

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

Образование и психологическое здоровье

Сборник материалов
XXIV областной научно-практической конференции
9-11 ноября 2021 г.

В 2-х томах

Том 2

Самара
2021

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 2021 год

Под общей редакцией Т.Н. Ключевой, кандидата психологических наук,
Почетного работника общего образования Российской Федерации,
директора ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

О-232 Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 9–11 ноября 2021 года: в 2-х томах. Т. 2. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2021. — 218 с.

ISBN 978-5-901707-81-4
Том 2. ISBN 978-5-901707-83-8

В сборник включены научные статьи, представленные участниками XXIV областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье», состоявшейся 9–11 ноября 2021 года в г. Самара.

В материалах сборника отражен практический опыт педагогов-психологов по организации в образовательных организациях мероприятий, обеспечивающих сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся, психологическую безопасность образовательной среды, а также по 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, педагогам, воспитателям, учителям-логопедам, дефектологам, специалистам служб практической психологии в системе образования, руководителям образовательных организаций, а также организаций дополнительного профессионального образования, студентам педагогических вузов.

ISBN 978-5-901707-81-4
ISBN 978-5-901707-83-8 (Том 2)

©Авторы, 2021
©Региональный
социопсихологический центр, 2021

Оглавление

Евсеева Н.А., Епимахова Т.А., Большакова Н.Б., Терезникова О.А. Обеспечение уровня доступности качества образования современными стандартами для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья.....	6
Еремина О.В., Лисицына Е.А. Опыт формирования осознанного мышления у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в среднем звене	10
Забелина И.А. Особенности организации адресной психолого-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ и детям-инвалидам в образовательной организации	13
Задиракина И.С. Проблема построения эффективного сотрудничества детского сада с родителями воспитанников	17
Захарова И.Г., Малыхина Ю.В. Методы и приемы повышения эффективности взаимодействия педагога-психолога с родителями в ДОО.....	21
Золотухина Д.Г., Мамонова Т.М., Кузнецова Л.А. Формирование эмоционального интеллекта дошкольников	25
Илюхина И.В., Мартынова А.М. Описание существующей практики инклюзивного образования детей с ОВЗ	29
Кадасева Е.В., Щаева Н.П. Использование набора «Дары Фрёбеля» в индивидуальной работе с детьми с ОВЗ.....	32
Калаева А.В. Обеспечение психологической комфортности в период адаптации. Профилактическая программа «Учимся сотрудничать» (из опыта работы)	35
Карихт Н.Е., Слиткова Т.А. Оптимизация методов и приемов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ младшего школьного возраста	38
Киретова Ю.В. Влияние стилей семейного воспитания на коррекцию речи ребенка дошкольника с особыми возможностями здоровья	41
Киселева Е.М., Рожкова С.В. «Ловец снов» как средство коррекции психоэмоционального состояния детей дошкольного возраста	46
Колесникова Н.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в общеобразовательной школе (из опыта работы)	50
Комарчева Т.Е., Мазуркевич М.Ю., Франива А.В. Особенности коррекционной работы по решению проблем социального развития соматически ослабленных детей	53
Кравцова О.В. Развитие мышления — основной ресурс учебной успешности обучающихся (из опыта работы).....	56
Кретова В.В., Горбанева Л.А., Шмидт О.Г. Арт-терапия как метод психологической коррекции агрессивного поведения у детей с ОВЗ.....	59
Кривенкова Е.В., Меркулова А.Ю. Система работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога	61
Кузнева Е.И. Алгоритм взаимодействия с родителями на этапе поступления и адаптации ребёнка в детском саду.....	64
Кузнецова Ю.Н. Реализация программы «Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков» в коллективах обучающихся ГБПОУ СОЧГК им. О. Колычева	67

