому воспитанию детей в ДОУ. — СПб.: Детство-Пресс, 2012.

Сведения об авторе

Мокина Галина Николаевна — инструктор по физической культуре муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 231» городского округа Самара

МОКРАУСОВА А.В.
ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРЯ ПРЕДИКАТОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОТКРЫТОЙ ОРГАНИЧЕСКОЙ РИНОЛАЛИЕЙ

Аннотация: В данной статье описываются результаты исследования и особенности развития предикативного словаря у старших дошкольников с открытой органической ринолалией и основные этапы и направления работы по преодолению этих нарушений.

Ключевые слова: дошкольники с ОВЗ, коррекционная работа, предикативный словарь, формирование связной речи.

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с аномалиями органов артикуляции, в том числе детей с открытой органической ринолалией, обусловленной врожденной расщелиной неба. Изучениями речи детей с аномалиями органов артикуляции занимались М.Е. Хватцев, А.Г. Ипполитова, И.И. Ермакова, Н.А. Чевелёва, Е.А. Соболева и многие другие ученые, однако, предметом исследования чаще всего являлось овладение детьми с указанной патологией навыками звукопроизношения.

Изучение литературы по проблеме исследования показало, что материал находится в дефицитном количестве, что обуславливает актуальность выбранной темы. В работе Е.А. Соболевой говорится о том, что в структуре дефекта при ринолалии одним из вторичных нарушений будет сниженный уровень освоения лексики, в особенности предикативного словаря, что в свою очередь пагубно отражается на успешном формировании связной речи и на коммуникации в целом, поскольку предикат — это не только основа фразы, но и основа внутренней речи.

Для выявления особенностей уровня сформированности предикативного словаря было проведено исследование детей шести лет с открытой органической ринолалией и детей с нормальным речевым развитием. Методика исследования состоит из пяти проб, которые проводятся в игровых заданиях, («Кто как передвигается», «Кто что делает», «Кто как голос подает», «Что чем делают», «Покажи и скажи»), все задания включали в себя частотные глаголы, которые должны появиться в лексиконе ребенка на начальных этапах его развития.

Методика состояла из двух этапов. На первом этапе был изучен пассивный словарь (при проведении обследования детям нужно было указывать на ту картинку, действие которой называлось экспериментатором); на втором этапе исследования был изучен активный словарь (дети отвечали на вопросы экспериментатора по картинкам).

Проанализировав результаты обследования, были выявлены следующие особенности:

1. Дети с ринолалией не могли эффективно использовать помощь, у детей не получалось образовывать слово по аналогии.

2. У детей отмечается большое расхождение в соотношении пассивного и активного словарей. Ребенок, зная слово, не употребляет его в речи, а заменяет. Например, в задании «Кто как голос подает» многие дети с ринолалией при обследовании пассивного словаря определяли, как подают голос звери, а впоследствии сами не смогли актуализировать нужный глагол, заменяя его звукоподражаниями.

3. В глагольном словаре отмечается использование более общих, недифференцированных значений: «ползет — ходит»; «чирикает, каркает — поёт»;

4. Отмечаются замены глаголов:

а) по сходности действия: «моет — умывается», «шьёт — вышивает»;

б) ситуативные замены: «гладит утюгом — водит утюгом»;

в) замена глагола прилагательным: «плачет — грустный», «сердится — грубый, злой, сердитый», «смеётся — веселый»;

5. Дети часто подменяли слово ситуативным высказыванием: что делают лейкой? — «чтоб цветочки росли»; что делает учитель? — «задачи задает»;

6. У детей экспериментальной группы был отмечен случай образования глагола от существительного, путем использования детского неологизма. Что делает парикмахер — «парикмахерстит»;

7. Наибольшие затруднения у детей экспериментальной группы наблюдались при актуализации глаголов, связанных с профессиями, и глаголов, которые обозначают голоса животных;

8. У дошкольников с ринолалией наблюдается более успешное выполнение заданий на актуализации бытовых глаголов, как в пассивном, так и в активном словарях.

У детей контрольной группы не наблюдалось использование слов-неологизмов, не было случаев отказа от выполнения заданий. Других отличительных особенностей

выявлено не было, дети контрольной группы допускали те же ошибки, но в меньших количествах.

Таким образом, была выявлена неоднородная структура сформированности предикативного словаря у дошкольников с открытой органической ринолалией, что требует специальной коррекционной работы, в соответствии с ФГОС ДО, которые устанавливают нормы и положения, обязательные при реализации коррекционной программы дошкольного образования.

Исходя из полученных данных, были выделены этапы и направления работы:

1 этап — подготовительный. Цель: перевести слова-предикаты из пассивного в активный словарь ребенка.

Направления работы на данном этапе: 1) активизация словаря детей; 2) уточнение значений слов, т. е. наполнение содержанием слов, известных детям.

2 этап — базовый. Цель: формирование предикативного словаря.

Направление работы на данном этапе: 1) расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности; 2) закрепление предикативного словаря.

Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования, на базовом этапе рекомендуется использовать игры по формированию словообразования, целью которых является уточнение структуры значения слова и овладение системой грамматических значений, закрепление связей между словами (учить образовывать глаголы с помощью приставок, глаголы с противоположным значением). Работа по развитию словообразования ведется по следующим направлениям: а) дифференциация совершенного и несовершенного вида; б) дифференциация возвратных и невозвратных глаголов; в) работа над образованием глаголов, с помощью приставок в-, на-, вы-, с-, у-, под-, от-, за-, при-, под-, пере-, до-.

3 этап — заключительный. Цель: научить детей самостоятельному оперированию усвоенными предикатами в различных видах деятельности и свободном общении со взрослыми и детьми.

Направление работы на данном этапе: 1) введение предикативных лексем во фразовую речь; 2) создание коммуникативных ситуаций для осознанного оперирования усвоенными предикативными единицами.

При составлении коррекционной работы за основу была взята программа преодоления общего недоразвития речи Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. При отборе лексических тем и лингвистического материала были учтены рекомендации Г.А. Волковой, которая советует на каждом занятии по лексическим темам включать: 1) бытовые глаголы; 2) глаголы, обозначающие движения и крики животных; 3) глаголы движения; 4) глаголы, выражающие чувства людей; 5) глаголы, связанные с профессиями; 6) глаголы, связанные с процессами, происходящими в природе.

Таким образом, дифференцированная логопедическая работа, с учетом ФГОС ДО, направленная на активизацию словаря с опорой на игровые задания, будет способствовать адекватному пониманию и употреблению предикативных лексем дошкольниками с открытой органической ринолалией.

Список литературы

1. Бочкарёва О.И. Обогащение и активизация словарного запаса. Старшая группа. — Волгоград: ИТД «Корифей», 2008. — 96 с.
2. Ермакова И.И. Коррекция речи при ринолалии у детей и подростков: кн. для логопеда / под ред. С.Л. Таптаповой. — М.: Просвещение, 1984. — 143 с.
3. Ипполитова А.Г. Открытая ринолалия: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-ов / под ред. О.Н. Усановой. — М.: Просвещение, 1963. — 95 с., ил.
4. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет с ОНР: пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. — М.: Мозаика-Синтез, 2009. — 96 с.
5. Соболева Е.А. Ринолалия. — М.: АСТ: Астрель, 2006. — 126 с. (Высшая школа).

Сведения об авторе

Мокраусова Арина Владимировна — учитель-логопед муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка — детский сад № 463» городского округа Самара

МУРАЩЕНКОВА Н.Г.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК
В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Понятие творчества вообще и детского в частности всегда привлекало к себе внимание психологов, педагогов, искусствоведов, философов. Не потеряло оно свою значимость и сегодня, позволяя ставить все новые вопросы перед учеными и находить оптимальные пути для его развития и формирования. Детское творчество зависит от развитых психических процессов у дошкольников, таких как мышление, память, воображение.

Для детей с речевым недоразвитием характерны: недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения; недостаточный объем сведений о свойствах и функциях предметов; недоразвитие общей и мелкой моторики. Развитие творчества у детей с ОНР в процессе изобразительной деятельности приводит к позитивным изменениям всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Мы рассмотрели ресурсы различных технологий и методик, способных обеспечить эффективную работу с детьми данной категории. Наиболее подходящей для этого нам представляется арт-терапевтическая технология.

Арт-терапия — естественный и бережный метод исцеления и развития души через художественное творчество, это не столько лечение, сколько развитие творчества, развитие и гармонизация личности, эмоциональной сферы ребенка, помогающие при решении любых проблем.

Арт-терапия базируется на убеждении, что внутреннее «Я» ребёнка отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний, страхов, конфликтов, воспоминаний и сновидений. При этом ребёнок участвует в работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

Применение нетрадиционных техник рисования, как способов создания нового, оригинального произведения искусства, дает огромную возможность детям думать,

пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное, самовыражаться. Происходит развитие наглядно-образного и словесно-логического мышления, активизация самостоятельной мыслительной деятельности детей. В процессе такой работы по мере тренировки движений рук совершенствуется состояние речи детей.

Одной из таких нетрадиционных техник является техника «Каракули», разработанная Дональдом Винникомом. Она способствует оптимизации межличностного и внутригруппового общения, групповой сплоченности, развитию и совершенствованию коммуникативных навыков, располагает к проявлению взаимной эмоциональной поддержки. Данная техника имеет диагностическую направленность и способствует исследованию ребенком собственных чувств и переживаний, а также снятию мышечных, эмоциональных напряжений, расслаблению. Затрагивает сферу творческого потенциала ребенка, раскрепощает его, повышает его уверенность в собственных возможностях.

В настоящее время эта техника имеет несколько модификаций и описаний, изложенных авторами: Л. Лоуи, М. Бетенски, Р. Френкелем, А. Копытиным в научных исследованиях. Модификация Л. Лоуи заключается в коллективном выполнении детьми одного рисунка методом каракулей. Модификация «кляксы, каракули» (М. Бетенски) побуждает личность ребенка к самораскрытию, исследованию собственного эмоционального состояния, развитию творческого воображения.

В нашей работе мы использовали модификации «Глиняные каракули» (Р. Френкель) и «Каракули и метаморфозы» (А. Копытин). Эту работу мы проводили с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Остановимся подробнее на технике «Каракули и метаморфозы». Техника не накладывает ограничений на действия участников, возможность трансформации образов способствует раскрытию творческого потенциала участников, активизации воображения.

На первой встрече перед детьми стоит одна единственная задача — свободное движение мелка или карандаша по листу бумаги без какой-либо цели и замысла, в результате которого получается сложный клубок линий. Из-за проблемы зажатых мышц рук и использования всего пространства листа бумаги потребовалось несколько встреч.

На следующем этапе мы ставим перед детьми задачу отыскать в «клубке» линий очертания знакомых им предметов. По мере освоения таких приемов задача усложняется и детям предлагается выделять фигуры или предметы по обобщающим признакам в одном «клубке» с возможными дорисовываниями линий. При этом происходит развитие

мелкой моторики рук, развитие воображения и наглядно-образного мышления.

Далее мы продолжаем усложнять задачу и предлагаем детям объединить найденные фигуры в сюжетный рисунок и развить его. При этом тематика и сюжет не имеют ограничений и определяются детьми самостоятельно.

После проведения цикла встреч дети могут самостоятельно выделять из набора хаотичных линий определенные композиции, придумывать и описывать сюжет, использовать широкий набор художественных материалов. Отмечаются положительные результаты в развитии внимания, памяти, мышления и творческих способностей.

Следующая техника, используемая в работе с детьми ОНР — техника «Глиняные каракули». Техника особенно эффективна в работе с детьми, испытывающими затруднения рисованием, изображением чего-либо. На первых встречах знакомим детей с техникой. Предлагаем воспитанникам по куску мягкой глины. Каждый ребенок знакомится с материалом, привыкает к тактильным ощущениям, пробует придать куску глины какую-либо форму без подсказок и направлений. Данный прием позволяет снять эмоциональное напряжение, дети не боятся испачкаться, «излишняя» аккуратность отходит на второй план, преобладают спонтанные проявления различных фантазий и идей, что способствует развитию воображения и пространственного мышления. На следующих встречах дети попытаются вылепить несколько любых фигур разной формы. Мы сами делаем то же самое, выступая в роли образца-ориентира. Затем дети объединяют фигурки в одну общую работу или в несколько композиций. Получив готовые фигуры, ребята чувствуют себя более уверенно в создании образа. По завершении работы дети рассматривают, что получилось, и обсуждают свои изделия. Воспитанники получают альтернативную возможность выражения своих чувств и эмоций в виде трехмерных объемных фигур, а не плоских рисунков. После того, как они высохнут, можно продолжить работу на этапе раскрашивания фигур. Затем мы предлагаем детям сочинить какую-нибудь коллективную историю по полученным композициям, что способствует развитию связанной речи.

Результатом применения вышеописанных техник арт-терапии и их модификаций можно отметить следующие положительные тенденции:

- Отмечается стабилизация эмоционального состояния детей, снижаются показатели тревожности, в моменты творчества и в общении преобладают положительные яркие эмоции.

- Дети освоили новые творческие приемы, способы изобразительности, с удовольствием творят (рисуют, лепят) по предложенной теме, проявляя индивидуальное творчество.

- Повышается качество выполненных работ как за счет повышения точности движений, так и за счет общей целенаправленной деятельности, волевых проявлений

- Актуализирован словарь, отмечается связанная речь при построении детьми «Я-высказываний», отображающих их чувства и эмоции

- Повышено качество межличностного общения в группе — дети более свободно обращаются друг к другу за помощью, оценкой, укрепились дружеские связи и отношения, симпатии.

Список литературы

1. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. — М.: Когито-Центр, 2010.
2. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. — СПб.: Речь, 2008.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1991.
4. Глухова Т.Г. Арт-терапия: методические рекомендации. — Самара, 2004.
5. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. — СПб., 2007.

Сведения об авторе

Мураценкова Наталья Геннадьевна — педагог-психолог муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 49 «Веселые нотки» городского округа Тольятти Самарской области

Мусилович Т.А., Каликова Г.А.
ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК СРЕДСТВО ПОСТРОЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время специалисты и родители все чаще отмечают, что во многих случаях дети дошкольного возраста испытывают затруднения в общении со своими сверстниками. Это может проявляться в неумении находить подход друг к другу, развивать и поддерживать установленный контакт, согласовывать свои действия в процессе деятельности и конструктивно выражать свои эмоции. Умение общаться, выстраивать позитивные взаимоотношения, сотрудничать с окружающими людьми являются необходимыми составляющими гармонично развитой личности.

Потребность в общении друг с другом у ребенка возникает уже на 3 году его жизни. Исследования отечественных психологов (Леонтьева А.Н., Эльконина Д.Б. и др.) показали, что развитие ребенка происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре. Огромное значение игры как ведущего вида деятельности выражается в том, что дети имеют возможность продублировать в ней различные аспекты жизни, нюансы взаимоотношений между людьми, уточнить знания об окружающем мире.

Игра носит творческий характер, так как дети создают игровой сюжет. Они реализуют в ней потребность узнавать что-то новое, уточнять уже полученные знания, получать яркие впечатления и опыт общения друг с другом. Игра дает возможность ребенку вести диалог (с игрушкой, с воображаемым участником, с другим ребенком). Такое речевое сопровождение учит детей обмениваться мыслями, переживаниями. Таким образом, игра содействует укреплению взаимопонимания, проявлениям дружеских чувств и симпатий, формируя нравственные аспекты в личности ребенка.

Практическая значимость игры продиктована тем, что позволяет эффективнее скомпенсировать различные нарушения в психическом, личностном и интеллектуальном развитии ребенка. Необходимость проведения своевременной диагностики нарушений и коррекционно-развивающей работы с игровыми элементами обусловлена тем, что количество детей с ОВЗ возрастает с каждым годом.

В логопедической работе с детьми, имеющими нарушения речи, игра является одним из ведущих способов коррекционного процесса, в котором моделируются различные ситуации речевого общения. При взаимодействии с детьми применяются

игры, стимулирующие ответные речевые реакции, посредством которых формируются короткие диалоги, состоящие из звукоподражаний и простых слов и многократно повторяющиеся в игровой ситуации. Создание разнообразной, интересной игровой среды способствуют исправлению недостатков речи дошкольников более эффективно и в короткие сроки, умению правильно выражать свои мысли, активизирует психические процессы и формирует личность ребёнка.

При помощи игровых методов развивается речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. Именно взаимосвязь разных речевых задач помогает создавать предпосылки для наиболее эффективного усвоения детьми речевых умений и навыков.

Являясь увлекательным занятием для дошкольников, игра вместе с тем позволяет решать важнейшие задачи в их воспитании и развитии. Конечно, при этом должны быть соблюдены некоторые условия:

- создание определенных правил в игре с учетом интересов играющих;
- целенаправленное использование игрушек;
- организация доброжелательной атмосферы среди детей.

Таким образом, в игровом пространстве дети имеют уникальную возможность адекватно выражать и согласовывать свои желания, обучаясь оказывать друг другу поддержку и участие, проявлять эмпатию и сочувствие к настроению окружающих людей, успешно развивать речь.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. — М.: Педагогика, 2005.
2. Левшина Н.И. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад: теория и практика. — 2014. — № 6. — С. 94-103.

Сведения об авторах

Мусилович Татьяна Анатольевна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

Каликова Гульнора Абдулловна — учитель-логопед государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

НАЗАРОВА О.Б., ОТВОДЕНКОВА Э.В., ДРОЖЖИНА Ю.С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПОСОБИЙ
В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Тяжёлые нарушения речи по-разному, но обязательно находят своё отражение в психической деятельности человека, что проявляется в нарушении когнитивной, эмоционально-волевой сферах личности, межличностных отношений. В детском саду «Красная Шапочка» г. Жигулевска 32% детей имеют речевые нарушения различной степени тяжести.

Дошкольники, имеющие такие нарушения — это в большинстве своем дети с поражением центральной нервной системы (или проявлениями перинатальной энцефалопатии), что создает условия для сочетания у них стойкого речевого расстройства с различными особенностями психической деятельности. Учитывая положение о тесной связи развития мышления и речи (Л.С. Выготский), можно сказать, что интеллектуальное развитие ребенка находится в тесной взаимосвязи с состоянием его речи.

У воспитанников детского сада «Красная Шапочка» с тяжелыми речевыми нарушениями (далее — ТНР) наблюдаются такие особенности мышления, как недостаточность овладения анализом и синтезом, сравнением и обобщением, стойкие трудности вызывают вербальные задания логической направленности, недостаточный объём сведений об окружающем мире, о свойствах предметов и материалов. Недостаточно развивается наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, отстает формирование словесно-логического мышления.

Особенностью развития памяти детей с ТНР является снижение продуктивности запоминания. Им характерно долгое запоминание и быстрое забывание, объем слуховой памяти таких детей значительно снижен, могут быть нарушены возможности смыслового и логического запоминания.

Внимание детей с ТНР характеризуется неустойчивостью, трудностью переключения и распределения, трудностями в планировании и контроле своих действий, проблемами сосредоточения на вербальном материале.

Учитывая данные особенности детей, педагоги детского сада «Красная Шапочка» выстраивают коррекционно-развивающую работу так, чтобы она была направлена на развитие всех компонентов речевой, когнитивной и коммуникативной деятельности и

способствовала общему развитию детей с ТНР, коррекции их психофизического развития, подготовке к обучению в школе.

Поэтому в работе с детьми с нарушениями речи считаем целесообразным использовать инновационные многофункциональные пособия для развития когнитивных процессов: такие как интерактивный сенсорный стол, «Умные» панели, «Фиолетовый лес», «Весь мир», «Мальчик и девочка», «Домашние и дикие животные», а также различные бизборды. Игры и упражнения с использованием данных пособий направлены на развитие внимания, памяти, речи, мышления, мелкой моторики, навыков самоконтроля, расширения представлений дошкольников об окружающем мире. Так как познавательные процессы развиваются в тесной взаимосвязи между собой, то каждое развивающее упражнение, направленное на развитие какого-либо познавательного процесса, одновременно влияет и на другие.

Развивающее пособие с необычным названием «Фиолетовый лес» В.В. Воскобовича успешно используют учитель-логопед и педагог-психолог в работе с детьми с нарушениями речи, интеллекта, расстройством аутистического спектра. Данное пособие помогает решать многие задачи психологического сопровождения и коррекционной работы с дошкольниками, например, такие как:

- закрепление у детей представлений о временах года, о растительном и животном мире;
- развитие пространственного мышления, внимания, памяти, творческого воображения;
- развитие способности к анализу, сравнению, обобщению, классификации;
- развитие связной аргументированной речи.

С помощью сказочного пространства, удивительных персонажей и волшебных историй ребенок становится активным участником удивительных событий и приключений. Ребенок путешествует, создает сказочное пространство, перемещается по Фиолетовому лесу, что повышает его познавательную активность и незаметно, ненавязчиво мотивирует на получение новых знаний. На поле инновационного пособия «Фиолетовый лес» проводятся различные дидактические игры: «Что лишнее?», «Узнай по описанию», игра-путешествие «В гости к гномикам», упражнения на образование относительных и притяжательных прилагательных, на употребление предлогов, упражнения на группировку предметов по одному или нескольким признакам, на ориентировку в

пространстве и другие. Организуются совместные обсуждения различных проблемно-игровых ситуаций, коммуникативные упражнения.

Дидактическое пособие «Весь мир» способствует сенсорному, познавательному и речевому развитию детей. Посредством данного пособия специалисты детского сада развивают у дошкольников мелкую моторику рук, внимание, наблюдательность, речь, усидчивость, логическое мышление. Яркое, многофункциональное, мобильное и легкое в использовании дидактическое пособие можно расположить на полу или столе.

Пособие «Мальчик и девочка» используют для развития сенсорного восприятия, мелкой моторики, умения классифицировать и обобщать, для развития коммуникативных навыков у детей с ТНР. У детей формируются представления о предметах гардероба, о том, как одеваются дети в разное время года, как подобрать одежду по цветам. Проводятся игры «Кто быстрее оденет куклу Машу/Мишу?», «Подбери правильно одежду» по временам года. Такие игры способствуют развитию внимания, логического мышления, воображения и мелкой моторики рук.

В своей работе педагоги используют новое интерактивное оборудование, а именно организуют коррекционно-развивающий процесс, применяя в работе интерактивный сенсорный стол. В игровой форме обучение дошкольников происходит посредством развивающих интерактивных игр с помощью звуковых эффектов, сопровождения красочного видеоряда, логических задач, элементов соревнования. Такие игры позволяют эффективно вовлечь дошкольников с ТНР в процесс обучения. Их очень привлекают яркие цветные изображения, которые можно самостоятельно перемещать на экране с учетом правил игры и словесной инструкции педагогов.

На рабочей поверхности интерактивного сенсорного стола детям предлагается меню с различными видами игр:

- индивидуальные игры на развитие мышления: «Мама, я тут», «Потерянный хвост», на развитие зрительной памяти «Разбитая чашка», «Пазлы», на развитие мелкой моторики, глазомера, зрительного восприятия: «Новосел», «Омар в иллюминаторе», на развитие навыков обучения грамоте, фонематических процессов «Звуки — буквы», «Цветочный базар», «Паровозики»;

- совместные игры на развитие зрительное внимание «Пингвины-невидимки», на развитие согласованных действий «Ма-зайцы», «Новые созвездия», «Осенние прятки»

и другие; на развитие умения составлять слова из букв и слогов «Смотритель маяка», «Буквакрас»;

– соревновательные игры на развитие запоминания графических образов букв «Волк учит буквы», на звуковой состав слова «Незаконченная картинка», на развитие мелкой моторики «Дорожные работы», на логику и внимание «Дружные гусеницы», на развитие словарного запаса «Мышкин завтрак»;

– последовательные игры на развитие умения определять время, сравнивать числа, читать и считать «Гномик и часы», «Беличий переполох», «Магазин игрушек».

Интерактивный сенсорный стол несет в себе развивающие и образовательные функции и вместе с тем поддерживает игру, как ведущий вид деятельности дошкольников. Стол совместим с ноутбуком, проектором, интернетом. Работа на интерактивном столе способствует развитию у детей с ТНР когнитивных, социальных и моторных навыков.

Добиться значительных результатов в работе с детьми с ТНР нам помогает использование многофункционального игрового пособия «Умные» панели. Данное пособие позволяет поддерживать интерес и мотивацию к деятельности, формировать инициативность, самостоятельность, способность к сотрудничеству, развивать общую и мелкую моторику, координацию движений, развивать внимание, зрительную память, пространственную ориентацию, формировать навыки следования инструкции. Педагоги детского сада применяют игровую панель «Лабиринт» с вариантами заданий «Повтори узор», «Кто быстрее», «Найди свой паровоз», «Собери узор».

Другая панель «Слова и цифры» позволяет решать обучающие и развивающие задачи: развитие фонематических процессов, формирование звуковой аналитико-синтетической деятельности дошкольников как предпосылки обучения грамоте, развитие навыков дифференциации согласных и гласных звуков, развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук, формирование умения делить слова на слоги, определять слоговой состав слов. Детям предлагаются такие игровые упражнения «Составь схему слова», «Звуковые крестики-нолики» и другие.

Таким образом, используемые педагогами детского сада инновационные пособия позволяют сделать процесс обучения интересным, понятным, доступным для детей с общим недоразвитием речи. Они занимают важное место в развивающей предметно-пространственной среде детского сада, полностью соответствуют и выполняют

требования к среде ФГОС ДО. Позволяют специалистам детского сада формировать у детей с тяжелыми нарушениями речи интерес к речевой и познавательной деятельности, умение самостоятельно решать разнообразные интеллектуальные задачи, развивать когнитивную сферу в соответствии с возрастом.

Список литературы

1. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. / под ред. проф. Л.В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.
2. Воробей Т.Т., Глеб Д.Ш., Негодаева Е.Г., Сорокина О.Л., Ходина Е.П., Шагна Е.А. «УМНЫЕ» ПАНЕЛИ. Методические рекомендации по использованию игровых панелей в образовательной деятельности дошкольников образовательной организации / под ред. Н.С. Соляниковой. — СПб.: Образовательные технологии, Моби Дик, 2018. — 48 с., ил.
3. <https://nsportal.ru/detskii-sad/korrektcionnaya-pedagogika/2020/01/14/psihologicheskie-osobnosti-detey-s-trn>

Сведения об авторах

Назарова Ольга Борисовна — старший воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области многопрофильный лицей № 16 города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурное подразделение «Детский сад "Красная Шапочка"»

Отводенкова Эльвира Витальевна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области многопрофильный лицей № 16 города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурное подразделение «Детский сад "Красная Шапочка"»

Дрожжина Юлия Сергеевна — учитель-логопед государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области многопрофильный лицей № 16 города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурное подразделение «Детский сад "Красная Шапочка"»

НЕКРАСОВА Г.Н., МИХАЛЬЧЕНКО Е.Д.
ЭЛЕКТРОННАЯ ИГРА «ЦВЕТНЫЕ ВОПРОСЫ»

Эмоции играют важную роль в жизни детей, помогая воспринимать действительность и реагировать на нее. Эмоции ребенка — это послание окружающим о его состоянии.

Эмоции и чувства, как и другие психические процессы, проходят на протяжении детства сложный путь развития. В дошкольном возрасте происходит освоение социальных форм выражения эмоций. Благодаря речевому развитию эмоции дошкольников становятся осознанными.

Эмоциональная система детей дошкольного возраста еще незрелая, поэтому в неблагоприятных ситуациях у них могут возникнуть неадекватные эмоциональные реакции, поведенческие нарушения, которые являются следствием сниженной самооценки, переживаемых чувств обиды и тревоги. Все эти чувства являются нормальными человеческими реакциями, но детям трудно выражать отрицательные эмоции надлежащим образом. У детей в дошкольном возрасте существуют проблемы в выражении эмоций, связанные с запретами взрослых. Опыт эмоционального отношения к миру, обретаемый в дошкольном возрасте, является весьма прочным и принимает характер установки.

Игра — одна из форм естественной деятельности ребенка. Именно поэтому она должна найти применение в развивающей и обучающей и коррекционной работе педагога-психолога в условиях реализации требований ФГОС ДО. Пособие предназначено для развития эмоциональной сферы личности у детей старшего дошкольного возраста. Данную игру могут использовать в своей работе педагоги, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели ДОО. Игра может быть использована на групповых и индивидуальных занятиях.

Цель: развитие эмоциональной сферы личности дошкольника.

Задачи: формирование представлений об эмоциях, развитие навыка управления эмоциями.

Данную игру можно использовать на совместной деятельности с педагогом на фронтальных и индивидуальных занятиях с детьми или на занятиях-повторениях, для выявления знаний по теме «Эмоции».

Возраст детей: 5—7 лет.

Инструкция пользователю (запускается игра). Детям предлагается ответить на вопросы, выбрав правильную картинку компьютерной мышью.

Для зачитывания задания нажмите	
При нажатии на кнопку правильного ответа, картинка увеличивается в размере. При нажатии неверного ответа картинка возвращается.	
При выполнении следующего задания необходимо нажать	
При переходе на начало игры нажать	



1. Правой кнопкой мыши выбрать  .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать  .



1. Правой кнопкой мыши выбрать  .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать  .



1. Правой кнопкой мыши выбрать  .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать  .



1. Правой кнопкой мыши выбрать  .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать  .



1. Правой кнопкой мыши выбрать .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать .



1. Правой кнопкой мыши выбрать .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать правильный ответ (смайлик).
4. Выбрать .



1. Правой кнопкой мыши выбрать .
2. Задание зачитается.
3. Выбрать погоду, а затем смайлик щелчком мыши.
4. Выбрать .



1. Выбрать .

Учитывая, что эмоциональная регуляция поведения и деятельности является ведущей в дошкольном возрасте, именно эмоции играют важнейшую роль в воспитании культуры и межличностных отношений. Одним из важнейших компонентов эмоционального развития детей является развитие эмпатии как способности человека к сочувствию и сопереживанию другим людям, к пониманию их состояний.

Развитие эмоционального интеллекта ребенка и его личности в целом невозможно без создания благоприятной атмосферы. Именно поэтому данную игру можно применять в совместной деятельности педагога с детьми старшего дошкольного возраста.

Электронная игра «Цветные вопросы» является важным компонентом развития эмоционального интеллекта.

Список литературы

1. Никифорова Л.А. Вкус и запах радости. — М., 2015.
2. Пазухина И.А. Давай познакомимся! — СПб., 2004.

Интернет-ресурсы:

1. Фон <https://avatars.mds.yandex.net/get-pdb/34158/54828917-478a-4f9b-bf25-bd86e750e476/s1200?webp=false/> яндекс картинки
2. Смайлики <https://omoro.ru/wp-content/uploads/2018/05/veselii-smailik-19.jpg>

Сведения об авторах

Некрасова Галия Нурлановна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 22 городского округа Чапаевск Самарской области структурное подразделение – детский сад № 26 «Золотой улей»

Михальченко Екатерина Дмитриевна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 22 городского округа Чапаевск Самарской области структурное подразделение – детский сад № 26 «Золотой улей»

Немчинова Н.А., Колчанова Е.В., Рожкова С.В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНСТРУКТОРСКОГО БЮРО «КВАНТИКУМ»
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,
ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Проблема развития ребенка с ОВЗ требует пристального внимания и терпения, как со стороны педагогов, так и родителей. Такие дети имеют отклонения в эмоционально-волевом и речевом развитии. 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 в СПДС «Ягодка» г.о. Жигулевск, педагог-психолог, учитель-логопед и музыкальный руководитель применяют различные технологии: песочная терапия, сказкотерапия, нейропсихологические технологии, камнетерапия и акват-ерапия. В последнее время в психолого-педагогическом процессе все шире используется конструирование. В нашем саду первый год успешно функционирует комната КБ «КВАНТИКУМ», использование оборудования которой позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в коррекции, психокоррекции, обучении и воспитании.

Конструкторское бюро «КВАНТИКУМ» — это многофункциональный инструмент, который предназначен для оказания как логопедической, так и психолого-педагогической помощи дошкольникам с ОВЗ. Целями и задачами коррекционно-развивающей работы в условиях комнаты КБ «КВАНТИКУМ» являются: гармонизация психоэмоционального состояния; развитие сенсорных способностей; речевое и социальное развитие; активизация и расширение словаря, формирование грамматического строя речи, связной речи; обогащение впечатлений детей и формирование музыкального вкуса;

Оборудование, используемое в многофункциональной комнате, позволяет достигнуть одновременно несколько целей и задач.

Набор «Дары Фребеля» состоит из 14 модулей, с помощью которых мы решаем задачи по сохранению и укреплению физического и психологического здоровья детей; развитию лексико-грамматического строя речи.

«Мягкие модули» способствуют развитию психических процессов дошкольников, позволяют получить опыт взаимоотношений со сверстниками, а также развивают

фантазию и воображение детей. «Мягкие модули» изготовлены из поролона, обтянуты искусственной кожей. Благодаря использованию экологических материалов изделия хорошо выдерживают нагрузку, не требуют сложного гигиенического ухода.

Конструктор «Полидрон гигант» — это самый большой по количеству деталей конструктор серии «Гигант». Использование данного конструктора способствует формированию мыслительных операций, закреплению навыков коллективной работы.

Процесс коррекционно-развивающей работы сопровождается классической музыкой, что активизирует умственно-познавательную деятельность. Музыка оказывает влияние на настроение, формирует характер и общее самочувствие ребенка.

Коррекционно-развивающая работа в данной комнате проводится в индивидуальной и подгрупповой форме. Подгруппы детей формируются с учетом поставленных задач и особенностей развития детей. Перед посещением комнаты с детьми проводится предварительная беседа, которая позволяет им легко ориентироваться в обстановке и выполнить все поставленные задачи.

Свою работу в КБ «КВАНТикУМ» педагог-психолог и учитель-логопед строят в тесной взаимосвязи с воспитателями и родителями. Для них проводятся индивидуальные консультации, открытые мастер-классы, разрабатываются методические материалы по использованию оборудования в данной комнате. Такая взаимосвязь дает более эффективный результат коррекционной работы.

Занятия имеют следующую структуру:

1. Вводная часть — создание игровой ситуации;
2. Основная часть — игровое задание на развитие психических процессов, активизацию словаря, развитие мелкой моторики, воображения;
3. Завершающая часть — ритуал окончания занятия (*ритуал прощания, подведение итогов, рефлексия*).

Длительность занятия — 20–25 минут.

Коррекционно-развивающая работа в КБ «КВАНТикУМ» максимально эффективна, а также имеет ряд преимуществ:

- педагог имеет возможность пробудить в детях любознательность, настроить на выполнение разнообразных игровых действий, взаимодействие друг с другом;
- каждое занятие с использованием инструментария конструкторского бюро «КВАНТикУМ» вызывает у детей эмоциональный подъём, мотивирует на успех.

Наша практика показывает, что воспитанники быстрее усваивают и запоминают материал, с интересом и увлечением выполняют практические задания, что позволяет повысить детскую активность и любознательность.

У детей отмечается гармонизация психоэмоционального состояния, развиваются сенсорные способности, улучшилась динамика в развитии лексико-грамматической стороны речи, пополнился словарный запас, сформировался музыкальный вкус.

Использование оборудования комнаты «КВАНТикУМ» позволяет раскрыть возможности каждого ребенка, создает хорошее настроение, благотворно влияет на эмоциональное состояние дошкольника, что делает ее необходимой в коррекционно-развивающей работе педагогов.

Список литературы

1. Использование игрового набора «Дары Фрёбеля» в образовательной области «Физическое развитие»: Метод. рекомендации / Ю.В. Карпова, В.В. Кожевникова, А.В. Соколова / под. общ. ред. В.В. Кожевниковой. — М.: ООО «Издательство «ВАРСОН», 2014; Самара: ООО «ТД «Светоч», 2014. — 24 с.
2. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Изд. 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. — СПб.: ООО «Издательство "Детство-пресс"», 2018. — 240 с.

Сведения об авторах

Немчинова Наталья Андреевна — педагог-психолог структурного подразделения детский сад «Ягодка» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 10 имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова г. Жигулевска г.о. Жигулевск Самарской области

Колчанова Екатерина Владимировна — учитель-логопед структурного подразделения детский сад «Ягодка» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 10 имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова г. Жигулевска г.о. Жигулевск Самарской области

Рожкова Светлана Викторовна — музыкальный руководитель структурного подразделения детский сад «Ягодка» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 10 имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова г. Жигулевска г.о. Жигулевск Самарской области

Николькина Н.Н., Курмакаева Н.Н.
ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПРОФИЛАКТИКИ
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Проблема девиантного поведения несовершеннолетних в современном мире является актуальной. Она волнует и педагогов, и родителей. Современные дети стали очень активны, они свободно выражают своё мнение, зачастую идя вразрез с общепринятым. Они добиваются своих целей, рано становятся самостоятельными. Но определённые отклонения в поведении могут стать причиной конфликтов с окружающими и вызвать трудности в учебном процессе, снизить качество обучения.

Каждому педагогу важно иметь представление об особенностях девиации, какое поведение можно считать нормой, а какое нельзя. В России вопросы девиации изучали многие учёные, например, Л.В. Фомина, В.Н. Кудрявцев, А.Е. Личко, В.В. Новиков и др. А.В. Хомич рассматривает девиантное поведение как отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространённых, социально-одобряемых норм в определённых сообществах в определённый период развития [4]. Как отмечает Н.Ф. Дивицина, это поступки и действия, которые не соответствуют ожиданиям и нормам, сложившимся в обществе [2].

Особенности подростковой девиации — высокая эффективная заряженность поведенческих реакций, импульсивный характер реагирования на провоцирующую ситуацию, низкий уровень стимуляции, кратковременность реакций с критическим выходом. Учёные не дают единой классификации отклоняющегося поведения, но выделяют наиболее проявляющиеся типы поведения: агрессия и агрессивное поведение, склонность к суицидальному поведению, алкоголизм и наркомания.

Ребенок — самое незащищенное на планете существо. И те, кто его окружают — агенты социализации — в первую очередь семья и школа, должны действовать в одном ключе, в одном направлении, корректируя работу друг друга. Всё для того, чтобы ребенок рос и развивался гармонично. Для этого учитель должен изучить воспитательный потенциал семьи, под которым следует понимать совокупность имеющихся средств и возможностей для правильного воспитания ребенка, объективных и субъективных, реализуемых родителями как сознательно, так и интуитивно.

Как отмечают социальные педагоги, подростки наиболее уязвимы к социальным и психологическим стрессам, именно в этом возрасте отмечается рост конфликтных детей, не умеющих сдерживать свои эмоции. К современным школьникам предъявляют новые требования, которые диктует ФГОС. Нагрузка на детей увеличивается, и здесь не избежать

конфликтных ситуаций. Без грамотного педагогического вмешательства возможно проявление агрессии на окружающих сверстников и учителей, что наглядно демонстрируют СМИ. Девиантное поведение часто возникает как проявление кризиса переходного возраста.

Конечно, учителя не психологи. Но посмотреть в глаза ребенка, оценить, как он настроен сегодня на общение — это мы можем. Наша школа малокомплектная, в ней обучаются всего 68 учеников. Одной из первостепенных задач для нашего коллектива является изучение воспитательного потенциала семьи. Именно знание конкретной ситуации дает нам возможность выстроить отношения с каждым ребенком индивидуально, что является немаловажным, ведь не всегда семьи детей пользуются уважением среди окружающих. Микросреда оказывает огромное влияние на формирование личности, поэтому социальные институты, в том числе школа, могут изменить отрицательное воздействие среды.

Сеть Интернет дает множество советов учителям — как построить отношения «ребенок — родитель — учитель». Большая часть из них — собрания, круглые столы — не дает того результата, который мы получим, побеседовав с подростком и родителями индивидуально. В условиях малокомплектной школы это вполне возможно.

Большинство детей помогают родителям по хозяйству. Есть ребята, на плечах которых лежит уход за престарелыми родственниками и малышами, ведение домашнего хозяйства, приготовление пищи, поддержание порядка в доме. Это отличное семейное воспитание — трудом и ответственностью. На это у ребят уходит много времени, а как же уроки? С такими семьями нужно проводить соответствующую работу. Учителя, трезво оценивая ситуацию, обращают на таких детей особое внимание: стараются заниматься после уроков, на переменах, на занятиях внеурочной деятельности.

Воспитание является сложным и многогранным процессом, требующим грамотного подхода, неотъемлемой частью в формировании личности подрастающего поколения [1]. Важно понимать, что ранимую детскую душу можно задеть даже не грубым словом, а неправильной постановкой вопроса на уроке. Например, учитель географии, изучая новые страны, сначала выясняет (причем не у самих детей, либо не при всех), насколько далеко они вообще уезжали от дома. Ведь не каждая семья может позволить себе дорогой досуг — туристические поездки в другие страны, поэтому педагог проводит виртуальные экскурсии, ставя всех детей в равное положение.

А как трудно говорить с детьми о семье на уроках обществознания. Редко, но от детей слышим о том, что родители его не любят или больше любят младшего братишку

(сестренку). Зная семьи и понимая, что ребенок не прав, учитель должен объяснить, что не всегда родители открыто показывают свою любовь, что бывают сдержанные люди, что, скорее всего, родители уже считают тебя взрослым, доверяют тебе, считают равным.

В семье с единственным ребенком родители могут из-за чрезмерной любви воспитать эгоиста. Следует учесть и тот факт, что в большой семье ребенок привыкает с детства жить в социуме, приобретает опыт любви и дружбы к старшим и младшим братьям и сестрам. Еще А.С. Макаренко считал семью с одним ребенком неполной, таящей много педагогических «рифмов» [2].

Такие дети в нашей школе тоже есть, и у них, как это ни удивительно, тоже есть проблемы. Проблемы и у нас с ними, и с их родителями. Как объяснить родителям, что не стоит давать ребенку в школу дорожный телефон? Как объяснить, что, может, и покупать его в первом классе не надо? Проблем очень много, ведь наша задача — сформировать здоровый детский коллектив. Только в нем может полноценно развиваться нравственно здоровая личность. Деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они объединят усилия в одном направлении для того, чтобы лучше узнать ребенка, увидеть его в различных ситуациях и таким образом приблизиться к пониманию индивидуальных особенностей, развития способностей детей и формирования психологически здоровых ориентиров.

Анализируя возникающие проблемы при работе с подростками девиантного поведения, мы попытались выстроить систему профилактической работы с такими детьми. Система профилактической работы включает в себя комплекс следующих мер: обеспечение социальной защиты детей с привлечением медиков, психологов, социальных педагогов; создание воспитывающей среды, позволяющей наладить отношения подростков с окружающими; создание общественных образовательных программ для привлечения внимания к проблемам подростков и для их социализации; организация внеурочной деятельности подростков.

Следует учесть, что ребёнок является активным участником образовательной деятельности. Особая роль в профилактике девиантного поведения принадлежит классному руководителю. Так как численность учащихся в классах сельских школ небольшая, он первым замечает проблемы ребёнка и ищет пути для их решения. Для этого он выстраивает воспитательную работу с подростком, куда входит ежедневный контроль за успеваемостью и посещением занятий, по необходимости организация индивидуальных занятий, привлечение ребёнка к классным и общешкольным мероприятиям, знакомство с семьёй воспитанника и

совместная работа с родителями. Большую помощь могут оказать школьный психолог и социальный педагог. Тестирование, мониторинг по раннему выявлению предрасположенности к употреблению алкоголя и наркотических веществ помогут скорректировать работу с подростками. Очень важно не упустить время. В нашей школе постоянно проводятся встречи с сотрудниками правоохранительных органов, медиками. В беседах дети часто задают те вопросы, которые их волнуют.

Немаловажную роль в профилактике играют внеурочные занятия в школе и учреждениях дополнительного образования. Ценность этих занятий состоит в том, что подросткам даётся возможность реализовать свои способности. Такие занятия способствуют выражению собственного «я», выработке инициативы и самостоятельности. Также групповые формы занятий способствуют выработке позитивной самооценки и умению находить контакты с окружающими. Так как группы разновозрастные, в условиях сельской местности подростки могут развивать лидерские качества в правильном направлении.

Таким образом, комплекс проводимых мероприятий по профилактике девиантного поведения способствует уменьшению риска проявления негативных качеств. Совместная работа школы, семьи и различных социальных структур поможет адаптации подростка в стремительно меняющемся мире.

Список литературы

1. Арнаутова, Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника [Текст] / Е.П. Арнаутова. — М., 1994
2. Дивицина Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. — Ростов-на-Дону: Изд. «Феникс», 2005.
3. Хомич А.В. Психология девиантного поведения. — Ростов-на-Дону: Изд. «Феникс», 2006.

Сведения об авторах

Николькина Надежда Николаевна — учитель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа с. Большое Ермаково муниципального района Кошкинский Самарской области

Курмакаева Наталья Николаевна — учитель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа с. Большое Ермаково муниципального района Кошкинский Самарской области

ОРЕШИНА А.Г.
БУЛЛИНГ В ШКОЛЕ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Научная статья посвящена рассмотрению темы буллинга в учреждениях среднего образования среди подростков. Проблема буллинга или издевательств в школе стоит остро и всесторонне рассматривается учеными современности. Этим и объясняется актуальность и злободневность рассматриваемой темы. Сам буллинг, как явление, характеризуется через длительное психологическое воздействие на объект издевательств. Буллинг широко распространен в школах. Этот факт говорит о том, что многие обучающиеся терпят издевательства, а следовательно, не могут сосредоточиться на учебе. Таким образом, в статье рассматривается понятие буллинга, его влияние на подростков и мнения известных ученых.

Ключевые слова: буллинг; подростки; деструктивный конфликт; издевательство; профилактика буллинга; травля.

Когда заходит речь об исследовании поведения подростков, чаще всего рассматривают различные деструктивные формы поведения. Среди этих форм особое место занимает буллинг — социальное явление, которое связано с насильственными действиями и имеет серьезные последствия, влияющие на физическое и психическое здоровье подростка и приводящие к негативным краткосрочным, а также долгосрочным проблемам.

В западной науке к проблеме буллинга нарастающий интерес возник после публикаций норвежского ученого Д. Олвеуса в 70-х годах XX века. В России интерес к данной проблеме возник гораздо позже, однако с начала 2000-х годов российские исследователи начинают активно публиковать работы на темы, связанные с буллингом. Например, работы Д.А. Лэйн «Школьная травля (буллинг)» (2001 г.), И.С. Кон «Что такое буллинг и как с ним бороться?» (2006 г.), В.Р. Петросянц «Проблема буллинга в современной образовательной среде» (2011 г.), А.А. Байсакалова «Буллинг в школе: специфика травли» (2019 г.). Одно из первых и наиболее широко используемых определений было дано Д. Олвеусом, согласно которому буллинг — это когда ученик подвергается издевательствам или преследованию, когда он или она постоянно и с течением времени подвергается негативным действиям со стороны одного или нескольких других учеников [5]. Хотя общепринятое определение все еще обсуждается,

существуют общие критерии, которые были приняты во внимание при исследовании данного социального явления:

- поведение, которое характеризуется умышленным физическим и/или психологическим воздействием. В отличие от других актов агрессии буллинг отличается тем, что агрессор умышленно наносит вред жертве. Другими словами, обидчик дает отчет своим действиям и понимает, что они нанесут физический или же психологический вред жертве. В основном его целью является унижить, оскорбить и понизить статус жертвы в группе;

- повторение (действие повторяется с течением времени);

- наличие агрессивности и дисбаланса сил в социальном, психологическом или физическом плане, что делает жертву неспособной защитить себя.

Объясняется, что буллинг включает «негативные действия, когда кто-то намеренно причиняет или пытается причинить вред или дискомфорт другому ученику», «физический контакт, словами или другими способами, такими как передразнивания или непристойные жесты, и преднамеренное исключение из группы» (Olweus, 1994).

Школьный буллинг — это тип издевательств, который встречается в любой образовательной среде.

Чтобы действие считалось издевательством, оно должно соответствовать определенным критериям. К ним относятся: враждебные намерения, дисбаланс сил, повторение, беспокойство, провокации.

Два основных действия, которые могут быть предприняты, — это предупреждающие и ответные действия, причем превентивные меры предпочтительнее.

Существует четыре типа буллинга: словесный, физический, психологический и кибернетический. Они могут иметь широкий спектр воздействия на учащегося, включая гнев, депрессию, стресс и, в крайних случаях, самоубийство. Издеательства не только влияют на личное здоровье учащегося, но также вызывают социально-экономические и образовательные последствия [3].

Если есть подозрение, что ребенок подвергается издеательствам или является хулиганом, в их поведении есть предупреждающие знаки. Многие программы и организации по всему миру предоставляют услуги по предотвращению издевательств и информацию о том, как дети могут справиться с издеательствами над ними.

Широко признано, что издеательства — это подкатегория агрессивного поведения, характеризуемая следующими тремя минимальными критериями:

- враждебное намерение (т.е. вред, причиненный издевательствами, является преднамеренным, а не случайным);
- несбалансированность (т.е. запугивание включает реальное или предполагаемое неравенство сил между хулиганом и жертвой);
- повторение в течение определенного периода времени (т.е. более одного раза с возможностью повторения несколько раз).

Учеными были представлены два дополнительных критерия для расширения понимания того, что считать буллингом:

- дистресс жертвы (жертва получает психологическую, социальную или физическую травму от легкой до тяжелой);
- провокация (запугивание мотивируется предполагаемыми преимуществами их агрессивного поведения).

Список литературы

1. Харгер, Brent (2016). «Вы говорите хулиган, а я говорю - запугали: школьная культура и определения издевательства в двух начальных школах».
2. Образование и молодежь сегодня. Эд. Ясемин Бесен-Кассино и Лоретта Э. Басс (Социологические исследования детей и молодежи, том 20) Emerald Group Publishing Limited, 2016. 91–121.
3. Ривара, Фредерик; Сюзанна, Ле Менестрель (ред.). Предотвращение издевательства с помощью науки, политики и практики. Национальная академия прессы. DOI: 10.17226 / 23482. ISBN 978-0-309-44067-7. PMID 27748087
4. Стюарт В. Твемлоу, Фрэнк Сакко (2008). Почему школьные программы по борьбе с запугиванием не работают. Джейсон Аронсон Inc, ISBN 978-0-7657-0475-7
5. Ольшеус, Д. (1999). Природа школьных издевательства: межнациональная перспектива. В книге П. К. Смита, Дж. Юнгера-Такса, Д. Ольшеуса, Р. Каталано и П. Сли (ред.), Природа школьного издевательства: межнациональная перспектива (стр. 7–27). Нью-Йорк: Пленум.

Сведения об авторе

Орешина Анастасия Геннадьевна — педагог-психолог муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» городского округа Самара

Осовик Е.А., Ермакова Т.П.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ АВТОРСКОЙ ПРОГРАММЫ «Я РАСТУ, ИГРАЯ!»

Важность развития ребенка в возрасте от года до трех лет трудно переоценить. В этом возрасте малыши получают огромное количество информации об окружающем мире. Очень важно именно с раннего возраста создавать благоприятные условия развития психики в соответствии с возрастными особенностями. Именно в раннем возрасте начинают формироваться такие познавательные психические процессы как ощущение, непроизвольное внимание, активная речь, предметное восприятие. Благодаря этим достижениям дети начинают активно осваивать окружающий мир, в процессе этого освоения формируется восприятие. Включение ребенка в доступные ему виды деятельности способствует ускоренному развитию восприятия, но если эта активность не организована целесообразно и не направлена специально на развитие восприятия, то процесс будет сформирован стихийно и будут наблюдаться пробелы в представлениях ребенка о ряде свойств предметов.

По результатам ежегодного психолого-педагогического обследования детей 2-3 лет, поступивших в детский сад, примерно 30% имеют сенсорный голод. У таких ребят снижены показатели процессов восприятия, речи, недостаточно развита мелкая и крупная моторика, встречаются и другие нарушения. Обозначенная проблема за последние 5 лет актуализировалась среди воспитанников первых младших групп нашего дошкольного учреждения. Сложность данного возраста объясняется и начинающимся кризисом трех лет, а также стрессом адаптационного периода. Дети приходят в дошкольное учреждение и сразу попадают в стрессовую ситуацию, первый отрыв от мамы. У большей части детей наблюдается нестабильный эмоциональный фон, ребята испытывают трудности в установлении контактов, как со взрослыми, так и со сверстниками. Все эти аспекты негативно сказываются на психическом развитии детей.

На заседаниях медико-психолого-педагогических совещаниях нашего дошкольного учреждения мы всегда стараемся проанализировать проблемы детей и выявить основные слабые места в психическом развитии. В большинстве случаев выявляется, что у детей: слабо развита координация действий рук, требуется развитие мелкой и крупной моторики; имеются задержка речевого развития и трудности в установлении контактов с

детьми и со взрослыми; отмечается изолированность игровой деятельности, неумение совершать простые игровые действия с игрушкой; слабо развиты процессы восприятия цвета, величины, целостного восприятия предметной картинки, конструктивного восприятия и мышления; снижены возрастные показатели психофизических особенностей (быстрая утомляемость, произвольность познавательных процессов, неуравновешенность, непоследовательность поведения).

Все вышеперечисленные проблемы нам помогает решить разработанная и апробированная на базе нашего дошкольного учреждения коррекционно-развивающая программа «Я расту, играя!»

Цель программы — снижение напряженности адаптационного периода, оказание коррекционно-развивающей помощи в развитии психических процессов, коммуникативных качеств детей раннего возраста.

Курс направлен на решение следующих задач:

- способствовать облегчению адаптационного периода у детей через игры. Снять эмоциональное и мышечное напряжение, импульсивность, излишнюю двигательную активность и тревогу;
- развивать процессы памяти, внимания, восприятия, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления через развивающие игры, упражнения и сказки;
- развивать мелкую моторику и общую моторику;
- развивать коммуникативные навыки детей, создать благоприятные условия для успешного взаимодействия детей друг с другом, предпосылок для групповой сплоченности. Обогащать активный и пассивный словарь детей, повышать речевую активность;
- способствовать укреплению и гармонизации детско-родительских отношений;
- повысить уровень психолого-педагогических знаний родителей.

Чтобы осуществить взаимосвязь в работе педагога–психолога и всех специалистов дошкольного учреждения программа составлена с учетом лексических тем, по которым работает детский сад. Мы постарались охватить разные сферы деятельности детей, поэтому занятия имеют разную направленность и разделены на 4 основных блока.

1. Адаптационный блок «Я шагаю в детский сад».
2. Развивающий блок «Я играю, я расту, я развиваюсь».
3. Коммуникативный блок «В гостях у сказки».

4. Просветительский блок «Вместе с мамой».

Занятия всегда проходили в дружеской атмосфере, у ребят улучшалось настроение, повышалась речевая активность, детки раскрепощались. В каждом блоке занятий предусмотрены совместные практические занятия, мастер-классы для родителей и детей. Такие совместные мероприятия оказали положительное влияние на результативность программы. Для достижения большего корректирующего эффекта в игровой форме старались активизировать двигательные, слуховые, тактильные, двигательно-пространственные процессы восприятия у детей. Все задания с детьми отрабатывались через игровую деятельность и практические действия с предметами и игрушками. Старались использовать разные методы и приемы: развивающие игры, коммуникативные, сенсорные игры; хороводы, танцы, подвижные игры; пальчиковые игры и физкультминутки, самомассаж с использованием Су Джок; центр для игр с песком и водой; потешки, песенки, чтение сказок и художественной литературы; инсценировку сказок при помощи настольного тетра и фланелеграфа; просмотр мультипликационных фильмов по сказкам и видеороликов детских песен на интерактивной доске; авторские игры и пособия; совместные занятия с родителями.

Дети 2-3 лет очень чувствительны к музыке, она помогает им снять напряжение, повысить двигательную активность, поднять настроение. Почти в каждое занятие были включены песенки, физкультминутку или проводилась пальчиковая гимнастика с музыкой.

По результатам анализа мониторинга за три года групп раннего возраста, посещающих коррекционно-развивающие занятия в рамках программы «Я расту, играя!», отмечена положительная динамика в развитии детей:

- активизировалось речевое развитие, дети стали легче устанавливать контакты как с детьми, так и со взрослыми;
- улучшилась координация действий рук мелкая и крупная моторика;
- повысился уровень игровой деятельности, умение совершать разнообразные простые игровые действия с игрушкой;
- повысился уровень развития процессов восприятия: цвета, величины, целостного восприятия предметной картинки, конструктивного восприятия и мышления;
- повысился интерес к занятиям, воспитательному процессу у родителей воспитанников, возросла потребность в получении психолого-педагогических знаний.

Выявлена положительная динамика по результатам анализа критериев адаптации детей после прохождения программного курса: на 50% увеличение детей с легкой адаптацией на 2 срезе; на 25% увеличение детей с легкой адаптацией на 1 срезе; на 15% снижение детей с тяжелой адаптацией.

По итогам реализации программы ежегодно проводится опрос педагогов и родителей, все участники считают работу актуальной и своевременной.

Занятия в рамках данной программы помогли нам в комплексе осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей 2-3 лет. Оказали благоприятное, гармоничное воздействие на развитие разных сфер: познавательной, коммуникативной. Ребята прошли легко адаптационный период. Родители воспитанников приобрели необходимые знания о возрастных особенностях, опыт разнообразного игрового взаимодействия со своим ребенком. Надеемся, что наш опыт работы будет интересен и полезен для специалистов дошкольных учреждений.

Список литературы

1. Аксарина, М. Н. Воспитание детей раннего возраста : методическое пособие / М.Н. Аксарин. — М. : Медицина, 2007. — 304 с.
2. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям: Сборник. — СПб.: Речь, Образовательные проекты; М.: Сфера, 2010.
3. Бабунова, Т.М. Группа кратковременного пребывания для детей раннего возраста : методическое пособие / ТМ. Бабунова. — М. : Сфера, 2010. — 112 с.
4. Веракса, Н.Е. От рождения до школы : основная образовательная программа ДО / Н.Е. Веракса [и др.]. — М. : Мозаика-синтез, 2015.
5. Мартыненко, Л.А. Играй, слушай, познавай! : программа психолого-логопедических занятий для детей 3–4 лет / Л.А. Мартыненко. — СПб. : Речь, 2010. — 95 с.
6. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации. Диагностические методики. Игровой материал / авт.-сост. Ю.А. Афонькина. — Волгоград: Учитель, 2012.

Сведения об авторах

Осовик Елена Анатольевна — педагог-психолог государственного бюджетного образовательного учреждения многопрофильный лицей № 16 Самарской области структурное подразделение детский сад «Красная шапочка» города Жигулевск городского округа Жигулевск Самарской области

Ермакова Татьяна Петровна — старший воспитатель государственного бюджетного образовательного учреждения многопрофильный лицей № 16 Самарской области структурное подразделение детский сад «Красная шапочка» города Жигулевск городского округа Жигулевск Самарской области

ПАНИНА Е.В., МАКАРОВА Е.А.
МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ПОСТУПКОВ, ХАРАКТЕРОВ,
ОБРАЗОВ ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ И САМОПОЗНАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Метафорические карты — это новое, но уже хорошо зарекомендовавшее себя направление в психологии, относящееся к проективным методикам. Психологи, которые используют в своей работе метафорические карты, подтверждают их эффективность. Например, с их помощью можно развить свой творческий потенциал, они помогают в анализе своих состояний, помогают в работе над собой и над своей целью. Метафорические карты — это ключ к пониманию себя. И не только! Карты хорошо зарекомендовали себя, как при индивидуальной работе, так и в группе. На некоторых классных часах и занятиях по психологии с обучающимися среднего и старшего звена нашей школы мы иногда используем метафорические карты. Стоит отметить, что ребятам очень нравятся эти занятия.

В нашей школе есть практика проведения интегрированных уроков: изобразительное искусство и психология; литература, история и психология; музыка и психология; и др.

Сегодня мы хотим поделиться с вами нашим опытом и рассказать о проведении интегрированных уроков литературы и психологии. В данной работе со школьниками мы использовали метафорические карты «Дерево как образ человека».

Первая часть интегрированного урока — это занятие по психологии. Мы рассматривали дерево, как проводника мудрости и знания. Использовали технику «История, рассказанная деревом». Для нас дерево из данной колоды — это не только образ человека. Это образ сил и ресурсов, и возможность использования деревьев как абстрактных структур, которые складываются в картины и сюжеты. Ребята рассуждали, старались ответить на разные вопросы, например: что делать в этой ситуации? Почему все складывается именно так, а не иначе? Ребята искали смысл происходящих событий в своей жизни, ставили перед собой новые цели.

Вторая часть интегрированного урока — это урок литературы, где одним из ключевых видов работы является анализ характеров и образов литературных героев. В зависимости от своего возраста обучающиеся разбирают учебный материал примерно так: 1) место литературного персонажа в системе образов произведения; 2) дают характеристику персонажа как определенного социального типа (внешний облик;

социальное и материальное положение; мировосприятие; склонности и привычки; и мн. др.); 3) школьники рассуждают о том, какая общественная проблема привела автора к созданию данного образа; 4) и т.д.

Ребята находят в тексте подтверждающие цитаты и делают выводы о литературном герое. Однако, иногда у них возникают сложности с восприятием текста, с пониманием образа героя и с осознанием авторского замысла. И в этом случае на помощь приходят метафорические карты, которые помогают воспользоваться зрительными образами и ассоциациями.

Например, с их помощью в 5-м классе ребята работали над былинной «Илья Муромец и Соловей-Разбойник»; в 8-м классе над повестью Н.М. Карамзина «Бедная Лиза»; в 9-м классе ребята проходили произведение М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Урок состоял из двух частей: 1) работа с текстом; 2) работа с метафорическими картами.

Хотим отметить, что нашим школьникам такой вид деятельности сразу пришелся по душе. Даже те, кто неактивно анализировал текст, кто не отвечал на некоторые вопросы, при использовании метафорических карт включаются сразу же. Метафорические карты можно использовать как при анализе образа персонажа, так и при закреплении материала. Как известно, запоминают все по-разному: кто-то на слух, кто-то при записи, а кто-то зрительный образ. Именно зрительный ассоциативный образ комментируют школьники при работе с метафорическими картами.

Например, в 5-м классе обучающиеся с легкостью находят в тексте цитаты, раскрывающие образ богатырей, могут нарисовать иллюстрацию, но ассоциативный ряд возникает не у всех. Ребята отмечают у богатырей такие черты характера как мужественность, храбрость, отвага, доброта, отзывчивость, дружелюбие, патриотичность. Метафорические карты «Дерево как образ человека» показали, что ассоциативно дети выбирают карту «Дуб», т.е. дуб в сознании ребенка что-то сильное, могучее, безопасное, волшебное, большое, охраняющее животных (именно так объясняли свой выбор школьники). Один из ребят искал карту с тремя дубами, «...должно быть три дуба, как три богатыря». Если углубиться в мифологию, то в народных представлениях дуб выступает как символ мужского начала, главенства, силы, мощи, твердости. Здесь прослеживается преемственность русской культуры.



Эти картинки нашёл ученик, чтобы объяснить, как он видит бой богатырей со злом.

Метафора — это образный способ описания ситуации, образное сравнение, помогающие через картинку или слово увидеть новые смыслы. При такой работе можно наглядно продемонстрировать восприятие литературного образа.

В 8-м классе, изучая сентиментализм, его тонко чувствующего героя, мы также воспользовались картами «Дерево как образ человека», по нашему мнению, именно они могут раскрыть личность человека, особенности его восприятия. Описывая персонажа, Н. М. Карамзин хочет показать, что Лиза чиста как внутренне, так и внешне. Героиня «прекрасна душой и телом». Лиза — красивая девушка. Автор произведения отмечает ее «редкую красоту». У Лизы были светлые волосы и голубые глаза, которые смотрели всегда открыто и чисто. Характеристика бедной Лизы раскрывается прежде всего через ее личностные качества. Лиза — отличная хозяйка, она очень трудолюбива, постоянно занята каким-либо делом. Девушка искренняя и любящая. Она всем сердцем любит свою мать, ради которой готова на многое.

Лиза — робкая и стеснительная девушка. Автор повести хочет показать нравственную чистоту героини, ее невинность. Повествователь несколько раз дает письменную характеристику: у Лизы было «чистое сердце». Героиня умеет общаться с окружающими людьми, она добра и гостеприимна. Лиза честна с другими и с самой собой. Когда за собранные цветы девушке предлагают не пять копеек, а целый рубль, она отказывается. Честь для нее превыше всего.

В отношениях с Эрастом она проявляет добродушие, нежность и искреннюю любовь. Способность Лизы к любви делает тематику всего произведения новаторской: Н.М. Карамзин показал, что и «крестьянки любить умеют». Причем любовь Лизы оказалась глубже и чище, чем любовь Эраста.

Несмотря на невинность и другие положительные качества, Лиза — неопытное создание. Она наивна, из-за чего ей сложно перенести обман и предательство любимого человека.

На момент повествования Лизе 17 лет. Она живет с матерью, ведет домашнее хозяйство. Отец героини умер, когда Лизе было 15 лет. С этого момента она взяла всю

ответственность на себя за свою жизнь и за жизнь своей матери. Лиза содержит свою больную мать, потому что искренне любит ее и хочет ей помочь. Для этого героиня постоянно трудится. Лиза — мастерица на все руки: она плетет корзинки, собирает цветы, которые затем продает. Именно тогда она встречает Эраста, любовь к которому разрушила судьбу девушки. Лиза с первых минут любви полностью отдалась этому чувству. Она думала лишь о возлюбленном, делала все ради него. Из-за своей наивности Лиза не заметила, что чувства Эраста постепенно начали остывать. Героиня рассказа полностью доверяет возлюбленному, поэтому его поступок ранит сердце Лизы. Девушка не может вынести предательство Эраста и бросается в пруд.

Финал жизни можно соотнести с цитатами: «Таким образом скончала жизнь свою прекрасная душою и телом»; «Там стонет мертвец: там стонет бедная Лиза!»



Очень интересно, что дети выбирали хрупкие деревья, цветущие, необычные, выделяющиеся из общей массы, некоторые указали на сломанное,

больное дерево. Объясняли свой выбор красотой и наивностью девушки, болью, которая ее погубила, сломала.

Гораздо сложнее ассоциативный ряд был после исследования текста М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Сначала подобрали деревья для второстепенных персонажей.



Максим Максимыч — раскидистый тополь — легкий и общительный человек



Вера — стройная красавица береза



Бела — одинокая пальма, вырванная из родной земли

С образом Печорина было много вариантов: тополь (красивы, молодой человек), высохшее дерево (внутри ничего нет), согнутое в сторону (под воздействием обстоятельств), разноцветное (герой показан с разных сторон, испытывает разные чувства), некоторые ребята вспомнили стихотворение «Анчар» А.С. Пушкина и сказали, что Печорин отравляет жизнь окружающих.



Григорий Александрович Печорин.

Иллюстрация П. Боклевского

О внешности Печорина известно следующее: *«...он был такой тоненький, беленький, на нем мундир был такой новенький...»*; *«...он был вообще очень недурен и имел одну из тех оригинальных физиономий, которые особенно нравятся женщинам светским...»*; *«...он был среднего роста; стройный, тонкий стан его и широкие плечи доказывали крепкое сложение...»*; *«...карие глаза <...> они не смеялись, когда он смеялся!...»*; *«...белокурые волосы, вьющиеся от природы...»*; *«... усы его и брови были черные...»*, *«...немного вздернутый нос, зубы ослепительной белизны...»*

Как видим, ассоциации детей были большей частью с внутренним миром героя, не с внешними качествами.

Итак, при помощи использования такого приема как метафорические карты, нам удалось эффективнее закрепить учебный материал, корректировать и обсуждать восприятие героя, текста, проблематики, развивать творческие способности школьников, и увеличивать их мотивацию.

Это подтверждает наш опрос, который показал, что 100% школьников с удовольствием посещают наши интегрированные уроки. Ребята признались, что метафорические карты помогли им лучше понять некоторых литературных героев. 100% отметили, что им было интересно работать с метафорическими картами на уроке литературы. Около 30% школьников признались, что им было намного проще работать с

текстом и запомнить учебный материал. Несколько человек отметили, что метафорические карты помогли им разобраться в своей проблемной ситуации. В конце занятий по психологии ребятам удалось обрести дополнительный ресурс. Подростки узнали друг о друге много интересного. Школьники сделали вывод о том, что метафорические карты можно использовать не только на уроках литературы, но и в повседневной жизни: для принятия решений, развития творческих способностей, поиска новых идей, для постановки и достижения целей.

Учитель литературы отметила, что почти все ребята за урок получили оценки «4» и «5». Уроки прошли эффективно. Все ребята работали с интересом. С помощью метафорических карт учителю удалось не только заинтересовать ребят, но и наладить их взаимодействие друг с другом (не только на этом уроке).

В заключении мы еще раз хотим отметить, что наша совместная работа (учителя литературы и педагога-психолога) показала свою эффективность и вызвала большой интерес у ребят. Сейчас мы обсуждаем новые темы и новые совместные занятия со школьниками.

Список литературы

- 1) <https://www.sinykova.ru/faqs/primernyj-plan-xarakteristiki-xudozhestvennogo-obraza-personazha/>
- 2) <https://macards.ru/metaforicheskie-associativnye-karty/>
- 3) <https://ih4.googleusercontent.com/H7nOLxQkqI/VIYRV9DrNqI/AAAAAAAAInw/jmapAmCphRO?s1600?Ilustracija-Pechorin-Geroj-nashego-vremeni-P-Boklevskij/jpg>

Сведения об авторах

Панина Елена Валерьевна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Макарова Евгения Андреевна — учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 81» имени Героя Советского Союза Жалнина В.Н.» г.о. Самара

ПАНФИЛОВА О.И.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

В статье представлены результаты исследования личностного потенциала педагогов, как основного условия повышения их профессиональной компетентности. В процессе исследования был проведен анализ готовности педагогического коллектива к инновациям, структуры мотивов профессиональной деятельности и компонентов педагогических способностей преподавателей.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагогов, психологическая диагностика, личностный потенциал педагогов.

В последние годы в условиях модернизации образования отмечается интенсивное внедрение инноваций. Но, как правильно заметил Владимир Ильич Загвязинский, самые передовые теории, оригинальные новации, современные системы и технологии, прекрасно составленные инструкции и разработки сами по себе не сделают педагогический процесс эффективным. Решающую роль в этом играет личность педагога [1].

Как показывает практика, далеко не все педагоги подготовлены к решению поставленных перед ними задач. Поэтому одним из ключевых условий реализации инноваций является развитие профессиональной компетентности педагогических работников. Психологическая готовность к инновационной педагогической деятельности во многом зависит от привлекательности этой деятельности для личности, от силы и структуры профессиональной мотивации педагога. По нашему мнению, основным ресурсом профессионального совершенствования педагогов является потенциал их личности.

Под личностным потенциалом педагога понимают совокупность его внутренних возможностей: осуществление исследовательской деятельности, накопление и реализация профессионального опыта, использование новых педагогических технологий в процессе обучения и воспитания личности, умение принимать нестандартные решения, стремление к саморазвитию [5].

В ГБПОУ «СМГК» в систему мероприятий по обеспечению профессионального развития педагогических работников включена психологическая диагностика. Ежегодно психологической службой колледжа проводится исследование с целью оценки

личностного потенциала педагогов и выявления барьеров, препятствующих их профессиональному развитию. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- выявить структуру мотивов профессиональной деятельности преподавателей;
- оценить готовность педагогического коллектива к инновациям;
- определить уровень развития компонентов педагогических способностей преподавателей.

Методы исследования:

- методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана [3];
- «Модифицированный опросник для оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива» Т.С. Соловьевой [4];
- тест «Уровень сформированности компонентов профессиональной деятельности» по Н.В. Кузьминой [2].

По результатам проведенного исследования были получены следующие данные. В 2019-2020 учебном году у 58% преподавателей был выявлен оптимальный мотивационный комплекс педагогической деятельности (в 2018-2019 г.г. – 54%, в 2017-2018 г.г. – 41%). При оптимальном типе мотивационного комплекса в мотивационной структуре профессиональной деятельности преподавателей внутренняя мотивация (деятельность значима для личности сама по себе) преобладает над внешней (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), что само по себе является благоприятной почвой для профессионального развития и роста педагогов.

У 39% педагогов выявлен промежуточный мотивационный комплекс, предполагающий достаточно реальную возможность профессионального самосовершенствования, приводящего к повышению продуктивности педагогической деятельности (в 2018-2019 г.г. – 46%, в 2017-2018 г.г. – 49%).

Нежелательный мотивационный комплекс педагогической деятельности был выявлен у 3% преподавателей (в 2018-2019 г.г. – 0%, в 2017-2018 г.г. – 10%). При нежелательном типе мотивационного комплекса преобладает внешняя отрицательная мотивация, то есть ведущее место в мотивационной структуре профессиональной деятельности преподавателей занимают мотивы избегания неприятностей и критики со стороны

руководителей или коллег, что может создавать ситуацию эмоционального дискомфорта личности, являясь барьером для полноценного профессионального роста педагогов.

В 2019-2020 учебном году у преподавателей колледжа преобладала внутренняя мотивация профессиональной деятельности. Ведущее место занимали мотивы получения удовлетворения от самого процесса и результатов труда, и мотив наиболее полной самореализации.

Уровень инновационного потенциала педагогического коллектива в 2019-2020 г.г. составил 87% (в 2018-2019 г.г. – 82%, в 2017-2019 г.г. – 76%). Главными стимулами развития профессионально-педагогической компетентности и освоения инноваций для преподавателей стали: потребность в контактах с интересными, творческими людьми, потребность в новизне, смене обстановки, преодолении рутины и высокий уровень профессиональных притязаний. В качестве основных барьеров преподаватели назвали большую рабочую загруженность и проблемы со здоровьем, личные причины.

В 2019-2020 учебном году все компоненты педагогических способностей преподавателей были развиты на хорошем уровне. Как и в предыдущие годы в структуре компонентов педагогической деятельности преподавателей колледжа преобладал проектировочный компонент. Проектировочный компонент включает в себя умения применять различные критерии отбора содержания информации, планировать учебный материал на длительный срок с учетом особенностей детей, прогнозировать трудности обучающихся в усвоении информации. Но при этом некоторые молодые педагоги нуждались в развитии коммуникативной компетентности. По этой причине в рамках просветительской работы были проведены семинары-практикумы с элементами тренинга, использованием ситуационных задач по темам: «Особенности межличностного взаимодействия педагога с обучающимися подросткового возраста»; «Стиль общения. Коммуникативная компетентность педагога.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что процентное соотношение преподавателей, имеющих оптимальный мотивационный комплекс профессиональной деятельности, с каждым годом растет, ведущими у них являются внутренние мотивы профессиональной деятельности, связанные с удовлетворением от самого процесса труда. Преподаватели обладают достаточным инновационным

потенциалом. В структуре педагогических способностей преподавателей наиболее развит проектировочный компонент.

Таким образом, в условиях модернизации системы образования осуществление психологического сопровождения профессионального развития педагогических работников является актуальным.

Список литературы

1. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. -2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2015.
2. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие/под ред. Н.В. Кузьминой. — М.: Народное образование, 2018.
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. ВУЗов: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: ВЛАДОС, 2017.
4. Ресурсы образования [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – [М.]: МЦФЭР, 2017. – Режим доступа: <http://www.resobr.ru/materials/370/5637/#q4>
5. Ушачёв, В. П. Профессионально-педагогический потенциал: сущность, структура, содержание / В. П. Ушачёв // Профессионально-педагогический потенциал педагога дополнительного образования как средство развития личности ребёнка в условиях учреждения дополнительного образования детей. — Магнитогорск: МаГУ, 2016. — С. 6-9.

Сведения об авторе

Панфилова Оксана Игоревна — педагог-психолог государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Самарской области «Сызранский медико-гуманитарный колледж»

ПЕТРОВА С.А.
КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Среди множества разнообразных методов психотерапии одно из ведущих мест по популярности и доказанной эффективности занимает когнитивно-поведенческая психотерапия. Суть этого подхода определяет название, указывающее на слияние поведенческой терапии и когнитивных методов.

В 50-Х годах XX века американские ученые, имеющие русские корни, Альберт Эллис и Аарон Бек, совершили когнитивную революцию в области психического здоровья. Независимо друг от друга они пришли к одинаковым выводам и подробно разработали концепцию современной когнитивно-поведенческой психотерапии.

В настоящее время КПТ с успехом применяют в медицинских организациях, реабилитационных центрах и школах. В работе с обучающимися подросткового и юношеского возраста этот метод показывает свою эффективность за счет краткосрочности, четкой структуры и «прозрачности». Работа с когнитивными искажениями, коррекция дополняется отработкой необходимых навыков с помощью поведенческих экспериментов. Если говорить о работе с одаренными обучающимися, то применение метода является решением многих задач свойственных психолого-педагогическому сопровождению одаренных детей. Например, если рассматривать дезадаптацию в ключе возникшего отсутствия/недостатка необходимых навыков или наличия ограничивающих дисфункциональных убеждений, препятствующих успешной адаптации, то с уверенностью можно сказать, что метод КПТ наиболее эффективен как в профилактике, так и коррекции всех ее форм.

На начальном этапе работы с обучающимися важно разобрать модель КПТ. На этом этапе модель ABC противопоставляется привычной для сознания человека модели AC, где чувства и реакции напрямую связаны с внешними событиями. Анализ и осознание обучающимся взаимосвязи дисфункциональных мыслей и убеждений с негативными эмоциональными и поведенческими реакциями является важным этапом коррекции. На следующем этапе значимым является работа, связанная с выявлением дисфункциональных копинг стратегий, но и это только начало.

Когнитивно-поведенческий подход использует разнообразные когнитивные и поведенческие стратегии. Когнитивные техники направлены на выявление и проверку

ошибочных представлений и дезадаптивных умопостроений. В ходе коррекции эмоциональных состояний обучающийся обретает навыки:

- отслеживать свои негативные автоматические мысли (представления);
- распознавать взаимосвязи между собственными мыслями, эмоциями и поведением;
- анализировать факты, подтверждающие или опровергающие его представления;
- вырабатывать более реалистичные оценки и представления;
- идентифицировать и модифицировать дисфункциональные убеждения, предрасполагающие его к искажению опыта.

С раннего детства люди стремятся постичь окружающий мир. Чтобы адаптироваться к различным обстоятельствам и организовать свой опыт в определенную систему, они ищут в происходящем с ними логические взаимосвязи (Rosen, 1988). Полученный ранний опыт в силу возраста или иных причин критически не осмысливается. Взаимодействие с миром и другими людьми приводит к формированию и усвоению определенных выводов, то есть убеждений, точность и функциональность которых могут варьироваться. Особо важен тот факт, что обучающимся старших классов под силу критическое осмысление и отказ от дисфункциональных убеждений и поведенческих стратегий. Эффект дополняет внутренняя готовность приобрести новые, реалистичные и функциональные мысли и навыки.

Список литературы

1. Бек Джудит, Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. — СПб.: Питер, 2018. — 416 с.
2. Ковпак Д.В. Страхи, тревоги, фобии... Как от них избавиться? Практическое руководство психотерапевта + техники релаксации на DVD. — СПб: Наука и Техника, 2012. — 288 с., DVD.
3. Лихи Роберт. Техники когнитивной психотерапии. — СПб.: Питер, 2020. — 656 с.

Сведения об авторе

Петрова Светлана Анатольевна — педагог-психолог государственного бюджетного нетипового общеобразовательного учреждения Самарской области «Самарский региональный центр для одаренных детей»

Плетнева М.М.
ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО МЕТОДА «ПЕСОЧНИЦА»
В ДИАГНОСТИКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Психологическое сопровождение индивидуально-личностного развития предполагает отправную точку в работе, которой является диагностика эмоционально-волевой сферы. В практике педагогов-психологов известно несколько основных методов, которые выявляют уровень эмоционального состояния ребенка. Среди них: «Лестница», «Кактус», «Страхи в домиках», «Дерево», «Тест тревожности» и др.

«Песочница» — один из методов, набирающий популярность в работе практикующих педагогов и психологов, как в нашей стране, так и в зарубежных странах. Термином «Песочница» мы объединяем термины и методики, относящиеся к любым формам работы с песком. А именно: Песочная терапия, Sandplay, Игра в песок и др.

Однако, возможности «Песочницы» не используются в качестве психодиагностического метода для детей младшего школьного возраста, так как исследований на эту тему в научно-практической литературе не представлено.

Но, на наш взгляд, «Песочница» может стать самостоятельным методом в исследовании состояний эмоционально-волевой сферы детей данной возрастной группы, так как потенциально содержит в себе все возможности, заложенные в других методиках. Кроме этого, работа проходит:

- в игровой форме, в естественной для ребенка среде (а игра в песке является именно таковой);
- обходит все барьеры и психологические защиты при проведении диагностики;
- содержит в себе массу возможностей для работы (работа с материалом, с предметами, с трехмерным пространством);
- позволяет диагностировать несколько психоэмоциональных состояний одновременно.

Для подтверждения этой гипотезы мы провели исследование с применением методов: анализ литературы, тестирование, метод экспертных оценок, эксперимент, методы математической статистики.

В исследовании приняла участие гетерогенная группа детей младшего школьного возраста в количестве 40 человек (22 мальчика и 18 девочек).

1-й этап: проведение тестирования по методикам: «Лестница», «Кактус», «Страхи в домиках», «Дерево». По окончании были зафиксированы результаты на каждого ребенка.

2-й этап: выявление общих критериев-состояний эмоционально-волевой сферы, которые мы планировали диагностировать. Рабочая гипотеза была такова: актуальные состояния эмоционально-волевой сферы, выявленные в результате тестирования, можно диагностировать средствами, потенциально заложенными в «Песочнице».

3-й этап: составлена карта стандартизированного наблюдения на каждого ребенка. В карту вошли основные состояния, которые были зафиксированы в результате тестирования. А именно: агрессивность; импульсивность; неуверенность в себе, тревожность; отстраненность, уход в себя; открытость, оптимизм; общительность, завышенная самооценка.

4-й этап: составлены критерии — основные возможности, которые потенциально заложены в Песочнице: характер действий при выборе предмета; характер предмета; работа с песком; характер игры в Песочнице; количество предметов; характер коммуникаций, эмоциональный фон; размещение предметов в Песочнице; действия после окончания игры. По каждому из данных критериев были составлены варианты возможных действий.

Характер действий при выборе предмета. Активный. Импульсивный; Активный. Внимательно выбирающий каждый предмет; Неактивный. Внимательный; Не активный. С осторожностью. Первоначальный отказ от выбора предметов.

Характер предмета. Дикие животные; Домашние животные; Фигурки людей; Сказочные персонажи; Воины; Живая природа (камешки, деревья, вода); Транспорт, дома, техника; Формочки для работы с песком.

Работа с песком. Нежелание прикасаться к песку; По необходимости (например, для устойчивости предметов); Активная работа с песком: возвышенности, углубления, водоемы; Импульсивные действия (разбрасывание песка и пр.).

Характер игры в Песочнице. Война, сражение; Мирная страна; Без сюжета (не тематический набор предметов).

Количество предметов. Много (14-20 предметов); Среднее количество предметов (7-13 предметов); Мало (2-6 предмета).

Характер коммуникаций, эмоциональный фон. Использование речи, экспрессивность, общительность; Использование речи, без выражения эмоций,

контактность; Использование речи, экспрессивность, без контакта с экспериментатором; Использование речи, без выражения эмоций, без контакта с экспериментатором; Без использования речи, контактность; Без использования речи, Без контакта с экспериментатором.

Размещение предметов в Песочнице. Преимущественно в центре; По всему пространству; По периметру; Левая сторона; Правая сторона; По углам (в 1 из углов); Размещение перед собой.

Действия после окончания игры. Предметы остались в Песочнице; Предметы были убраны из Песочницы.

Данные критерии также были согласованы с экспертами, владеющими методиками работы с песочницей

5-й этап. Работа в Песочнице.

Для проведения исследования мы использовали: водонепроницаемый деревянный ящик (размер 50 x 70 x 8 см); чистый (промытый, прокаленный, просеянный) речной песок, миниатюрные фигурки (высота их – не более 8 см) различной тематики.

Мы предложили каждому ребенку в отдельности ознакомиться с песочницей. Рассказали о правилах поведения в песочнице. Далее сказали о том, что есть игрушки, которые ребенок может взять и поиграть в песочнице. И дали следующую инструкцию (чтобы ребенок легче вошел в игровую ситуацию): «Ты волшебник. Ты долго искал место, где хотел бы построить свою страну. И вот ты нашел такое место. Выбери 3 игрушки, которые тебе нравятся и 1, которая не нравится, и размести их». После того как ребенок выполнил это задание, ему предлагалось взять любые игрушки в любом количестве и также разместить их в песочнице. Данная инструкция была дана в такой последовательности, чтобы легче можно было зафиксировать последовательность действий ребенка по выбору игрушек. Особое внимание было к тем игрушкам, которые ребенку не нравились, и именно они были провокативным фактором, делающим выбор более осознанным. Для «смягчения» ситуации ребенку предлагалось разместить их в песочнице там, где ему хочется (на поверхности или спрятать в песок).

После того как ребенок выбирает определенное количество игрушек и дает знать о том, что задание выполнено, ему предлагается взять любое количество игрушек, которые он хочет, и поиграть с ними.

По окончании игры, предлагалось ребенку убрать игрушки из песочницы.

Общее время проведения эксперимента с каждым ребенком составило 1,5 часа.

После проведенного эксперимента была составлена общая итоговая карта стандартизированного наблюдения, в которой были зафиксированы наиболее точные результаты по следующим критериям: агрессивность; неуверенность в себе, тревожность; общительность.

В итоге, результаты следующие:

1. Активный, импульсивный выбор предметов в песочнице соответствует следующим чертам: агрессивность, открытость, оптимизм.

2. Активный, внимательно выбирающий каждый предмет — общительность.

3. Не активный, выбор предметов с осторожностью — неуверенность в себе, тревожность.

4. Дикie животные — неуверенность, тревожность.

5. Домашние животные — неуверенность, тревожность, общительность.

6. Сказочные персонажи — общительность.

7. Воины — агрессивность, общительность.

8. Транспорт, дома, техника — агрессивность, неуверенность, тревожность.

9. Нежелание прикасаться к песку — агрессивность, неуверенность, тревожность.

10. Действия с песком по мере необходимости — агрессивность, неуверенность, тревожность.

11. Активная работа с песком — общительность.

12. Война, сражение — агрессивность, общительность.

13. Мирная страна — неуверенность, тревожность, общительность.

14. Без сюжета — агрессивность, неуверенность.

15. Много предметов (14-20) — агрессивность.

16. Среднее количество предметов (7-13) — агрессивность, неуверенность, тревожность, общительность.

17. Использование речи, экспрессивность, общительность — агрессивность, общительность.

18. Использование речи, без выражения эмоций, контактность — неуверенность, тревожность.

19. Предметы размещены по всему пространству — агрессивность, неуверенность, тревожность, общительность.

20. Предметы размещены по периметру — агрессивность.

21. Предметы размещены перед собой — неуверенность, тревожность.