Курилович И.В. Развитие навыков 4К (креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация) у детей с нарушениями слуха с помощью внедрения концептуальных идей Реджио-подхода	71
Кутелова С.П. Специфика формирования грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОВЗ.....	74
Лаптева Н.И. Психологическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста	78
Левачёва В.С., Кузнецова С.А., Смолякова И.В. Проект по выявлению и развитию одарённости воспитанников старшего дошкольного возраста	81
Лесникова Е.Д., Николаева Т.Ю. Психолого-педагогические аспекты формирования читательской грамотности учащихся (из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара)	86
Майорова Н.В. Формирование командного взаимодействия педагогов ДОУ посредством тренинговой работы	88
Манаева Т.В. Арт-техника «Коллаж-кариатура» в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	92
Мартынова Н.В. Приемы формирования УУД у младших школьников с ОВЗ на коррекционных занятиях с использованием математического материала	96
Микушова М.В. Развитие слоговой структуры речи у детей с общим недоразвитием речи в условиях группы общеразвивающего вида	99
Насирова З.М., Березнева В.Ю., Фадеева А.М. Роль социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста	102
Наумова С.И., Фёдорова З.А. Психолого-педагогическое сопровождение выпускников как одно из условий успешной сдачи экзаменов.....	107
Некрасова Г.Н. Эскиз модели деятельности педагога по выявлению одаренности у детей 6-7 лет в условиях арт-студии «Занимательная аппликация»	110
Нелюбина О.А. Современные тенденции социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	117
Никулина И.А. Песочная терапия в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ	121
Орлова Л.А., Тютрина С.В., Боровикова С.И. Реализация проекта по формированию ЗОЖ у дошкольников старшей возрастной группы с ОНР «Быть здоровым и счастливым!»	124
Осовик Е.А., Ермакова Т.П. Психолого-педагогическое просвещение родителей в рамках работы клуба «Мой большой и добрый папа!»	129
Полубоярова Е.В. Психологическая диагностика межличностных отношений школьника старших классов методом мотивационного психоанализа Поля Диеля	131
Пухова А.Н., Немчинова Н.А., Колчанова Е.В. Использование метафорических ассоциативных карт в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	138
Пшеничникова Ю.М., Чекалкина В.В. Токсичность родителей в отношении с подростками	141
Пьянова Л.А., Чаплагина В.В., Верясова И.В. Нейропсихологический подход в коррекционно-развивающем сопровождении детей с ТНР	145
Резачкина С.И., Орешенкова С.В. Социально-педагогический тренинг как средство коррекции последствий буллинга младших подростков.....	149

Рубцова С.В. Влияние педагогических компетенций и личностных качеств педагога на развитие детей 3-4 лет	152
Сабирова Э.С. Социальная сеть как интерактивная технология психолого-педагогического взаимодействия с родителями в условиях дошкольной образовательной организации.....	157
Садырина С.Ф. Социализация детей с ОВЗ средствами мультипликационной анимации ..	160
Сергеева Т.Ю. Правило одной улыбки, или как развить у ребенка социальный интеллект	162
Сидорова Е.А., Евдокимов А.В. Особенности формирования толерантного поведения подростков в системе семейных отношений	165
Скубакова Т.А. «Волшебная книга общения и развития» как альтернативное средство работы с детьми с расстройством аутистического спектра	168
Спиридонова Ю.А., Лев Т.И., Гиматдинова Л.Р. Проектная деятельность с детьми с ОВЗ с использованием фототерапии «Моя семья»	172
Степанова Е.А., Евстропова С.И. Проблемы и перспективы коммуникации в современном образовании.....	177
Стрельцова В.И., Попкова Е.В., Пронина Л.В. Психологические приемы успешной социализации подростков с ОВЗ.....	180
Сураева С.Г. Особенности появления и распространения фейковой информации в молодежной среде	182
Торская Е.А. Применение игровой платформы «Портрет в полный рост» в профориентационной работе	184
Усик Н.И. Влияние художественной литературы на патриотическое воспитание ребенка ..	187
Ушакова Д.О. Логопедическое сопровождение детей-логопатов в условиях инклюзивного образования.....	190
Федотенкова Т.Г. Использование игровой технологии «Мозартика» в работе с детьми и подростками.....	191
Хорошева Л.А. Создание условий для внедрения геймифицированных технологий как средство развития универсальных учебных действий.....	195
Чернова Е.Е., Самсонова И.А. Роль интернет-ресурсов в просветительской деятельности школьного педагога-психолога	197
Шакирова А.Ш. Дистанционное консультирование как форма работы с родителями детей дошкольного возраста.....	201
Шмидт В.Я. Развитие речи детей дошкольного возраста посредством игр (из опыта работы)	205
Щелчкова О.Н., Маришина Е.А., Мазанкина И.П. Музыкальная шкатулка: формирование слухового восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)	207
Юхненко Е.А. Арт-терапия как инструмент психолого-педагогического сопровождения воспитанников ДОУ	210
Яшнова Н.А., Шулятьева Е.В. Роль школьной службы примирения в МБУ «Школа № 32» и в МБУ «Школа № 89» в профилактике деструктивного поведения несовершеннолетних и конфликтных ситуациях	214