22. Предметы остались в песочнице — агрессивность, общительность.

23. Предметы были убраны — неуверенность, тревожность.

Проведенная нами экспериментальная работа проявила некоторые сложности при использовании «Песочницы» в качестве диагностического метода. А именно: «Песочница» является проективным методом, а значит, включает в себя несколько критериев, по которым можно оценивать эмоционально-волевую сферу, которая также, неоднородна по своей структуре. Также большое значение имеет выборка участников эксперимента по половому признаку. Сложность, с которой мы столкнулись, состояла в том, что у одного и того же человека эмоционально-волевая сфера может включать в себя несколько характеристик. Например, агрессивность, импульсивность и общительность. Тем не менее, мы уверены, что можно использовать «Песочницу» в качестве психодиагностического метода, так как есть отличительные особенности совершаемых действий в Песочнице в каждом из определенных состояний эмоционально-волевой сферы. Для получения более полных сведений, касающихся психодиагностических возможностей «Песочницы», необходимо включить в эксперимент дополнительные факторы (возможности), которые потенциально заложены в «Песочнице», такие как особенности действий с песком, работу с предметами, цветовые предпочтения при выборе предметов и т.д.

Список литературы

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по песочной терапии. — СПб.: Речь, 2002. — 224 с.
2. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. — СПб.: Речь, 2006. — 176 с.
3. Штейнхард, Л. Юнгианская песочная психотерапия. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с.
4. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. — СПб.: Речь, 2010..

Сведения об авторе

Плетнева Марина Михайловна — педагог дополнительного образования муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр внешкольной работы «Крылатый» городского округа Самара

Погодина С.В., Яндукова Т.А.

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
КАК СРЕДСТВО СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Ключевые аспекты, цели, задачи и проблемные вопросы сохранения психологического здоровья школьников находятся в центре внимания педагогической общественности, государственной политики и родительских сообществ.

Т.И. Безуглая выделяет три вида здоровья: физическое, психологическое и социальное. Каждый из этих видов здоровья является ценностным аспектом, подлежащим сохранению. Под психологическим здоровьем автор понимает единство в развитии высших психических функций, процессов, механизмов и развитии личности, индивидуальности человека [1].

Средством достижения такой сложной и важной задачи, как сохранение психологического здоровья, считаем создание благоприятной атмосферы в школьном сообществе, где каждый школьник получит возможность оказаться в ситуации успеха. Не секрет, что академическая успешность дается не всем обучающимся на высоком уровне. Таким образом, внеурочная деятельность может стать таким средством достижения ситуации успеха и, как следствие, средством сохранения психологического здоровья.

А.А. Гарданов, Е.В. Карунас, Н.Е. Хабибова под внеурочной деятельностью понимают разноуровневый механизм, позволяющий решать задачи государственного стандарта, расширять и совершенствовать образовательные услуги, быть средством самореализации педагога и развития обучающихся [2]. Внеурочная деятельность реализуется в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального и общего образования [3].

Внеурочная деятельность в школе является средством социализации обучающихся, раскрывает возможности расширения зоны ближайшего развития личности и индивидуальности обучающегося. Это связано как с социальной ситуацией развития ребенка, современной реформой образования, так и с увеличением различного рода проблем ребенка.

Внеурочная деятельность направлена на формирование у школьников социальных знаний, ценностного отношения к социальной реальности и на получение обучающимся опыта социального взаимодействия [4].

МБОУ Школа № 107 г.о. Самара является средней общеобразовательной школой, численность обучающихся на 1 сентября 2020 года составляет 773 человека, численность педагогического коллектива — 38 человек. Обучение ведётся с 1 по 11 класс по трем уровням образования: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование.

Целевым приоритетом внеурочной деятельности на первой ступени обучения является создание благоприятных условий для усвоения школьниками социально значимых знаний; на второй ступени — создание благоприятных условий для развития социально значимых отношений школьников; на третьей ступени — создание благоприятных условий для приобретения школьниками опыта осуществления социально значимых дел. Каждый из указанных целевых приоритетов способствуют сохранению психического здоровья школьников.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта [5; 6] внеурочная деятельность в МБОУ «Школа № 107» г.о. Самара организуется по нескольким направлениям. Курсы внеурочной деятельности отражены в таблице.

Внеурочная деятельность МБОУ Школы № 107 г.о. Самара

Направление	Задачи	Предлагаемые курсы
Спортивно-оздоровительное	формирование ценности здоровья и здорового образа жизни; формирование потребности в регулярной двигательной активности, соблюдении режима и правил личной гигиены	баскетбол, динамическая пауза, шахматы, танцевальная студия
Духовно-нравственное	воспитание в каждом обучающемся гражданина и патриота; формирование почтительного отношения к старшим; раскрытие способностей и талантов учащихся	«Куделица» (фольклорный ансамбль), «Православный хор», цикл экскурсий «Люблю свой край», «Театр. Основы актерской грамотности»
Общеинтеллектуальное	формирование научного мышления, мировоззрения, функциональной грамотности; стимуляция познавательной активности и развитие творческого потенциал обучающихся; углубление и расширение кругозора; формирование	«Занимательная математика», «Магия чисел», «Логика. Развитие познавательных способностей», «Вокруг света с английским языком», «Язык, родной, дружи со мной!», «Экология парка», «Функциональная

	мотивации к учению; развитие умения применять полученные знания на практике	грамотность», «Информационная безопасность»
Социальное	формирование способности сознательно выстраивать отношения с социумом, оценивать результаты взаимодействия с социальным окружением; социализация обучающихся	«Я волонтер», «Моя малая Родина», «Я гражданин России», «Юнармия»
Общекультурное	формированию гармонически развитой личности; развитие эмоционально-образного и художественно-творческого мышления	«Творческая мастерская», «Серебряные струны», «Искусство хорового пения», «Золотая струна», «Рассказы по истории Самарского края», «История Самарского края»

МБОУ «Школа № 107» г.о. Самара с целью реализации программы внеурочной деятельности взаимодействует со следующими социальными партнерами: ДЕОЦ при Храме Святых Царственных Мучеников, Центром «Семья» Советского района г.о. Самара, ДШИ № 12, ДШИ № 13, ДШИ № 21, клуб «Заря», подростковым клубом «Искра 2», МБОУ ДО ЦВО «Творчество», ГБПОУ «СТЭК».

Предпрофильные курсы в старших классах предусматривают проведение работы по профессиональному самоопределению и социальной адаптации обучающихся за счет занятий по моделированию и конструированию на базе подросткового клуба «Искра 2» МБОУ ДО ЦВО «Творчество». Реализацию предпрофильных курсов предполагает посещение профориентационных курсов «Основы денежной, банковской и кредитной системы», «Основы продаж и оценка качества», на базе ГБПОУ «СТЭК».

Внеурочная деятельность в 10-11 классах представляет собой описание целостной системы функционирования школы в сфере внеурочной деятельности и включает: воспитательные мероприятия, волонтерство, функциональную грамотность, курсы «Нравственные основы семейной жизни» и «Основы профессионального самоопределения».

Отдельным направлением внеурочной деятельности выделим детские общественные объединения: юнармия, волонтерство и молодежный совет.

Юнармейский отряд «Стрела» сформировался в апреле 2019 года. Юнармейцы — активные участники всех патриотических акций района и города. Часто встречаются с

ветеранами военных действий и тружениками тыла микрорайона, собирают для них подарки, слушают истории из жизни. Ухаживают за могилой М.Я. Сорокина. В феврале 2020 года юнармейский отряд возлагал цветы к горельефу «Скорбящей матери-Родине» в составе колонны от Советского района. На базе школы ребята занимаются внеурочной деятельностью, на которой они проходят физическую подготовку, выезжают на стрельбу в тир на базе Самарской объединенной технической школы ДОСААФ России, обучаются сборке и разборке автомата и т.д.

С 2017 года школа является площадкой направления «Милосердие» Городской лиги Волонтеров. Волонтерское движение школы участвует в следующих акциях: 1) патриотическое направление: «Георгиевская ленточка», «Посылка солдату», «Дубовая роща», «Ветеран рядом»; 2) экологическое направление: «Зеленый трамвай», «Зеленый автобус», «Крышки-неваляшки»; 3) профилактическое направление: мероприятия, направленные на формирование здорового образа жизни, профилактику табакокурения, наркомании, употребления ПАВ.

Молодежный совет — постоянно действующий орган самоуправления обучающихся, является выборным представительным органом, члены которого избираются (рекомендуются) на классных собраниях 7—11 классов сроком на 1 учебный год. Члены Молодежного совета распределяются по различным направлениям деятельности: учебная, культмассовая, спортивная, трудовая, профилактическая, шефская.

Традиционным направлением внеурочной деятельности школы являются ежегодные традиционные походы на природу, организуемые в классах их классными руководителями и родителями школьников в рамках изучения Самарского края, дней здоровья и сдачи нормативов ГТО, походы на Царев Курган, Ширяево, Лысую гору. Систематически организуются выездные экскурсии в музеи, на предприятия; на представления в кинотеатр, драмтеатр, цирк; сезонные экскурсии на природу в начальных классах («Природа зимой», «Осенний парк», «Приметы весны» и т.п.).

Таким образом, разнообразие содержания внеурочной деятельности, реализуемых в ее рамках форм, методов, средств воспитания открывает безграничные возможности для сохранения психологического здоровья и социализации обучающихся. Важным механизмом обеспечения социализации обучающихся является социальное партнерство — сотрудничество с различными социальными институтами, что обеспечивается школой в полной мере.

Список литературы

1. Безуглая, Т.И. Психологическое здоровье как психолого-педагогическая проблема. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema>.
2. Гарданов, А.Р., Карунас, Е.В., Хабибова, Н.Е. Организация внеурочной деятельности как учебная дисциплина. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-kak-uchebnaya-distiplina>.
3. Кушнеревич, И.А. Проблемы организации внеурочной деятельности в начальной школе. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-organizatsii-vneurochnoy-deyatelnosti-v-nachalnoy-shkole/viewer>
4. Пчелинцева, Т.С. Организация внеурочной деятельности в школе в рамках обучения и сопровождения педагогов. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-v-shkole-v-ramkah-obucheniya-i-soprovozhdeniya-pedagogov/viewer>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373. С изменениями и дополнениями от 31 декабря 2015 г. № 1576 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/8342:0>.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. С изменениями и дополнениями от 31 декабря 2015 г. № 1577. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1:0>.

Сведения об авторах

Погодина Светлана Владимировна — директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 107 имени Героя Советского Союза М.Я. Сорокина» г. о. Самара

Яндукова Татьяна Анатольевна — заместитель директора муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 107 имени Героя Советского Союза М.Я. Сорокина» г. о. Самара, кандидат педагогических наук

ПОЛЕВА Г.П.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОРСКИХ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ
«ЦВЕТЫ» (Г.П. ПОЛЕВОЙ) В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА
С ПЕДАГОГАМИ ДОО

В работе психологов в последние годы большую популярность приобретают метафорические ассоциативные карты (МАК). Они широко применяются в консультировании, коррекционной, профилактической, профориентационной работе, в арт-терапии с детьми и взрослыми, в групповой и индивидуальной форме [1]. Использование метафорических ассоциативных карт в работе педагога-психолога ДОО может применяться как с обучающимися, родителями, так и с педагогами.

Педагог-психолог большую часть времени работает с обучающимися, их родителями, но не менее важен блок работы и по сохранению психологического здоровья педагогов, сохранению комфортного психологического климата в коллективе. Профессия педагог является одной из наиболее энергоемких. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты. Проблема сохранения психического здоровья педагогов всегда была актуальной, а на современном этапе стала особенно актуальной. Современный мир предъявляет высокие требования к педагогу: выросли запросы со стороны родителей к личности педагога, его роли в образовательном процессе, особенно при вынужденной организации дистанционного обучения. Педагогам в настоящее время требуется психологическая поддержка, поскольку введение любых инноваций для многих педагогов может сопровождаться стрессом, эмоциональными и нервными перегрузками. Педагогам бывает трудно адаптироваться к новым условиям, которые диктует современное образование, в особенности тем, которые имеют весьма большой стаж работы. При неправильной организации труда и отдыха у педагога может возникнуть эмоциональное выгорание, а значит, он не будет эффективно выполнять свои профессиональные задачи. Кроме того, могут возникнуть проблемы со здоровьем. Среди психологов бытует мнение, что выгорающая личность портит всем настроение и климат в коллективе, заражает всех своим выгоранием [2]. И чтобы этого не случилось в коллективе, важно вовремя предотвращать появление данного процесса у педагогов.

Как показывает практика, далеко не все педагоги готовы осознать, признать или поделиться со специалистом, что у них присутствуют признаки эмоционального

выгорания, какие-то проблемы во взаимоотношениях с коллегами, родителями. Использование метафорических ассоциативных карт позволяет «разговорить» педагогов, которые редко сообщают о своих личных проблемах, выяснить их потребности и трудности. Это используется для того, чтобы помочь педагогам наладить общение с детьми, родителями, коллегами, помочь найти внутренние ресурсы, способствовать самопознанию педагогов, личностному самораскрытию, мотивации к деятельности, позитивному восприятию воспитанников, создать условия для осознания роли воспитателя в психологическом состоянии детей, личностном профессиональном развитии, снять эмоциональное напряжение, усталость в рамках профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Как это происходит? Картинки или сюжеты, которые предлагают МАК (психологические карты), помогают каждому человеку создать личное пространство, в котором он может примириться с ситуациями из личного прошлого и построить позитивную модель будущего. Опираясь на карты, подсознание помогает выразить и донести до психолога чувства, которые человек не может объяснить при помощи слов [3]. Затем идет работа психолога и последующая работа подсознания клиента.

В настоящее время на рынке представлено множество колод МАК, разработанных под различные темы. Но работа педагога ДОО специфична, поэтому мы хотели бы предложить Вашему вниманию описание возможностей использования МАК в работе с педагогами ДОО на примере авторской разработки колоды метафорических ассоциативных карт «Цветы» (автор-разработчик — педагог-психолог Г.П. Полева), ознакомить с упражнениями, которые можно провести с педагогами с помощью данной колоды.

Образ цветка ассоциируется с женщиной, её состоянием, её жизненным путём. Цветы похожи на женщин. Во-первых, каждый цветок по-своему прекрасен, как женщина, во-вторых, каждый цветок расцветает через определенный период, как и девочка, женщина, в-третьих, внешний вид цветка можно сравнить с внешним видом женщины. Корни — это ноги, стебель — тело, кожа, листья — руки, бутон или сам цветок — голова. В связи с этим упражнения будут направлены на работу с актуальным состоянием женщины-педагога, поиском ресурсов, этапами жизни, профессии.

Варианты использования метафорической колоды «Цветы»: групповая работа с педагогами-женщинами; индивидуальная консультативная работа с педагогами-

женщинами; расширенное групповое консультирование. Для использования в работе карты «Цветы» необходимо распечатать на фотобумаге.

Варианты работы с авторскими МАК «Цветы» (автор-разработчик Г.П. Полева).

«Я как педагог в начале и в конце учебного года». Цель: отреагирование актуальных состояний педагога-женщины.

Описание: Данное упражнение используется на первом и итоговом педагогическом совете. Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Педагогам предлагается выбрать карту, которая наиболее точно отражает их внутреннее состояние в начале (конце) учебного года. По очереди педагогам предлагается кратко обосновать выбор своей карты. Рекомендация: необходимо сначала провести данное упражнение в начале учебного года, затем в конце. Таким образом, у педагогов будет возможность увидеть, как изменилось их состояние.

«Давайте знакомиться!» Цель: способствовать знакомству членов женского педагогического коллектива между собой.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вниз. Каждая участница берёт себе в случайном порядке по три карты и не открывает их. После того, как все педагоги возьмут себе карты, педагог-психолог предлагает каждому педагогу открывать по одной карте и, глядя на каждую, что-то рассказать о себе, о тех ассоциациях, которые у него возникают по отношению к себе как педагогу.

Данное упражнение возможно использовать не только в новом коллективе, но и в коллективе, где все знакомы. Удобно таким образом вводить в коллектив новых коллег. Данное упражнение позволит участникам увидеть новые стороны своих коллег и узнать что-то новое о них или даже самом себе, т.к. работая с метафорическими ассоциативными картами, мы обращаемся к своему бессознательному. В конце данного упражнения можно спросить:

- Удалось ли вам узнать что-то о других?
- Удалось ли вам узнать что-то новое о себе?
- Было ли сложно рассказывать о себе? Подумайте, почему?

«Найдем поддержку». Цель: сплочение педагогического коллектива, создание ситуации, когда женщина-педагог видит поддержку в своих коллегах.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Затем педагог-психолог предлагает педагогам выбрать любую карту, которая олицетворяет их,

не показывая другим. Далее все карты, которые выбрали участники, кладутся в центр лицевой стороной вниз и перемешиваются. Затем каждый из участников берёт любую карту из центра. Задача педагогов — посмотреть внимательно на выпавшую карту и подумать, какую поддержку, помощь можно попросить у этого цветка. В конце проводится рефлексия. У педагогов можно спросить:

- Было ли сложно увидеть поддержку в другом?
- Готовы ли вы дать поддержку, которую увидели в вас другие? Есть ли у вас этот ресурс? [3]

«Мой личный профессиональный путь». Цель: анализ личного профессионального пути.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Педагогам предлагается выбрать несколько карт. Количество карт не ограничивается, так как каждая карта символизирует определённый этап в профессиональной деятельности. Когда карты выбраны, педагоги делятся своими мыслями, рассказывают о себе в разных этапах их профессионального пути. Педагоги сами решают, о каких этапах их профессионального пути будут рассказывать. В конце каждый высказывается:

- Сложно ли было говорить?
- Удалось ли вам в ходе рассказа сделать вывод о своём профессиональном пути? Если да, что это за вывод?

«Какой я цветок». Цель: отреагирование актуального состояния.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Каждому участнику необходимо выбрать цветок, который символизирует его. Затем каждый участник показывает выбранный цветок и произносит следующую фразу: «Я цветок, который... (готов помогать, дарит вдохновение, устал, мудрый и т.п.)».

«Какой я цветок сейчас и каким цветком хочу быть в будущем». Цель: отреагирование и анализ актуального внутреннего состояния, развитие мотивации достижения цели.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Каждому участнику необходимо выбрать цветок, который символизирует его в настоящее время. Затем каждый участник показывает выбранный цветок и произносит следующую фразу: «Я цветок, который... (готов помогать, дарит вдохновение, устал, мудрый и т.п.)».

После этого каждому участнику вновь необходимо выбрать цветок, который символизирует его в будущем. Затем также каждый участник показывает выбранный цветок и произносит следующую фразу: «Я хочу быть похожим на цветок, который ...»

«Каким меня видят другие». Цель: дать возможность взглянуть на себя со стороны коллег коллектива.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Каждому участнику необходимо выбрать цветок, который символизирует его. Затем участники кладут выбранные карты в центр круга лицевой стороной вниз. Карты перемешиваются, участники берут себе любую карту. Затем все по очереди рассказывают о человеке, которому принадлежит эта карта. Рассказ нужно начинать со слов: «Мне кажется это человек...» или «Я думаю, эта карта принадлежит человеку...» Когда рассказ закончен, участники предполагают, кому она может принадлежать, и если угадали, то карта возвращается хозяину.

Важно в конце упражнения провести рефлексию, ответив на вопросы:

- Что вы чувствовали, когда слушали про себя?
- Согласны ли вы с мнением окружающих о себе?
- Было ли у вас желание исправить слова рассказчика, если вы были с ними не согласны?
- Что нового вы для себя узнали, какие выводы сделали?

«Я и другие цветы». Цель: проанализировать стратегию поведения в конфликтной ситуации.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Каждому участнику необходимо выбрать цветок, который символизирует его. Затем выбрать карту, символизирующую человека, с которым неприятно общаться или с которым имеется ситуация конфликта. После этого от лица своего выбранного цветка все по очереди рассказывают о неприятной ситуации общения с другим цветком. Рассказ нужно начинать со слов: «В моем окружении появился цветок, который ...», при этом положить обе карточки вместе на стол лицевой стороной вверх. «Этот цветок вызывает у меня чувства ...», «При очередной встрече с данным цветком я поведу себя так...»

Далее нужно взять карточку другого выбранного цветка и постараться от его имени высказаться о ситуации конфликта, высказать, что он чувствует в данной конфликтной ситуации. Затем психолог делает анализ стратегии поведения участников в конфликте.

В конце упражнения провести рефлексию, ответив на вопросы:

- Что вы чувствовали, когда рассказывали о своих чувствах?
- Возникло ли у вас желание исправить стратегию своего поведения в конфликтной ситуации?
- Что нового вы для себя узнали, какие выводы сделали?

«Садовник». Цель: создать условия для осознания роли воспитателя в психологическом состоянии детей.

Описание: Карты раскладываются в центре круга лицевой стороной вверх. Каждому участнику необходимо выбрать несколько цветов, которые ему нравятся и не нравятся (достаточно по 3). Затем каждый участник кладет выбранные карты лицевой стороной вверх, разделив карты по группам «нравятся», «не нравятся». После этого участники представляют себя в роли садовника и по очереди отвечают на вопрос: «Если бы я был садовником, то ухаживал бы за этими цветами так ...»

Затем психолог предлагает участникам, показавшим различное отношение садовника к уходу за цветами, ответить на вопрос: «Как будут развиваться и чувствовать себя цветы, лишенные достаточного ухода?». Далее психолог предлагает участникам образно сравнить деятельность садовника с деятельностью педагога, влиянием его настроения и отношения к детям на их психологическое состояние и развитие.

Таким образом, разработанная авторская колода метафорических ассоциативных карт «Цветы» позволила расширить мои профессиональные возможности педагога-психолога при работе с педагогами ДОО и по-новому решать существующие проблемы.

Список литературы

1. <https://infourok.ru/ispolzovanie-metaforicheskikh-associativnih-kart-v-rabote-s-pedagogami-3800999.html>
2. <https://infourok.ru/master-klass-dlya-pedagogov-mak-v-rabote-s-detmi-kak-instrument-razvitiya-psiicheskikh-processov-4192791.html>
3. <https://koroleva-marina.ru/rabota-s-pedagogami/ispolzovanie-mak-v-rabote-pedagoga-p.html>

Сведения об авторе

Полева Галина Петровна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 1 «Образовательный центр» имени 21 армии Вооруженных сил СССР п.г.т. Стройкерамика муниципального района Волжский Самарской области структурное подразделение «Детский сад «Солнышко»

ПОЛУБОЯРОВА Е.В., ЧЕКАЛКИНА В.В.
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ И ЦЕЛЕЙ
В РАБОТЕ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

Жизненные ценности человека занимают первое место в его мировоззрении и оказывают прямое воздействие на то, какие направления жизнедеятельности будут для него приоритетными, а что он будет воспринимать как второстепенное.

Ценности носят социальный характер, поскольку исторически обусловлены, и индивидуальный, так как в них сосредоточен опыт конкретного субъекта. Социальные ценности определяются как некое данное значение, соотносимое с чем-то, являющимся объектом деятельности. Ценности конкретной личности формируются под влиянием социальной среды, особенностей тех социальных групп, в которые она входит. Индивидуальные ценности являются важнейшим компонентом структуры личности, они выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех областях человеческой деятельности [1].

В вопросах изучения личностных ценностей часто используются такие понятия как: ценности, ценностные ориентации, личностные ценности. Но самое распространенное и часто используемое — это понятие «ценность», так как позволяет выделить ценности общественные (объективные) и личностные (субъективные). При обращении к справочным изданиям, которые дают толкование психологических понятий, ценности трактуются как объекты, явления, их свойства, абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы и выступающие как эталоны должного, качество или свойство предмета, которое делает его полезным, желательным или ценным, а также важность, значение [3].

Таким образом, к общей системе жизненных ценностей человека можно отнести: здоровье, успех в жизни, семью.

Здоровье является одной из основных жизненных ценностей, разделяемой множеством людей и ценимой довольно высоко. Но к здоровью можно отнести не только физическое или духовное благополучие, но и благополучие социальное, выражающееся в отсутствии социальных кризисов в жизни.

Успех в жизни — ещё одна ценность, которая находится в почёте на протяжении долгого времени. Получение хорошего образования является залогом стабильного будущего, успешной карьеры, наличия высокого заработка и общественного признания. Всё это важно для многих людей.

Семья остаётся одной из главных жизненных ценностей для людей всего мира, невзирая на то, что сегодня наблюдается тенденция отказа от браков, тем более ранних, отказа от рождения детей, но для людей по-прежнему остаются значимыми настоящая семья и потребность в продолжении рода.

Система жизненных ценностей каждого человека начинает формироваться уже с первых лет его жизни, однако окончательно она формируется лишь к достижению ответственного возраста, т.е. примерно к 18-20 годам, хотя и после этого может в чём-то меняться.

Возраст современных старшеклассников — это 16-18 лет. Данный возрастной период в психологии многие авторы определяют как юность.

«Самоопределение, как личностное, так и профессиональное, — характерная черта юношества. Выбор профессии упорядочивает и приводит в систему соподчинения все его разнообразные мотивационные тенденции, идущие как от его непосредственных интересов, так и от других» [2].

Центральным видом деятельности в юности, по Э. Эриксону, является формирование личностной идентичности, чувства преемственности, единства, открытие собственного «Я» [6].

Несмотря на то, что в возрастной психологии выделяется кризис 17 лет, содержание которого связывается с первым этапом реального (а не виртуального как в ранней юности) жизненного, личностного и профессионального самоопределения развивающейся личности, отсутствуют экспериментальные исследования специфики становления ценностей человека, а также других его личностных особенностей (самоактуализации, самооценки, степени осмысленности жизни) [4].

Юность характеризуется становлением мировоззрения, так как сформировалось абстрактно-логическое, теоретическое мышление, достигнута психологическая самостоятельность, приближается социальная зрелость. Учебная деятельность приобретает ценность, все больше времени посвящается самообразованию. Приобретение знаний связывается с планами на будущее. Старший школьник миновал эпоху подростковых кризисов и конфликтов. Молодые люди ищут себя через различные роли, перспективы, соотнося их с собственными возможностями [4].

Система жизненных ценностей человека является достаточно стабильной структурой несмотря на то, что подвержена изменениям, как небольшим, так и глобальным. А осознание самим человеком своей системы жизненных ценностей — это

первый шаг на пути к пониманию своих жизненных целей.

На вопросы, касающиеся жизненных ценностей, молодежь зачастую отвечает, что главной ценностью является семья. Но если спросить у старшеклассника, какая из жизненных ценностей для него будет приоритетной после окончания школы, они отвечают, что сначала он хочет получить высшее образование, затем устроится на престижную и хорошо оплачиваемую работу и только потом, возможно, создать свою собственную семью.

Что касается материального благополучия, то современные подростки имеют большое желание разбогатеть и создать свой бизнес.

В работе со старшеклассниками нами применяется простая, но наглядная техника «Мои ценности» (Приложение 1) [5]. Это упражнение позволяет школьникам быстро и доступно выделить главную для них ценность, выстроить иерархию. Определив главные ценности, юношам и девушкам проще построить свою жизненную стратегию на ближайшее будущее, определить приоритеты в своих целях. Многие после выполнения упражнения делают для себя открытия, так как ценности, которые казались второстепенными, выходят на первое место. И часто происходит осознание того, почему в жизни события складываются именно таким образом, а не иначе.

Приложение 1

Упражнение «Мои ценности»

Цель: выявить, какие ценности являются главными, а какие второстепенными в жизни.

Материалы: листочки с написанными ценностями разных сфер жизнедеятельности. Для наглядности лучше каждую ценность написать на отдельном листочке-карточке.

Процедура: Ведущий: «Сейчас я раздам Вам листочки с 12 ценностями. Затем вы должны проставить рядом с каждым обсуждением цифру, которая будет обозначать, что для вас наиболее важно, стоит на первом месте, втором, третьем и т.д.». Если сделаны карточки, то инструкция следующая: «Сейчас я вам раздам карточки с 12 ценностями. Затем вы должны будете их разложить по степени важности, что для вас наиболее важно, стоит на первом месте, втором, третьем и т.д.».

Перечень возможных ценностей: материально обеспеченная жизнь; счастливая семейная жизнь; здоровье; творчество; наличие хороших и верных друзей; свобода как независимость в действиях и поступках; любовь; уверенность в себе; интересная работа;

красота природы и искусства; познание, стремление к новому; активная, деятельная жизнь; путешествия. Можно оставить 2-3 карточки чистыми и предложить участникам вписать свои ценности.

Затем идет обсуждение полученных в ходе ранжирования ценностей. Ведущий предлагает желающим зачитать полученный список в порядке убывания значимости ценностей. Задает вопрос: «Как вы думаете, отличаются ваши ценности от ценностей ваших друзей, ваших родителей и др.?»

После того, как эти два процесса выполнены, тренер просит разделиться на пары. В паре работа происходит следующим образом. Первый участник раскладывает свои жизненные принципы согласно расставленным приоритетам. Второй участник задает ему вопрос, указывая на ценность под номером один: «Готов ли ты это иметь, но не иметь ценность под номером два? Например, готов ли ты иметь здоровье (1-я ценность), но не иметь достаток (2-я ценность)?»

Если ответ — да, то все остается как есть, если ответ — нет, то ценности меняются местами. И вопрос задается снова и т.д. В итоге на все вопросы должен быть положительный ответ. Затем участники меняются местами и процесс повторяется [5].

Список литературы

1. Бухвалова, Е.М. Диагностика инструментальных ценностей личности / Е.М. Бухвалова, Л.В. Карпушина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2008. – № 2. – С. 46 – 58.
2. Васильева, С.В. К проблеме ценностей в психологии [Электронный ресурс] / С.В. Васильева. URL: <http://humanpsy.ru/vasilieva/zennosti> (дата обращения: 20.09.2020).
3. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности [Электронный ресурс] / А.М. Матюшкин. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/851/851009.htm> (дата обращения: 10.09.2020).
4. Полубоярова, Е.В. Особенности изменения в аксиосфере школьников старших классов, обучающихся по программе «Одаренные дети» / Е.В. Полубоярова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2014. – № 2(13).
5. Упражнение «Мои ценности» [Электронный ресурс] / URL: <http://www.gurutestov.ru/test/367/> (дата обращения: 10.09.2020).
6. Эрикссон, Э. Детство и общество / Э. Эрикссон. – СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.

Сведения об авторах

Полубоярова Елена Владимировна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Чекалкина Валентина Владимировна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Пономарева Н.И.
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОВЗ
С ПОМОЩЬЮ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАЗРАБОТКИ
«ОТ ИГРЫ К УЛЫБКЕ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Воспитатели и родители часто обращаются к педагогу-психологу с просьбой помочь справиться с «негативным поведением ребенка», с его эмоциональным неблагополучием. И нами была предпринята попытка развития эмоционально-личностной сферы дошкольников с помощью элементов психогимнастики.

Психогимнастика — это курс игровых занятий (этюдов, игр, упражнений), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как его познавательной, так и эмоционально-личностной). Прежде всего, такие занятия показаны детям с расстройствами эмоциональной сферы, трудностями характера и поведения; задержкой психического развития.

Методическая разработка «От игры к улыбке» направлена на профилактику трудностей в обучении, воспитании и социализации, отклонений в развитии и поведении воспитанников.

Цель разработки — коррекция и развитие эмоционально-личностной сферы у детей с ОВЗ, сохранение психического здоровья и предотвращение эмоциональных расстройств, социально-психологическая адаптация ребенка в обществе.

Режим занятий: 1 раз в неделю, во второй половине дня по 25-30 минут.

Методы, используемые в работе — сказкотерапия, арт-терапия, игровая терапия, пальчиковая гимнастика, психогимнастика, коммуникативный тренинг, поведенческая терапия, беседы.

Структура группового занятия включает следующие элементы:

- ритуал приветствия (снятие напряжения, создание атмосферы доверия безопасности, развитие креативности);
- разминка (обучение технике выразительных движений);
- основное содержание (2—4 упражнения, ролевые игры, носящие психотерапевтическую направленность);
- рефлексия (в рисунках, беседах);
- ритуал прощания (групповая поддержка).

Во время занятий мы используем разные формы организации детей. Для поддержания интереса к деятельности используются сказочные сюжеты: в гости к детям

приходят сказочные персонажи, волшебники, дарят сказочные объекты, с помощью которых неожиданно появляются разнообразные предметы и т.п.

Первоначально детей стараемся зарядить положительными эмоциями. Создается *зрительный образ*. Например: «Мы стоим на поляне среди цветов и видим над собой голубое небо, чистое-чистое».

Затем вводится *слуховой образ*. Например: «Слушаем, как поют птицы и шелестят листвою деревья, журчит звонкий, быстрый ручей, как будто напевает песенку»

Обонятельный образ: «Что это? Какой знакомый запах! Так это в траве запутались красные ягоды земляники! А еще примешивается запах только что испеченного хлеба — его только что вынула из печи Добрая Волшебница, она живет недалеко в прекрасном замке... Зеленая молодая трава, растущая на Волшебной поляне, нежно щекочет наши руки, ноги, лицо... (*тактильный образ*)».

Музыкотерапия способствует обострению эмоциональных чувств. Эта работа облегчает этап зарядки положительной эмоциональной атмосферой.

Во время прослушивания сказки дети разыгрывают ее, выполняют движения, которые соответствуют их эмоциональной атмосфере, навеянной содержанием сказки, музыки, или импровизированным танцем.

Каждый ребёнок высказывает своё мнение, что он думает о той или иной ситуации, поэтому отрицательные оценки детского мнения взрослым не допускаются. Каждое занятие строится на уважении, доверии, взаимопонимании, взаимопомощи.

Почти каждое занятие завершается рисованием.

Для успешной реализации программы был создан мониторинг, который проводится два раза в год — первичный и итоговый.

Для этого используются методики: «Лесенка» (на самооценку); Тревожность Р. Теммла, М. Дорке, В. Амен; Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников (наблюдения, эксперименты, проективные рисуночные тесты), составители Н.Д. Денисова, Т.Н. Бабаева; Наблюдение за общением детей в повседневной жизни, одна из социометрических методик («Секрет», «Подари открытку», «Новоселье»); Рисование на тему «Я в детском саду», одна из диагностических ситуаций, выявляющих особенности взаимодействия дошкольника в совместной деятельности («Обложка для книги», «Рукавички», «Сапожки в подарок»).

Проводя сравнение итогов первичного и итогового мониторинга, выяснилось, что детям, прошедшим курс психогимнастики, становится проще общаться со сверстниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других. У них вырабатываются положительные черты характера: уверенность, честность, смелость, доброта, общительность и т. п.; повышается самооценка и уверенность в себе. У детей появляется мотивация, направленная на самосовершенствование, в поведении появляются предпосылки к творчеству.

Список литературы

1. Алябьева, Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. — М.: ТЦ «Сфера», 2002.
2. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду. — М.: ТЦ «Сфера», 2003.
3. Катаева, Л. И. Коррекционно-развивающие занятия. — М.: Книголюб, 2004.
4. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. — Ярославль: Академия развития, 1996.
5. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. Комплексная программа / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. — М.: Речь, 2005.

Сведения об авторе

Пономарева Надежда Ивановна — педагог-психолог, старший воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 166» городского округа Самара

Попова Л.В.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «ДОБРЫМ БЫТЬ БЕЗОПАСНО»

«И у животных, и у людей есть два инстинкта,
две большие врождённые стратегии мироотношения и поведения:
доверие и недоверие, открытость и закрытость —
программа «ДА» и программа «Нет».
Владимир Леви

Без доверчивости нельзя: не приобретешь друзей и близких, ничему не научишься. Но и доверять безгранично невозможно, это опасно. Формирование мировоззрения, характера, социальных установок происходит из преобладания врождённой стратегии отношения к миру.

Отношения между людьми — это процесс взаимодействия. Выбор стратегии социального поведения очень индивидуален. Закрытость, уход, давление и сопротивление — также варианты социального поведения, каждому индивидууму в большей степени характерна та или иная стратегия поведения. Одной из причин социально-эмоциональных проблем у подростков может стать владение какой-то одной стратегией поведения, неумение пользоваться разными вариантами реагирования на ситуации. Приоритеты образования непрерывно меняются. Проблемы социально-психологической дезадаптации, профилактики негативных зависимостей остаются актуальными. В середине 1990-х годов в отечественных исследованиях было обнаружено, что к старшим классам школы до 90% обучающихся находятся в состоянии эмоционального напряжения, до 75% старшеклассников имеют те или иные заболевания стрессовой этиологии.

По результатам ежегодного социально-психологического тестирования обучающихся на раннее выявление употребления наркотических средств и психотропных веществ в 2018 году выявлена «группа риска» — 15,9% обучающихся Отраденского ТУ. На учёте в школах района ежегодно оказываются дети с нарушениями в поведении. Исходя из этого, возникла необходимость в программе, которая бы решала задачи профилактики отклоняющегося поведения у подростков и употребления психоактивных веществ. Цель программы профилактики негативных зависимостей «Добрым быть безопасно» — предупреждение употребления алкоголя, табака у обучающихся 13-14 лет. А также формирование и развитие навыков уверенного поведения, конструктивного

взаимодействия, на обучение выбору адекватных стратегий социального поведения. Осознание собственных эмоций, самостоятельный анализ ситуаций повседневной жизни и умение принимать решения помогают преодолеть возрастной подростковый кризис, предупредить проблемное поведение. Работа по формированию навыков конструктивного общения, понимания других, самоанализа способна улучшить качество психопрофилактики.

Как сделать так, чтобы подросток не начал курить, пробовать алкоголь в качестве средства «ухода от скуки и проблем»?

В качестве условий, влияющих на раннее приобщение к психоактивным веществам, можно выделить индивидуально-психологические, возрастные, а также социально-психологические особенности. Среди основных причин, почему подростки курят, пробуют алкоголь, чаще других выделяются три: влияние сверстников (пример друзей), желание снять стресс и стремление выглядеть «круто» (самоутверждение).

Употребление психоактивных веществ у подростка — один из симптомов неблагополучия в процессе его личностного самоопределения. Поэтому пристального внимания требует именно неблагополучие, а не курение, употребление алкоголя — это только симптомы неблагополучия. В программе «Добрым быть безопасно» основная форма психопрофилактической работы — активное обучение социально-важным навыкам: распознавать собственные эмоции и других, выражать их приемлемым образом, продуктивно справляться со стрессом, скукой.

В ходе работы по программе «Добрым быть безопасно» формируются навыки принятия решения, повышается самооценка, стимулируются процессы самоопределения и развития позитивных ценностей. Такая форма работы, как тренинг, позволяет формировать у подростков умение общаться, поддерживать дружеские связи и конструктивно разрешать конфликты, отстаивать свою позицию. Интерес и отклик у обучающихся вызывают дискуссии, беседы, игровые ситуации, групповые задания, упражнения в парах, элементы арт-терапии, демонстрация видеороликов и презентаций.

В результате работы по программе «Добрым быть безопасно» старшеклассники получили знания о вреде употребления психоактивных веществ, их влиянии на организм, о последствиях бездумного отношения к своему здоровью. Большинство из них задумались о важности приобретения навыков самоконтроля, преодоления скуки, необходимости обучаться дальше искусству общения и сотрудничества. Анализ

наблюдения и обратной связи показал, что репертуар стратегий поведения подростков изменился и расширился. Это позволяет сделать вывод об эффективности реализации программы «Добрым быть безопасно». Применить на практике полученные знания и умения обучающиеся имеют возможность, принимая участие в профилактических акциях, конкурсах, конференциях, ток-шоу, которые проводятся в школах Кинель-Черкасского района.

Список литературы

1. Бабинский, М.Б. Профилактика употребления психоактивных веществ среди учащихся общеобразовательных учреждений / М.Б. Бабинский, С.Б. Белогуров, Н.В. Ерхова и др. — М., 2005.
2. Безух, К.Е. Модульный курс «Выбор за тобой» для подростков 14-17 лет / К.Е. Безух. — Ярославль, 2008.
3. Бодягина, Н.В. Профилактика воспитанием / Н.В. Бодягина, Н.В. Илюхина, С.В. Жадаева, Е.А. Пospelова. — Самара, 2012.
4. Ковальчук, М.А. Коррекция поведения несовершеннолетней молодежи, склонной к употреблению психоактивных веществ / М.А. Ковальчук, Н.Г. Рукавишникова, Е.Н. Корнеева, Е.Г. Заверткина. — Ярославль, 2004.

Сведения об авторе

Попова Людмила Викторовна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи муниципального района Кинель-Черкасский Самарской области

Прошина Н.Н.
СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМФОРТА У ДЕТЕЙ
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Логопедические занятия предполагают преодоление определенных трудностей, коррекцию, исправление недостатков в речевом развитии, формирование определенных компонентов речевой системы, то есть требуют от ребенка определенных усилий. Чаще всего ему приходится многократно повторять одни и те же артикуляционные и грамматические упражнения, выполнять одни и те же инструкции. Данный процесс не делает занятия с логопедом привлекательными для ребенка, а наоборот, делает их надоедливыми, монотонными, особенно на начальных этапах, когда идет этап формирования определенных навыков, а не их автоматизация. Часто мы можем наблюдать у ребенка несформированность произвольного внимания, особенности эмоционально-волевой сферы, быструю утомляемость, неуверенность в себе, в своих силах, низкую работоспособность, что создаёт дополнительные трудности. Возникает проблема: как сделать логопедическое занятие интересным, продуктивным, эмоционально комфортным и благоприятным для ребенка. Для обеспечения психологической безопасности, сохранения физического здоровья дошкольника важно проводить занятия в условиях эмоционального комфорта, ситуации успеха для самого ребенка. Создание данных условий повышает эффективность занятий и положительно влияет на их результативность.

Именно в состоянии эмоционального равновесия и комфорта ребенок наиболее всего готов к восприятию информации и материала, а также к общению, взаимодействию и сотрудничеству.

Большое значение в создании психологически комфортной обстановки для ребенка имеют *личные качества учителя-логопеда*, его внешний вид, эмоциональный настрой на занятие, доброжелательное отношение к ребенку. Самый простой и эффективный прием — это улыбка. Важно начинать каждое занятие именно с улыбки и приветствия, это помогает установить контакт с ребенком и создать положительный эмоциональный настрой на занятие. Речь логопеда также влияет на ребенка, на его настрой к занятию и, конечно, на его результативность. Важно говорить спокойным голосом, но не монотонно, выделяя силой, тембром важные слова и моменты, на которые стоит обратить внимание. Самым комфортным положением на занятии для ребенка

будет позиция партнерского сотрудничества, когда логопед и ребенок находятся «в равных» позициях, и их глаза находятся на одном уровне.

Важно создать ситуацию *ощущения ребенком свободы*, позволяя именно ему делать выбор, а не диктовать условия и занимать авторитарную позицию.

Можно предложить несколько игр или заданий и спросить, в какую игру он хочет поиграть сначала, а в какую потом. С каким звуком сначала будем играть: л или р (если речь идет, например о дифференциации этих звуков).

Большинство детей любят примерять на себя роль взрослого, многие очень хотят поскорее повзрослеть и это проявляется в поведении детей, формах детской деятельности. Очень заметны эти проявления в детской игре. Учитывая это, будет полезным использовать на логопедическом занятии обмен ролей. То есть *предложить ребенку поучаствовать в игре в роли ведущего, логопеда, учителя, профессора*, а логопед принимает роль ученика. Дети с большим удовольствием принимают данные правила игры. При этом «ученик» (взрослый) может намеренно допускать ошибки, задавать вопросы «учителю», добиваясь правильных ответов от самого ребенка. Очень интересно и с большим удовольствием дети используют в данных играх всевозможные аксессуары: указку, шляпу, очки, волшебную палочку, микрофон.

Потребность в движении — одна из самых актуальных потребностей ребенка. Важно позволять ребенку быть активным и подвижным во время занятия. Для этого необходимо предлагать всевозможные *динамичные, подвижные игры и задания, игры с движениями*. Например: хлопни, когда услышишь звук; топни столько раз, сколько слогов в слове; игры с мячом; динамические паузы, элементы логоритмики, дыхательной гимнастики, биоэнергопластики. Использование данных приемов и техник позволяет вызывать положительные эмоции на логопедических занятиях.

Если ребенок справился с заданием, он чувствует радость, удовлетворение, гордость, успешность. Чтобы вызвать у ребенка положительные эмоции, ощущение эмоционального комфорта, необходимо предъявлять именно те *инструкции, задания, с которыми он точно справится*, а если возникают затруднения, то важно вовремя оказать помощь в виде подсказки, вопроса, побуждения к определенным действиям.

Необходимо постоянно и искренне *хвалить ребенка* даже за самые малейшие его успехи, даже, если ничего не получилось, можно похвалить за то, что внимательно слушал, старался, аккуратно выполнял задание, не злился, не плакал, не вставал из-за

стола. Вовремя похвалив ребенка, можно предупредить отказ от выполнения заданий в случае неудачи, а также вызвать положительные эмоции и снять напряжение.

На каждом занятии мы используем *систему поощрений*. Это может быть как словесная похвала (отлично, супер, здорово, молодец, прекрасно), так и тактильные поощрения (рукопожатие, «дай пять», похлопывание в ладошки, объятия) либо материальные (любимая игра, наклейки, звездочки, подсчет фишек, заработанных на занятии). Не желательно критиковать ребенка и давать отрицательную оценку его действиям. Важно стараться объяснить почему так получилось и разделить с ним его неудачу (что-то Мы напутали, в другой раз У НАС получится лучше). Можно предложить ребенку самому оценить правильность выполнения задания.

Самым лучшим средством для активизации ребенка и создания радостного положительно окрашенного эмоционального фона на занятии является *эффект новизны*. Важно регулярно обновлять методический материал, используемый на занятии, а также уметь применить знакомые игры и пособия в новых, непривычных ситуациях. Даже незначительные перемены (фишки другого цвета, другой формы, новая яркая коробочка для мелких игрушек) обязательно вызовут интерес и положительные эмоции.

Забываясь о том, чтобы ребенку было эмоционально комфортно на занятии, мы добиваемся не только повышения результативности и эффективности логопедических занятий, но и укрепляем психофизическое здоровье детей, это также позволяет сделать коррекционный процесс интересным, радостным и увлекательным.

Список литературы

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. — М.: Сфера, 2006.
2. Картушина М.Ю. Логоритмические занятия в детском саду. — М.: Сфера, 2004.
3. Лысюк О.Л. Формирование навыков самоконтроля у детей с нарушениями развития // Дошкольная педагогика. — 2007. — № 2.
4. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: Сфера, 2003.
5. Трошин О.В., Жулина Е.В. Логопсихология. — М.: Сфера, 2005.

Сведения об авторе

Прошина Наталья Николаевна — учитель-логопед муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 179» городского округа Самара

ПУШКАРЕВА А.В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ,
ПРОЖИВАЮЩИХ В ОБЩЕЖИТИИ ГАПОУ «СГК».
ОРГАНИЗАЦИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ, проживающих в студенческом общежитии, основывается на обеспечении оптимального развития ребенка, успешной интеграции в социум.

Задачи психолого-педагогического сопровождения студента с ОВЗ, проживающего в общежитии:

- предупреждение возникновения проблем развития;
- помощь (содействие) в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Группа сопровождения, добровольческая группа — это объединение студентов разных специальностей, осуществляющих процесс сопровождения. Команда объединяет добровольцев, желающих помочь студентам с ОВЗ. Групповой командой организуется работа с учителями и родителями с целью вовлечения их в реализацию единой развивающей программы, изучения ожиданий относительно дальнейшего продвижения детей и гармонизации внутрисемейных межличностных отношений.

Индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения может решать следующие проблемы: помощь в разрешении трудностей в бытовых проблемах; в подготовке и ориентации; во взаимоотношениях с окружающими (учителями, сверстниками, родителями); коррекция нарушений психических процессов и эмоционально-волевой сферы, в этой работе особое место занимает коррекция мышления и эмоционального состояния ученика.

Мой стаж педагогической работы — 32 года, сначала я работала мастером производственного обучения, а теперь уже 6 лет работаю воспитателем общежития Самарского Государственного колледжа.

Я считаю, что в нашей профессии никак нельзя без любви, внимания, интереса к своим воспитанникам. Что еще требуется для успешной работы? Мне кажется, без творческой нотки, жилки нельзя! Именно она помогает придумывать стихи и сценарии, сочинять «поздравлялки», заниматься благоустройством студенческого быта, помогать правильно принять нужное решение, одобрить или осудить те или иные поступки, по-матерински решить трудные проблемы.

Мне кажется, для студента пребывание в общежитии — особый период в его жизни. Она значительно отличается от жизни в семье, где он находился в центре внимания. В общежитии такой ситуации быть не может, потому что студент вливается в коллектив сверстников, где все равны. Опыт показывает, что общение между педагогами и студентами в общежитии может быть успешным, если обеспечиваются: сотрудничество между педагогами и детьми, в основе которого единая позиция; интеллектуальный фон; действенное самоуправление; четкий распорядок дня; взаимодействие с родителями.

Я считаю, что воспитатель должен помнить, что неумение работать с людьми не только приводит к нервной обстановке, но и влияет на качество труда. Одним из важнейших направлений педагогической деятельности воспитателя общежития является воспитание сознательной дисциплины и бережного отношения к собственности и психологическое сопровождение обучающихся с ОВЗ и инвалидов. Работа с детьми с ограниченными возможностями требует от воспитателей общежития особого подхода. Для развития мотивации и познавательной самостоятельности студента с ОВЗ необходимо создание комфортной бытовой среды, применения новых педагогических технологий и действенных форм воспитания.

В общежитии № 2 Самарского государственного колледжа проживает 4 студента с ограниченными возможностями здоровья. Это дети с разными нарушениями развития: физическими недостатками (без руки); ДЦП; нарушение зрения; нарушение слуха и речи (глухонемой). Я пытаюсь изучить основные проблемы этих детей, обращаю внимание на их взаимоотношения с окружающими студентами общежития № 2, так как главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключается в нарушении его связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда и элементарного образования.

Социальное развитие — это процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества, в котором ему предстоит жить, играть, общаться с взрослыми и сверстниками. Он учится жить рядом с другими, учитывая их интересы, правила и нормы поведения в обществе, то есть становится социально компетентным. Нарушение слуха значительно осложняет социализацию глухих и слабослышащих детей, что в первую очередь связано с отсутствием или резким недоразвитием речи, и как следствие, нарушением социальных контактов ребенка с окружающим миром.

Моя цель работы в целом — содействие в улучшении качества жизни ребенка, имеющего недостатки слуха и речи, защита и представление его интересов в различных кругах, создание условий для выравнивания возможностей детей и подростков, что отличает их интеграцию в общество и создает предпосылки для независимой жизни. Я стараюсь изучать и внедрять в работу формы и методы развития творческого потенциала обучающихся с ОВЗ и инвалидов.

Особое внимание хочется обратить на студента Н., он глухонемой, несколько замкнутый, и найти контакт с ним не совсем просто. Мы общаемся через блокнот и карандаш, но не всегда и не сразу можно определить его интересы и увлечения. Я попыталась найти контакт с ним через добровольческую группу, которая помогла мне выяснить его интересы. Молодому человеку 19 лет. У него слышащие родители. Отец покинул семью, и он живет с отчимом. В его окружении есть слышащие и глухие друзья. После окончания специальной коррекционной школы очень хотел учиться дальше.

Окончив одиннадцать классов, он поступил в Самарский государственный колледж по профессии ОДЛ (Операционная деятельность в логистике). В процессе обучения в колледже возникали трудности: не успевал конспектировать, но он брал дополнительное задание. На данный момент Н. заканчивает первый курс, проживает в общежитии № 2 СГК. У него не бывает свободного времени, потому что много работы, в которую он погружается. Как правило, он посвящает себя учебе и спорту. Он отмечает, что для инвалидов по слуху благодаря появлению субтитров многие проблемы решаются. Однако желательно появление мониторов, субтитров в музеях. Н. оптимист и считает, что люди должны верить в лучшее, т. к. легко не бывает, но Бог дал нам мудрость. Нам необходимо жить с оптимизмом.

В СГК студентов с ОВЗ уже несколько лет принимают участие в специальных мероприятиях. Можно назвать областной конкурс научно-практических и

исследовательских работ для обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов «Ломоносовские чтения: дебют в науке». Другое мероприятие — это Всероссийский конкурс творческих работ молодежи «Люди так не делятся».

Студенты-добровольцы помогли Н. стать участником конкурса «Люди так не делятся»: студенты-добровольцы помогли с выбором номинации, с подготовкой творческого задания (подобрали пейзажи, помогли оформить и отправить на конкурс). Н. получил сертификат участника.

Общение детей-добровольцев было доброжелательным, что помогло Н. лучше адаптироваться, найти взаимопонимание и с пользой провести свободное время. В процессе общения с помощью карандаша и блокнота дети нашли общий язык. Также ребята помогли Н. с оформлением презентации для конкурса «Ломоносовские чтения: дебют в науке» в номинации «Спорт — это здоровье». Когда Н. поселился в общежитии, он стеснялся и не сразу нашел общий язык с соседями по комнате. В процессе подготовки он стал более открыт для общения, мы узнали о нем очень много нового. Оказывается, он увлекается очень серьезно спортом: он любит футбол и дзюдо. Долго занимался в секциях, участвовал в различных соревнованиях, имеет много наград и достижений.

Жизнь не состоит только из праздников, труд — основа всего. Эту простую мысль так трудно донести до некоторых наших мальчишек и девчонок! Приходится прилагать массу усилий, чтобы добиться результата. Ведь только научив трудиться, закрепив привычку к ежедневному труду как к норме жизни, можно быть уверенной в том, что дети не потеряются в социуме, а успешно интегрируются в него.

Очень важным я считаю умение что-то делать своими руками, щедро делиться этим с детьми! Включение детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся учащихся требует значительных изменений в организации процесса обучения, необходимости обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения данной категории учащихся на протяжении всего периода его проживания в студенческом общежитии.

Сведения об авторе

Пушкарёва Анжелла Валентиновна — воспитатель студенческого общежития государственного автономного профессионального образовательного учреждения Самарской области «Самарский государственный колледж»

Пьянова Л.А.
ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ФОРМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ
И ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Гражданско-патриотическое воспитание ребёнка — сложный педагогический процесс. В основе его лежит развитие, как можно раньше пробудить в растущем человеке любовь к родной земле, с первых шагов формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать человеком, гражданином общества. Таким же сложным процессом является и развитие речи. Разница лишь в том, что формирование и развитие речи заложено «биологически», это естественный процесс. А патриотическое воспитание — это приобретённый фактор, который закладывается педагогом и родителями.

Современная образовательная реальность требует интегрированного подхода, поэтому мы считаем возможным совмещать закладывание норм патриотического воспитания и формирование речи. Мы, как педагоги, в своей работе стараемся соединять эти два процесса.

В преддверии празднования 75-летия Дня Победы, в начале учебного года, с детьми подготовительной комбинированной группы мы провели опрос по выявлению знаний и представлений о ВОВ, который показал, что дети имеют очень скудные знания о героях Великой Отечественной войны. Не имеют представлений о причинах возникновения праздника. А ведь память ветеранов, которые защищали нашу необъятную Родину, пронизана живой, неутраченной болью. Нужно, чтобы эту боль хоть краем сердца почувствовало ныне живущее поколение, помня о великих подвигах своих дедов и прадедов.

К сожалению, сегодня нарушается преемственность поколений в воспитании детей и, прежде всего, в сфере передачи гражданско-патриотического опыта, главных жизненных установок. Наши дети не испытывают чувства гордости за свою Родину, за героев-победителей в Великой Отечественной Войне. Тема Великой Отечественной войны чрезвычайно актуальна в современном обществе, способствует объединению, сплочению нашего народа.

Чувство патриотизма не может возникнуть после нескольких, даже очень удачных занятий, тем более что у дошкольников с ОВЗ снижен уровень познавательной деятельности, высших психических функций, у всех детей есть речевые нарушения, не сформирована эмоционально-волевая сфера. Эти особенности снижают продуктивность

работы по данному направлению, поэтому с целью оптимизации процесса формирования патриотических чувств мы стали использовать метод проектов. Для развития выразительной речи просто необходимо создание условий, в которых каждый ребёнок мог бы передать свои эмоции, чувства, желания и взгляды, как в обычном разговоре, так и публично, не стесняясь слушателей.

Поэтому мы поставили цель: создание условий для обогащения детей знаниями о ВОВ, воспитание гражданско-патриотических чувств у детей дошкольного возраста. И разработали долгосрочный проект «Мы помним, мы гордимся, мы не забудем!» для детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Разработали задачи: дать представление о значении победы нашего народа в Великой Отечественной войне; расширить знания о героях Великой Отечественной войны, познакомить детей с героями-земляками; формировать у детей патриотические качества и чувство причастности к истории Отечества, пробудить интерес к истории Родины; воспитывать храбрость и мужество, стремление защищать Родину; осуществлять гражданско-патриотическое воспитание детей на основе изучения истории своей семьи; развивать навыки речевой, театрализованной, музыкальной и продуктивной деятельности на патриотическом материале; организовать сотрудничество детей, родителей, педагогов в совместном освоении данной темы; воспитывать у детей чувства гордости, патриотизма и уважения к защитникам Родины на основе конкретных исторических фактов, доступных детям, которые вызывают у них эмоции, гордость за свой народ.

Мы определили сроки, распределили поэтапную работу над проектом, утвердили подходящие методы исследования и поиска информации, творческие решения, была запланирована работа по всем видам детской деятельности. В ходе реализации проекта нами активно использовались интегрированная образовательная деятельность, информационно-компьютерные технологии, метод экспериментов, социально-коммуникативная деятельность, театрализованная и художественная деятельность, целевые прогулки и экскурсии, досуги, тематические вечера, арт-терапевтические методики. Также мы выбрали для каждого ребёнка какое-либо задание, учитывая его индивидуальные возможности, которое он мог выполнить совместно с родителями (например, целевая прогулка по нашему посёлку, поиск и сбор информации о наших земляках-фронтовиках), либо с родителями создать творческий рисунок или поделку. На

конкретных фактах из жизни старших членов семьи: прадедушек, прабабушек, участников или ветеранов Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов, мы прививали детям такие важные понятия, как: долг перед Родиной, любовь к Отечеству, ненависть к врагу, трудовой подвиг. Подводили ребёнка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну. На организованной образовательной деятельности «Герои – земляки», «Мы помним ваши имена» дети с интересом рассматривали картины и иллюстрации, отражающие боевые подвиги нашего народа, знакомились с различными родами войск, с боевыми наградами, с именами героев Великой Отечественной. Заучивали пословицы и поговорки о чести, долге, солдатской службе, дружбе и товариществе. Мы подготовили для детей просмотр хроники военных лет, фильмов о войне, слушание военных песен. Разработали комплекс дидактических игр, направленный на развитие речи в процессе гражданско-патриотического воспитания, который осуществлялся с учётом индивидуальных особенностей детей с ОВЗ. Дидактические игры имели задания с эмоциональной окрашенностью; системностью; доступностью; разумности по времени; использования разных видов детской деятельности во время игр. Играя, дети применяли свои способности владения диалогической речью, умения договариваться, следовать предложенным правилам, использовать свои интонационно выразительные средства речи.

Именно в таких видах детской деятельности, речь выступала во всём своём разнообразии функций, несла основную нагрузку при решении практических и познавательных задач.

На заключительном этапе проекта:

- был выпущен альбом «Наши земляки – участники ВОВ»;
- дети вместе с педагогами и родителями составили и изготовили книгу памяти «Герои нашего посёлка»;
- организовали выставку детского творчества к 75-летию Победы;
- создали мини-музей «Мы помним, мы гордимся»;
- педагоги вместе с детьми подготовили и провели тематический вечер «Блокада Ленинграда»;
- в рамках районного фестиваля детского и юношеского творчества «Ступеньки к звёздам» на тему «Прекрасен мир без войны», посвящённый 75-летию Победы, дети заняли 1-е место в вокальном и 1-е место в хореографическом конкурсе;

– в конкурсе театрального искусства районного фестиваля «Ступеньки к звёздам» (постановка «Мы помним, мы гордимся, мы не забудем!») дети заняли 1-е место;

– дети комбинированной подготовительной группы участвовали в ДК п. Луначарский в детском гала-концерте, посвящённом Дню Победы;

– получили дипломы 1-й степени за участие во Всероссийском конкурсе «Нам нести Знамя Победы»;

– в конце учебного года дети и педагоги предоставили презентацию проекта «Мы помним, мы гордимся, мы не забудем», в программе ZOOM;

– 22 июня дети участвовали в акции «Бессмертный полк» п. Луначарский, рассказывали стихи, возлагали цветы к памятнику павшим героям ВОВ.

Таким образом, в процессе реализации проекта у дошкольников формировались чувства привязанности, верности, чувства собственного достоинства, гордости за свою Родину. Мы пробудили у дошкольников интерес к теме войны, известно, что лучше запоминается то, что интересно. В настоящее время накоплен большой теоретический и практический опыт по гражданско-патриотическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья в детском саду.

С помощью проекта были объединены многочисленные задачи всестороннего развития детей с ОВЗ, которые обеспечивали игровую, речевую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей и тем самым, повысили эффективность воспитательной и коррекционно-развивающей работы в целом. Нам удалось решить все поставленные задачи, значит, проект достиг цели. Нашу работу оценили окружающие: родители, воспитанники, педагоги, старший методист социопсихологического отдела РЦ. Жизнь не стоит на месте, дети с каждым годом другие, родители более эрудированнее, грамотнее, и поэтому хочется, чтобы дети тоже были в курсе событий страны, своего города, чувствовали себя маленькими гражданами России.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников [текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений/ Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: издательство МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. — 112 с.
2. Дружинина Ю.Г. Развитие речи детей в нравственно-патриотическом воспитании дошкольников // <https://files.s-ba.ru/publ/vesnik-do/25.pdf>
3. Кондрыкинская Л.А. Дошкольникам о защитниках Отечества: методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ/. Л.А. Кондрыкинская. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 192 с.

5. Суворова Е.Н. Проектный метод в коррекционной работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья / Е.Н. Суворова // Новые педагогические технологии: Материалы V Международной научно-практической конференции. — 2012. — С. 274–276.
6. Федеральный электронный ресурс «Подвиг народа» <http://podvignaroda.mil.ru/>
7. <https://infourok.ru/statya-doroga-pamyati-v-shagov-3962539.html>
8. <https://infourok.ru/proektniy-metod-kak-forma-raboti-po-pa...vya-ovz-2166075.html>
9. <https://infourok.ru/plan-po-samoobrazovaniyu-tema-ispolzov...-formir3733881.html>
10. https://501.tvoyasadik.ru/?section_id=5
11. <https://io.nios.ru/articles2/88/5/pedagogicheskiy-proekt-ya-pomnyu-ya-gorzhus>

Сведения об авторе

Пьянова Людмила Александровна — учитель-логопед государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа п. Луначарский имени Героя Российской Федерации Олега Николаевича Долгова муниципального района Ставропольский Самарской области структурное подразделение детский сад «Дружная семейка»

РОГАНОВА Н.В.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Общение — сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое развитие в трудах отечественных психологов: Ананьева Б.Г., Выготского Л.С., Леонтьева А.Н. и др. Общение выполняет ряд функций в жизни человека: социальные (организация совместной деятельности; управление поведением и деятельностью; контроль) и психологические функции (функция обеспечения психологического комфорта личности; удовлетворение потребности в общении; функция самоутверждения).

Новообразованиями подросткового возраста являются: чувство взрослости; развитие самосознания, формирование идеала личности; склонность к рефлексии; интерес к противоположному полу, повышенная возбудимость, частая смена настроения; особое развитие волевых качеств; потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл; самоопределение.

Формирующая система личностных ценностей определяет содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценку этих людей и самооценку. А также начинают формироваться организаторские способности, деловитость, предприимчивость, умение налаживать деловые контакты, договариваться о совместных делах, распределении обязанностей и др. Данные качества могут развиваться в любой сфере деятельности, в которую вовлечен подросток: в учении, труде, игре.

Принципиальный подход к решению проблемы развития коммуникативных навыков, формирования коммуникативной компетентности представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Коммуникативная компетентность — знание норм и правил общения, владения его технологией. Обладая определённым уровнем коммуникативной компетентности, личность становится персонифицированным субъектом общения.

Коммуникативные навыки — это навыки общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию. Формирование коммуникативных навыков у подростков актуально, так как степень сформированности данных умений влияет на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения и на социализацию в

целом. Поэтому коммуникативное развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации подростка в плане учета особенностей общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития и т.д.

Для решения данной проблемы в ГБОУ ООШ пос. Ильичевский в четвёртом классе в 2019 учебном году реализовывалась развивающая программа «Зеркало отношений». Она составлена для подростков в возрасте от 10 до 13 лет. Программа направлена на развитие социальных навыков общения у младших подростков, на повышение уровня знаний о себе, основных паттернах взаимодействия с людьми.

Целью данной программы являлось развитие личности младших подростков и формирование позитивного опыта взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Для реализации поставленной цели были сформулированы следующие задачи: формирование у младших подростков позитивной мотивации к взаимодействию с окружающими; совершенствование навыков культурного поведения; развитие навыков рефлексии взаимодействия с окружающими; формирование навыков конструктивного поведения.

Занятия по программе «Зеркало отношений» проводились фронтально со всем классом 1 раз в неделю по 40 минут, количество участников — не более 15 человек.

В содержание программы была включена необходимая информация об этике общения и культурном поведении. На основе возрастных особенностей младших подростков были подобраны и разработаны упражнения для развития личности младших подростков. Занятия проводились в игровой форме, так как именно она позволяет подростку свободно и безопасно отреагировать свои чувства и переживания, взаимодействовать с самим собой и окружающим миром.

Групповая форма работы помогла ребятам увидеть общность проблем, субъективно волнующих каждого из них, разнообразие способов разрешения трудных жизненных ситуаций. Дети учились социально одобряемым способам поведения не напрямую, а опосредованно через общение со всем классом, что не создавало психологического барьера между психологом и участниками, которых тема касалась лично. В кругу друзей происходило снятие внутренних зажимов и комплексов. На занятиях школьники узнавали друг о друге много нового и интересного.

В процессе реализации программы использовались следующие методы.

– *Моделирование.* С помощью этого метода демонстрировались примеры адекватного поведения, приводящие к достижению намеченной цели; у участников группы наблюдалось улучшение поведения, снятие тревожных реакций (фрустрации).

– *Рольевые игры.* Подросткам предлагалось представить себя в ситуации, требующей реализации их жизненного опыта, умений и навыков. Это дало им возможность проверить на практике модели поведения, которым они научились в ходе моделирования.

– *Установление обратной связи.* С участниками устанавливалась обратная связь в виде реакций на их поведение. Они поощрялись за желательное социальное поведение.

– *Перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку.* На занятиях внимание уделялось тому, чтобы всё чему научились подростки, они смогли использовать в реальных жизненных ситуациях.

На первых занятиях учащиеся были малоактивными. Однако в процессе реализации программы подростки стали более открытыми, коммуникативными и положительно настроенными на работу. Присутствие на занятиях классных руководителей позволило им в дальнейшем использовать упражнения в своей работе.

По завершению программы дети научились анализировать свое поведение и поведение окружающих людей с позиции взаимовыгодного сосуществования, задумываться над своими неудачами в общении, находить и применять в повседневной жизни приемы адаптивного поведения. Классный руководитель отметил улучшение межличностных отношений между одноклассниками, позитивное отношение к учебе у учащихся, снижение количества пропусков без уважительной причины.

Для реализации программы использовалась входящая и повторная диагностика по методикам: «ЦТО» Люшера; «Шкала самооценки» Роджерса; «Ценностные ориентации» М. Рокича. Результаты диагностик отражены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты опроса (средний показатель по группе)

Уровни	Оценка учебной мотивации			Самооценка		
	Сентябрь 2019г	Декабрь 2019г	Динамика	Сентябрь 2019г	Декабрь 2019г	Динамика
	% от группы	% от группы	% от группы	% от группы	% от группы	% от группы
Высокий	0,0	25,0	+25,0	0,0	12,5	+12,5
Средний	37,5	62,5	+25,0	50,0	75,0	+25,0
Низкий	62,5	12,5	+50,0	50,0	12,5	+38,0

Анализируя таблицу, можно сделать вывод, что наблюдается положительная динамика учебной мотивации на 33,3%, самооценки – на 25,2%.

Уровень сформированности УУД (средние показатели по группе)

Уровень	Коммуникативные УУД		Самооценка		Волевая саморегуляция		Смыслообразование		Внимание	
	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.	Сентябрь 2019 г.	Декабрь 2019 г.
Низкий	62,5%	25,0%	45,5%	27,3%	75,0%	31,2%	62,5%	50,0%	62,5%	37,5%
Средний	37,5%	62,5%	0,0%	45,4%	25,0%	50,0%	31,2%	37,5%	37,5%	43,7%
Высокий	0%	12,5%	54,5%	27,3%	0%	18,7%	6,0%	12,5%	0%	18,7%
Динамика	+25,0%		+12,5%		+29,0%		+8,0%		+29,0%	

Из таблицы видно, что после реализации программы выявлена положительная динамика в развитии коммуникативных УУД на 25%, самооценки на 12,5%, волевой саморегуляции на 29%, смыслообразования на 8% и внимания на 29%.

Таким образом, можно сделать вывод, что занятия по программе «Зеркало отношений» способствуют развитию адекватной самооценки у учащихся, уровня притязаний, адаптивных форм поведения, позитивного отношения к учебе, к собственной личности и личности других людей.

Список литературы

1. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. — Ярославль, 1997.
2. Битянова М.Р. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками. — СПб., 2002.
3. Смирн Р. Групповая работа с детьми и подростками. — М., 2000.
4. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? В 4 т. — М.: Генезис, 1998.

Сведения об авторе

Роганова Наталья Владимировна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи муниципального района Борский Самарской области

САБИРОВА Э.С.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

В статье рассматриваются проблемы социализации детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью и способы оказания им помощи. Изучены виды арт-терапии, являющейся эффективным средством гармонизации эмоционально-личностной сферы гиперактивного ребёнка.

В настоящее время одной из самых распространённых форм психического нарушения у детей является синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), который становится наиболее заметным в старшем дошкольном возрасте.

Гиперактивного ребёнка значительно отличают от сверстников такие симптомы, как невнимательность, забывчивость, неусидчивость, шумное поведение, чрезмерная разговорчивость и бурное выражение эмоций [4].

Наибольшую трудность доставляет ребёнку импульсивность, которая характеризуется склонностью действовать необдуманно, под влиянием внешних обстоятельств. Ему сложно себя контролировать, и из-за этого он часто нарушает нормы поведения, попадает в опасные ситуации, доставляя много трудностей окружающим. Часто критикуемый взрослыми и отвергаемый сверстниками такой ребёнок испытывает недостаток любви, имеет низкую самооценку, что нередко выливается в агрессивное поведение и влечёт за собой негативные последствия.

Для успешной социализации в обществе ребёнку с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью необходимо оказать комплексную помощь, которая включает в себя медикаментозное лечение, индивидуальный подход в воспитании и психолого-педагогическую коррекцию его эмоционально-личностной сферы.

Одним из эффективных методов гармонизации эмоционального состояния гиперактивного ребёнка является арт-терапия — специализированная форма психологической работы, осуществляемая посредством творческого самовыражения в процессе восприятия и создания продуктов искусства [3].

Через рисунок, игру, сказку, арт-терапия раскрывает творческий потенциал, энергетические ресурсы ребёнка, помогает избавляться от напряжения, освобождаться от негативных эмоций, которые он привык подавлять. Поскольку арт-терапия не требует

специальных умений, в процессе творчества так же создаётся ситуация успеха для ребёнка, что способствует повышению его самооценки.

Среди наиболее эффективных видов арт-терапии в работе с гиперактивными детьми можно выделить следующие: изотерапия, игровая терапия, сказкотерапия, песочная терапия.

Изотерапия представляет из себя изобразительное творчество, в процессе которого ребёнок может нарисовать свои чувства в виде образов и символов. Для данного направления подходят все виды художественных материалов, и так же такие нетрадиционные материалы, как стекло, ватные палочки, пипетка, молоко, пена для бритья и многое другое.

Занятие может содержать как спонтанное рисование (релаксация, снятие напряжения), так и определённую тематику, например, рисование своего настроения, страха или гнева, с последующей проработкой этих чувств.

Нетрадиционные формы творчества отличаются своей красочностью, необычностью и весьма привлекательны для гиперактивного ребёнка, который часто отказывался от групповых занятий. Рисование пальцами или ступнями ног снимает мышечное и эмоциональное напряжение. Каплетерапия (рисование пипеткой) способствует формированию навыка внутреннего контроля, развивает концентрацию внимания. Рисование на молоке/ на пене расслабляет, оказывает релаксационное действие.

Ещё одной техникой изотерапии является создание циркулярных композиций в виде круга, которые называются мандалами. Во время создания круга очерчивается граница, осуществляющая защиту физического и психологического пространства. Каждая мандала является композицией цветов и символов, способствует стимулированию основных внутренних источников, запечатлённых на глубине разума, включая механизмы произвольной регуляции поведения [2].

Игровая терапия является методом, корректирующим эмоциональные и поведенческие расстройства у детей, основанным на ведущей деятельности дошкольника — игре, которая помогает ему выразить чувства приемлемым образом, проявив творческую активность. Игры снимают мышечные зажимы и вырабатывают навыки саморегуляции, укрепляют собственное «Я» ребёнка, учат конструктивно взаимодействовать со сверстниками.

Сказкотерапия — это направление арт-терапии, которое оказывает коррекционное действие на гиперактивного ребенка посредством сказки. В сказкотерапии могут применяться как готовые сказки, так и специально составленные психологом для конкретного ребёнка. Так же существует вариант совместного сочинения сказок, в процессе которого психолог направляет сюжет сказки, затрагивая проблемную ситуацию ребёнка в метафорической форме. Ребёнок отождествляет себя с героем сказки, имеющим аналогичные проблемы, что помогает ему символически отреагировать стрессовые ситуации, высвободить свои переживания и найти нестандартные оптимальные пути выхода из них. Сказка помогает увидеть свои сильные стороны, расширить поле сознания и поведения, сформировать адекватную Я-концепцию ребёнка, способствует систематизации внутреннего хаоса [1].

Песочная терапия в контексте арт-терапии характеризуется как невербальная форма гармонизации внутреннего состояния посредством работы с песком. Гиперактивный ребёнок с помощью миниатюрных игрушек проигрывает волнующие его ситуации, создавая песочную картину собственного мира. Здесь подключается и сказкотерапия — ребёнок сочиняет сказку про свой мир, зашифровывая все свои переживания в сказочные сюжеты [1].

Ещё одним эффективным способом работы в контексте арт-терапии с гиперактивными детьми являются метафорические ассоциативные карты. Сущность их состоит в том, что изображённые на картах рисунки вызывают у каждого человека свои ассоциации в зависимости от того, что находится в его подсознании. Карты МАК помогают создать атмосферу безопасности и доверия, снимают психологическое и эмоциональное напряжение, способствуют запуску механизмов поиска внутренних ресурсов.

Наиболее подходящим для работы с детьми с СДВГ является колода карт «Роботы» Татьяны Ушаковой. Дети «создают» роботов, комбинируя изображения отдельных частей тела, присваивают ему свои недостатки и достоинства, проживают предполагаемые затруднительные ситуации, находят пути выхода из них. Также с помощью варианта колоды чёрно-белых карт можно применять технику перерисовки, которая позволяет ребёнку самостоятельно выбрать цвета, дополняя изображения собственными деталями и объектами. Такая перерисовка помогает детям с гиперактивностью реализовать потребность в большем самовыражении, осознать своё «Я», учиться понимать свои телесные изменения [5].

Ребёнок старшего дошкольного возраста с СДВГ испытывает множество трудностей, связанных с социализацией в обществе. Помимо дефицита внимания и гиперактивности, такому ребёнку характерна импульсивность и ему сложно контролировать свои эмоции и чувства, поэтому он нуждается в эффективных методах гармонизации эмоционально-личностной сферы, в качестве которых выступают такие виды арт-терапии, как изотерапия, игровая терапия, сказкотерапия, песочная терапия, МАК-терапия. Все эти направления объединены такими общими задачами, как: снятие эмоционального напряжения через прорисовывание/проигрывание волнующих ситуаций, формирование навыков эмоциональной и физической саморегуляции, поиск позитивных ресурсов в себе самом, коррекция самооценки. Также при проведении арт-терапии в групповой форме происходит выработка коммуникативных навыков и налаживание межличностных отношений гиперактивного ребёнка со сверстниками.

Список литературы

1. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб.: Речь, 2006. — 160 с.
2. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. — М.: Академия, 2001. — 248 с.
3. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая Помощь. Монография. — СПб.: Речь, 2007. — 186 с.
4. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Серия «Психологический практикум». — Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 160 с.
5. Ушакова Т. Метафорические карты «Роботы»: Работа с детьми, подростками и родителями. — М.: Генезис, 2016. — 48 с.

Сведения об авторе

Сабирова Энжэ Салимзяновна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 33» г.о. Самара

Садырина С.Ф.
РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «Я — ЛИЧНОСТЬ!»

Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений. Одна из приоритетных целей современного образования — способствовать позитивной социализации и успешной интеграции ребенка с обществом, формированию его активной социальной позиции, возможности реализовать себя как личность, найти взаимопонимание и свое место среди других людей.

Возрастные особенности дошкольников, обусловленные пока ещё ограниченными возможностями в осознании и вербализации межличностных отношений, трудностями в мирном разрешении конфликтов, владении своим эмоциями, обуславливают необходимость использования различных технологий, методов развития у современных детей навыков социального взаимодействия. Поэтому для коррекции социальной дезадаптации и развития позитивной социализации старших дошкольников, нами была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа «Я — личность!», которая составлена на основе авторских разработок Панфиловой М.А. [2], Хухлаевой О.В. [3], Лютовой Е.К., Мониной Г.Б. [1].

Были поставлены задачи:

- развивать навыки вербального и невербального общения и эффективного взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми;
- формировать позитивный образ «Я-концепции»;
- повышать стрессоустойчивость детей, учить способам снятия напряжения, методам саморегуляции;
- развивать социальный интеллект, умение решать проблемные ситуации.

В ходе работы выделены три этапа: диагностический, апробирование программы, подведение итогов эффективности коррекционно-развивающих занятий.

1-й этап: диагностический

Был сформирован пакет диагностических методик, проведен анализ информации, полученной из бесед с детьми, педагогами, родителями, а также по результатам наблюдений за взаимодействием дошкольников.

Методы исследования:

- наблюдение за ребенком в регламентированной и нерегламентированной деятельности;

- тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен;
- методика «Лесенка» С.Г. Якобсон, В.Т. Щур;
- социометрический метод-игра «Секрет» (методика Т.А. Репиной).

В результате диагностики появилась возможность выделить из всех обследуемых детей подгруппу старших дошкольников, которые испытывают трудности в установлении контактов с другими детьми, находятся в неблагоприятных статусных категориях, у них наиболее ярко проявляются эмоциональные нарушения. С дошкольниками организована коррекционная работа по обучению навыкам конструктивного взаимодействия, восприятию и пониманию другого человека, регуляции своего поведения. Эти дети были включены в группу коррекции, с ними проводились тренинговые занятия по программе «Я — личность!»

2-й этап: апробирование программы

Вначале апробирования программы возникли сложности, связанные: с недостаточной сформированностью у детей умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоциональное состояние окружающих; с проигрыванием детьми моделей желательного поведения в различных жизненных ситуациях.

Поэтому актуальным стал поиск эффективных методов и приемов коррекции эмоциональной и поведенческой сфер. С целью снижения конфликтности, страхов, формирования адекватной самооценки в программе использовались:

- элементы сказкотерапии. Чтение и обсуждение психокоррекционных сказок (О. Хухлаевой «Особенное растение», О. Гавриченко «Незабудка не смогла подружиться» и др.) направлено на развитие у дошкольников рефлексии, самосознания, адаптивного поведения;

- элементы арт-терапии. Рисунки («Я и мои друзья», «Настроение», «Я в будущем», «Моя мечта» и т.д.) способствовали развитию творческого воображения, рефлексии, а совместные коллажи («Наша группа», «Волшебные превращения» и др.) создавали положительный эмоциональный фон, сплачивали группу;

- элементы игрового тренинга. Проигрывание и обсуждение проблемных ситуаций, этюдов на выражение отдельных черт характера («Я сломал игрушку друга», «Ссора с приятелем» и т.д.) развивали у детей основы саморегуляции, умение осознанно управлять своим поведением и эмоциями в разных жизненных ситуациях;

- использование интерактивных компьютерных технологий стимулировали воспитанников к позитивному вниманию к сверстникам, преодолению замкнутости, пассивности. Особый интерес у ребят вызвали презентации на темы «Дружба», «Эмоции и чувства», «Не грусти», мультимедийные пособия «Путешествие с Машей», «В поисках хорошего настроения».

Апробирование программы проходило в течение 5-ти месяцев с ноября по март включительно, один раз в неделю, в октябре и апреле была проведена диагностика.

Для повышения результативности в развитии социальной компетентности старших дошкольников педагогом-психологом проводилась работа со всеми участниками образовательного процесса. Роль взрослого как «социального проводника» очень важна, часто родителям не хватает опыта в воспитании детей. Обычно основное внимание педагоги уделяют развитию познавательно-речевой образовательной области и недостаточно владеют технологиями развития позитивной социализации детей. Исходя из этого, разработан комплекс мероприятий для родителей старших дошкольников и педагогов, который включает организацию индивидуальных и групповых консультаций, практические семинары-практикумы, создание совместного альбома родителей с ребенком, информацию на сайте ДОО. Дополнительно педагоги повышают свою профессиональную компетенцию по этому направлению на курсах повышения квалификации.

3-й этап: подведение итогов эффективности коррекционно-развивающих занятий.

В результате проведенного комплекса мероприятий с детьми, родителями и педагогами с целью коррекции эмоциональных нарушений у детей и развития у них социальной компетентности прослеживается позитивная тенденция. У педагогов ДОО и у родителей старших дошкольников произошло осознание причин эмоционального неблагополучия детей и, в связи с этим, переоценка своих методов воспитания.

Психодиагностика, проведенная по завершении работы по программе, подтверждает факт создания благоприятных условий для пребывания дошкольников, обеспечения психологического комфорта и установления позитивного микроклимата в группах ДОО. У большинства старших дошкольников стабилизировалось эмоциональное состояние, сформирована положительная «Я-концепция», значительно снизился уровень тревожности, дети стали проявлять меньше беспокойства в стрессовых ситуациях,

например при выступлении на утренниках, ответе на занятиях. Ребята овладели конструктивными моделями взаимодействия со сверстниками, стали более уверенными в играх, полученные навыки «позитивного партнерства» позволили им занять более высокое статусное положение в группе сверстников.

В дальнейшем психолог продолжает наблюдение за теми детьми, у которых нормализовался благоприятный эмоциональный фон для того, чтобы проследить, насколько эти изменения прочны и стабильны.

Результаты заключительной диагностики эмоционально-аффективной сферы детей за последние 3 года, анализ анкетирования родителей, опроса педагогов свидетельствуют об эффективности коррекционно-развивающей программы психолога «Я — Личность!»

Список литературы

1. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб.: Речь, 2006.
2. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. — М., 2000.
3. Хухлаева О.В., Хухлаева О.Е. Лабиринт души: Терапевтические сказки. — М.: Трикта, 2004.

Сведения об авторе

Садырина Светлана Федоровна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка — детский сад № 75» городского округа Самара

САРАЙКИНА Г.В., КРАВЧЕНКО М.Н., ЛОГИНОВА Ю.П.
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КВЕСТ-ИГРЫ
«ТАМ, НА НЕВЕДОМЫХ ДОРОЖКАХ»

Дошкольное образовательное учреждение как начальная ступень образования детей имеет все возможности для более успешного и полного включения детей с задержкой психического развития в среду обычных сверстников, т. е. инклюзии.

Известно, что у детей с задержкой развития наиболее значимыми особенностями являются: недостаточный запас знаний и представлений об окружающем, пониженная познавательная активность, замедленный темп формирования высших психических функций, слабость регуляции произвольной деятельности, нарушения различных сторон речи. Часто в раннем возрасте у детей данной категории отмечается задержка речевого развития (позднее появление первых слов, отставание в формировании фразовой речи), а на более поздних этапах наблюдается отставание в овладении речью.

Нарушение в речевом развитии дошкольников с ЗПР проявляется в ограниченности словаря, недостаточной сформированности грамматического строя, наличии у большинства детей недостатков произношения и низкой речевой активности, а также несформированности умения связного высказывания.

Перед педагогами встала задача: как помочь таким детям преодолеть эти трудности? Ведь зачастую детей, имеющих такие нарушения, очень трудно бывает заинтересовать, удержать их внимание к процессу обучения в целом, но, не смотря на проблемы в психическом и психологическом состоянии, дети данной категории, остаются детьми. Они также любят играть, хоть и испытывают трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игры.

Конечно же, на помощь нам приходит игровая деятельность, в нашем случае логопедическая квест-игра.

Квест (в переводе с англ. яз. quest означает поиск предметов, поиск приключений) — один из способов построения сюжета, путешествие персонажей к определённой цели через преодоление трудностей.

Наша квест-игра помогает детям раскрепоститься, развивает умение взаимодействовать друг с другом; создает положительный эмоциональный фон. Такая игра помогает развивать словотворчество (формирование в речи детей эмоциональной лексики, развитие навыков интонационной выразительности речи).

Педагог в ней выступает как координатор, направляет детей, «наталкивает» на правильное решение, но окончательный решение дети принимают самостоятельно. Наша задача: мотивировать ребёнка на самостоятельный поиск информации.

Название квест-игры «Там, на неведомых дорожках» подобрано нами не случайно. Детям с задержкой психического развития очень сложно составить рассказ в логической последовательности, передать смысл понимания текста, поэтому мы решили начать работу с более простого направления — пересказа знакомых сказок, придумывание новой сказки и др.

В основном мы планируем краткосрочные квест-игры, задания в них логически связаны друг с другом и запланированы так, чтобы дети могли с ними справиться.

Для игры мы делим воспитанников на подгруппы, в которые входят не только дети с ЗПР, но и дети с ТНР и нормой, для того чтобы они могли помочь друг другу.

Предлагаем вашему вниманию один из вариантов логопедической квест-игры для детей старшего дошкольного возраста «Там, на неведомых дорожках».

Тема: «Сочиним сказку»

Ход игры: детям дается маршрутный лист и предлагается сочинить сказку, а про кого или про что, они узнают, когда выполнят первое задание.

На маршрутном листе первое задание обозначено карточкой, на которой изображены кубики. Дети находят место с таким изображением, им необходимо взять по одному кубику и сделать свой ход, выпавшие грани кубика предполагают героев сказки (например: выпали грани с изображением сказочных героев: *Буратино, Снегурочка, Баба Яга*).

В любой сказке присутствуют волшебные предметы. Следующее задание — найти такой предмет. На маршрутном листе следующее задание изображено картинкой «солнышко». Дети находят это место, и педагог предлагает поискать конверт с заданием. В конверте загадка о предмете:

Он быстро может отправиться в полёт,

Вовсе не ракета это, а самолёт.

Но не обычный он, а расписной,

Совсем не стальной он, а мягкий, льняной.

С красивой бахромой ... (Ковер-самолет)

Дети, отгадав загадку, двигаются дальше по маршрутному листку. Следующее задание на листке с изображением облака, дети находят место и выполняют следующее задание: складывают разрезную картинку, на которой изображен лес (место сюжета).

Следующее задание обозначено карточкой со знаком вопроса. Это означает, что вводится какой-то предмет или герой. Дети вытягивают кубики из волшебного сундука (*корзинка, карандаш, ветер*). Последнее задание на маршрутном листке обозначено книгой. Значит, детям предстоит сочинить сказку с теми героями и предметами, которые были выбраны в заданиях.

Детям дается время на обсуждение, и далее один ребенок или все дети (по очереди/по цепочке) рассказывают сказку.

Сказка «В гости к Снегурочке»

Однажды Буратино решил пойти в лес за грибами, он взял корзинку и отправился в долгий путь. Шел, шел Буратино, и вдруг ему повстречалась Баба Яга. Баба Яга оказалась очень злой старухой и хотела съесть Буратино. Но она не знала, что он деревянный. Расстроилась Баба Яга и стала плакать, а Буратино ее успокоил и отдал ей корзинку с грибами. Баба Яга сразу стала доброй и подарила Буратино ковер-самолет. Сел Буратино на него и полетел. Ковер-самолет был немножко старый и дырявый и очень плохо летел, помогал ему ветер, который дул на север. Летел, летел Буратино и прилетел к Снегурочке. Снегурочка удивилась, но Буратино ей сказал, что ковер-самолет старенький и не знал куда лететь. Пожалела Снегурочка Буратино, достала свой волшебный карандаш, который исполняет желание и отправила Буратино домой.

В таких играх мы можем развивать сюжет, как с меньшим, так и с большим количеством героев, предметов. Вводим кубики, где изображено, например, место действия. Это может быть дворец, поляна, пещера и т.д. А также время действия (день, ночь, зима, лето и т.д.), природных явлений (дождь, ветер, снег и т.д.).

Для прохождения этапов используем не только маршрутные листы, но и например, «Волшебный клубок» (на клубке ниток последовательно прикреплены картинки или записки с названием того места, куда надо отправиться. Постепенно разматывая клубок, дети перемещаются от станции к станции).

Благодаря нашей квест-игре у детей развивается связная речь — диалогическая (разговорная) и монологическая (рассказывание).

Ценность квест-игры «Там на неведомых дорожках» состоит в том, что дошкольники, работая в подгруппе, учатся взаимодействовать друг с другом. Они не сидят на месте, а постоянно двигаются и перемещаются по группе, тем самым у них развивается умение ориентироваться в пространстве.

В заключении хочется сказать, что преимущество использования предлагаемых нами таких игр для детей с задержкой психического развития в среде инклюзии наравне с детьми, занимающихся по общеобразовательной программе, заключается в том, что в этих играх дети сами, добровольно подчиняются определённым правилам, общим для всех, что делает их поведение осмысленным, осознанным, критичным и дает почувствовать себя равными.

Список литературы

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. — М. АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158 с.
2. Кондратьева, С.Ю. Комплексные игровые занятия для детей дошкольного возраста с ЗПР / С.Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. — 2006. — № 5. — С. 40.
3. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. — М.: Владос, 2004. — С. 303.
4. Бойцова, Н.В. Квест-игра как эффективная технология речевого развития дошкольников» [Электронный ресурс] — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitiye-rechi/2019/10/04/kvest-igra-kak-effektivnaya-tehnologiya-rechevogo-razvitiya>

Сведения об авторах

Сарайкина Галина Валентиновна — учитель-логопед государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 города Жигулёвск городского округа Жигулёвск Самарской области структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

Кравченко Марина Николаевна — воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 города Жигулёвск городского округа Жигулёвск Самарской области структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

Логинова Юлия Павловна — старший воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 7 города Жигулёвск городского округа Жигулёвск Самарской области структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

СЕМЁНОВА Ю.В.
ПРОФИЛАКТИКА СКЛОННОСТИ ПОДРОСТКОВ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В период взросления у многих подростков могут появляться повышенная эмоциональность, раздражительность, агрессивность, коммуникативные трудности, различные нарушения поведения. Это неотъемлемая часть развития.

В подростковом возрасте сложно разделить нормальное и отклоняющееся поведение. Поэтому, основываясь на работах М.Ю. Кондратьева, О.Б. Крушельницкой, Н.И. Озерецкого, будем считать девиантом того подростка, который «не просто одноразово и случайно отклонился от поведенческой нормы, а постоянно демонстрирует девиантное поведение», носящее социально-негативный характер [1].

Э.В. Леус, А.Г. Соловьев выделили несколько типов аномального поведения личности, которые в наибольшей степени свойственны несовершеннолетним: социально-желаемое, делинквентное (преступное), аддиктивное (зависимое), агрессивное, аутоагрессивное (самоповреждающее) поведение [2].

В октябре 2019 года по запросу классного руководителя 8-го класса была проведена диагностика девиантного поведения несовершеннолетних (тест СДП — склонности к девиантному поведению, Э.В. Леус, А.Г. Соловьев) [3]. Как отмечали педагоги, у отдельных подростков класса наблюдались стойкие поведенческие нарушения, повышенная возбудимость и импульсивность, агрессивные тенденции, часто наблюдалось подавленное настроение. В исследовании приняли участие 16 обучающихся 8-го класса в возрасте 13-14 лет.

После анализа результатов диагностики была выявлена «группа риска» — подростки, имеющие ситуативную предрасположенность или сформированную модель девиантного поведения. Класс был разделен поровну на 2 подгруппы, в состав которых входили и подростки из «группы риска», и подростки, не имеющие признаков склонности к девиантному поведению.

В данном классе была реализована авторская коррекционно-развивающая программа «Мой выбор». Занятия проходили один раз в неделю в течение одного часа. Срок реализации программы — 14 занятий.

Целью программы является снижение склонности подростков к девиантному поведению.

Задачи программы заключаются в следующем:

- 1) повышение стрессоустойчивости;
- 2) коррекция уровня тревожности и агрессивности;
- 3) формирование навыков саморегуляции;
- 4) развитие адекватной самооценки;
- 5) развитие коммуникативных навыков;
- 6) формирование позитивных жизненных целей и повышение мотивации к их достижению.

Основными средствами снижения склонности подростков к девиантному поведению, используемыми в разработанной программе, являются следующие методы: игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия, активные методы обучения [4, 5, 6].

На каждом занятии присутствовала обратная связь, в ходе которой подростки делились своим мнением о проведенном занятии, используемых упражнениях.

После реализации программы была проведена повторная диагностика с целью анализа её эффективности.

Результаты, полученные по методике диагностики девиантного поведения несовершеннолетних (Э.В. Леус, А.Г. Соловьев), представлены в таблице.

Результаты по тесту СДП – склонности подростков к девиантному поведению
(Э.В.Леус, А.Г.Соловьев)

Название шкалы	Степень выраженности	Входящая диагностика	Итоговая диагностика
I шкала социально обусловленное поведение (СОП)	0-10	18,75% (3 подростка)	31,25% (5 подростков)
	11-20	68,75% (11 подростков)	62,5% (10 подростков)
	21-30	12,5% (2 подростка)	6,25% (1 подросток)
II шкала делинквентное поведение (ДП)	0-10	75% (12 подростков)	87,5% (14 подростков)
	11-20	25% (4 подростка)	12,5% (2 подростка)
	21-30	0	0
III шкала зависимое поведение (ЗП)	0-10	81,25% (13 подростков)	87,5% (14 подростков)
	11-20	12,5% (2 подростка)	12,5% (2 подростков)
	21-30	6,25% (1 подросток)	0
IV шкала агрессивное поведение (АП)	0-10	75% (12 подростков)	87,5% (14 подростков)
	11-20	18,75% (3 подростка)	12,5% (2 подростка)
	21-30	6,25% (1 подросток)	0
V шкала аутоагрессивное поведение (СП)	0-10	56,25% (9 подростков)	75% (12 подростков)
	11-20	31,25% (5 подростков)	25% (4 подростка)
	21-30	12,5% (2 подростка)	0

Результаты исследования по методике «Тест склонности к девиантному поведению» показывают, что большинство обучающихся не имеют выраженной тенденции к отклоняющемуся поведению.

Сравнительный анализ результатов диагностик позволяет сделать вывод, что после реализации коррекционно-развивающих занятий снизилось количество обучающихся, имеющих сформированную модель или ситуативную предрасположенность к девиантному поведению.

Так, например, на 12,5% увеличилось количество подростков, не имеющих сформированную модель и ситуативную предрасположенность к делинквентному и к агрессивному поведению. А количество подростков, имеющих предрасположенность и сформированную модель аутоагрессивного поведения, уменьшилось на 18,75%.

В целом, по наблюдению за подростками в течение занятий можно отметить, что они стали более терпимыми, менее импульсивными, стали чаще контролировать свои эмоции, научились по-другому смотреть на себя и своих одноклассников, научились по-другому воспринимать трудности. Положительные изменения отмечены и педагогами, работающими в классе.

Список литературы

1. Венгер, А.Л. Девиантное поведение школьников / А.Л. Венгер, Ю.М. Десятникова // Вопросы психологии. — 2007. — № 3. — С. 30-39.
2. Леус Э.В. Методическое руководство по применению теста СДП (склонность к девиантному поведению) [Электронный ресурс] — URL: https://studopedia.net/5_77879_leus-ev-metodicheskoe-rukovodstvo-po-primeniyu-testa-sdp-sklonnost-k-deviantnomu-povedeniyu.html
3. Леус, Э.В. Диагностика девиантного поведения несовершеннолетних / Э.В. Леус, П.И. Сидоров, А.Г. Соловьев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2012. — № 9. — С. 268-277.
4. Макарычева, Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей. — СПб.: Речь, 2007. — 368 с.
5. Микляева, А.В. Я — подросток. Программа уроков психологии. — СПб.: Речь, 2006.
6. Рабочая коррекционно-развивающая программа для подростков с девиантным поведением «Альтернатива» / Хабарова С.Б. [Электронный ресурс] — URL: <https://multiurok.ru/files/rabochaia-korreksionno-razvivaiushchaia-programma.html>

Сведения об авторе

Семёнова Юлия Владимировна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи муниципального района Борский Самарской области

СЕРГЕЕВА Г.М., ГАЛОЧКИНА Е.Ю.
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В современных условиях темпа жизни и возрастания напряженности социальных отношений здоровье становится одним из основных условий успешности любого человека. Все понимают, насколько важно, начиная с самого раннего возраста воспитывать в детях активное отношение к собственному здоровью, формировать культуру здоровья, включающую в себя различные аспекты бытия человека, поскольку, чему бы ребёнок ни научился в детстве, он пронесит это через всю жизнь. Основы культуры здоровья, конечно же, закладываются в семье. Однако в большинстве семей, воспитывающих детей дошкольного и школьного возраста, нет системы сохранения и укрепления здоровья детей и самих родителей. Частично эту функцию может взять на себя дошкольное учреждение, где дети пребывают в течение 10-12 часов.

Создание здоровьесформирующей среды и воспитание навыков здорового образа жизни у детей дошкольного возраста является одним из основных направлений деятельности педагогического коллектива нашего детского сада. В процессе жизни детей в детском саду познавательные моменты органично переходят в оздоровительные. Развивающие занятия сочетаются с выполнением дыхательных упражнений, вибрационной гимнастики, кинезиологических упражнений, гимнастики для глаз, элементами закаливания, релаксацией, самомассажем, детской йогой и другими здоровьесберегающими технологиями. МБДОУ «Детский сад № 1» является звеном в муниципальной системе образования г.о. Самара, обеспечивающим помощь семье в воспитании детей дошкольного возраста, укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных особенностей. Сегодня детский сад состоит из 4 корпусов, в котором функционирует 56 групп детского сада для дошкольников в возрасте от 2 до 7 лет. В детском саду осуществляется коррекционное сопровождение детей с ОВЗ дошкольного возраста 3-7 лет (V и VII вида). В МБДОУ организовано 5 групп для детей с ОВЗ, из них 3 группы для детей дошкольного возраста с ТНР, 2 группы для дошкольников с ЗПР. Помимо этого, сопровождение детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 7 лет осуществляется в условиях инклюзивного обучения (индивидуальные коррекционные занятия учителя-логопеда, учителя-дефектолога и педагога-психолога в зависимости от заключения, индивидуальных особенностей воспитанников и рекомендаций ПМПК).

Основу комплексного сопровождения детей с ОВЗ составляют следующие принципиальные положения: коррекционная работа включается во все направления деятельности образовательного учреждения; содержание коррекционной работы — это психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, направленное на коррекцию и компенсацию отклонений в речевом (познавательном) развитии воспитанников; все специалисты осуществляют коррекционную работу.

Цель коррекционной работы — устранение, компенсация имеющегося дефекта и вторичных проявлений, вызванных недоразвитием основного дефекта (при речевом недоразвитии — познавательных процессов, при нарушении познавательной сферы — речевого недоразвития), предупреждение возникновения нарушений письма и чтения.

Состояние здоровья и развития подрастающего поколения заставляет взрослых обратиться к здоровьесберегающим и здоровьеформирующим технологиям.

Здоровьесберегающие технологии делают акцент на внешний фактор: создание благоприятных условий для сохранения здоровья детей; обучение различным приёмам и способам его поддержания (здесь педагог выступает как транслятор знаний, умений и навыков здорового образа жизни, форма передачи знаний — обучение). В начале каждого учебного года проводится педагогическая диагностика по всем образовательным областям. На основе диагностики составляется аналитический отчёт, в котором подводятся итоги актуального развития и планируется дальнейшая работа по воспитанию детей, укреплению их физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей.

Здоровьеформирующие технологии акцентируют внимание на внутреннем факторе. Одним из условий создания здоровьеформирующей среды для детей является настроение и здоровье самих воспитателей. Важно, чтобы педагог сам занимался своим оздоровлением, повышением душевного благополучия.

С целью оздоровления в детском саду организована работа кружков.

На занятиях речевого кружка «Говорушки» ставится цель: развитие речи и коррекция недостатков, а также формирование умения пользоваться речью как средством коммуникации для дальнейшей успешной социализации и интеграции в среду сверстников.

Цель оздоровительно-образовательного кружка «Мир сенсорики» — улучшение функционирования ЦНС в целом, повышение продуктивности протекания психических процессов, развитие воображения, наблюдательности, логического мышления, тактильной чувствительности, творческих способностей, совершенствование сенсорного развития.

Цель кружка «Детский фитнес» — укрепление здоровья и повышение двигательной активности дошкольников через занятия детским фитнесом.

В спортивной секции «Здоровячок» занимаются укреплением здоровья и популяризацией спорта. Цель: приобщение максимального возможного количества детей к регулярным занятиям видом спорта тхэквондо.

Цель работы оздоровительно-образовательного кружка «Школа мяча» (обучение детей игре в баскетбол и футбол) — освоение техники игры в баскетбол и футбол, способствующие совершенствованию деятельности основных физиологических систем организма (нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной), улучшению физического развития, физической подготовленности детей.

Любая оздоровительная технология может быть и здоровьесберегающей и здоровьесформирующей. Всё зависит от направленности внимания и осознания своего внутреннего состояния во время оздоровительных занятий. В первую очередь, этому нужно научиться нам, взрослым, чтобы создать для детей здоровьесформирующую среду. А дети, находящиеся вокруг нас, быстро освоят подобную науку.

Ещё одним фактором, способствующим оздоровлению детей, является повышение их стрессоустойчивости. Наиболее эффективными способами, повышающими стрессоустойчивость, являются закаливание природными силами, массаж и специальные упражнения, помогающие полноценному развитию мозга. Развитию межполушарного взаимодействия необходимо уделить должное внимание, поскольку его нарушение является основной причиной «забывания» информации в психологически сложных ситуациях (конкурсы, проверки, экзамены). Комплексы кинезиологических упражнений способствуют увеличению межполушарных связей мозга, систематическое их применение показало великолепный результат умственного развития детей при сохранении уровня здоровья.

Занятия физической культурой должны приносить удовольствие детям. В любых оздоровительных практиках нельзя идти через принуждение, иначе получим обратный результат. Надо, чтобы ребёнок захотел это сделать, глядя на увлечённость, радость и удовольствие других детей и воспитателя. Испытанное удовольствие вызывают в организме человека каскад благоприятных гормонов, которые влияют на наше физическое и психическое самочувствие, усиливают иммунитет, помогают нам «встраиваться» в социум, а значит, влияют и на нашу успешность в жизни.

При освоении детьми любой оздоровительной технологии нужно объяснять им, что они делают и для чего. После проведения оздоровительных процедур следует спросить детей о том, что они чувствуют, какой стала спина (ручки, ножки, ушки и т.д.) после занятия. Если дети затрудняются в определении своего состояния, воспитателю необходимо проговорить для них собственные ощущения. Таким образом, осмысленная потребность в оздоровительных занятиях формируется через ощущение удовольствия от них и фиксации этого в сознании детей.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения для детей дошкольного возраста. Здоровье участников образовательного процесса является важным условием их эффективной деятельности в образовании, а различные отклонения в здоровье препятствуют достижению ими заданного Государственным образовательным стандартом уровня образованности. Фундамент здоровья закладывается в детстве, и это забота не только медиков [5].

Список литературы

1. Здоровье наших детей / авт.–сост. Е.Н. Бакулина. — Самара: Изд-во «НТЦ», 2005.
2. Антистрессовая гимнастика для детей (оздоровительные игровые комплексы и методические рекомендации). Ч.1 / О.И. Артюкова, Т.В. Теличко. — Самара: Изд-во «НТЦ», 2003.
3. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. — М.: ВАКО, 2007.
4. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. — М., 2002.
5. Смирнов Н.К. Сивцова, А.М. Использование здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольных образовательных учреждениях / А.М. Сивцова // Методист. — 2007. — № 2. — С. 65-68.
6. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. — М.: АРКТИ, 2003.

Сведения об авторах

Сергеева Галина Михайловна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 1» г.о. Самара

Галочкина Елена Юрьевна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 1» г.о. Самара

Сидорова Е.А., Евдокимов А.В.
АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

Одним из важных этапов развития в жизни ребенка является дошкольное детство. Ведь именно в дошкольном возрасте у ребенка происходит развитие эмоциональной, интеллектуальной и коммуникативной сфер. Эмоциональное развитие ребенка является основой для всего психического здоровья ребенка. Именно эмоциональное развитие обеспечивает эффективность процессов воспитания и обучения. Нравственные, эстетические и интеллектуальные чувства формируются и развиваются у ребенка на протяжении всего детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания. Согласно ФГОС в дошкольном образовании основной приоритет отдают личностно-ориентированному взаимодействию педагога с ребенком, заботе о эмоциональном благополучии, принятии и поддержке индивидуальности каждого ребенка. Поэтому мы считаем, что одним из актуальных и важнейших условий для развития личности является развитие эмоциональной сферы дошкольника.

У детей, испытывающих трудности в управлении своими эмоциями, могут появиться проблемы в социально-психологической адаптации. Характер взаимоотношений со сверстниками, отсутствие контакта, положение ребенка в группе влияют на его эмоциональное состояние. Поэтому актуальной темой является поиск эффективных способов выявления и преодоления этих нарушений. Работая над проблемой развития эмоциональной сферы у дошкольников, мы решили, что наиболее приемлемым методом является арт-терапия.

Арт-терапия способствует развитию личности ребенка через самовыражение и самопознание. Арт-терапия позволяет ребенку самостоятельно выразить свои чувства и эмоции с помощью рисования, конструирования, лепки. Арт-терапия является «проводником» в установлении контакта с трудными проблемами. Ребенку трудно говорить, рассказывать о своих проблемах, выражать эмоции, но при этом он может рисовать, лепить, двигаться и тем самым выражать себя, свои эмоции и переживания. Во время занятий ребенок также может снимать психическое напряжение. При проведении занятия самое важное, чтобы малыш чувствовал успех в этом деле. Если ребенок при создании рисунков и поделок чувствует свой успех в выражении своих эмоций, тогда приходит и успех в общении и способность проявлять свои эмоции и чувства. Добившись

успеха в творчестве, ребенок бессознательно переносит его и на обычную жизнь. Арт-терапия делает процесс развития радостным, интересным и индивидуальным для каждого ребенка.

Таким образом, при развивающей и коррекционной работе с детьми дошкольного возраста, арт-терапия имеет широкие возможности, позволяет развивать не только эмоциональную сферу, но и коммуникативные навыки ребенка, а также способствует развитию умения сотрудничать со сверстниками.

Работу на основе методов арт-терапии рекомендуется проводить с детьми, которые имеют негативное представление о себе, завышенную или заниженную самооценку, повышенную тревожность, страхи, у которых проявляются агрессивные формы поведения, демонстративность или отказ от общения. Одни ведут себя шумно, суетливо, активно, другие же, наоборот, стараются стать незаметными. При работе с такими детьми важен не результат, а непосредственно сам процесс рисования или лепки. Поэтому, исходя из личного опыта, арт-терапия является эффективным методом для работы с данными категориями детей.

Арт-терапия позволяет ощутить состояние успешности и значимости для окружающих действий ребенка: «я чего-то стою, что-то могу», «у меня есть способности», «я признан другими», «мое мнение учитывается», «я могу справляться с трудностями», «я не избегаю неудачи, а стремлюсь к успеху». При взаимодействии с детьми ребенок может менять свои ожидания от социальных отношений: «я вижу успехи других детей», «мне легко общаться со взрослым», «меня понимают», «мне помогают», «меня поддерживают».

Преимущества использования метода арт-терапии с детьми дошкольного возраста заключается в том, что:

- создается положительный эмоциональный настрой во время работы и после ее завершения;
- возникает ощущение успешности и значимости ребенка;
- процесс коммуникаций походит легче;
- данный метод работы позволяет обратиться к тем проблемам ребенка, которые трудно обсуждать вербально;
- появляется возможность экспериментировать с исследованием и с выражением разных чувств и эмоций, в социально приемлемой форме;

- снимается психоэмоциональное напряжение;
- имеется возможность прорабатывать мысли и эмоции, которые ребенок привык подавлять, в том числе и разрушительные и саморазрушительные;
- метод работы позволяет свободно раскрывать способности ребёнка, помогать ему и, опираясь на его сильные стороны, преодолевать трудности;
- идет становление активной жизненной позиции;
- повышаются адаптационные способности ребенка к повседневной жизни, снижается утомление, негативное эмоциональное состояние и его проявление;
- достигается эффект в коррекции различных видов отклонений и нарушений личностного развития. Опираясь на здоровый потенциал личности, запускаются внутренние механизмы саморегуляции и исцеления.

Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста происходит на основе разработанной программы «Вместе весело шагать», где главной целью является развитие эмоционально-личностной сферы ребенка с помощью методов арт-терапии.

Основными задачи данной программы:

- сформировать у детей умение понимать и выражать свое эмоциональное состояние с помощью творчества;
- снимать психоэмоциональное и мышечное напряжение;
- развивать позитивную самооценку у ребенка, повышать уверенность в своих возможностях;
- формировать способы продуктивного взаимодействия: умение сотрудничать, уступать, проявлять инициативу;
- развивать способность управлять своими чувствами эмоциями;
- снизить уровень тревожности, агрессивности и демонстративности;
- оптимизировать детско-родительские отношения;
- повысить психологическую компетентность у родителей по вопросам развития эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста

В программе используются разные формы творческого самовыражения: лепка, живопись, коллаж.

Для работы с детьми мы используем следующие диагностические методики:

1. Проективная рисуночная методика «Кактус» М.А. Панфилова.
2. Проективная методика «Рисунок семьи» Г.Т. Хоментаскас.

3. Методика изучения самооценки «Лесенка» В.Г. Щур.
4. Наблюдение за эмоциональным состоянием детей в свободной деятельности.
5. Анкета для родителей «Эмоциональное развитие ребенка».

Результаты психологической диагностики и наблюдений психолога, а также особенности проявления поведенческих и эмоциональных нарушений, отмечаемые родителями и воспитателями, служат причиной работы с детьми по развитию эмоциональной сферы с помощью элементов арт-терапии. После проведения психологической диагностики и метода наблюдений определяется группа детей, с которой начинается работа по развитию эмоционально-личностной сферы.

Основными принципами при работе с детьми дошкольного возраста при использовании методов арт-терапии являются:

— Принцип индивидуализации предполагает учёт возраста, учёт типа детско-родительских отношений, уровня общего состояния ребёнка, принятие ребенка таким, какой он есть, признание его уникальности и значимости.

— Принцип добровольности (каждый ребенок в праве не участвовать в заданиях и упражнениях).

— Принцип доброжелательности и создания благоприятной атмосферы на занятиях.

— Принцип безопасности и защищенности.

— Принцип систематичности и последовательности заключается в непрерывности, регулярности, планомерности процесса, в котором реализуются задачи коррекционно-развивающей работы.

— Принцип доступности, зависит от уровня психологических особенностей ребёнка.

— Принцип самостоятельности в выборе ребенком способов работы, материалов и степени активности.

— Принцип одобрения и принятия каждого достижения ребенка, результатов его творческой деятельности, вне зависимости от содержания, качества и формы.

Коррекционно-развивающая работа состоит из трех этапов:

1) На первом этапе проводится первичная психологическая диагностика эмоциональной сферы дошкольника, анализируются результаты наблюдения и

диагностики. Происходит выбор принципов организации работы, наглядных и методических материалов. Разрабатывается план работы с детьми и родителями.

2) На втором этапе происходит реализация коррекционно-развивающей программы по развитию эмоциональной сферы дошкольников с использованием методов арт-терапии. Подбираются арт-терапевтические элементы с учетом индивидуальных предпочтений детей. В процесс работы вовлекаются родители и воспитатели (проведение индивидуальных и групповых консультаций, совместная творческая деятельность).

3) На третьем (заключительном) этапе проводится повторная (контрольная) психологическая диагностика, анализ результативности работы с детьми и родителями. Происходит транслирование опыта практических достижений.

После проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми, которые имели нарушения в эмоционально-личностном развитии, отмечаются позитивные изменения в психологическом состоянии, снижается уровень тревожности и агрессивности, возникает коммуникативная и творческая активность, улучшаются детско-родительские отношения, у детей появляется уверенность в себе, становится адекватной самооценка, у ребенка повышается уровень благополучия и статус в детском коллективе.

Сведения об авторах

Сидорова Елена Алексеевна — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Центр диагностики и консультирования» г.о. Сызрань Самарской области

Евдокимов Александр Вячеславович — педагог-психолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Центр диагностики и консультирования» г.о. Сызрань Самарской области

Смолякова И.В.
ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ЗАНЯТИЯ
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Все, чему стоит обучать,
может быть подано в различных формах.
Это многообразие форм заставляет
работать наш множественный интеллект.
Говард Гарднер

Выбор современной образовательной технологии направлен на обеспечение дифференциации, персонализации, индивидуализации образования. Благодаря использованию данных технологий мы можем обучать и развивать дошкольников с учётом их способностей, адаптировать методы образовательной деятельности к их учебным потребностям и предпочтениям.

Теория множественного интеллекта предоставляет педагогам-психологам, работающим с воспитанниками с задержкой психоречевого развития, с тяжёлыми нарушениями речи и нарушениями эмоционально-волевой сферы, средства, которые при правильном использовании позволяют большему количеству детей более успешно усваивать материал.

В 1981 году американский психолог Говард Гарднер инициирует научную дискуссию, предметом которой является утверждение, что человек по природе обладает не единым общим интеллектом, как это было традиционно признано, а рядом относительно автономных интеллектов. Концепция множественного интеллекта [1] предлагает следующую типологию: виды интеллекта, связанные с символами (лингвистический, логико-математический); «неканонические» интеллекты (музыкальный, пространственный, телесно-кинестетический, позднее был добавлен интеллект натуралиста); личностные интеллекты (внутриличностный, межличностный); экзистенциальный интеллект. Последний вид интеллекта был добавлен несколько позже. По мнению автора, экзистенциальный интеллект подразумевает способность человека задавать глобальные вопросы: «Кто мы такие? Почему мы здесь? Что с нами будет? В чем смысл жизни?».

Гарднер разрабатывает критерии, основанные на психологии, антропологии, биологии и культурологических исследованиях, и подробно описывает выявленные типы интеллекта.

Анализ традиционного отбора содержания образования для занятий по развитию высших психических функций говорит о том, что используются только два типа интеллекта — лингвистический и логико-математический. Занятия по развитию эмоционально-волевой сферы основываются на использовании личностного (внутриличностного и межличностного) интеллекта).

Используя идеи Г. Гарднера на практике, можно предложить следующие методические рекомендации, позволяющие с помощью различных упражнений, поддерживать и развивать различные типы интеллекта (таблица 1).

Таблица 1

Упражнения и игры на развитие множественного интеллекта

Виды интеллекта	Характер деятельности по теме
Вербально-лингвистический интеллект	Прослушивание стихов, текстов по теме, составление мнемотаблиц, словарная работа, дискуссия, отгадывание и составление загадок, чтение разбор сказок.
Логико-математический интеллект	Задания с числами, счетом, образцами, шаблонами, задание на выявление взаимосвязей, классификацию, последовательность действий. Числовые и логические игры, пазлы.
Визуально-пространственный интеллект	Задание на ориентацию в пространстве, создание образов из геометрических фигур («Дорисуй картинку»), лабиринты и упражнения на образное восприятие и активное воображение.
Телесно-кинестетический интеллект	Упражнение на развитие мелкой и крупной моторики, конструирование, кинезиологические упражнения, элементы танцотерапии (упражнения на самовыражение в танце), пантомимы, подвижных игр с правилами, упражнения по развитию кинестетического и кинетического восприятия.
Музыкальный интеллект	Слушание музыки, ритмические движения под музыку, придумывание и исполнение музыки с помощью шумовых инструментов, пение.
Естественно-научный интеллект	Упражнение на изучение и группирование элементов природы (растения, животные, объекты неживой природы), упражнения на выявление характерных особенностей, и умение распределять их по категориям.
Внутриличностный интеллект	Упражнения на обучение пониманию собственных мыслей, эмоций и чувств, умению рассказать о них, работать с ними осознанно. Развитие рефлексии.
Межличностный интеллект	Упражнение на развитие эмпатии, понимание чужих эмоций и чувств, обучение способам взаимодействия, приемам работы в малых группах. Инсценировки, ролевые игры.

Экзистенциальный интеллект	Познание мудрости сказок, изучение культурных образцов поведения, сочинение собственных сказок, элементы сказко – и мульттерапии.
----------------------------	---

Задача педагога-психолога состоит в том, чтобы учесть разнообразие профилей интеллекта обучающихся с ОВЗ. В занятия по изучению одной темы включаются все виды симеотических стимулов, вызывающих ответные реакции обучающегося в соответствии с его типом интеллекта. При подготовке по темам собирается портфолио.

Наибольший интерес к заданиям дошкольники проявляли в соответствии со своим типом интеллекта, однако, получив свою долю признания и успеха от выполненных заданий, дети охотнее принимались за упражнения, вызывающие у них затруднения.

Интертекстуальная компетентность воспитанника оценивалась в конце каждого задания. Дошкольники отвечали на вопросы «Что я теперь знаю нового», «Что могу делать», «Что хочу узнать по данной теме».

Можно сделать вывод, что данный подход, основанный на теории множественного интеллекта, отвечает проблематике коррекционно-развивающей работы с обучающимися с ОВЗ, а также логике стандартов нового поколения.

Список литературы

1. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. — М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2007.

Сведения об авторе

Смолякова Инна Викторовна — педагог-психолог структурного подразделения детский сад комбинированного вида «Золотой петушок» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть-Кинельский городского округа Кинель Самарской области

СТЕПАНОВА Е.А., ЕВСТРОПОВА С.И.
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФОРМИРОВАНИЯ

В последнее время мы часто используем такие понятия, как «функциональная грамотность», «ключевые компетенции», «универсальные учебные действия», «технологическая компетентность учителя». Объясняется это тем, что в данный момент в России идёт становление новой системы образования, которая позволит Российской Федерации войти в число десяти ведущих стран мира по качеству образования, которое предполагает формирование функциональной грамотности обучающихся как одного из показателей успешности этого процесса.

В образовательной инициативе «Наша новая школа» и законе «Об образовании в Российской Федерации» раскрываются новые требования к школе, которая должна выявлять не только личностный потенциал любого ребенка, который приходит в неё, но и формировать человека, который сможет оценить сложившуюся в обществе ситуацию, выбрать востребованную на сегодняшний день профессию, адаптироваться в социуме. Это возможно лишь в результате объединения усилий всех педагогов максимально быстро адаптироваться и функционировать в рамках новых требований. Функциональная грамотность — понятие метапредметное, она обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира в сознании ребенка и имеет разнообразные формы проявления. На сегодняшний день существует два пути к изучению проблемы формирования функциональной грамотности и её перспективы формирования — это педагогический и психологический подход.

Функциональная грамотность как педагогическое явление — широко обсуждаемый вопрос на всех уровнях современного образования, и для её формирования у обучающихся учителю нужно проанализировать, переосмыслить, перенести известные идеи и педагогические технологии в новые условия, научиться в «старом», давно известном увидеть новое. Наши педагоги дают предметные знания, но не всегда могут научить применять их в реальных жизненных ситуациях, из-за этого обучающиеся не обладают достаточной способностью понимать и осмысливать проблемы реального мира, не могут гибко реагировать на вводные данные, применять на практике полученные теоретические знания. Это подтверждают невысокие результаты в международном исследовании PISA. В такой взаимосвязи функциональная грамотность выступает как

способ социальной ориентации личности, интегрирующий связь образования с многоплановой человеческой деятельностью [1].

XXI век — век рефлексивных форм знаний. Любой педагог должен быть хотя бы немножко полипредметником, чтобы иметь представление о том, как ученик будет связывать для себя систему понятий одного учебного предмета с системой понятий другого, решая задачи в различных сферах жизни. Содержание функциональной грамотности младшего школьника составляют метапредметные универсальные учебные действия — познавательные, коммуникативные, регулятивные. В федеральных государственных образовательных стандартах универсальные учебные действия связаны с метапредметными компетенциями, которые делают любую деятельность осознанной и результативной.

Исследование уровня сформированности универсальных учебных действий у обучающихся начальной школы заинтересовало специалистов отдела социопсихологического сопровождения ГБУ ДПО СО «Чапаевский ресурсный центр» еще в 2014 году. В ходе диагностики 2014, 2018 и 2019 годов использовался психологический инструментарий, рекомендованный ГБУ ДПО СО «Региональный социопсихологический центр». Основываясь на данных проведенной диагностики, можно сказать, что у большинства обучающихся начальной школы в конце учебного года на достаточно высоком уровне сформированы познавательные универсальные учебные действия, направленные на процесс познания, и коммуникативные умения. Выявлен значительный процент обучающихся с низким уровнем работоспособности, внимания, волевой саморегуляции. Необходимо акцентировать внимание на том, что регулятивные действия обеспечивают обучающимся организацию их деятельности, а одним из компонентов функциональной грамотности является умение адаптироваться к изменяющемуся миру. При высоком уровне человек самостоятельно, гибко и адекватно реагирует на изменения условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанны. Чем выше уровень, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности. Недостаточно сформирован компонент в характере отношения к успеху и неудаче у обучающихся начальной школе, что впоследствии у школьников пятых, седьмых и восьмых классов проявляется в недостаточно развитом оценочном компоненте при выполнении заданий. Наличие у ребенка мотивов учения является одним

из важнейших условий его успешности. По развитию мотивации первоклассники разделились почти поровну: обучающиеся распределились между высоким и средним уровнем в равном соотношении. Во внешней мотивации учение является не самой целью, а средством её достижения. В этом случае мы видим, что начальная школа действительно сильно мотивирует на знаниевый компонент. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в начальных классах необходимо закладывать основы универсальных учебных действий как фундамент формирования функциональной грамотности. На основе полученных результатов исследования были сформулированы рекомендации педагогам по развитию личностных качеств и регулятивных универсальных учебных действий, сделаны выводы по перспективе формирования функциональной грамотности обучающихся начальной школы.

Если рассматривать универсальные учебные действия в контексте общеучебных навыков, то мы можем говорить о несформированности организационных умений у большинства школьников (компетенции личностного самосовершенствования или регулятивные действия) и оценочных умений (ценностно-смысловые компетенции или личностные действия). Эта проблема привлекает к себе пристальное внимание из-за того, что она не решается на этапе начального образования.

Мы решили проанализировать один из факторов, влияющих на достижение образовательных результатов — стиль педагогического общения учителя. Для получения информации о выраженности того или иного стиля общения был использован метод наблюдения и проведено анкетирование по методике А.Б. Майского, Е.Г. Ковалевой «Стиль педагогического общения учителей».

Важная позиция, которая четко сформулирована в федеральном образовательном стандарте — это личностный результат обучающегося, а раз так, то для воспитания функционально грамотной личности необходимо придать образованию личностный характер. Младшие школьники более «податливы к изменениям», они имеют больше шансов оправдать ожидания просто потому, что им легче измениться, чем старшим детям. На них действуют особые слова, манера передачи этих слов, поощрительные взгляды, жесты и прикосновения, обращенные к тем, от кого учителя ждут интеллектуального роста. В ходе экспериментальных исследований известным американским ученым и психологом Робертом Розенталем был выявлен «эффект Пигмалиона». Первые опыты были проведены со своими ассистентами, а уже потом с

педагогами. Учителей проинформировали о том, что определенные дети из класса являются более одаренными (хотя на самом деле они ничем не выделялись среди сверстников), и уже через некоторое время «одаренные» ученики благодаря особому отношению учителей стали неожиданно проявлять большие успехи в учебе. Полученные результаты показали, что «ожидания учителей» по поводу поведения их учеников превратились в самоисполняющиеся пророчества. Когда учителя ожидали от определенного ученика улучшения интеллектуальных показателей, этот ученик обязательно его демонстрировал [2].

Как показало исследование, чаще всего в педагогической практике наблюдается сочетание стилей общения с учениками в той или иной пропорции, когда доминирует один из них. Анализ полученных данных показал, что в основном у учителей, чьи обучающиеся участвовали в исследовании, имеется склонность к авторитарному стилю общения, который является наиболее подходящим для достижения предметных результатов. Этот стиль педагогического общения формируют отдаленные отношения между педагогом и обучающимися. В итоговой диагностике увеличилось количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных универсальных учебных действий (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). В то же время учителем понимаются цели и мотивы поведения учеников, стимулируется их стремление к творчеству, инициативе, организуются условия для самореализации, что создает возможности для взаимной работы педагога и школьников.

Наиболее эффективным в педагогическом общении, в большинстве случаев, оказывается демократический стиль, который был выявлен в меньшей степени. В конце учебного года школьники улучшили свои показатели не только по предметным знаниям, но и уровень сформированности регулятивных и личностных универсальных учебных действий, у обучающихся появилось дружелюбие во взаимоотношениях, уверенность в выполнении учебных задач, повысилась работоспособность, ребята научились общаться, учитывать интересы других людей, возрос интерес к работе, групповой сплоченности и взаимопомощи.

Склонность к попустительскому стилю общения не была выявлена у педагогов. Данный стиль проявился лишь в совокупности с демократическим, что явилось наиболее подходящим для достижения метапредметных результатов.

В результате анализа данных, полученных в ходе рассмотрения проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций, расположенных на территории округа, можно сделать вывод о том, что первостепенное значение в решении их оказывают правильно созданные условия в период обучения в начальной школе и сформированная компетентность педагога.

Список литературы

1. Шевченко, Н.А. Формирование функциональной грамотности школьников и студентов: исследование условий развития / Н.А. Шевченко, Д.А. Махотин [Электронный ресурс] // Интерактивное образование: Информационно-публицистический образовательный журнал. — URL: <https://interactiv.su/2019/09/07/формирование-функциональной-грамотн/>
2. Роджер, Х. 40 исследований, которые потрясли психологию: секреты выдающихся экспериментов [Электронный ресурс] — URL: <https://www.litmir.me/br/?b=165461>

Сведения об авторах

Степанова Елена Александровна — методист государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Чапаевский ресурсный центр»

Евстропова Светлана Игоревна — методист государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Чапаевский ресурсный центр»

СУРАЕВА С.Г.

ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЕ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Проблема — это вопрос, требующий разрешения. Проблемы периодически возникают в нашей жизни. Хотелось бы рассмотреть те, с которыми мы столкнулись впервые или для решения которых пришлось действовать не по привычному алгоритму.

Причиной тому стал переход на дистанционное обучение весной прошлого года, когда всем участникам образовательного процесса — студентам, педагогам, родителям и администрации пришлось действовать в предлагаемых условиях. В таблице приведены процессы, в рамках которых возникали наиболее распространенные проблемы.

студенты	педагоги	администрация	родители
Организация собственной деятельности Межличностные отношения	Организация собственной деятельности Межличностные отношения	Организация деятельности и контроль	Межличностные отношения контроль Внутрисемейное взаимодействие

Педагогам пришлось в спешном порядке перестраивать процесс обучения. Студенты вынуждены были организовывать собственную учебную деятельность. Администрация должна была контролировать процесс дистанционного обучения. Родители столкнулись с ситуацией круглосуточного совместного внутрисемейного проживания. Все эти процессы породили большое количество проблем, в первую очередь, эмоционального характера. Можно было констатировать повышенный уровень тревожности, т.к. жизненная ситуация тому способствовала.

Рассмотрим проблемы, с которыми столкнулись участники образовательного процесса, подробнее. Педагоги оказались «отлучены» от студентов, привычные доска, мел, аудитория исчезли. Ситуация стрессовая, решение требовалось немедленно, эмоции зашкаливали. Справиться с этой проблемой помогла готовность педагогов осваивать новое. За считанные дни педагогами стала использоваться платформа Zoom и другие формы дистанционного обучения. Колледжем решались проблемы технической оснащенности как педагогов, так и студентов. Определенное напряжение вызвали у педагогов новые административные формы контроля — ежедневные отчеты и возможность посещения Zoom-конференций администрацией, онлайн-совещания.

Общение с психологом, время, чувство юмора и адаптивность коллег позволили снизить остроту этой проблемы.

У студентов возникла аналогичная проблема — в колледж прийти нельзя, надо учиться «на дому». Отношение к сложившейся ситуации было двойственным: с одной стороны, удобно, особенно для студентов-заочников, с другой стороны, возникает целый ряд дополнительных проблем. Исследование проблем дистанционного обучения показало, что студенты столкнулись с необходимостью самостоятельно организовывать собственную деятельность, больше работать с массивами информации, представлять задания в текстовой форме. Социальные сети позволили хотя бы частично компенсировать невозможность личных контактов, но заменить их совсем не смогли.

Определенные проблемы возникли и у родителей. Техническое и финансовое обеспечение дистанционного обучения легло на их плечи. Да и сама жизненная ситуация, когда дети и родители дома 24 часа в сутки, вызвала в некоторых семьях напряжение и порождала конфликты. Обостряли сложившуюся ситуацию профессиональные проблемы родителей, связанные с потерей работы. Оставшиеся без работы родители пытались решить проблему с помощью алкоголя, проявляя агрессию по отношению к родным.

Деятельность психолога также претерпела изменения как по форме, так и по содержанию. Наиболее востребована была консультативная помощь в самых разных форматах: телефонная связь, SMS-сообщения, мессенджеры, социальные сети, Скайп, Zoom, электронная почта и др. Пространство социальных сетей позволило осуществлять дистанционное взаимодействие и проводить профилактическую, просветительскую и диагностическую работу. Для расширения информационного пространства активнее использовался сайт колледжа (страничка психолога) и работа в группах через социальные сети.

Таким образом, неординарная жизненная ситуация требовала быстрых и эффективных решений:

- находить новые формы построения взаимодействия со студентами, педагогами и родителями;
- набирать практический опыт работы психолога «на удаленке», так как подобных технологий пока не существует;
- выстраивать новые приоритеты в решении возникших проблем.

Новая реальность (новая нормальность) обострила актуальность обмена практическим опытом, полученным каждым из нас, показала необходимость технической оснащённости специалистов и дала толчок к персональному развитию.

Список литературы

1. Бакина, Т.В. Организация дистанционного обучения в СПО по специальным дисциплинам [Электронный ресурс] Профобразование: Интернет-издание. — URL: <http://проф-обр.рф/blog/2020-05-21-1572>
2. Томилина, О.А. Организация дистанционного обучения в техникуме: Методические рекомендации [Электронный ресурс] Инфоурок: Образовательный портал. — URL: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-organizaciiya-distancionnogo-obucheniya-v-tehnikume-1054210.html>
3. <https://www.b17.ru/forum/topic.php?id=307718>

Сведения об авторе

Сураева Светлана Георгиевна — педагог-психолог государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Самарской области «Губернский колледж г. Сызрани»

Трифопова Г.В., Кудисова Л.А.
Роль нейрорсихологического подхода в коррекции внимания
младших школьников с умственной отсталостью

Внимание — важная составляющая любой человеческой деятельности. Без организованного произвольного внимания школьнику невозможно усвоить учебную программу, стать полноценной личностью. Внимание, как когнитивный и волевой процесс, особенно важно при обучении умственно отсталого школьника.

Из бесед с родителями младших школьников узнаешь, что они видят проблемы ребенка в организации внимания, его отвлекаемости. Для занятий с ребенком многие из них покупают развивающие игры и тетради на печатной основе, выполняют рекомендации учителя. Тем не менее, ожидаемые результаты не всегда соответствуют действительным. Это обусловлено рядом причин: не учитываются работоспособность организма ребенка, преобладание процессов возбуждения или торможения в нейродинамике, отсутствует умение контролировать и программировать действия и другое.

Анализ трудов ученых и опыт собственной практики показывают, что основными трудностями, препятствующими организации внимания у школьника с нарушением интеллекта, являются:

- ✓ недоразвитие познавательной сферы, что обусловлено органическим поражением коры головного мозга;
- ✓ астеничность организма, быстрая истощаемость нервных процессов, падение и колебание тонуca психической активности, способствующие патологическому функционированию внимания;
- ✓ преобладание непроизвольного внимания над произвольным, что обусловлено слабостью внутреннего торможения и резко выраженным внешним торможением;
- ✓ для обучающегося, в нейродинамике которых преобладают процессы торможения, характерна имитация выражения внимания, тем не менее, такие дети старательны в выполнении простого автоматизированного действия;
- ✓ для возбудимых умственно отсталых младших школьников характерна повышенная патологическая отвлекаемость. Их подвижность и двигательная расторможенность негативно влияют на устойчивость внимания, и они не в состоянии

выполнить даже то задание, которое им доступно и понятно. У них наблюдается адинамичность внимания, которая проявляется в сложности привлечения внимания к нужным объектам;

- ✓ несовершенство всех свойств восприятия;
- ✓ речь не оказывает длительное регуляторное воздействие на организацию внимания младших школьников с умственной отсталостью, что обусловлено наличием в структуре дефекта системного недоразвития речи разной степени;
- ✓ незрелость личности в целом (отсутствие целевого направляющего признака внимания) негативно влияет на становление произвольности внимания.

Учитывая преобладание игрового мотива в структуре личности и наглядный характер мышления младшего школьника с нарушением интеллекта, развитие свойств внимания важно проводить в игровой, занимательной форме, при этом необходимо учитывать индивидуальные нейропсихологические характеристики конкретного ребенка. Коррекционно-развивающие занятия по развитию внимания включают три блока упражнений.

I блок — повышение энергетики. Игры и упражнения данного блока рекомендуют школьникам с низкой работоспособностью: они быстро устают и слабо восстанавливают силы после отдыха, у них медленный темп деятельности, они долго делают уроки.

Игра «Дутибол». Цель — насыщение мозга обучающегося кислородом.

Оборудование: кирпичики – 4 штуки; 2 маленьких мяча из ваты, пресс-папье или для настольного тенниса (материал мяча определяется функциональным состоянием организма).

Ход игры: два игрока сидят за столом напротив друг друга. Кирпичиками обозначаются ворота противников, в центре стола — мячик. По команде взрослого игроки начинают дуть на мячик, стараясь задуть его в ворота противника. Игра идет до трех голов. Мяч трогать запрещается. Если у ребенка из-за резкого увеличения количества кислорода закружилась голова, необходимо остановить игру.

Упражнение «Певец». Цель — насыщение мозга обучающегося кислородом.

Ход упражнения: участники делают глубокий вдох и на выдохе «поют», как можно дольше гласный звук.

Полезны для оптимизации энергетического уровня: упражнения по типу «перекрестные движения», массаж ступней и ладоней, дыхательная гимнастика по методике А. Н. Стрельниковой, занятия спортом и так далее.

II блок — развитие слухового и зрительного внимания (развитие внимание осуществляется в комплексе с восприятием).

Игра «Маленький жук». Цель – развитие внимания и ориентировки в пространстве.

Оборудование: расчерченное в клетку поле (16/25/36 клеток); картинка жука или маленькая игрушка.

Ход игры: обучающемуся диктуют ходы, а он перемещает жука в соответствии с заданным маршрутом (например, одна клетка влево, две клетки вверх и т.д.).

Упражнение «Прятки цифр». Цель – развитие объема, устойчивости и концентрации внимания.

Оборудование: таблица из 16 клеток, в которой в беспорядке размещены цифры от 1 до 25. Девять цифр пропущено.

Ход упражнения: обучающемуся говорят, чтобы он нашел пропущенные цифры и записал их в возрастающей (убывающей) последовательности.

Во II блоке используют следующие упражнения: лабиринты, повторение ряда слов/цифр, графические упражнения, нахождение общего и другое.

III блок — блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности.

Упражнение «Кодирование». Цель — развитие переключения внимания и контроля действий.

Оборудование: корректурные пробы с буквами / цифрами / кольца Ландольта.

Ход упражнения: обучающемуся дается лист задания «Корректурная проба» с буквами, на котором букву А подчеркивает одной чертой, букву У — двумя чертами, М — обводит кругом, С — зачеркивает.

Упражнение «Сериационный ряд». Цель — развитие программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности.

Оборудование: геометрические фигуры разного цвета.

Ход упражнения: перед обучающимся выкладывают геометрический узор и предлагают продолжить ряд, соблюдая закономерность.

Для развития III блока широко используют настольно-печатные игры, кубики Никитина, конструирование, рисование симметричных узоров и др.

Включение в коррекционно-развивающие занятия по развитию внимания упражнений, направленных на совершенствование работы трех блоков мозга, позволяет

повысить качество этих занятий. Так во 2-х классах проводилась коррекционно-развивающая работа по развитию внимания. В каждом классе обучается по 10 детей, имеющих умственную отсталость. За основу занятий брали деятельностный и дифференцированные подходы. Во 2 «А» классе в ходе реализации занятий учитывался еще и нейропсихологический подход: на данных занятиях индивидуально с учетом психофизических особенностей школьников использовались упражнения, направленные на развитие трех блоков мозга. Особенно много упражнений представлялось для развития I и II блоков, которым учителя не оказывают достаточного внимания. Повторная диагностика свидетельствует о важности использования комплексности подходов в построении коррекционно-развивающих занятий.

Для оценки свойств внимания использовались методики:

— «Кодирование (кольца Ландольта)» — оценка устойчивости, продуктивности, распределения и переключения внимания;

— «Запомни и расставь точки» — оценка объема внимания.

Диагностика проводилась индивидуально.

Показатель продуктивности определялся количеством знаков. Распределение внимания оценивалось по правильности зачеркивания разными способами одновременно два разных вида кольца. При оценке показателя устойчивости внимания учитывались темп увеличения количества ошибок и производительность деятельности. Переключение внимания оценивалось по умению в течение 5 минут зачеркивать кольца разных типов одним способом. Объем внимания оценивался по количеству правильно воспроизведенных точек по образцу. Результаты мониторинга представлены в таблицах.

Таблица 1

Результаты мониторинга свойств внимания обучающихся 2 «А» класса

2 «А» класс							
Диагностика	Первичная (%)			Вторичная (%)			Положительная динамика
Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Очень низкий	Низкий	Средний	
Свойства внимания							
Распределение	80	20	-	40	30	30	60
Устойчивость	80	20	-	30	30	40	70
Продуктивность	80	20	-	20	30	50	80
Переключение	70	20	10	20	30	50	80
Объем	70	30	-	50	30	20	40

Результаты мониторинга свойств внимания обучающихся 2 «Б» класса

2 «Б» класс							
Диагностика	Первичная (%)			Вторичная (%)			Положительная динамика
Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Очень низкий	Низкий	Средний	
Свойства внимания							
Распределение	80	20	-	50	40	10	40
Устойчивость	80	20	-	70	10	20	30
Продуктивность	80	20	-	60	10	30	50
Переключение	60	30	10	60	10	30	50
Объем	60	40	-	60	30	10	10

Диаграмма 1

Сравнительный анализ результатов коррекционно-развивающей работы по развитию внимания по классам представлен в диаграмме



Из диаграммы видно, что обучающиеся 2 «А» класса имеют более высокие показатели развития свойств внимания, чем обучающиеся 2 «Б» класса.

Качественная оценка динамики свойств внимания показывает:

— обучающиеся с умственной отсталостью, имеющие неосложненную форму олигофрении, в результате коррекционной работы достигают среднего уровня развития всех свойств внимания, кроме объема;

— обучающиеся, у которых в нейродинамике преобладают процессы возбуждения, демонстрируют наибольшую положительную динамику в развитии продуктивности внимания, чем торпидные;

— у обучающихся, у которых в нейродинамике преобладают процессы торможения, наблюдается положительная динамика устойчивости внимания: они совершают меньше ошибок, чем возбудимые, но демонстрируют меньшее количество просмотренных знаков;

— у обучающихся, для которых характерно поражение лобных долей коры, наблюдается стереотипность ошибок: подчеркивание всех типов колец одним способом;

— наименьший показатель наблюдается в развитии объема внимания, что обусловлено инертностью нервных процессов этих обучающихся;

— наблюдается развитие таких волевых качеств личности, как организованность, сдержанность, аккуратность, появляются элементы критического отношения к своей деятельности.

Таким образом, на основе сравнительного анализа динамических показателей развития свойств внимания младших школьников с умственной отсталостью, можно сделать вывод, что использование нейропсихологического подхода в комплексе с другими в коррекционно-развивающей работе оказывает положительное влияние на рост свойств внимания этих обучающихся.

Сведения об авторах

Трифорова Галина Витальевна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области «Школа-интернат № 115 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара»

Кудисова Людмила Алексеевна — педагог-психолог государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области «Школа-интернат № 115 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара»

ТУМАШОВА Т.А.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ
ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Содержание и формы работы с детьми с ОВЗ в ДОО всецело направлены на создание системы комплексной помощи, включающей в себя: развитие психических функций, коррекцию речевых недостатков, развитие физических качеств и социальную адаптацию ребенка-дошкольника.

К сожалению, с каждым годом мы наблюдаем все больше детей с отклонениями от условной возрастной нормы. И это дети не только с недостатками физического развития, но и с поведенческими нарушениями, с плохой памятью, с низким уровнем концентрации внимания, быстрой утомляемостью или повышенной возбудимостью. Неуклонно растет и количество детей с тяжелыми нарушениями речи. Конечно, к таким детям всегда требуется особый подход, и задача педагогов в данном случае найти эффективные методы и приемы работы с такими детьми.

Говоря о детях старшего дошкольного возраста, приходится констатировать, что сегодня больше половины старших групп — это дети с ОВЗ, в большинстве своем с тяжелыми нарушениями речи. А ведь речь является основным средством познания, с ее помощью ребенок не только получает новую информацию, но и усваивает ее. Развитие речи самым тесным образом связано с развитием памяти, воображения, мышления, эмоционально-психическим состоянием ребенка.

Чистая, четкая и грамотная речь у детей появляется не случайно, этому способствуют немалые усилия окружающих взрослых. Для появления у ребенка речи с ним необходимо постоянно общаться. Ведь первоначальная функция речи — коммуникативная. Установлено, что дети, проводившие первые несколько лет жизни в социальной изоляции, в дальнейшем так и не могут до конца приспособиться ни к языку, ни к жизни в обществе. А, уж, если мы говорим о красивой, ритмичной речи, о богатом словаре, о способностях грамотно излагать свои мысли, то для этого должны потрудиться все — и взрослые, и дети.

Анализируя причины возросшего числа детей с нарушениями речи, можно выделить несколько факторов, прямо или косвенно влияющих на появление проблемы:

- повышенная занятость современных родителей;
- подмена «живого» общения мультфильмами, компьютерными играми, телевизионными передачами;

- внутрисемейные разногласия в вопросах развития речи;
- исключение из жизни книги — бесценного спутника и помощника;
- глобальное снижение уровня речевой культуры в обществе в целом;
- ухудшение здоровья детей в целом.

В итоге, сегодня мы наблюдаем у детей речь, обедненную во всех областях. Это и скудный словарный запас, и неспособность грамотно выстроить предложение, невозможность построить сюжетный или описательный рассказ, пересказать текст своими словами, неумение пользоваться интонацией.

Все это ведет к различным негативным последствиям для ребенка в виде низкой самооценки, неуверенности в себе, тревожности, отсутствию интереса к чему-либо. В дальнейшем к перечисленным проблемам добавляется неуспеваемость ребенка в школе, отсутствие мотивации к учебной деятельности.

В связи с этим, первостепенной задачей педагога является формирование у детей интереса к речи и всем ее компонентам. Формируя стойкий интерес к слову, к родному языку, мы закладываем прочный фундамент для дальнейшей успешности каждого ребенка. Ведь речь — это основное средство общения между людьми, а красивая грамотная речь всегда считалась признаком хорошего воспитания. Богатый словарный запас, умение четко выражать свои мысли — все это благоприятным образом скажется не только на успеваемости ребенка в школе, но и в дальнейшем поможет стать ему более успешным в профессиональной деятельности.

Работа по развитию речи должна быть комплексной и планомерной. И здесь все средства хороши. Используя традиционные методы наряду с инновационными технологиями, можно добиться высоких результатов.

Говоря о нетрадиционных подходах к развитию речи у детей, следует обратить внимание на метод ментальных карт или, как их еще называют, интеллект-карт. Наряду с простотой исполнения, данный метод уникален в том, что он:

- помимо развития речи, отлично развивает память, внимание, мышление;
- дает массу возможностей в развитии всех компонентов речи ребенка;
- может применяться, начиная со среднего возраста в детском саду и далее бесконечно в любом возрасте.

Интеллект-карты были разработаны Тони Бьюзенем, известным британским психологом, деятелем в области психологии обучения и развития интеллекта. Занимаясь изучением возможностей мозга и разработкой методик по улучшению его функций, он

обратил внимание на то, что традиционные методы запоминания информации малоэффективны и не всем доступны. Так появилась идея создания ментальной карты — некой схемы мышления, которая способствовала бы лучшему запоминанию информации и последующему ее воспроизведению.

Тони Бьюзен провел параллель между организацией мышления при работе с ментальной картой и устройством человеческого мозга. Именно поэтому интеллект-карта Бьюзена имеет радиантную структуру, то есть структуру, исходящую от центра к краям. По мнению Бьюзена «радиантное мышление — это такой процесс мышления, при котором в центре находится некий объект, дающий импульс к рождению множества ассоциаций, которые становятся центральным образом уже для другого ассоциативного процесса».

Сама интеллект-карта так же напоминает нейрон (клетку головного мозга) с множеством ответвлений.

Подобно тому, как соединяются в головном мозге нейроны, так и наше мышление имеет ветвящуюся структуру: когда каждое понятие связано с другими на основе ассоциаций. Подобная схема позволяет более качественно отразить взаимосвязи и взаимозависимости между понятиями рассматриваемой области. Именно поэтому интеллект-карта удобна в применении и доступна к пониманию другим человеком.

В отечественном образовании использование ментальных карт связано с именем Валентины Михайловны Акименко, к.п.н., доцента кафедры специальной психологии Ставропольского государственного педагогического университета, которая адаптировала данный метод к работе с дошкольниками, в частности, для развития речи детей.

Анализируя возможности интеллект-карт, можно выделить основные из них:

- графическая фиксация информации;
- структурирование, анализ, обобщение;
- целостное восприятие информации во всех ее взаимосвязях и взаимозависимостях;
- запоминание большого объема информации;
- навык планирования.

Неоспоримыми преимуществами таких карт является: развитие обоих полушарий мозга; активизация творческих способностей; развитие любознательности; развитие памяти; формирование ассоциативного мышления; активизация логических процессов; развитие навыков анализа и синтеза; развитие мелкой моторики рук.

Принцип построения ментальной карты для дошкольников среднего и старшего возраста строится на преобладании у детей в этом возрасте наглядно-образного мышления. В связи с этим основной упор делается на большой объем наглядной информации, который заменит множество слов.

В работе с ментальными картами можно выделить этапность:

1 этап — подготовительный: сбор и подготовка материала для карты (рассматривание картинок, вырезание нужных, ламинирование, изготовление копилки «картинок-помощников»).

2 этап — основной, включает в себя несколько подэтапов: обсуждение вариантов применения тех или иных символов и понятий; составление карты по заданной теме; одновременно с составлением карты проговаривание всех понятий, уточнение взаимосвязей и взаимозависимостей, выстраивание логической цепочки в символическом процессе; определение границ карты, исходя из имеющейся информации и знаний.

3 этап — заключительный: составление связного рассказа с опорой на карту, демонстрация полученных знаний и умения ими пользоваться.

Результатом работы с ментальной картой является:

- умение классифицировать, объединять, обобщать;
- умение устанавливать простейшие взаимосвязи и взаимозависимости между предметами и явлениями;
- владение предметным словарём в рамках описываемой темы;
- владение средствами словесной характеристики предметов и явлений;
- соблюдение грамматических норм русского языка;
- умение самостоятельно составить рассказ с опорой на наглядную основу.

Наряду с развитием всех компонентов речи неоспоримым в работе с картами является факт развития у детей воображения, памяти, мышления.

Говоря о практической значимости метода, важно отметить, что метод доступен, не сложен в реализации, может быть использован с разными целями, с разной возрастной категорией, в решении разнообразных образовательных задач и разными людьми, необязательно педагогами.

В широком спектре разнообразных форм и методов работы по развитию детей с ОВЗ ментальные карты заняли свое достойное место. Важным аспектом при использовании данного метода является то, что практически все составляющие процесса создания ментальной карты можно отдать в руки ребенка: подбор картинок, вырезание,

ламинирование скотчем, приклеивание и расположение в границах карты, рисование линий, выбор цвета. Проходя все эти этапы, ребенок не только получает необходимые технические навыки, но и воспитывает в себе аккуратность, ответственность, взаимопомощь; учится взаимодействовать с другими, размышлять, фантазировать. Все это самым положительным образом влияет на развитие творческих способностей ребенка.

Пройдя все этапы создания карты, ребенок чувствует свою принадлежность к этому процессу, повышается его самооценка, приходит уверенность в себе. Это становится заметно уже на этапе составления связного рассказа по предъявленной теме. Как правило, большинство детей самостоятельно проявляют инициативу составить рассказ, опираясь на карту; а изначально робкие дети активно помогают в рассказывании другим ребятам.

Используя в своей работе метод ментальных карт, мы не только формируем интерес ребенка к слову, речи, родному языку, но и самым благоприятным образом влияем на развитие его личности в целом.

Список литературы

1. Бьюзен Т. Супермышление [Текст] / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Минск : ООО «Попурри», 2003. – 304 с.
2. Литвинов В.А. Применение в учебном процессе ментальных карт [Электронный ресурс] / В.А. Литвинов, Л.Г. Проскурина // Всероссийская научно-методическая конференция «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры» (Ежегодная научно-методическая конференция ОГУ). — URL: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf9/671.doc
3. Сидоров, С.В. Методические аспекты использования ментальных карт на учебных занятиях [Электронный ресурс] — URL: <http://vestnikkaf.esrae.ru/pdf/2013/2/10.doc>

Сведения об авторе

Тумашова Татьяна Александровна — учитель-логопед государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 14 имени полного кавалера ордена Славы Николая Георгиевича Касьянова города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурного подразделения детский сад № 18 «Радуга»

Тупало Л.Д.
**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ)**

Под современным патриотическим воспитанием подразумевается воспитание любви к своей Родине, уважения к ее национальным традициям, истории и культуре. У каждого гражданина в первую очередь должны быть сформированы ценностные ориентиры и установки.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Постановление Правительства РФ «О Государственной программе», Единая Концепция ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) подчеркивают значимость и актуальность патриотического воспитания и отводят главную роль в воспитании патриотизма семье и образовательным организациям.

Проблема патриотического воспитания в специальной (коррекционной) школе стоит еще острее и обусловлена особыми образовательными потребностями обучающихся с умственной отсталостью.

1. Слабость отвлечения и обобщения, узость познавательных интересов оказывают препятствие в развитии потребности в познании и затрудняют процесс освоения многих нравственных понятий, которые носят абстрактный характер.

2. Обучающиеся с умственной отсталостью характеризуются значительным снижением критичности и самокритичности, повышенной внушаемостью.

3. Семейное воспитание не всегда позволяет сформировать у детей собственную гражданскую позицию, навыки правильного социального поведения в силу часто имеющейся неблагоприятной обстановки в семьях с низким уровнем образования родителей.

Все это обуславливает актуальность работы по созданию условий для формирования патриотических чувств и патриотического сознания у обучающихся с умственной отсталостью.

В школе-интернате № 115 г.о. Самара организованы занятия обучающихся в кружке «Любитель истории» с целью формирования патриотических чувств и сознания у

обучающихся с нарушением интеллекта, пробуждения интереса к историческим событиям страны и Самарской области, воспитания любви к Родине.

В ходе занятий поставлены задачи: дать знания об историческом прошлом нашей страны и Самарской области; формировать интерес к изучению ее истории, народных героев; воспитывать чувство гордости за свою Родину; развивать познавательные способности обучающихся.

В своей работе мы используем современные образовательные технологии, методы и приемы. Наиболее действенный является личностно-ориентированный подход.

Личностно-ориентированный подход — это концентрация внимания педагога на отдельном ребенке. Целью является не только сосредоточенность на развитии его интеллекта, но и сам ребенок, как целостная личность. Охватывается развитие его гражданских чувств, духовная сторона, эстетические и творческие задатки, различные способности.

Работа по патриотическому воспитанию во внеурочное время строится с опорой на принципы личностно-ориентированного подхода.

1. Принцип самоактуализации — пробудить и поддержать стремление обучающихся к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей.

Обучающимся было предложено участие в школьном конкурсе поделок «Победа 75», который продолжался 6 месяцев. За это время ребята смастерили макеты танков, самолетов, пушек, выполнили рисунки на тему «Победа 75» с использованием техник квиллинг, оригами, гофротрубочек. Победители конкурса пополнили коллекцию школьного музейного уголка «Помним. Скорбим. Гордимся».

Ребятам было предложено подготовить видеовыступления (чтение стихов о Великой Отечественной войне) в условиях самоизоляции. Обучающиеся (Карина Ш., Лев Л.) откликнулись на это предложение и показали свои актерские способности, выставив свои видео со стихами в различных форматах: на Ютубе, в Вайбере, на школьном сайте. Поддержка стремлений этих детей к выступлению способствовала росту уверенности и уважения к себе, как к личности.

2. Принцип индивидуальности. Необходимо не только учитывать индивидуальные особенности ребенка, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию. Так, например, ребята принимали участие в школьной постановке «Самарские меценаты –

купцы Шихобаловы» (автор постановки Тупало Д.Л.). Каждому члену кружка была предложена роль с учетом его индивидуальных образовательных особенностей. Ребята справились просто блестяще, особенно колоритен был Сергей Ш. в образе Антона Ивановича Шихобалова. У него было много текста, который он выучил и рассказал без запинки. Для всех участников спектакля и зрителей было значимо выражение Антона Ивановича: «Все, что имеешь — миру отдавай...»

Другие обучающиеся, с ярко выраженными нарушениями речи, получили роли, где больше было действий, чем слов. Так, Алексей П., сыгравший сын Антона Ивановича Шихобалова, произнес только одно предложение: «Батюшка, а как же вы миллионером стали?»

3. Принцип субъектности — помочь обучающемуся стать подлинным субъектом жизнедеятельности в классе и школе, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта.

Во время проведения общешкольного мероприятия «Железная дивизия», наряду с руководителем кружка обучающийся 9 класса Алмаз М. был вторым ведущим. В данном случае педагог и старшеклассник с умственной отсталостью являлись равноправными субъектами мероприятия. На занятии «Конституция Российской Федерации», которая была организована в виде политической игры «60 минут», Алмаз также был соведущим и отстаивал свою гражданскую и патриотическую позицию в спорах и дебатах с другими старшеклассниками.

4. Принцип выбора. Целесообразно, чтобы обучающийся жил, учился и воспитывался в условиях постоянного выбора, обладал субъектными полномочиями в выборе цели, содержания, форм и способов организации учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности в классе и школе; ориентированию по компасу; а также в составе групп под руководством выбранного командира обсуждали «военные действия» (кто пойдет на очередное задание, как организуют помощь раненым и другое).

Игра «Зарница» положительно повлияла на воспитание таких нравственных чувств, как товарищество, чувство собственного достоинства, осознание себя частью окружающего мира, любви и уважения к России.

5. Принцип творчества и успеха. Благодаря творчеству обучающийся выявляет свои способности, узнает о «сильных» сторонах своей личности.

Младшие члены кружка (обучающиеся 5 – 6 классов) участвовали в школьном концерте с номером «И тогда нам экипаж семья». Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию у них позитивной Я-концепции, мотивирует на работы по саморазвитию. Дети подходили после выступления и спрашивали: «А мы еще будем что-нибудь готовить. Ведь я научился маршировать, работать с флажком». Ребята, младший состав кружка, перестали бояться сцены, поняли, что могут быть сильными, красивыми, произносить четко команды, короткие стихи, двигаться ритмично под музыку.

6. Принцип доверия и поддержки основан на вере в ребенка, доверия к нему, поддержке его устремлений к самореализации и самоутверждению.

Шла подготовка к мероприятию «30-летие вывода советских войск из Афганистана». Данила Д. должен был читать стихотворение Ю.Кирсанова «Бой гремел в окрестностях Кабула». Речь у подростка проблемная, не все слова четко проговаривал, боялся публичности. Гуманистическая педагогика, создание ситуации успеха, применимые в нужный момент, могут сделать уверенную личность из тревожного ребенка. Благодаря вере и поддержке в него руководителя кружка он не только хорошо прочитал стихотворение наизусть, но и стал рассказывать его на других уроках, там, где тема касалась Афганистана. На занятии кружка было предложено написать краткое сочинение о комсомольской жизни своих бабушек и дедушек. Поддержка к самореализации дала результаты: Катя Ф. расспросила свою бабушку и написала очень интересное сочинение, в котором были основные моменты комсомольской работы (комсомольцы изыскивали средства для помощи малообеспеченным детям, проводили субботники, помогали ремонтировать школьные помещения). Изучение жизни комсомольцев — это интересный и важный материал по патриотическому воспитанию.

В своей работе по патриотическому воспитанию обучающихся с умственной отсталостью в комплексе с личностно-индивидуальным подходом используются и другие современные образовательные технологии.

Сведения об авторе

Тупало Людмила Дмитриевна — учитель истории государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области «Школа-интернат № 115 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара»

Уколова Н.А.
ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В 8-9-Х КЛАССАХ

В соответствии с приказом министерства образования и науки Самарской области от 10.12.2015 г. № 479–р в общеобразовательных организациях с сентября 2016 года определены ответственные координаторы деятельности по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся. Таким образом, в последние годы в общеобразовательных организациях все чаще употребляют термин «сопровождение профессионального самоопределения» вместо привычного ранее «профессиональная ориентация». Действительность такова, что от достижения количественного баланса между потребностями рынка труда и кадрами (идеал профориентации) более целесообразно осуществить переход к качественному балансу между требованиями рынка труда и мотивацией работников (идеал сопровождения профессионального самоопределения).

В соответствии с ФГОС ООО одним из личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования является «формирование готовности и способности обучающихся к осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений...»

Однако все потраченные государством усилия не приведут к желаемым результатам, если в школах не будет организовано активное сопровождение процесса профессионального самоопределения обучающихся. Педагоги должны приложить максимум усилий для того, чтобы ребенок осознанно выбрал дело своей жизни и в последующем получал удовольствие от профессиональной деятельности, а не осуществлял выбор вуза/колледжа без учета собственных интересов и желаний. Именно это чаще всего приводит молодых людей к разочарованию в освоённой в течение 3-6 лет профессии/специальности, работодателей — к получению не готовых и не желающих работать, обучаться, развиваться специалистов.

Организация формирования личностных образовательных результатов в части профессионального самоопределения требует внедрения в повседневную практику единого подхода к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся. При этом данная деятельность не должна быть искусственно созданной и привнесённой в

школьную жизнь, она должна быть неотъемлемой составной частью образовательного процесса.

В период с 1 сентября 2018 года по 31 мая 2020 года четыре общеобразовательные организации — ГБОУ СОШ №4 г.о. Чапаевск, ГБОУ СОШ п. Масленниково, ГБОУ ООШ с. Васильевка и ГКОУ для детей-сирот г.о. Чапаевск, подведомственные Юго-Западному управлению министерства образования и науки Самарской области, став региональными инновационными площадками, участвовали в реализации проекта «Технология сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в 8-9-х классах общеобразовательных организаций, реализующих программы общего образования в условиях малого города, крупного села, малого села, а также в условиях образовательной организации, реализующей программы коррекционного образования».

Консультантом проекта выступила Перелыгина Екатерина Александровна, руководитель проектов АНО «Лаборатория модернизации образовательных ресурсов».

Целью применения технологии профессионального самоопределения является конкретный выбор по окончании основной ступени обучения и образовательные результаты, обеспечивающие самостоятельную деятельность по профессиональному самоопределению.

Технология профессионального самоопределения представлена тремя этапами:

1. Формирование ожиданий от мероприятия.
2. Собственно мероприятие.
3. Рефлексия по поводу реализации ожиданий и получения незапланированных выводов.

Все школы реализовывали профориентационные мероприятия в соответствии с составленным ранее годовым планом, но с обязательным применением технологии.

Так классные руководители ГБОУ СОШ № 4 г.о. Чапаевск, традиционно работая с обучающимися по программе Г.В. Резапкиной, руководствовались тем, что все мероприятия (события) должны быть подготовлены и осмыслены. Они проводили работу с учащимися по формированию своих ожиданий от предстоящих профориентационных событий, ставили перед ними определенные задачи для выполнения, помогали сформулировать вопросы, ответы на которые учащиеся должны были получить в ходе

события. После мероприятий организовывали рефлексию учащихся — новый формат работы с учащимися по СПС.

В итоге учащиеся 8-х классов четко представляли, как работать с листами портфолио, поэтапно заполняя следующие графы: «название мероприятия», «мои ожидания от мероприятия», «моя польза от посещения мероприятия», «мои разочарования от мероприятия», «мои выводы». Таким образом, они научились осмысленно относиться к предстоящим мероприятиям и делать собственные выводы от их посещения.

Девятиклассники, работая с листами портфолио второй год, не испытывали никаких проблем с рефлексией, поэтому в этом случае данный процесс рассматривается как достижение личностного результата.

Работа в ГБОУ СОШ п. Масленниково была организована через систему мероприятий в школе и за ее пределами в соответствии с планом. Трудности и проблемы при реализации СПС возникли в связи с введением дистанционного режима обучения (профессиональные пробы в рамках «Апрельских встреч» проводились в онлайн-режиме).

План мероприятий в ГБОУ ООШ с. Васильевка по СПС составлялся с учётом мероприятий района, округа, области. Изменения вносились по ходу реализации плана (например, видеоконференции ЦПО и ПроеКТОриЯ). Результаты работы в течение года: повышение статуса рабочих профессий; открытая информационная среда профориентационной работы; обеспечение информированности 100% учащихся о региональном рынке труда и перспективах экономического развития региона; обучение выпускников в профессиональных образовательных организациях Самарской области; увеличение доли учащихся, определившихся с выбором профессии.

ГКОУ для детей-сирот г.о. Чапаевск в своей деятельности делало акцент на возможности и особенности обучающихся, а также на противопоказания факторов производственной среды и трудового процесса будущей специальности/профессии. Особое внимание уделялось комплексной диагностической оценке возможностей ребенка, развитию наиболее универсальных умений и качеств, которые необходимы для профессиональной (трудовой) самореализации, формированию таких интересов и установок, которые максимально ориентируют именно на показанные профессии. В течение учебного года были выполнены все запланированные мероприятия.

Воспитанники ГКОУ 8-9-х классов были включены в изучение курса внеурочной деятельности «Мир профессий». Планирование выбора содержания внеурочной

деятельности происходило в формате самостоятельной работы обучающихся, индивидуально-групповых консультаций. Обучающиеся 9-х классов были включены в работу курса предпрофильной подготовки по четырем специальностям: социальный работник, повар, сварщик, автомеханик.

Рефлексия по поводу сделанного выбора и полученного опыта деятельности происходила в формате самостоятельной работы обучающихся, индивидуально-групповых консультаций, бесед.

По итогам реализации технологии сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в 8-9-х классах можно констатировать следующее:

1. Реализовать данную технологию возможно для обучающихся 8-9-х классов во всех образовательных организациях, в том числе и реализующих программы коррекционного образования, но после определенного непродолжительного обучения администрации школы и классных руководителей.

2. По итогам реализации технологии у обучающихся происходит повышение осознанности профессионального выбора, их мотивации к изучаемым предметам; у классных руководителей — освоение процесса сопровождения профессионального самоопределения школьников, а также профессиональное саморазвитие и совершенствование через знакомство с новой технологией.

Рассматриваемая технология имеет ряд преимуществ: во-первых, она позволяет обучающимся осуществлять конкретный профессиональный выбор, осваивать способы деятельности, необходимые для профессионального самоопределения в течение всей жизни; во-вторых, не нарушая традиционного планирования профориентационной работы, внедрять данную технологию в образовательный процесс, адаптироваться к ней.

Считаем, что технология СПС в 8-9-х классах может быть реализована как на территории Самарской области, так и за её пределами.

Сведения об авторе

Уколова Наталия Анатольевна — методист государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Чапаевский ресурсный центр»

Усик Н. И.
МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
ВО ВРЕМЯ ПРОВЕДЕНИЯ «УТРЕННЕГО СБОРА»

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами целью социально-коммуникативного развития является развитие общения и взаимодействие ребенка с взрослыми и сверстниками. Наш день с детьми в детском саду начинается с «Утреннего сбора».

Умение говорить и слушать — основные умения воспитанников, которые мы стремимся развивать на «Утреннем сборе». «Утренний сбор» позволяет детям проводить обсуждение событий в группе, рассказать о своем отношении к событию, рассказать о себе, о своей семье и т.д. Детям предоставляется возможность выразить себя, лучше узнать друг друга.

В группе комбинированной направленности, где воспитываются дети с ЗПР, ОНР, вместе со снижением познавательной сферы у детей наблюдается нарушение сферы эмоциональной. В нашей группе есть дети, которые испытывают трудности в общении со сверстниками, им сложно выразить свои эмоции, они не могут их контролировать, часто не способны правильно оценить настроение товарища. Среди детей возникают конфликты. Беседы, проводимые на «Утреннем сборе», помогают детям разрешить возникшие конфликты, приобрести опыт общения с детьми.

С целью развития эмоциональной зрелости, коммуникативной компетентности детей был разработан цикл мероприятий. Одной из главных задач является знакомство детей с нормами и ценностями, принятыми в обществе. Мы рассказываем детям об этике и этикете, о любви к членам семьи, о стремлении помочь близким людям, любви к Родине. Мы изучаем биографии, говорим о добрых делах и свершениях наших земляков, оставивших значительный след с истории. Дети рассказывают о своих добрых поступках.

Рассказ о событиях своей жизни, эмоциях и чувствах, которые они вызвали, развивает у ребят самосознание. Умение рассказать о себе, умение слушать другого, стремление выразить сочувствие, эмоциональный отклик на реплику говорящего, продолжить высказывание товарища, присоединяясь к его мнению, или высказать свою точку зрения — всё это развивает навыки общения и формирует у детей готовность к совместной деятельности со сверстниками, эмоциональную отзывчивость и умение сопереживать другим.

«Утренний сбор» состоит из нескольких частей. Начинается с приветствия. Ритуал приветствия может быть придуман самой группой. Например, выкладывание солнышка. Дети присоединяют лучики к солнцу и произносят приветствие: «Доброе утро, Лена!» и так далее по кругу. Мы часто используем приветствие с передачей сердечка: «Здравствуй, Саша! Или «Давай дружить, Ира!»

Ритуал приветствия позволяет спланировать детей, создает атмосферу группового доверия и принятия.

Проводится игра-разминка. Упражнения выбираются с учетом настроения детей, они позволяют активизировать детей, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие эмоционального возбуждения.

Раздел «Новости» мы посвящаем обсуждению предстоящих событий, мероприятий дня. Ребята рассказывают, чтобы им сегодня хотелось сделать, с кем и во что поиграть, что узнать.

В основной части играем в игры, проигрываем ситуации, выполняем этюды на выражение эмоций, проводим групповые дискуссии. В числе мероприятий: чтение поучительных историй, сказок, басен, пословиц и поговорок о качествах людей; обсуждение правил поведения в группе, в общественном месте; упражнения «Чем мы отличаемся друг от друга», «Чем мы похожи», «Ласковое имя», «Фигура грусти, радости, злости — замри!», «Буратино знакомится с волшебными словами»; игры «Заяц-Хваста», «Карлики-великаны», «Хитрая лиса», «Несмеянцы» и «клоуны», «Магазин», «Попроси», «Поблагодари», «Сделай комплемент»; беседы и дискуссии: «Как справиться с грустью, злостью, тревогой, завистью», «Как развеселить самого себя», «Что можно сделать, чтобы победить страх»; инсценировки и драматизации.

В «Утренний сбор» часто включаем обсуждение проблемных ситуаций, происходящих в группе детского сада. Ситуация передаётся от лица игрушки, которая рассказывает историю, произошедшую «за реками, за лесами, за широкими полями, в одном сказочном лесном детском садике». Игрушка просит помочь ребят разобраться в ситуации, дать совет. Ребята включаются в «Мозговой штурм», высказывают предположения, почему эта проблема случилась, какие способы есть для выхода из ситуации.

В конце «Утреннего сбора» проводится рефлексия. Дети оценивают проведение сбора по двум критериям — эмоциональному (понравилось — не понравилось и почему) и смысловому (почему это важно, зачем мы это делали).

Ритуал окончания сбора позволяет спланировать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия. «Утренний сбор» мы заканчиваем так: «Вставайте в кружок. Возьмитесь за руки, давайте порадуемся все вместе и подарим друг другу добрую улыбку!»

В результате, у детей возникает ощущение, что мы — одна команда, способная к совместной работе, где каждый личность, остаётся с ребятами на весь день.

Многолетний опыт работы по проведению утреннего сбора позволяет сделать вывод о высокой эффективности данного мероприятия по развитию социально-коммуникативной компетентности.

Список литературы

1. Свирская, Л.В. Утро радостных встреч: метод. Пособие. — М.: Издательство «Линка-Пресс», 2010. — С. 210.

Сведения об авторе

Усик Надежда Иустиновна — воспитатель структурного подразделения детский сад комбинированного вида «Золотой петушок» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть-Кинельский городского округа Кинель Самарской области

УШАТОВА Т.Г., СОЙНОВА С.В.

НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ: ВИДЫ, ПРИЧИНЫ, ПУТИ ВЫЯВЛЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ

Семья играет важнейшую роль в жизни человека, ведь именно в семье закладываются основы мировоззрения ребенка, формируется его характер, жизненная позиция. Именно в семье ребенок приобретает свой первый опыт межличностного общения, необходимый для интеграции в социум. От того, каким будет этот первый опыт, зависит очень многое в жизни человека. Одна из основных функций семьи — защищать, оберегать, создавать условия для дальнейшего развития. А если семья, в которой формируется личность, основывается на принципах авторитарности и жесткого подавления непослушания, то она утрачивает свою основную защитную, оберегающую функцию и превращается в фактор риска.

Проблема жестокого обращения с несовершеннолетними — это сложнейшая социально-психологическая проблема, решение которой требует комплексного подхода и крайне затруднено в силу ряда причин; первоочередная из которых — трудности выявления. По данным мировой статистики, каждое десятое преступление против несовершеннолетних совершается лицами, состоящими в родстве. Однако частота сообщений о них не превышает 1-2%, что объясняется особенностями данного рода преступлений. В научной литературе данный род насилия получил название «насилие доверия» (D. Silverman et al., 1990). Еще одной причиной сложности решения проблемы жестокого обращения с детьми и подростками является такой фактор, как неосознанность насильственных действий. То есть взрослые, позволяющие насилие по отношению к ребенку, в большинстве случаев считают свои действия правомерными, имеющими позитивную, воспитательную направленность, поскольку именно такие меры педагогического воздействия традиционно использовались по отношению к самим родителям, когда они были маленькими. Таким образом, возникает «синдром замкнутого круга» как воспитательный принцип, передающийся из поколения в поколение и основанный на насилии, санкциях и жестокости. Кроме того, затрудняет решение проблемы жестокого обращения с несовершеннолетними и такой фактор, как неясность, неочевидность и вместе с тем имеющая место тяжесть последствий. И дело не только и не столько в том, что дети боятся или стесняются рассказывать о жестокости родителей, сколько в тех психологических травмах, которые получает ребенок в ходе такого «воспитательного» процесса. Агрессивность, в том числе и по отношению к себе,

замкнутость, неумение выстраивать конструктивные отношения с окружающими, виктимное поведение — таков краткий перечень последствий проявления насилия по отношению к детям. Именно жестокое обращение с детьми является одним из основных критериев, на основании которых исследователи относят семью к группе факторов крайнего социального риска.

По мнению исследователей (Т.Я. Сафронова, Н.Г. Веселов, Т.П. Тимченко, Д.Н. Исаев и др.), под понятием жестокого обращения с детьми должно рассматриваться любое насильственное действие или бездействие, влекущее за собой вред здоровью (физическому, психологическому или нравственному). К сожалению, в последние года, как свидетельствует статистика, все чаще фиксируются такие проявления жестокого обращения с детьми, как физическое и сексуальное насилие. Но если эти виды насилия вызывают однозначное общественное порицание и стремление помочь ребенку, столкнувшемуся с насилием в семье, то другие проявления насилия, не связанные с физическим воздействием, порой и самими родителями, и окружающими воспринимаются как имеющие право на существование приемы педагогического воздействия и профилактики асоциального поведения детей. К сожалению, взрослые часто даже не осознают, что, осуществляя по отношению к детям те или иные санкции, они проявляют психологическое насилие, влекущее за собой тяжелые последствия для всей дальнейшей жизни ребенка.

В целях профилактики использования психотравмирующих воспитательных приемов и методов важно донести до родителей информацию о вариантах проявления психологического насилия в семье. К таким травмирующим педагогическим приемам исследователи относят:

- изоляцию (постоянный жестокий контроль за тем, что ребенок делает, с кем дружит, встречается, общается, запрет на общение с неподходящими с точки зрения взрослых, пусть даже близкими, людьми);
- запугивание (жестами, действиями, уничтожение предметов, важных для ребенка);
- эмоциональное насилие (унижение чувства собственного достоинства, словесные оскорбления, грубость, внушение мысли, что ребенок плохо исполняет соответствующую роль члена семьи, выражение неприязни);

– пренебрежение интересами и нуждами ребенка (отсутствие должного обеспечения жизненно необходимых нужд и потребностей ребенка в пище, одежде, медицинской помощи, воспитании и образовании).

К сожалению, именно эмоциональное насилие и пренебрежение интересами и нуждами ребенка в современных семьях встречаются очень часто, что порой приводит к крайне тяжелым последствиям, о которых мы узнаем из многочисленных публикаций в СМИ.

Проблема эмоционального насилия в семье особенно обострилась в связи с пандемией и карантинными мерами, когда родители, оказавшиеся вынужденными длительное время находиться в замкнутом пространстве в месте с детьми, просто не справлялись с ситуацией, в том числе и потому, что не обладали навыками конструктивного взаимодействия с современными детьми и подростками, а использовали «дедовские», авторитарные приемы и методы, неадекватные новым социально-психологическим условиям существования семьи и развития ребенка.

Безусловно, проявление жестокости по отношению к детям в семье влечет за собой тяжелые последствия, такие как:

- физические травмы и повреждения;
- психологические травмы;
- психологические заболевания;
- морально-нравственную дезориентацию ребенка;
- девиантное поведение детей;
- суицид.

Глубокий анализ причин проявления жестокости по отношению к детям и подросткам является одним из условий своевременного выявления и эффективной профилактики возникновения подобных случаев.

Причины проявления насилия по отношению к несовершеннолетним можно условно разделить на две большие группы: социально-экономические и психологические. К социально-экономическим исследователи относят такие факторы, как отсутствие работы у родителей или низкая материальная обеспеченность; карантинные меры, вынужденное нахождение в замкнутом пространстве; алкоголизм, наркомания родителей и т.п. Безусловно, повлиять на социально-экономические причины жестокого обращения с детьми специалисты системы образования не могут. Однако наличие этих причин

позволяет отнести семью к «группе риска» и, следовательно, оказывать социальную поддержку детям из таких семей.

Гораздо сложнее обстоят дела с выявлением психологических причин проявления жестокости по отношению к детям, т.к. в большинстве случаев такие причины могут быть выявлены в семьях, внешне благополучных. А значит, дети из этих семей оказываются вне пристального внимания специалистов социально-психологических служб, что зачастую приводит к тяжелым последствиям. Кроме того, еще одна сложность оказания помощи семье и детям в этом случае заключается в том, что родители не готовы признать наличие проблем и проследить их связь со своей воспитательной деятельностью, со всем укладом жизни семьи, которая, при всем внешнем благополучии, зачастую становится для ребенка фактором риска и даже провокацией суицида. Поэтому очень важно, чтобы специалисты психологической службы ОО, классные руководители были предельно внимательны к высказываниям и поведению детей и донесли до родителей информацию о возможных психологических причинах проявления жестокости по отношению к детям.

К психологическим причинам можно отнести следующие факторы:

- нерешенность психологических проблем родителей (одинокчество, распавшийся брак; физическое или психологическое переутомление; незрелость родителей, стремление к развлечениям; рождение другого ребенка; нежелательный ребенок; ребенок в ОВЗ; несоответствие ребенка идеальному представлению родителей о нем, психологическое неприятие ребенка)

- виктимное (провоцирующее) поведение жертв (своенравие, упрямство детей; крик, отказ посещать ОО; протесты, нарочитый отказ от выполнения общепринятых норм (режим, еда и т.д.); табакокурение, алкоголизм и т.д.; воровство, ложь, лень, отказ от учебы);

- психолого-педагогическая некомпетентность взрослых, использование «дедовских» методов воспитания;

- неразвитость навыков психоэмоциональной саморегуляции взрослых и детей.

К сожалению, психоэмоциональные нарушения сегодня встречаются у значительного числа дошкольников и обучающихся. Особенно остро эта проблема стоит в подростковом возрасте, а также в том случае, если дети и взрослые оказываются в

замкнутом пространстве длительное время, как это было в период карантина в связи с COVID-19.

В случае выявления факторов проявления жестокости и насилия по отношению к несовершеннолетним в семье от специалистов системы образования требуется срочное принятие мер по прекращению насильственных действий, а также максимально возможное ослабление или устранение возможных последствий перенесенного насилия. Для этого необходимо привлечение для оказания помощи всех необходимых специалистов и организации работы педагога-психолога по активизации внутренних ресурсов личности ребенка для успешной ресоциализации. Для устранения тяжелых последствий необходима четкая координация деятельности всех заинтересованных ведомств (ОО, ММУ, Центров «Семья», психолого-педагогических центров г.о. Самара, КДН, ДДН и др.)

Важнейшую роль в предотвращении жестокого обращения с несовершеннолетними в семье играет качественная системная психопрофилактическая работа в ОО, которую посещает ребенок, а именно организация четкого взаимодействия классного руководителя с учителями-предметниками психологом-педагогом в ОО. Именно учителя-предметники, которые ежедневно видят детей, могут заметить тревожные признаки проявления насилия, а именно:

- наличие телесных повреждений (синяки, ссадины, боли);
- проявление таких особенностей поведения, как пассивность, отрешенность, неспособность себя защитить; вызывающее поведение; низкая самооценка; чувство вины; страха; немотивированная агрессивность со стороны ребенка; задержка психического развития и социальных навыков; низкая успеваемость при хороших способностях; побеги из дома; суицидальные настроения или попытки; употребление ПАВ; ранние половые связи.

При наличии признаков, свидетельствующих о возможном насилии по отношению к ребенку в семье, Совет Профилактики школы во главе с директором разрабатывает стратегию решения проблемы ребенка с привлечением специалистов соответствующих органов и структур.

Чтобы не допустить возникновения проблемных случаев и в целях профилактики проявления насилия в семье необходимо организовать работу ОО в двух направлениях:

1. Работа с детьми;
2. Работа с родителями и педагогами.

Работа с учащимися. Цели: выработка навыков безопасного поведения, усиление возможностей самозащиты, снятие комплексов неполноценности как основы виктимного поведения.

Форма работы: индивидуальные консультации, групповые психологические тренинги, классные часы, деловые игры, КТД, способствующие выработке:

- навыков конструктивного общения;
- умений принимать верные решения в ситуации нравственного выбора, умение сказать «нет»
- навыков принятия себя, адекватной самооценки, позитивной «Я-концепции»;
- навыков толерантного сознания и поведения;
- навыков ЗОЖ.

Работа с взрослыми участниками образовательного процесса (родители и педагоги). Цели: прекращение проявления жестокости по отношению к несовершеннолетним; повышение психолого-педагогической компетентности взрослых участников образовательного процесса.

Задачи:

- привлечение всех специалистов, необходимых для оказания помощи семье;
- формирование представлений о возрастных, гендерных, психологических особенностях детей;
- формирование представлений о видах насилия и жестокого обращения с детьми (физическое, эмоциональное, психологическое);
- формирование навыков диалогического, ненасильственного, конструктивного общения с детьми, учитывающего индивидуальные особенности несовершеннолетних и основанного на осознании того, что ребенок не объект, а равноправный субъект педагогического взаимодействия;
- отказ от приемов и методов работы, основанных на принципах авторитарности.

Работа с взрослыми участниками образовательного процесса (родители и педагоги) включает использование интерактивных форм и методов работы, таких как: проведение родительских собраний, деловых игр, психологических тренингов, направленных на повышение психолого-педагогической родителей, а также на повышение самооценки и формирование позитивной «Я-концепции» взрослых.

Проблема жестокого обращения с детьми — это социальная проблема, которая может быть решена только совместными, четко скоординированными усилиями всех заинтересованных структур с привлечением квалифицированных специалистов, в том числе юристов. Для усиления эффективности этой работы необходима четкая организация межведомственного взаимодействия при выявлении насилия и жестокого обращения с несовершеннолетними, а также активация работы с родителями по расширению их представлений о ненасильственных методах детско-родительского взаимодействия и выстраивания диалогических отношений с детьми и подростками, что соответствует актуальным вызовам современной социально-педагогической ситуации.

Список литературы

1. Мониторинг деятельности российских общественных и государственных (муниципальных) организаций по профилактике домашнего насилия 2014-2015 гг. [Электронный ресурс] // Центр по работе с проблемой насилия «Насилию.нет»: [сайт]. — URL: <https://wcons.net/assets/files/monitoring30july15.pdf>
2. Ярская-Смирнова, Е.Р. Домашнее насилие над детьми. Стратегии объяснения и противодействия / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, Е.П. Антонова // Социологические исследования. — 2008. — № 1. — С. 51–54.

Сведения об авторах

Ушатова Татьяна Геннадьевна — директор муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» г.о. Самара

Сойнова Светлана Вадимовна — методист муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр «Помощь» г.о. Самара

ХАКИМУЛЛАЕВА Н. Н.
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПЛАНШЕТ «ВОЛШЕБНЫЕ ОКОШКИ»
(ИННОВАЦИОННАЯ РАЗРАБОТКА)

Речь является средством общения, развития, образования, выражения мыслей. Речь объединяет людей в их деятельности, помогает понять, формулирует взгляды и убеждения, оказывает человеку огромную услугу в познании мира.

Но на формирование речи отводится человеку очень мало времени — ранний и дошкольный возраст. Именно в это время создаются благоприятные условия для развития устной речи, закладывается фундамент для письменных форм речи (чтения и письма) и последующего речевого и языкового развития ребёнка.

Задержка или нарушение в ходе речевого развития ребёнка отражаются на его деятельности и поведении. У дошкольников с ОНР наблюдаются нарушения всех компонентов речи, соответственно, работа ведётся по коррекции этих недостатков. Речевые компоненты выступают в тесном единстве, в то же время каждый из них имеет своё значение, влияющее на развитие ребёнка.

Проблема коррекции и развития речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о состоянии речи, методике, средствах и формах ее развития представляется одним из актуальных вопросов в современных условиях, поскольку сформированность всех компонентов языка является необходимой составляющей полноценного развития ребёнка. Однако коррекция речи детей с ТНР в ДОУ не всегда оказывается успешной. Очевидной необходимостью становится поиск новых путей, форм и средств логопедического воздействия, позволяющих оптимизировать процесс коррекции и расширить спектр традиционных подходов к устранению недостатков речи.

Нами предпринята попытка разработки и представления линейного тренажера «Волшебные окошки», а также составлен комплекс игр для его использования.

Целью разработки является создание полифункционального, компактного, мобильного, прочного, соответствующего гигиеническим требованиям инструмента как эффективного и практичного средства преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Предназначен для использования учителями-логопедами, учителями начальных классов, воспитателями, а также родителями для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возрастов. Практическая значимость

тренажера в том, что он является дополнительным, полифункциональным инструментом для развития и закрепления речевых навыков на занятиях, а также в свободной деятельности детей. Новое оборудование относится к логопедическим тренажерам и может быть использовано для тренировки детей дошкольного и младшего школьного возрастов с применением метода наглядного моделирования. Изначально планшет был изготовлен как пособие для формирования и развития навыков словоизменения, а конкретно для практического образования падежных форм существительных.

В логопедической практике используются различные похожие пособия, но они не всегда долговечны, занимают много места, недостаточно функциональны. Поэтому мы попытались не только разработать свою конструкцию линейного планшета, которое было бы таким же эффективным, но более функциональным, компактным, долговечным, мобильным в использовании, соответствующим гигиеническим и безопасным требованиям. Кроме того, был составлен комплекс игр по развитию всех компонентов речи с использованием этого логопедического планшета.

Планшет «Волшебные окошки» представляет собой прямоугольную прозрачную пластину (возможность использования планшета с двух сторон), с закругленными краями из оргстекла с 6 квадратными кармашками (7*7 см.) для вкладышей. Комплекты вкладышей формируются по каждой изучаемой теме, в соответствии с определенными задачами. Каждый вкладыш в зависимости от стадии обучения содержит фиксированные элементы, по которым ведут выполнение заданий. Фиксированные элементы представляют собой задания или упражнения с использованием ламинированных предметных картинок, символов, схем, алгоритмов, букв, слогов, которые вставляются в окошки тренажера. Работа с вкладышами обеспечивает оптимальную организацию мыслительного процесса за счет систематизации и последовательности операций поиска и решения, формируют у детей мышление и обеспечивает более быстрое и глубокое усвоение материала, чем при традиционных способах обучения.

Тренажер является инструментом для выполнения упражнений в игровой форме, направленных на совершенствование лексического запаса и грамматического строя речи, коррекцию звукопроизношения, развитию звуковой аналитико-синтетической деятельности, представлений о пространственном расположении предметов, творческого воображения, словесно-логического мышления, памяти, внимания.

Тренажер позволяет упражнять многократно, до тех пор, пока ребенок не осмыслит и приобретет навык выполнения и усвоения необходимого материала, обеспечивая возможность проведения уровневого обучения. При этом возникает мотивация к изучению, так как не только педагог, но и ребенок самостоятельно может работать с тренажером. В процессе деятельности происходит концентрация внимания на каждой выполненной операции, «высвечиваемой» в данный момент, что приводит к более глубокому осмыслению и быстрому запоминанию порядка выполнения задания.

Система тренинга обеспечивает неразрывность процесса получения знаний и практических навыков. Одной из основных задач тренинга является обеспечение такой формы обучения, при которой материал усваивается осмысленно, с оптимальным количеством упражнений для конкретных детей.

Таким образом, совокупность признаков предложенного технического решения обеспечивает достижение поставленной цели и соответствует модифицирующему виду новизны. Новизна заключается в улучшении характеристик и новом дизайне оборудования, в педагогическом рационализаторстве — усовершенствовании, связанные с модернизацией и адаптацией к конкретным условиям уже используемых методов и средств воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи (прозрачность, количество кармашек и двустороннее использование оборудования, прочный материал).

Новизна работы продиктована изменившимися ценностями современного образования и состоит в моделировании логопедических занятий с позиции развития коммуникативных компетенций через внедрение активных методов обучения с учетом возрастных особенностей и психологии, индивидуальных, адаптивных возможностей и мотивов.

Тренажер используется: на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях; в игровой деятельности детей вне занятий; в совместной деятельности ребенка и воспитателя.

Планшет позволяет:

- внести игровые моменты в процесс коррекции и закрепления приобретенных речевых навыков, повысить познавательный интерес;
- подбирать лексический и грамматический материал для упражнений с учетом индивидуальных и возрастных особенностей;
- многократно дублировать необходимый тип упражнений и речевой материал;

- работать на разных уровнях сложности в зависимости от возможностей ребенка;
- одновременно с коррекцией речи осуществлять развитие высших психических функций, с опорой на различные анализаторные системы, построенной исключительно на основе игровых приёмов;
- использовать метод наглядного моделирования через применение различного стимульного материала – картинки, схемы, модели, буквы, слоги, слова.

Список литературы

1. Алексеева, М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. — М.: Академия, 2000. — 400 с.
2. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в общении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. — М., 2001.
3. Антипова, Ж. Что? Где? Когда? О работе по формированию словарного запаса у детей с ОНР // Дошкольное воспитание. — 1995. — № 9. — с. 36–38.
4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. — М.: Просвещение, 1981. — 255 с.
5. Бельтюков, В.И. Пути исследования механизма развития речи // Дефектология. — 1984. — № 3. — с. 24–32.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь. — М., 1996. — 415 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. — М., 1961.
8. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. — М.: Просвещение, 1981. — 112 с.
9. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. — Екатеринбург: Литур, 2006. — 320 с.
10. Иваненко, А.П. Словарная работа в детском саду. — Запорожье, 1975.
11. Исаева, Т.И. Особенности формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях // Школьный логопед. — 2006. — № 4. — С. 17–30.
12. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. — СПб., 1999. — 180 с.
13. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. — М.: Просвещение, 1980. — 32 с.
14. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. — М.: ТЦ «Сфера», 2007. — 192 с.
15. Парамонова, Л.Г. Развитие словарного запаса у детей. — СПб.: Детство-Пресс, 2007.
16. Сазонова, С.Н. Развитие речи у дошкольников с ОНР. — М.: Просвещение, 2003. — 144 с.
17. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 6–7 лет. — М.: Вентана-Граф, 2009. — 64 с.
18. Филимонова, О.Ю. Развитие словаря дошкольников в играх: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. — СПб.: Детство-Пресс, 2007. — 128 с., илл.
19. Диагностика сформированности лексического строя речи (словаря) у детей старшего дошкольного возраста (Методика Волковой Г.А.). [Электронный ресурс] — URL: <http://leksika1.narod.ru/diagnost.htm>

Сведения об авторе

Хакимуллаева Наиля Нагимовна — учитель-логопед муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 210 «Ладушки» городского округа Тольятти Самарской области

ЧАРИКОВА О.В., НОСОВА М.В., АНИСИМОВА Т.А.
РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ
ДИДАКТИЧЕСКИЙ СИНКВЕЙН СОВМЕСТНО С ЭЛЕМЕНТАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ
И КАРТАМИ В.Я. ПРОППА «МАСТЕР СЛОВОТВОРЧЕСТВА»

Для преодоления трудностей в усвоении основной образовательной программы у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья нами была разработана и освоена полифункциональная технология дидактический синквейн с элементами сказкотерапии и картами В.Я. Проппа «Мастер словотворчества». Дети начали заниматься по этой технологии в старшей группе. В подготовительной группе добавились еще две технологии: элементы сказкотерапии и карты В.Я.Проппа.

Использование синквейна в коррекции ОНР способствует успешной коррекции всей речевой системы в целом: развивается импрессивная речь детей, обогащается и активизируется лексическая сторона речи, закрепляются навыки словообразования, формируется и совершенствуется умение использовать в речи различные по своему составу предложения, умение описывать предметы, составлять синквейн по предметной картинке (сюжетным картинкам), по прослушанному рассказу или сказке. Дидактический синквейн позволяет создавать условия для свободного выбора ребенком деятельности, принятия решений, выражения чувств и мыслей, благодаря ему возможна поддержка индивидуальности и инициативы каждого ребенка, а это, в свою очередь, создает социальную ситуацию для развития ребенка, что актуально в связи с вводом в действие ФГОС дошкольного образования.

Мы рассчитываем, что при использовании данной технологии дополнительно у детей старшего дошкольного возраста: сформируется умение продумывать замысел, следовать ему в сочинении, выбирать тему, интересный сюжет, героев; разовьется внимание, восприятие, фантазия, воображение, обогатится эмоциональная сфера, активизируется устная связная речь; разовьется активность личности. Это, в свою очередь, позволит решить личностные трудности социально-коммуникативного плана, мешающие освоению ООП воспитанникам старшего дошкольного возраста.

В ходе применения технологий было выделено 3 этапа.

Первый этап — создание проблемной сказки. Работу организует педагог-психолог. На данном этапе проводится:

– Чтение проблемно-ориентированной сказки, беседа по содержанию сказки, ответы на вопросы, обсуждение сюжета сказки, обсуждение поведения героев.

- Выяснение главной мысли, поиск и решение проблемной ситуации.

Соотнесение сюжета сказки со схемами (картами Проппа).

- Пересказ сказки по плану-схеме с помощью карт Проппа.
- Выбор темы, определение героев для новой сказки.
- Составление совместно с детьми новой сказки по плану-схеме.

Второй этап — работа над лексической и грамматической стороной речи. Работу организует учитель-логопед. На данном этапе происходит:

- Обогащение словаря дошкольников словами-понятиями: «слово-предмет», «слово-действие», «слово-ассоциация», «предложение», введение символов этих слов.

- Составление предложения по предметной, сюжетной картине, используя схемы предложений.

- Развитие импрессивной речи детей, обогащение и активизация лексической стороны речи, закрепление навыков словообразования, формирование и совершенствование умения использовать в речи различные по своему составу предложения, умение описывать предметы, составлять синквейн по предметной картинке (сюжетным картинкам), по прослушанному рассказу или сказке.

- Обучение детей выражать своё личное отношение к теме одной фразой, а также использовать знания пословиц, поговорок по заданной теме.

Третий этап — создание сказочного синквейна. Работу организует воспитатель.

На данном этапе происходит:

- Продолжение работы по сказке, составленной педагогом-психологом совместно с детьми, обсуждение героев сказки.

- Построение работы над синквейном на сказке, придуманной детьми и обыгрывание проблемной ситуации, которую разбирали на занятии с педагогом-психологом.

- Использование в работе над синквейном слов-понятий, которые разбирались с учителем-логопедом.

- Проигрывание игр на развитие словарного запаса, памяти, внимания, мышления перед составлением синквейна.

- Составление общего синквейна.

- После выбора героя сказки каждым ребенком составляет свой индивидуальный синквейн.

– Представление группе своего синквейна каждым ребенком, когда ребенок не только «читает» свой синквейн, но и дает оценку выбранному герою сказки.

– Таким образом, ребенок не только пересказывает сказку, составляет свой рассказ о герое, описывает его, но и еще раз проговаривает проблемную ситуацию и варианты её решения.

Чтобы добиться положительного результата мы работали во взаимодействии с родителями. Провели обучающий мастер-класс «Синквейн», индивидуальные консультации, стендовые консультации, разработали памятки «Сочиняем сказки по картам Проппа», «Сказкотерапия в работе с детьми», «Воспитание и обучение детей с помощью сказки».

Мы обменивались опытом и информацией с родителями, педагогами, дополнили картотеку сказок (терапевтических, групповых и индивидуальных), создали свои карты Проппа совместно с воспитанниками, книги сказок детей группы № 6 «Осколок стекла», «Зайкин огород», «Сказка про девочку Ксюшу», разработали мастер-класс «Дидактический синквейн совместно с элементами сказкотерапии и картами В.Я. Проппа "Мастер словотворчества"» и конспект непосредственной образовательной деятельности с воспитанниками подготовительной к школе группы № 6 «Безопасность в лесу», анкету «Определение речевого развития ребенка». У каждого ребенка была индивидуальная тетрадь «Мастера словотворчества». Разработали авторское многофункциональное пособие «Ёлка». Цель пособия: развитие критического мышления. Оно состоит из игр «Назови ласково», «Подбери признак», «Слоговая дорожка» и другие. А также имеется поле для работы с картами Проппа и составления синквейна. В игры можно играть как одному ребенку, так и в парах.

Эффективность и результативность использования данной технологии мы оценивали путем анкетирования родителей, наблюдением и обследованием детей. Нами оценивались следующие критерии: обогащение словаря, грамматический строй речи, связная речь, составление и пересказ. Результаты нами представлены на графике (рис.1). Результаты сравнивали на начало и конец учебного года. В конце учебного года у детей обогатился словарь до 92%, грамматический строй речи до 90%, связная речь до 93%, составление рассказа (сказки, синквейна) и пересказ до 95%. Дети стали более активными личностями с развитым вниманием, восприятием, воображением.

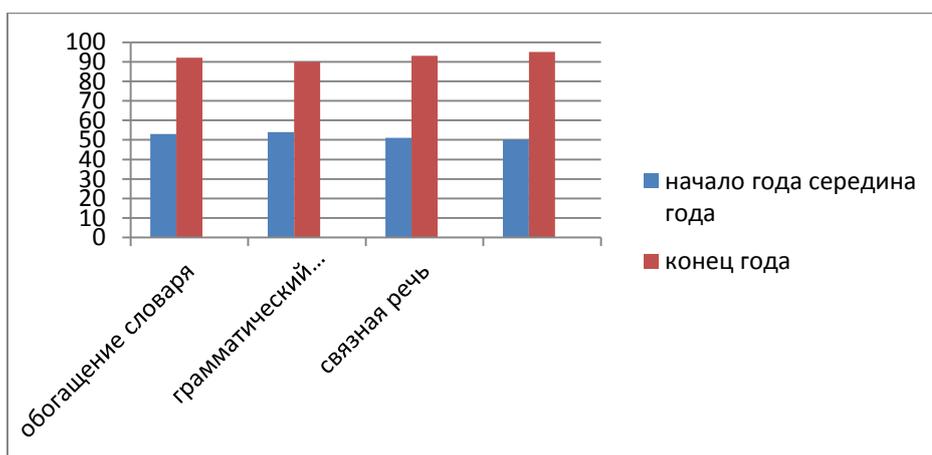


Рис. 1. Эффективность и результативность использования полифункциональной технологии

Список литературы

1. Акименко, В.М. Развивающие технологии в логопедии — Ростов н/Д.: Феникс, 2011.
2. Акименко, В.М. Новые педагогические технологии: учеб.-метод. пособие. — Ростов н/Д., 2008.
3. Акименко, В.М. Речевые нарушения у детей. — Ростов н/Д., 2008.
4. Баннов, А. Учимся думать вместе: материалы для тренинга. — М.: Интуит.ру, 2007.
5. Баранова, Е.Е. Карты Проппа — сказочный конструктор (обучение связной речи детей с ОНР) // Материалы докладов международной научно-практической конференции. — Самара: Инсома-пресс, 2019.
6. Душка, Н.Д. Синквейн в работе по развитию речи дошкольников // Логопед. — № 5. — 2005.
7. Пропп, В.Я. Морфология волшебной сказки. — М.: Издательство «Лабиринт», 1998.
8. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. — М.: Владос, 2010.
9. Филичева, Т.Б., Чевелёва, Н.А., Чиркина, Г.В. Основы логопедии [Электронный ресурс]. — URL: http://pedlib.ru/Books/2/0032/2_0032
10. Хухлаева, О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказочные истории / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаев. — Издательство «Академический проект», 2020.
11. Дидактический синквейн совместно с элементами сказкотерапии и картами В.Я.Проппа «Мастер словотворчества» // сборник материалов IV Всероссийской педагогической конференции «Актуальные проблемы современной педагогики» (Екатеринбург, 2020. [Электронный ресурс] — URL: <https://s-ba.ru/conf-release-archive>

Сведения об авторах

Чарикова Ольга Валерьевна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138» г.о. Самара

Носова Мария Валерьевна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138» г.о. Самара

Анисимова Татьяна Александровна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138» г.о. Самара

ЧЕРНОВА Н.М.
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сегодня мы говорим об инклюзивном образовании, основополагающим принципом может быть следующее высказывание: «Все люди должны иметь возможность учиться вместе, независимо от каких-либо трудностей, имеющих на этом пути, или различий в способности к обучению, которые они могут иметь». Инклюзия базируется на концепции «нормализации», в основе которой идея, что жизнь и быт детей с ограниченными возможностями должны быть как можно более приближены к условиям и стилю жизни всей возрастной группы. В действующем Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года в статье 79 говорится, что «...образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность», но во всех случаях для них должны быть созданы специальные образовательные условия».

В современном российском обществе сформировалась тенденция увеличения числа детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — с ОВЗ). Н.Н. Малофеев и Н.Д. Шматко (Институт коррекционной педагогики РАО) в своих работах указывают, что осуществление психолого-педагогического сопровождения является одним из требований эффективной интеграции детей с проблемами в развитии в среду здоровых сверстников, наряду с наличием нормативно-правового обеспечения, созданием развивающей среды, разработкой программно-методического обеспечения, а значит сопровождение образования детей с ОВЗ в ДОО осуществляется как непрерывное согласованное взаимодействие всех специалистов сопровождения (воспитателей, педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя) и родителей (законных представителей) детей с ОВЗ, направленное на создание социально-психологических и педагогических условий для обеспечения достижения каждым дошкольником с ОВЗ образовательных результатов. Анализ реальной ситуации, сложившейся в последнее десятилетие, остро обозначил проблему в дошкольном детстве: с каждым годом сильно возрастает число детей с нарушениями речи, дефекты которых часто носят стойкий характер и с трудом поддаются коррекции. Полагаясь на концепцию интегрированного обучения лиц с

ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (письмо Минобразования РФ от 16 апреля 2001 г. N 29/1524-6), в которой заявлено, что «...каждый человек, независимо от состояния здоровья, наличия физического или умственного недостатка, имеет право на получение образования, качество которого не должно отличаться от качества образования, получаемого здоровыми людьми...», специалисты дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида стали пересматривать подходы к организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с учетом большого количества детей с различными речевыми нарушениями. В пункте 3 статьи 79 ФЗ чётко прописывает условия получения образования ребёнком с ОВЗ. «Под специальными условиями, для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя: использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». В нашей дошкольной образовательной организации имеются группы комбинированной направленности. Коррекционно-развивающая работа начинается с комплексного обследования воспитанников, затем создается психолого-педагогический консилиум, на котором все участники рассказывают о результатах проведенной работы, а также о затруднениях воспитанников, которые они испытывают. После консилиума всеми участниками разрабатывается адаптированная образовательная программа на каждого ребенка, строго ориентированная на его затруднения, причем по всем направлениям развития. Хотелось бы отметить важный момент: создание индивидуальной программы на воспитанника очень трудоемкий и кропотливый труд всех участников, это не шаблон, который можно приложить к каждому воспитаннику, а в индивидуальной программе постоянно что-то меняется и дополняется. Результаты данной работы доводятся до сведения родителей, законных представителей. Хотелось бы отметить следующее: в течение всего учебного года все участники коррекционно-развивающего сопровождения находятся в постоянном взаимодействии, обсуждают и меняют формы работы, методы и приемы работы с воспитанником,

занимаются поиском и апробацией новых игр и упражнений, изготовлением пособий с целью достижения более высокого результата, тем самым повышают свой профессиональный уровень. А более значимый и весомый результат мы наблюдаем после итогового обследования в конце учебного года и для себя делаем пометки, правильно сработала наша система или необходимо что-то изменить или дополнить. Данная работа с течением времени преобразовалась в определенную модель работы с детьми ОВЗ, помогла наладить и систематизировать грамотную и продуктивную работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья и повысить профессиональную компетентность педагогов нашей дошкольной образовательной организации.

И в заключении хотелось бы отметить следующее: на подготовительном этапе мы определили уровень знаний педагогов для работы с детьми данной категории, актуализировали нормативно-правовую и методическую базу для осуществления психолого-педагогического сопровождения образования детей с ОВЗ в ДОО, разработали план и организовали работу по повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах осуществления психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ДОО. Мы использовали как традиционные, так и инновационные формы работы с педагогами в ходе реализации методического проекта: круглый стол «Работа с детьми с ОВЗ в ДОО» (с целью систематизации планирования образовательной работы с детьми с ОВЗ); семинар-практикум «Планирование образовательного процесса в группе комбинированной направленности»; проблемный семинар «Разработка индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с ОВЗ»; индивидуальное консультирование; педагогические обучающие семинары-практикумы «Система взаимодействия специалистов психолого-педагогического сопровождения образования детей с ОВЗ в ДОО», педагогический час «Современные подходы к организации предметно-пространственной среды в ДОО для обеспечения деятельностного подхода в работе с детьми с ОВЗ».

Список литературы

1. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Т.В. Волосовец. — М.: ТЦ «Сфера»: НИИ школьных технологий, 2008. — 224 с.
2. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушениями [Текст] / Л.А. Дружинина. — М.: Издательство «Экзамен», 2006

3. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева — М.: Просвещение, 2005, — 272 с.
4. Емцева, Т.А. Психолого-медико-педагогическая работа в детском саду: планирование, рекомендации, диагностические материалы [Текст] / Т.А. Емцева. — Волгоград: Учитель, 2011.
5. Ильенко, Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях [Текст] / Л.П. Ильенко. — М.: АРКТИ, 64 с.
6. Письмо Министерства образования России № 03-51-5ин/23-03 от 15.01.2002 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях».
7. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012.

Сведения об авторе

Чернова Наталья Михайловна — старший воспитатель структурного подразделения «Детский сад № 10 «Снежок» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 9 города Жигулёвска городского округа Жигулёвск Самарской области

ЧЕРНОВА Н.Н.
«ВОСПИТАНИЕ ИСКУССТВОМ» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПОДХОД
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

В современном образовании на первое место ставят в основном математику, компьютерную грамотность, иностранные языки, а музыка и литература остаются, что называется, «за бортом». Но реальность требует от нас ежедневно выстраивать отношения с другими людьми, делать нравственный выбор. Научить этому как раз могут искусство и литература. Во многих странах занятия музыкой рекомендуют не только детям с особыми музыкальными способностями, но вообще всем детям. Эти занятия развивают многоаспектное внимание, увеличивают количество межполушарных связей, что необходимо для успешной работы в любой области. Классическая литература помогает ребенку в эмоциональном развитии. Герои произведений учат его переживать, сочувствовать, понимать других.

Известный психолог и просветитель Ю.Б. Гиппенрейтер обращает внимание на то, что в современной педагогике одно из ведущих направлений исследования связано с эмоциональным интеллектом, который включает в себя осознание своих эмоций и умение их выражать, навыки в распознавании чувств окружающих и умении выстраивать свое поведение сообразно с ними. Достаточно большое количество исследований говорит нам о том, что от степени развития эмоционального интеллекта зависит и общее благополучие человека, его успехи на работе, гармония в семье и в отношениях с людьми.

Знакомство детей и с классической музыкой, и с литературой включено в программы детских садов и школ. Но каков итог? Родители жалуются, что дети не любят читать, их музыкальный вкус не развит. Значит, не достаточно просто прививать ребенку навыки. Чтобы человек вырос гармоничным и одаренным, нужна система, программа, позволяющая заложить в ребенка все то главное, что понадобится ему в жизни. Эту цель ставила перед собой автор методики «Воспитание искусством» Т.И. Смирнова при разработке своей программы [2]. Чтобы развивать творческую личность, сперва нужно научить ребенка самостоятельно мыслить. Условием для этого является создание среды, в которой поощряется умение выражать свои идеи, чувства, мысли. Тогда и раскрывается одаренность!

Основываясь на вышеизложенном, автор определила три основных направления в своей работе:

1. Коррекция внимания, памяти, мышления с учетом индивидуальных особенностей ребенка, что облегчит ему обучение.
2. Развитие степени талантливости путем расширения спектра эмоций, чувств, развития интеллекта.
3. Воспитание личностных качеств, дающих возможность ребенку развивать свои таланты: повышение самооценки, стремление к самостоятельности, саморазвитию и пр.

Причем реализовывать работу по всем трем направлениям нужно одновременно, именно так можно достаточно быстро получить высокий результат [2].

Особенность методики «Воспитание искусством»

Основной принцип методики — создание гармоничной развивающей среды, построенной с помощью разных видов искусства (музыка, литература, риторика, танец).

С помощью этой методики возможно развивать сферы личности, которые характеризуют одаренного ребенка:

- Мышление как умение понимать суть явлений, делать осознанный выбор, обладать вариативностью поведения.
- Эмоциональная сфера как высоко развитые эмоциональные компетенции (эмоциональный интеллект).
- Волевая сфера как черты характера: способность к лидерству, ответственности, самостоятельности, уверенности в себе, позитивности и др.
- Гармонизация пластики движений.
- Богатство речи.
- Актерские способности как умение владеть собой и выражать себя в разных ситуациях.

Структура занятия.

1. Сюжетно-игровое взаимодействие преподавателя и учеников на основе классической музыки, танца и литературы.
2. Метод сократического диалога: вопрос-ответ, приводящий ребенка к усвоению необходимых знаний без долгих и сложных объяснений.

3. Гармонизация психологического здоровья, избавление от страхов, комплексов, навык сознательного управления своим поведением путем создания соответствующих игровых ситуаций.

4. Адаптация сказок для решения задач этического, эстетического, психологического, социального характера, пробуждения «объемного» мышления. Поведение героев в каждой ситуации рассматривается с разных сторон. Это необходимо для того, чтобы отойти от шаблонных определений «хороший — плохой» и показать, что мир сложен и в каждом явлении могут быть положительные и отрицательные моменты.

5. Тренинги на основе классической музыки — на веру в себя, на самостоятельность, на развитие внимания, творческого мышления и т.д.

Во время занятий дети знакомятся с музыкой А. Вивальди, М. Мусоргского, С. Прокофьева, П. Чайковского, Ф. Шопена, М. Равеля, К. Сен-Санса и других композиторов, изучают поэзию А. Пушкина, А. Фета, И. Бунина, Ф. Тютчева, произведения У. Шекспира. Постоянная свобода импровизации на заданную тему растит творчески активную, одаренную, интересную личность.

При методологически выверенном подходе в результате работы по этой методике развитие одних способностей влияет на развитие других, обучение приводит к расширению адаптационных границ детей. Ведь всякий ребенок, осваивая мир, ощущает себя творцом! Задача педагогов, психологов и родителей — помочь ему максимально раскрыться и создать условия для его развития. И занятия «Воспитание искусством», во-первых, дают детям возможность почувствовать себя самостоятельными, творческими, знающими людьми. Во-вторых, достоинство этого типа занятий — понимание того, что свой замысел, свое открытие надо ценить и уметь воплотить руками, голосом, пластикой. Воплощение же требует мастерства, следовательно, приходит и понимание значимости практических навыков, позволяющих это сделать, и желание овладеть как можно большим их числом и как можно качественнее. В-третьих, дети учатся анализировать и находить многовариантные решения, умеют расстаться со своим и принять иные взгляды, взять лучшее из предложенного. А подобную гибкость мышления современные нейропсихологи выделяют как один из признаков гениальности! И еще один важный аспект, на который «Воспитание искусством» оказывает положительное влияние — эстетический. Ведь основа искусства — это чувства, эмоции. Их развитие и понимание приводит детей к способности творить искусство и глубже понимать его. В Центре

психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Бирюза» занятия по методике «Воспитание искусством» проводятся второй год для детей возрастом от 4 до 7 лет. В первый год обучение прошли 18 человек. Критерием эффективности программы послужила оценка общего эстетического развития детей по методике И. Домогацкой [1]. Диагностика проводилась в начале и в конце учебного года, оценивались эмоционально-волевые, сенсорно-двигательные и интеллектуально-речевые знания, умения и навыки и их соответствие возрастной норме. Анализ показал, что на начало года уровень общего эстетического развития соответствовал норме у 25% детей в группе 4-5 лет и у 50% детей в группе 6-7 лет. А уже в конце года в обеих группах этот показатель был 100%. Таким образом, положительная динамика наблюдалась в обеих группах, на 75% в младшей и на 50% в старшей соответственно. Доля детей с положительной динамикой составляла 100% в обеих группах. И педагоги, и родители отметили, что у детей улучшилось эмоциональное состояние и речь, они стали более уверенными в своих силах, открытыми. Дети научились получать удовольствие от тонких вещей, приобрели своего рода «инструмент» для понимания языка искусства. Возрос и творческий потенциал: проявился интерес к музыке, возникли стимул и желание освоить какой-то музыкальный инструмент, заняться танцами, вокалом. Кроме того, и родители расширили свой кругозор, у них появилось больше средств для всестороннего развития своих детей, радостного общения с ними.

Список литературы

1. Домогацкая, И.Е. Методика диагностики эстетических способностей детей 3-5 лет / И.Е. Домогацкая. — М.: Классика-XXI, 2004. — 16с.
2. Смирнова, Т.И. Интерпретация: из серии бесед «Воспитание искусством или искусство воспитания»: Учебное издание/ Т.И. Смирнова. — М., 2001. — 367с.

Сведения об авторе

Чернова Наталья Николаевна — учитель-дефектолог государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Бирюза» муниципального района Сергиевский Самарской области

ЧГУНОВА Т.В.
ОТ ЛЮБОПЫТСТВА И ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ
К ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ ИНТЕРЕСУ.
РАЗВИТИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР

Термин «любопытство» в словаре трактуется в нескольких значениях, с одной стороны, это стремление узнать, увидеть что-то новое, проявление интереса. С другой, мелочный интерес к несущественным подробностям [4].

Дошкольный возраст — самый активный возраст для проявления любопытства. Хотя любопытство отличается поверхностностью, своеобразной легкостью, упрощенностью, однако является определенной формой познания предметов или явлений и включено в структуру познавательного интереса. Изучая развитие познавательного интереса в дошкольном возрасте, исследователи выделяют три его уровня: любопытство, любознательность, элементарный познавательный интерес [2, 5]. Возраст трех лет, известный как возраст «почемучки», как раз очень наглядно иллюстрирует проявление любопытства, короткого, эмоционально окрашенного интереса. Без интереса, основанного на любопытстве, не происходит познания. Ребенок с помощью множества вопросов удовлетворяет свою заинтересованность в окружающем его пространстве, проявляет желание не только наблюдать, но и взаимодействовать с ним. Любопытство, таким образом, предшествует любознательности и познавательному интересу и является необходимой ступенью личностного развития ребенка. В любознательности ребенка проявляется склонность к постижению сущности предметов, явлений, их связей и взаимоотношений.

Любознательность и познавательный интерес проявляются не только к явлениям и предметам окружающего мира, ребенок стремится познавать самого себя, сверстников, взрослых. Процесс познания себя и окружающих людей возможен только через коммуникацию. В общении проявляется и развивается рефлексивность, как одна из сторон познавательного интереса. Ребенок через познание сверстников познает и себя (отвечая на вопросы «что я умею?», «что я могу?», «чего я хочу?»). Именно поэтому, осуществляя психологическое сопровождение воспитанников ДОУ, мы стараемся достаточно времени уделять развитию навыков эффективной коммуникации. На наш взгляд, приемы и методы сказкотерапии, описанные Т.Д. Зинкевич, А.М. Михайловым [3], а также метод произвольной психической саморегуляции авторов Г. Бардиер, И. Ромазан,

Т.Чередниковой [1] дают неограниченные возможности импровизации педагога-психолога в работе по развитию любознательности и познавательного интереса через коммуникативные игры.

Нашим воспитанникам особенно полюбилися упражнения с прозрачной тканью, предлагаемые Т.Д. Зинкевич и А.М. Михайловым. Данный вид коммуникативных игр относится к психодинамическим медитациям и призван гармонизировать взаимоотношение ребенка с окружающим миром. Суть игры состоит в том, что ребенок-ведущий, над которым его сверстники натягивают прозрачную ткань («волшебную паутинку»), может попросить ее исполнить разные желания: подняться над ним, опуститься, обнять, поиграть, станцевать и т.п. Задача ребенка — настроиться на взаимодействие с «волшебной паутинкой», задача детей («паутинки») — действовать слаженно, дружно, сообща, чутко реагируя на желание ведущего. Упражнения могут проводиться с тканью разных цветов, по выбору ребенка, в соответствии с его эмоциональным состоянием (используем прозрачную ткань белого, голубого, коричневого, зеленого, желтого, красного цветов). Благодаря нашим любознательным воспитанникам, упражнения с тканью постоянно расширяются и дополняются: дошкольники на занятиях сами придумывают способ взаимодействия с «волшебной паутинкой», обсуждают его друг с другом, пополняя копилку коммуникативных игр. Погружаясь в сказочную ситуацию, взаимодействуя в ней с героями, воспитанники испытывают заинтересованность, проявляя любознательность, демонстрируя познавательный интерес, таким образом, развивая поведенческую и эмоциональную сферу.

Метод произвольной психической саморегуляции (Г. Бардиер, И. Ромазан, Т.Чередникова) также предполагает использование коммуникативных игр. Основой данного метода является осознанность и произвольность. Моделируя проблемную ситуацию общения (например, «Взрослый сердится и кричит на ребенка»), педагог-психолог стимулирует дошкольников искать различные эффективные варианты коммуникации ребенка с разными людьми в игровой ситуации. Дети, проигрывая различные варианты общения, стараются выбирать наиболее эффективные коммуникативные подходы и усваивать их. Важным в этих играх является то, что психолог побуждает воспитанников обращать внимание не только на свои эмоциональные проявления, но и на ощущения в теле: просит детей проговаривать свои ощущения вслух, такой подход позволяет снизить тревожность. Например, «мне страшно, я сжимаюсь, неприятные ощущения в теле». Дошкольники, прислушиваясь к своим

эмоциональным и телесным проявлениям, приобретают навыки рефлексии, необходимые для развития любознательности. Осознавая себя, свои сильные стороны и возможности, ребенок становится внимательным и к окружающему. По мнению Н.Г. Морозовой, демонстрируя активное эмоционально-познавательное отношение к миру, ребенок проявляет познавательный интерес [2].

Список литературы

1. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. — Кишинев: ВИРТ; СПб.: ДОРВАЛЬ, 1993. — 96 с.
2. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе. — М.: Знание, 2009. — 246 с.
3. Зинкевич, Т. Д. Теория и практика Сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич, А.М. Михайлов. — СПб.: Смарт, 1996.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. — 28 е изд., перераб. — М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. — 1376 с.
5. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 208 с.

Сведения об авторе

Чугунова Татьяна Валентиновна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 334» городского округа Самара

Чуянова Н.М.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Идея обучения детей с ОВЗ вместе с нормально развивающимися сверстниками существует со времени принятия Конвенции ООН о правах ребенка [1]. Развитие специального образования дало толчок процессу интеграции некоторых категорий детей с ОВЗ в образовательную среду массовой школы. В Российской Федерации концепция совместного обучения рассматривается с точки зрения интеграции путем 1) ранней коррекции имеющихся у ребенка нарушений; 2) обеспечения психолого-медико-педагогического сопровождения каждого нетипичного ребенка; 3) подбора уровня образовательного стандарта для каждого ребенка с ОВЗ [2].

Важной социокультурной предпосылкой становления и развития идей образовательной интеграции в России являются *идеи гуманизации*, утверждающие главной целью образования полноценную и достойную жизнь человека с особыми потребностями и их включение в социальные отношения; *идеи интеграции*, рассматривающие обучение и воспитание детей с ОВЗ совместно с их здоровыми сверстниками в качестве целесообразных и оптимальных; *идеи политкорректности*, исключающие из речевого этикета медицинскую терминологию («глухой», «слепой», «умственно отсталый», «аутист», «даун» и т.д.) и применение ее лишь в качестве профессиональной терминологии [5].

Ряд исследований российских и зарубежных ученых посвящен разработке теоретических и концептуальных основ интегрированного образования. Поникарова В.Н. разработала систему психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования [3], Репринцева Е.А. описала проблемы и перспективы интеграции детей с ОВЗ в образовательное пространство современной школы [4], Эриксон Э.Г. рассматривал социализирующие аспекты проблем детей с ОВЗ [6].

Малофеев Н.Н., Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И., Никольская О.С. разработали «Основные положения общей концепции Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ» (далее по тексту — СФГОС для детей с ОВЗ), в которых говорится о широком диапазоне различий в развитии детей с ОВЗ, и диапазон различных вариантов в требуемом уровне и содержании образовательных

программ тоже должен быть максимально широким, то есть для каждой структурированной по типу дефекта категории и внутри каждой категории детей с ОВЗ требуется поливариантная дифференциация специальных образовательных стандартов, обеспечивающих на практике всех детей образовательными услугами, соответствующими их возможностям и потребностям [2].

Применительно к образовательным стандартам необходимо введение такого понятия, как «минимальный, но достаточный уровень образования», что очертит круг и минимально необходимых ресурсов, которые гарантированно должно будет предоставить государство [2]. Для этого необходимо разработать варианты специального образовательного стандарта, каждый из которых характеризуется такими параметрами, как:

- уровень (итоговый результат) образования и соотношение «академического» и социального компонентов,
- структура образовательной программы;
- результат обучения на каждой ступени,
- условия, которые создаются для его освоения.

Дифференциация специального образовательного стандарта для детей с ОВЗ представлена в таблице.

Таблица

Дифференциация специального образовательного стандарта для детей с ОВЗ

<i>Параметры вариант</i>	<i>УРОВЕНЬ образова- ния</i>	<i>СТРУКТУРА образовательной программы</i>	<i>РЕЗУЛЬТАТ обучения на каждой ступени</i>	<i>УСЛОВИЯ, которые должны быть созданы</i>
<i>Первый вариант специального стандарта (цензовый)</i>	Ребенок получает образование, схожее с уровнем образования обычных школьников	требования к среде и календарным срокам, как у обычных детей, с систематической психолого-педагогической поддержкой	формирование полноценной жизненной компетенции	создание специальных условий, подготовка школьного коллектива к включению в него ребенка с ОВЗ
<i>Второй вариант специального стандарта (цензовый)</i>	Ребенок получает цензовый уровень образования	Ребенок находится в среде учеников со сходными проблемами развития и в более пролонгированные, чем в норме, календарные сроки; требуется организация специального обучения и воспитания	требуется усиление внимания к формированию полноценной жизненной компетенции	среда и рабочее место организуются и дополнительно приспособляются к конкретному ребенку, требуется расширение жизненного опыта и социальных контактов ребенка

Третий вариант специального стандарта (не цензовый уровень)	Ребенок получает не цензовый уровень образования	в структуре содержания «академический» компонент редуцирован в пользу расширения сферы развития жизненной компетенции. Требуется организация специального обучения и воспитания	требуется расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов; специальная работа с ребенком по формированию полноценной жизненной компетенции	Ребенок находится в коллективе школьников со сходными проблемами здоровья. Среда и рабочее место организуются в соответствии с нуждами данной категории детей
Четвертый вариант специального стандарта (индивидуальный уровень)	уровень образования определяется индивидуальными возможностями ребенка.	значительная редукция «академического» компонента образования. Специальная организация всей жизни ребенка в условиях школы и дома.	требуется максимальная углубленность в область развития жизненной компетенции; индивидуальная образовательная программа.	Ребенок находится в среде школьников с выраженными нарушениями развития. Среда и рабочее место организуются в соответствии с особенностями развития ребенка.

Приведенные в таблице варианты специального образовательного стандарта рассматриваются как системные характеристики требований к уровню, структуре, результатам и условиям получения образования в обозначенном диапазоне образовательных возможностей и потребностей детей с ОВЗ [2]. Требования СФГОС для детей с ОВЗ к условиям организации процесса обучения, развития и воспитания этих детей заключаются в их дифференциации согласно потребностям этих детей.

Анализ психолого-педагогической литературы и основных положений общей концепции специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ [2] позволил разработать методические рекомендации по организации взаимодействия учителей с детьми с ОВЗ на основе опыта работы в условиях интегрированного образовательного пространства. Говоря об интегрированном образовании, следует понимать, что речь идет обо всем многообразии спектра образовательных потребностей.

Основными условиями педагогического взаимодействия учителей с детьми с ОВЗ будут следующие:

- создание атмосферы психологической безопасности и комфорта. Должна быть проведена работа среди всех участников образовательного процесса по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ. Также необходим выбор оптимального направления в дифференцированной системе обучения с учетом

индивидуальных особенностей в развитии, который будет реализован специальными методами. При этом осуществляется положительная оценочная стимуляция, гармонизирующая развитие ребенка, ослабляющая влияние травмирующих факторов, улучшающая функциональное состояние организма, а значит благоприятная для развития в целом;

- создание ситуации успеха. Независимо от уровня способностей ребенок начинает лучше учиться, проявлять свои творческие потенциалы если пробуждать в нем веру в свои силы и возможности, создавая ситуацию успеха;

- дозированность нагрузки. Таким детям необходимо крайне аккуратно дозировать нагрузку, нужно давать ребенку перерывы при выполнении продолжительных заданий. Задача учителя — найти оптимально удобный темп выполнения, очень чутко реагировать на изменения психического состояния, уметь оказать помощь в преодолении различных поведенческих аффектов. Таких детей лучше более интенсивно нагружать в начале урока и снимать нагрузку в конце занятия;

- тщательный отбор учебного материала, частая смена видов деятельности выполнение упражнений с очень медленной, постепенно повышающейся трудностью. Учителю необходимо подбирать интересный, привлекательный материал для изучения. Однако необходимость продолжительной работы обычно сопровождается появлением большого количества разнообразных ошибок, на которые следует указывать терпеливо и корректно;

- необходимость многократного возврата к уже изученному материалу. Для того чтобы многократное повторение изучаемого материала не стала утомительной для ребенка с ОВЗ, рекомендуется включение в учебный процесс смену видов деятельности, динамических пауз, с использованием психотерапевтических инструментов: упражнений для снятия зрительного утомления (глазодвигательная техника), техники релаксации, техники ревизии ощущения тела, дыхательные техники, техники эмоциональной разрядки. Этот вид деятельности предполагает тесное взаимодействие учителя со специалистом / психологом в процессе обучения и воспитания ребенка с ОВЗ;

- варьирование организационных форм обучения. Урок как основная организационная форма обучения дополняется другими формами: экскурсии, конкурсы, фестивали, дополнительные занятия с обязательным применением игровых, здоровьесформирующих и здоровьесберегающих технологий;

– не допускать использование пассивных форм обучения. Для удовлетворения познавательного интереса обучающихся с особыми потребностями необходимо проводить занятия, на которых решаются задачи повышенной трудности, побуждающие к самостоятельному освоению интересующих проблем;

– использование инновационных технологий. Многие аспекты обучения и воспитания будущего поколения ориентированы на умения учителя эффективно использовать в своей профессиональной деятельности инновационные технологии и все имеющиеся в арсенале информационно-коммуникативные ресурсы (ИКТ). Потребуется внедрить организационные формы обучения учителей школы с использованием социокультурных ресурсов города. В результате учитель получит необходимые знания, умения в понимании цели работы школы, участия в формировании стратегии развития, ему станет доступна вся информация и обратная связь с руководством. Родители захотят обучать своих детей в этой образовательной организации, то есть работа коллектива школы будет популярна у родительской общественности. В школе появятся ресурсы, чтобы повышать качество работы и внедрять инновационные направления, разрабатывать критерии оценки, стимулировать качество образования, здоровьесформирующий и здоровьесберегающий характер образовательной деятельности и эффективность работы учителей.

Осуществление практик интегрированного образования в рамках СФГОС для детей с ОВЗ с применением инновационных технологий вносит значительные изменения в содержание, методическую модель и характер работы педагога. Такие условия влекут за собой изменения ценностных установок и содержания профессионально-педагогической деятельности, в основе которой лежит личностное восприятие рисков, сопровождающих эти изменения, которые могут сказываться на достижении образовательных результатов.

Анализ рассмотренных нами требований к условиям организации взаимодействия учителей с детьми с ОВЗ в интегрированном образовательном пространстве позволил разработать структуру готовности учителей к взаимодействию с детьми с ОВЗ. Она может включать в себя поэтапно формирование четырех компонентов готовности: когнитивный, эмоционально-ценностный, социально-коммуникативный, рефлексивный.

Целью формирования когнитивного компонента готовности является приобретение умений эффективно использовать в своей профессиональной

деятельности инновационные технологии, повышение уровня знаний о психолого-педагогических особенностях обучения и об особенностях психофизиологического развития детей с ОВЗ.

Целью формирования эмоционально-ценностного компонента готовности является формирование умения проявлять толерантное отношение ко всем субъектам интегрированного образования, навыка и готовности к эмоциональному принятию каждого ребенка как полноправного гражданина социального сообщества и участника образовательного процесса

Целью формирования социально-коммуникативного компонента готовности является формирование умения организовывать эффективное социальное партнерство педагогов, родителей, специалистов в решении задач обучения, воспитания, сопровождения детей с ОВЗ и готовности к толерантному поведению, общению методом интерактивной и альтернативной коммуникации и взаимодействию со всеми участниками интегрированного образовательного пространства.

Целью формирования рефлексивного компонента готовности является формирование оценочно-рефлексивного отношения к своей профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ.

Вот те аспекты, в рамках которых учителям необходимо формировать свои навыки и компетенции для осуществления эффективного взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями в профессионально-педагогической деятельности. Здесь могут использоваться такие средства, как сессии, семинары, беседы, практические занятия, тренинги. Эти формы работы дают возможность показать на практике и сформулировать рекомендации для учителей по вопросам организации профессионального взаимодействия с детьми с ОВЗ.

Таким образом, педагогические особенности обучения детей с ОВЗ понимаются с точки зрения всего многообразия спектра их образовательных потребностей и расширения знаний педагогов об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения различных категорий детей с ОВЗ, умения использовать полученные знания в решении профессиональных задач, осуществления субъект-субъектного способа взаимодействия методом интерактивной и альтернативной коммуникации, развития умений и навыков учителей по использованию

инновационных технологий, что максимально способствует самореализации личности, как ученика, так и педагога.

Список литературы

1. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) [Электронный ресурс] КонсультантПлюс: система. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/
3. Основные положения общей концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская. — М.: Просвещение, 2014. — 48с.
4. Поникарова, В.Н. Система психологического сопровождения многоуровневого процесса подготовки кадров для инклюзивного образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2014. — Т. 5. — № 1. — С. 16–26.
5. Репринцева, Е.А. Проблемы и перспективы интеграции детей с ОВЗ в образовательное пространство современной школы // Дефектология: научно-методический журнал. — 2012. — № 6. — С. 8–16.
6. Слостенин, В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. — М.: Логос, 2000. — 422 с.
7. Эриксон, Э.Г. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. — СПб.: ООО «Речь», 2000. — 416 с.

Сведения об авторе

Чуянова Наталья Михайловна — педагог-психолог, учитель музыки государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 3 имени З.А. Космодемьянской города Новокуйбышевска городского округа Новокуйбышевск Самарской области

Шальнова Е.В.
**СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КЛИМАТА
В ГРУППЕ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УТРЕННЕГО КРУГА**

В концепции дошкольного воспитания подчеркивается, что одной из главных задач дошкольного образовательного учреждения является обеспечение и укрепление здоровья детей, которое одновременно является условием благоприятного личностного развития ребенка [1]. В современном мире выделяется одно из первостепенных направлений педагогической деятельности — применение в условиях детского сада здоровьесберегающей технологии, основывающейся на принципе «здоровый ребенок — успешный ребенок».

По определению специалистов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов. Состояние здоровья определяется результатом взаимодействия внутренних (наследственность, возраст) и внешних (природных и социальных) факторов. Физическое здоровье детей прочно связано с их психическим здоровьем, эмоциональным благополучием.

Для обеспечения эмоционального благополучия в ДОУ необходимо создать благоприятную микросреду для каждого воспитанника в системах отношений «ребенок — ребенок», «ребенок — взрослый». Психологически безопасная атмосфера в группе рождает у детей чувство защищенности, доверия, привязанности к взрослым, окружающему миру, содействует эмоциональному комфорту каждого ребенка. Утренний сбор (групповой сбор или утренний круг) — это возможность создать благоприятный эмоциональный климат в детском коллективе. Основными задачами утреннего круга являются:

1. Создание эмоционального настроения на весь день.
2. Развитие сотрудничества и взаимосвязи ребенка со сверстниками и взрослыми.
3. Установление комфортной социально-психологической атмосферы в детском коллективе.

Во время утреннего сбора у детей формируются основные виды компетенций:

- коммуникативная — в играх, в общении, в обмене новостями;

- социальная — в выборе партнера для совместной деятельности (воспитателя, сверстника, другого взрослого), в выборе места действия;
- деятельностная — в выборе и планировании для себя и своих друзей дела на текущий день;
- информационная — в обращении к разнообразным источникам информации при обмене новостями;
- здоровьесберегающая — в самостоятельном регулировании активности: отдыха, времени и скорости перехода к иному виду деятельности, предотвращая или снимая утомление, свободного выбора позы [2, с.9-10].

По содержанию утренние круги являются деятельностью детей, в ходе которой они узнают о чём-то новом, делают открытия, выполняют совместную работу. Например, на «кругах» по валеологии («Кожа, питание, сон», «Слушай во все уши», «Уроки Мойдодыра», «Умелые пальчики») дошкольники постепенно овладевают навыками здорового образа жизни: осознают необходимость соблюдения режима дня, здорового питания выполнения утренней гимнастики, закалывающих процедур.

Любая образовательная деятельность, не связанная с движением, является тяжелой нагрузкой на неокрепший организм ребенка, у ребенка наблюдается быстрое утомление, потеря интереса, неустойчивость внимания. С целью снятия у детей напряжения и симптомов утомления, эффективным является использование динамических пауз. Динамические паузы — это формы активного отдыха детей. Они снимают утомление и активизируют работоспособность. Также они способны ненавязчиво корректировать трудности в поведении ребенка, предупреждают психические нарушения, содействуют оздоровлению — улучшается осанка, усиливается обмен веществ в организме, развивается произвольное внимание и память, способность концентрироваться, происходит восстановление положительно-эмоционального состояния. Развитие детей всегда происходит в движении, даже незначительное перемещение детей в помещении благотворно влияет на внимание (закрепление карточки на Доске выбора центра активности, пересадка ребенка на другое место и др.)

Утренний круг должен проходить быстро, легко, поэтому включенные в него игры должны проводиться не как учебные действия, а как игры, не требующие большой подвижности (пальчиковые, словесные, игры-цепочки, игры-шутки, игры-фантазии, кинезиологические и дыхательные упражнения. Пальчиковые игры можно одинаково с

пользой применять и в младших и в старших группах (существует большое разнообразие вариантов пальчиковых игр). Хорошо использовать элементы тренинга, например психогимнастику. Все это даст возможность весело поиграть, восстановить положительное эмоциональное состояние.

Игры и упражнения выполняют четыре важные функции:

- Снижают уровень напряженности в группе и помогают участникам расслабиться.

- Игры способствуют установлению контактов между участниками группы, создают в группе обстановку доверия и доброжелательности.

- Активизируют все важнейшие системы человеческого организма.

Игры, особенно ритуалы, создают у детей ощущение стабильности и предсказуемости происходящего. Новизна приносит радость, эффект неожиданности и снимает напряжение, ритуалы создают чувство стабильности и защищенности.

Кроме того, если вы будете сами играть с детьми, это позволит вам почувствовать полноту жизни, ощутить радость творчества. Применяя такой метод как динамические паузы, мы формируем у детей ценностные ориентиры, направленные на сохранение и укрепление здоровья. Таким образом, правильная организация утреннего круга поможет зарядиться и взрослым, и детям позитивным отношением к жизни, способствует более тесному контакту педагога со всеми воспитанниками группы, создаст благоприятную эмоционально комфортную атмосферу в коллективе.

Список литературы

1. Концепция дошкольного воспитания (одобрена решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989 N 7/1) [Электронный ресурс]: КонсультантПлюс: система. — URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=18432#06325618278422838>
2. Свирская, Л.В. Утро радостных встреч: метод. пособие / Л.В. Свирская. — М.: Издательство «Линка-Пресс», 2010. — 240с.

Сведения об авторе

Шальнова Елена Владимировна — воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 391» городского округа Самара

ШУБНЯКОВА И.А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

На современном этапе развития дошкольного образования детей с ОВЗ в качестве субъекта коррекционного и инклюзивного образования уже не может рассматриваться только ребенок с нарушениями в развитии. В процесс оказания специальной помощи включаются все лица, влияющие на его развитие. Помимо специалистов, работающих с ребенком с ОВЗ, важно включение родителей для реализации комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Под психолого-педагогическим сопровождением родителей понимается целенаправленный процесс создания социально-психологических условий для оптимального функционирования семьи [3].

Современная семья наравне с наличием возможностей и доступности получения образования для ребенка с ОВЗ испытывает ряд психологических трудностей. До момента осознания и принятия отклонения в развитии ребенка родители могут сталкиваться с конфликтами в семейных отношениях, эмоциональной нестабильностью, что ухудшает ее воспитательные возможности. Помимо этого, семья может испытывать медицинские, экономические, социально-психологические проблемы, что приводит к ухудшению качества жизни семьи. Данные проблемы могут стать причиной самоизоляции семьи и отказа от помощи не только специалистов, но и близких людей.

В этот период помимо эмоциональной поддержки семьи важно помочь родителям сформировать адекватные представления о положении ребенка и его потенциальных возможностях развития. В связи с этим возникает необходимость оказания специальной психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с ОВЗ, так как с лучшей психологической и педагогической поддержкой они легче преодолевают возникающие проблемы [1].

В настоящее время работа педагога-психолога МБДОУ «Детский сад № 179» г.о. Самара строится на основе концепции психологической помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, которая разработана в рамках системного подхода (В.В. Ткачева, И.Ю. Левченко, 1999, 2005). В рамках данного подхода семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, рассматривается как реабилитационная структура,

обладающая потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка [2].

Так, работа педагога-психолога с родителями детей с ОВЗ реализуется поэтапно. На диагностическом этапе происходит определение уровня педагогической культуры семьи, а также изучение особенностей семейных взаимоотношений. Помимо этого, проводится исследование методов воспитания, приемлемых в семье, условий воспитания (стиль межличностного взаимодействия среди членов семьи, психологический климат), уровня родительской компетенции, а также мотивация и способность к участию в коррекционно-развивающем процессе. Определение воспитательного потенциала семьи, а именно способность реализовывать функцию воспитания, развития и социализации ребенка позволяет прогнозировать ее возможности в системе оказания специальной помощи ребенку. Кроме этого, важно выявить внутрисемейные факторы, способствующие и препятствующие гармоничному развитию ребенка в семье, а также определить причины, дестабилизирующие внутрисемейную атмосферу и межличностные отношения.

Реализация основного этапа предполагает работу педагога-психолога по следующим направлениям сопровождения родителей детей с ОВЗ:

- формирование представлений о нарушении в развитии ребенка, а также способах его воспитания;
- обучение навыкам взаимодействия с ребенком, а также навыкам оказания помощи ребенку в реализации его возможностей;
- коррекция детско-родительских отношений.

На этом этапе решаются следующие задачи:

1. Разработка для родителей индивидуализированных программ занятий с ребенком в домашних условиях.
2. Формирование у родителей мотивационной основы для занятий с ребенком.
3. Обучение родителей основным методическим, психологическим и педагогическим рекомендациям по проведению занятий за пределами дошкольного учреждения.

На протяжении реализации комплексного психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ происходит отслеживание динамики изменений в развитии ребенка, а также осуществление координации усилий специалистов.

На заключительном этапе происходит оценка эффективности работы по решению указанных выше задач.

В соответствии с содержанием работы на каждом из этапов реализуются следующие формы работы с родителями: индивидуальное и групповое консультирование; обучающие семинары, тренинги; организация «круглых столов» и участие родителей в занятиях, где они знакомятся со специальными методами работы с детьми.

Таким образом, проведение такой работы, направленной, прежде всего, на включение родителей в процесс оказания специальной помощи детям с ОВЗ, позволяет родителям стать активными участниками целостного коррекционно-развивающего процесса и легче преодолевать возникающие проблемы.

Список литературы

1. Арутюнян А.М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Санкт-Петербургский образовательный вестник. — 2016. — № 3 (3). — С.41–43.
2. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. — М., 2008 — 239 с.
3. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2008. — 224 с.

Сведения об авторе

Шубнякова Ирина Александровна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 179» городского округа Самара

Яковлева А.В., Гордеева Е.А.
**СЕМЕЙНЫЙ АЛЬБОМ КАК СПОСОБ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ И
КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА**

Эмоции играют важную роль в жизни детей. Они помогают ребенку приспособиться к той или иной ситуации. Дж. Дьюи (Dewey, 1895) писал, что «психологически эмоция — это адаптация или напряжение привычек и идеала, а органические изменения являются проявлением этой борьбы за адаптацию». Эмоции ребенка — это своеобразное послание окружающим его взрослым о его состоянии.

Маленький ребенок отличается особой искренностью и непосредственностью в проявлении эмоций. Детские эмоции характеризуются импульсивностью. В процессе личностного становления возникают ситуации, вызывающие напряженность во внутрисемейной атмосфере, что объясняется «заразительностью» эмоции. Основу напряжения создают яркие проявления негативных эмоций (гнев, страх, обида). Родители эмоционально «присоединяются» к детским переживаниям, и им становится трудно справиться с собственными эмоциями, корректно интерпретировать поведение ребенка, учитывая возрастные возможности и ограничения эмоциональных проявлений и их регулирования.

С целью психопрофилактики и коррекции нарушений эмоционально-волевого развития был создан семейный альбом «Воздушное путешествие: в эпицентре детского гнева». Этот альбом дает представления о физиологических и культурных механизмах возникновения и протекания эмоции злости. В семейном альбоме были собраны материалы для детей и для их родителей. Адресная и взаимодополняющая информация семейного альбома позволила организовывать совместную деятельность как в детском саду, так и в домашних условиях. Материалы для детей основаны на построении игровой ситуации — путешествии. В процессе путешествия дети осваивают методы саморегуляции.

Эмоции универсальны, потому что обусловлены человеческой физиологией, а с другой стороны, они формируются в процессе общения, речь идет про культурную механику формирования эмоционального опыта человека, про нормы, регулирующие эмоции внутри тех или иных групп людей. Соединение физиологического и культурного механизма эмоциональных проявлений подчеркивал Вильям Рэдди: «Эмоции, прежде всего, связаны с умственной оценкой человека происходящих событий: с анализом,

суждением, познанием. Также эмоции могут проявляться в мимике, смехе, покраснениях, изменениях тембра голоса, жестикациях и т.д.». Новизной альбома является использование метода психологического экспериментирования. В рамках психологического экспериментирования использовались 2 типа опытов:

1) *физические опыты* как наглядная модель скрытых биологических процессов, происходящих в организме человека. За свою историю человечество накопило тысячи способов эмоциональной регуляции. Данный тип опыта демонстрирует механизм запуска, а также закономерности протекания эмоциональных реакций;

2) *социальные опыты*, когда участники в игровой ситуации моделируют те или иные стратегии поведения, тип и интенсивность эмоциональной реакции. Такой тип опытов дает возможность оценить результаты своих действий эмоционально дистанцированно, что повышает результативность рефлексивных действий.

Структура семейного альбома психологического экспериментирования:

1) «Отправление в путешествие» — мотивация к совместной деятельности, создание игровой мотивации, актуализация опыта эмоционального переживания;

2) «Чувствую» — проективные тесты, направленные на понимание собственного эмоционального состояния и эмоций близких людей;

3) «Выражаю» — игры на осознание и произвольное мимическое и пантомимическое выражение эмоции;

4) «Понимаю» — демонстрационный физический опыт — показ механизма эмоциональной реакции, выделение факторов влияния на интенсивность реакции;

5) «Управляю» — освоение навыков простейшей саморегуляции; работа с установками, составление алгоритмов поведения в типичных конфликтных ситуациях; игры для снятия психоэмоционального напряжения, игры на релаксацию, на дыхание; нейропсихологическая коррекция, игры на развитие межполушарного взаимодействия.

Содержание семейного альбома является взаимодополняющим и отражает возрастные особенности целевой группы.

Разделы	Содержание раздела для детей	Содержание раздела для родителей
«Отправление в путешествие»	Приглашение ветерка в путешествие, выбор транспортного средства (воздушный шар, самолет, вертолет, ракета)	Правила работы с семейным альбомом
«Чувствую»	Проективная методика «Как ветерок сердится»	Проективная методика «Как ветерок сердится»

«Выражаю»	Игра «Лабиринт эмоций»	
«Понимаю»	Опыты с воздушным шариком – «Шарик, который надувается сам» — возможность изменения интенсивности реакции; – «Шарик – ракета» — направленное и ненаправленное действие.	– «Физиологические механизмы проявления эмоции гнева»; – «Факторы, влияющие на интенсивность проявления гнева ребенка»
«Управляю»	Игры, которые помогают сделать выводы и сформулировать секреты победителя: – укрепи спасательный якорь — обращайся к людям как к друзьям; – выпусти лишний пар; – сдержи первый порыв; – сначала думай, потом действуй; – энергию нужно направлять в нужное русло.	– «Психологические установки ребенка»; – «Методы нейропсихологической коррекции агрессивного поведения»; – «Дыхание как способ саморегуляции»; – «Слово как регулятор поведения».

Семейный альбом эффективен, так как обеспечивает взаимообмен эмоциями, достижение взаимопонимания и ощущения принятия и поддержки со стороны членов семьи, способствует эмоционально-волевому развитию ребенка.

Список литературы

1. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства. [Текст] / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2001. — 752 с.
2. Лютова, Е.К. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. [Текст] / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. — СПб.: Издательство «Речь», 2007. — 136 с.
3. Романов, А.А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. [Текст] / А.А. Романов. — М.: Плэйт, 2004. — 48 с.
4. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: в 4-х томах. Т. 4 [Текст] / К. Фопель. — М.: Генезис, 1999. — 160 с.

Сведения об авторах

Яковлева Анна Валериевна — педагог-психолог муниципального образовательного автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 79 «Гусельки» городского округа Тольятти Самарской области

Гордеева Елена Александровна — учитель-логопед муниципального образовательного автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 79 «Гусельки» городского округа Тольятти Самарской области

ЯКОВЛЕВА Л.Е.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОРРЕКЦИИ
НЕКОНСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одной из актуальных задач системы дошкольного образования является осуществление психологического сопровождения детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО). В данном контексте, понятие «сопровождение» рассматривается, как оказание помощи ребенку с ОВЗ в способности адаптироваться в условиях ДОО и максимально полноценно раскрыть свой потенциал возможностей. В работах И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсупова доказано, что личность ребенка с общим недоразвитием речи, наряду с речевыми и познавательными нарушениями характеризуется специфическими особенностями, среди которых заниженная самооценка, коммуникативные и поведенческие нарушения.

Проблема увеличения количества детей с поведенческими нарушениями является основой для проведения комплексных мероприятий по коррекции выявленной проблематики. Следовательно, это ставит перед педагогом-психологом задачу по разработке психологического сопровождения, поддержке и коррекции поведения у детей дошкольного возраста в ДОО. Психологическое сопровождение направлено на коррекционную работу с детьми, консультативно-просветительскую работу с родителями (законными представителями) воспитанников и информационно-методическую работу с педагогами.

Рассматривая вопрос о неконструктивных формах поведения, следует отметить, что это поведение, ведущее к разрушению, не являющееся основой для развития личности ребенка, его познавательной сферы.

Причины появления неконструктивного поведения — нестабильность психических процессов, заторможенность — расторможенность, следствие защиты, нехватка личностных ресурсов, дефицит внимания, индивидуальные особенности личности ребенка с ОВЗ. К неконструктивным формам поведения относятся: импульсивное, демонстративное, протестное, агрессивное, конформное.

Любое неконструктивное поведение влечет за собой эмоциональную дезорганизацию, что в свою очередь влияет на эмоциональную сферу детей, сложности в образовательной деятельности, коммуникативные нарушения: трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

Необходимо вспомнить, что ведущая деятельность дошкольного возраста — это игра. Именно в игре происходит усвоение детьми правил поведения, освоение приемов саморегуляции. Поэтому в психокоррекции мы применяем приемы игротерапии

У любой формы неконструктивного поведения есть свои особенности, которые необходимо учитывать в коррекционной работе. При агрессивном поведении вербальная и физическая активность ребенка направлена на причинение вреда собственному здоровью, людям, животным, внешним объектам, оно основано на негативных эмоциях, желании навредить. В этом случае коррекция будет направлена на развитие умения сопереживать другому. Здесь нами используются игры: «Котенок», «Печем пироги», «Щепки плывут по реке». Для повышения самооценки, позитивного самовосприятия, опыта уверенного поведения — такие игры, как: «То, что я люблю делать», «Мамина радость, папина гордость!», «Жмурки». Для коррекции способов выражения эмоций и снятия напряжения используем игры «Волны», «Крепость», «Обзывалки».

Если у ребенка протестное поведение, он эмоционально отрицательно относится к требованиям взрослых, которые препятствуют удовлетворению детской потребности. Формы протестного поведения: негативизм, упрямство, строптивость. В своей работе мы используем игры на формирование опыта действия в команде (вовлеченность в совместную деятельность), общественное признание, это игры: «Все вместе», «Порви круг», «Мозаичные песни». Важным элементом коррекции протестного поведения является формирование самостоятельного мышления и ухода от зависимого поведения. Здесь уместны стихи Г. Остера, игра «Друдлы», «Что будет, если?» и др., способствующие развитию гибкости мышления, умения генерировать идеи. Одновременно развиваем способность анализировать ситуации, принимать рациональные решения. Такие игры как «Что делать, когда тебе грустно?», «Как бы ты поступил?», «Совет волшебников» помогают детям научиться вести диалог, обыгрывать полученный опыт.

Нередко приходится сталкиваться с демонстративным типом поведения. Это дети, испытывающие повышенную потребность во внимании окружающих. Причины демонстративного поведения: гиперопека и гипоопека. В данном случае необходимо вовлекать детей в группы, деятельность которых строго регламентирована, например, игра «Царевна Несмеяна». Также важно помочь детям освоить социально-одобряемые способы привлечения внимания окружающих — это игры: «Конкурс хвастунов», «Комплементы», «Расскажи о своем друге», в которых детям необходимо подчеркивать положительные качества других людей. Для формирования эмпатии и внимания к другим

людям используем такие игры, как «Волшебные очки», «Печем пирог». Они воспитывают у детей умение говорить ласковые слова и желание бережно относиться к другим людям.

К формам неконструктивного поведения можно отнести поведение детей с гиперактивностью, при котором двигательная активность и возбудимость превышает норму. Причины гиперактивного поведения: дефицит внимания, импульсивность, недисциплинированность. Для коррекции поведения гиперактивных детей мы используем такие игры как «Зеваки», «Только об одном», «Изобрази явление», в которых у детей развиваются умение концентрировать внимание, умение действовать согласованно. Игры на преодоление расторможенности и тренировку усидчивости: «Говори по сигналу», «Данет не говори», где формируется контроль вербальной активности, также «Пазлы, конструкторы, головоломки». Игры на тренировку выдержки и контроля импульсивности: «Кричали-шепталки-молчалки», «Кулак-ребро-ладонь», «Запрещенное движение».

Одним из важных направлений психологического сопровождения является работа с родителями (законными представителями) воспитанников. В процессе консультационно-просветительской работы мы с педагогами стремимся к повышению включенности родителей в образовательный процесс, вовлекая их в совместную деятельность, направленную на решение выявленных проблем.

Мы заметили, что родители проявляют интерес к дискуссионным формам взаимодействия. Так, в качестве одной из форм тематических консультаций используем метод «душевный разговор», на который приглашаем родителей, дети которых имеют сходные нарушения. Предлагаем им самостоятельно ознакомиться с предложенной темой и подготовиться к обсуждению, на котором мы детализируем проблему, ищем возможные пути ее решения. В процессе круглого стола «Как обойтись без наказаний?» родители делятся опытом по выстраиванию эффективных взаимоотношений с детьми, которые они применяют дома.

Также родителям предлагаем поучаствовать в подборе интересной информации по определенной теме и создать «Копилку родительских советов».

Важно привлекать родителей, не навязывая им педагогические советы, а вовлекать в обсуждения, где можно обмениваться опытом и делиться интересными идеями при решении возникающих проблем.

Следующим направлением работы по психологическому сопровождению является повышение компетентности педагогов в актуализации потенциальных возможностей детей. Этому способствует осуществление информационно-методического

взаимодействия между участниками коррекционно-образовательного процесса через деловые игры. В нетрадиционной форме проходит разбор проблемных ситуаций, вырабатываются нужные решения. Педагоги делятся опытом с молодыми специалистами, повышается педагогический опыт по оказанию помощи детям с неконструктивными формами поведения.

Одна из первостепенных задач в работе современного педагога — умение предотвращать проявления деструктивного поведения у воспитанников и овладение эффективными приемами взаимодействия: групповые дискуссии, творческие задания, релаксационные и рисуночные техники. С этой целью используем семинары-практикумы, педагоги учатся применению приемов понимания ребенка, слушать и понимать ребенка, взаимодействовать с ним, побуждать на положительные поступки.

Для уточнения знаний педагогов проводим тематические педсоветы. Материалом к педсовету служит вопросник, который помогает проанализировать опыт, который приобрел каждый педагог. Педагог представляют картотеки игр для формирования конструктивного поведения воспитанников, делятся памятками и буклетами.

Таким образом, в основе психологического сопровождения коррекции неконструктивного поведения детей дошкольного возраста лежит согласованная работа всех субъектов образовательного процесса.

Список литературы

1. Белая, К.Ю. Методическая деятельность в ДОО / К.Ю. Белая. — М.: ТЦ «Сфера», 2017.
2. Белая, К.Ю. Педагогический совет и деловые игры в ДОО / К.Ю. Белая. — М.: ТЦ «Сфера», 2019. — 128 с.
3. Верещагина, Н.В. Программа психологического сопровождения участников образовательного процесса в ДОО / Н.В. Верещагина. — СПб.: Детство-Пресс», 2017. — 96 с.
4. Вайнер, М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников / М.Э. Вайнер. — М.: Педагогическое общество России, 2004.
5. Данилова, С.И. Психологическое сопровождение дошкольников. Диагностика и сценарии занятий. ФГОС ДО / С.И. Данилова. — М.: ТЦ «Сфера», 2019.
6. Козлова, А.В. Работа с семьей в ДОО: Современные подходы: 2-е изд., перераб. и доп. / А.В. Козлова, Р.П. Делеулина. — М.: ТЦ «Сфера», 2018.
7. Чернецкая, Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду. изд. 2-е / Л.В. Чернецкая. — Ростов н/Д: Феникс, 2005. — 128 с.

Сведения об авторе

Яковлева Лариса Евгеньевна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 81» «Медвежонок» городского округа Тольятти Самарской области

ЯМБАРЦЕВА Г.Ф., АЛЕКСЕЕВА Е.Ю.
АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
В ДЕТСКОМ САДУ

Дошкольное образование очень важно для ребенка, потому что ребенку необходим контакт со сверстниками, чтобы проявить способность к сотрудничеству, сопереживанию, научиться разрешению конфликтных ситуаций, и также научиться социальным ролям в обществе.

На начальном этапе посещения детского сада ребенок испытывает сильный стресс, который иногда растягивается на несколько месяцев и превращается в сложную форму адаптации. Задача дошкольной образовательной организации — адаптировать ребенка в обществе, смягчить испытываемый ребенком стресс. Самым оптимальным подходом к адаптации детей раннего возраста мы считаем творческий подход.

Арт-терапия — это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь на визуальной и творческой деятельности. Этот самый продуктивный и незаменимый способ психологической работы с детьми считается одним из самых мягких, но эффективных методов, используемых педагогами.

При контакте с искусством в различных его проявлениях ребенок избавляется от психологического напряжения, стресса, это дает ему возможность успокоиться, научиться концентрироваться, поэтому ребенку гораздо легче адаптироваться к новым условиям детского сада. На занятиях и развлечениях с использованием арт-терапии дети привыкают к воспитателю и постепенно усваивают правила поведения в группе и на занятиях, а также дети общаются со своими сверстниками и привыкают к коллективу.

Некоторые виды арт-терапии и их формы, которые мы используем в процессе адаптации детей в детском саду:

Рисование пальцами

Рисование пальцами для ребенка — это одобренная игра с грязью. Незаметно для себя ребенок может осмелиться и перейти к активным действиям, к тому, чего он обычно не делает, потому что боится, не хочет или не считает возможным нарушать правила. Не все дети переходят на рисование пальцами по собственной инициативе. Некоторые возвращаются к кисти или губке как к привычному способу рисования. Обычно это дети, в которых родители видят «маленьких взрослых», от которых они ожидают зрелого

поведения, сдержанности и разумного поведения. Этим детям «грязевые игры» служат предотвращением и устранением беспокойства.

Рисунки из сухих листьев

Каждую осень дети на прогулке собирают желтые, красные, оранжевые листья, которые мы высушиваем и используем как отличный материал для арт-терапии. Создавать рисунки можно с помощью альбомных листов и клея ПВА. Воспитатель клеит рисунок на альбомном листе, затем дети натирают сухие листья между ладонями на мелкие частицы и крошат на клей. Изображение получается «волосатым», пушистым, неразборчивым, но в то же время эффектным и привлекательным.

Изображения с использованием мелких сыпучих материалов и продуктов

Для этого мы используем крупы (манную, овсяную, пшено), сахарный песок, вермишель, цветной песок. Дети высыпают сыпучие материалы на слой клея либо прямо из контейнера для хранения, либо горсткой. Очень часто ребята покрывают крупой всю поверхность листа, но при стряхивании лишних материалов изображение остается только на том месте, где был нанесен клей. Описанная методика создания рисунков подходит детям с двигательным стеснением и способствует процессу адаптации в новом пространстве, дает ощущение радости.

Рисование бросовым материалом

Для этого можно использовать мятую бумагу, резиновые игрушки, кубики, губки, зубные щетки, ватные палочки, нитки, соломку для коктейлей, ластик, донышко пластиковой бутылки и др. Мы всегда приветствуем инициативу детей использовать нетипичные предметы для создания рисунков, если, конечно, это не является деструктивным и не нарушает права других детей. Такая инициатива служит знаком для взрослых об успешности процесса адаптации, повышении уверенности в себе, появлении сил для продвижения и отстаивания собственных идей. И это просто весело! Рисование предметами окружающего пространства создает почву для укрепления эмоциональной сферы, улучшает настроение, развивает воображение и адаптивные способности.

Обычно дети делают самостоятельные рисунки, но особое удовольствие вызывает создание коллективных работ-композиций, когда участвуют все дети группы. В процессе коллективного выполнения задачи мы создаем условия для развития умений вносить свой вклад в общее дело, проявлять инициативу, умения отстаивать собственное

пространство, идею. По завершению мы всегда восхищаемся общей работой, ведь положительный опыт объединяет детей.

Таким образом, чтобы адаптировать ребенка к детскому саду, нужен метод положительного психологического воздействия, это метод арт-терапии, потому что это современный метод положительного психологического воздействия с целью сохранения и укрепления душевного равновесия ребенка. Это позволяет создать максимально эффективные условия для успешной адаптации детей раннего возраста в детском саду.

Список литературы

1. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей. — СПб.: Речь, 2008.
2. Колягина, В.Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников. Учебно-методическое пособие. — М.: Прометей, 2016.
3. Свистовская, Е.Е., Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков / Е.Е. Свирская, А.И. Копытин. — М.: Когито-Центр, 2010.

Сведения об авторах

Ямбарцева Гузель Фаязовна — воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа № 19 имени Героя Социалистического Труда А.С. Федотовой города Новокуйбышевска городского округа Новокуйбышевск Самарской области структурное подразделение «Детский сад «Аист»

Алексеева Елена Юрьевна — воспитатель государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа № 19 имени Героя Социалистического Труда А.С. Федотовой города Новокуйбышевска городского округа Новокуйбышевск Самарской области структурное подразделение «Детский сад «Аист»

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ

Сборник материалов XXIII областной
научно-практической конференции
11 – 12 ноября 2020 года

Том 2

Подписано в печать 30.12.2020 г.
Печать оперативная. Гарнитура Arial Narrow.
Формат 60x90/8. Усл. печ. л. 33,5.
Отпечатано редакционно-издательским отделом
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр».
443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61а, тел. (846) 993-16-38