Евсеева Н.А., Епимахова Т.А., Большакова Н.Б., Терезникова О.А.
**Обеспечение уровня доступности качества образования современными стандартами
для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья**

Согласно основным нормативным документам (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования) одной из приоритетных задач дошкольного образования является обеспечение равных стартовых возможностей для всех детей дошкольного возраста. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Своевременное оказание необходимой медико-психолого-социальной помощи в дошкольный период позволяет обеспечить коррекцию недостатков ребёнка, улучшить его развитие, подготовить к обучению в массовой школе и, соответственно, обеспечить его социальную адаптацию.

Данная проблема актуальна и для нашего образовательного учреждения. В настоящее время наш детский сад посещают дети с нарушением зрения, ребята с сочетанными диагнозами, также есть дети и со сложными дефектами, когда у ребенка сочетаются два и более нарушений в развитии. Такими нарушениями могут быть выраженные нарушения зрения и системное нарушение речи, умственная отсталость и выраженные нарушения зрения, слабовидение и глухота, слабовидение с глухотой и нарушениями движений, а также дети с генетическими нарушениями.

Именно эти нарушения, выраженные в разной степени, приводят к значительным вторичным отклонениям в развитии и затрагивают сенсорную и двигательную сферы ребенка.

Создание оптимальных психолого-педагогических условий для обеспечения недостатков в физическом и (или) психическом развитии дошкольников с ОВЗ и оказании помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы дошкольного образования — главная цель деятельности педагогов детского сада № 173 «Василек».

В 2016 году наш детский сад впервые принял солнечных ребят. Синдром Дауна — самая распространенная форма из всех известных на сегодняшний день формы хромосомной патологии. Поддержка ребенка с Синдромом Дауна — это целый комплекс проблем, связанных с его лечением, обучением, социальной адаптацией и интеграцией в обществе. Активно жить, развиваться, учиться и проявлять свои возможности особенные дети способны лишь в атмосфере любви. Таким детям нужно чуть больше помощи, внимания и понимания, как со стороны семьи, так и всего общества.

С 2017 года наш детский сад работает в рамках проекта АНО ДО «Планета детства «Лада» «Особенный ребенок», целью которого является обеспечение уровня доступности качества образования в соответствии с современными стандартами для всех категорий детей с ОВЗ.

Основополагающей задачей проекта стала организация коррекционно-развивающей предметно-пространственной среды с учетом:

- превентивной направленности всех ее средств, решающей вопросы предупреждения появления отклонений в психофизическом развитии детей, за счет создания специальных социально-адаптивных способов их взаимодействия с другими людьми и окружением, а также обеспеченности специальным дидактическим и игровым материалом;

- пропедевтической направленности коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей ребенку многоэтапное и постепенное введение его в информационное поле, в котором организовано безбарьерное пространство, подобрано специальное оборудование;

- преобразующего, трансформированного влияния среды на вторичные отклонения в развитии ребенка и формирование у детей компенсаторных способов ориентации на основе активизации сохранных анализаторов;

- своеобразия познавательных процессов у детей с ОВЗ и специфики контактов и способов получения и переработки информации.

Данная предметная среда решает задачи ближайшего психического развития, обеспечивает достаточно полный контакт с окружающим миром, а также обеспечивает коррекционно-компенсаторные условия для полноценного развития всех видов детской деятельности.

Участвуя в проекте «Особенный ребенок», деятельность педагогов дошкольного учреждения по работе с детьми ОВЗ осуществлялась в 3 этапа:

1. *Организационный этап*: в период организационного этапа коллектив детского сада тщательно подбирал эффективные образовательные технологии для коррекционной работы с детьми с ОВЗ (нарушением зрения и синдромом Дауна). Нами был сделан запрос во Всероссийский благотворительный фонд «Даунсайд Ап» и получен комплект методического сопровождения для родителей и педагогов, работающих с особенным ребенком.

Мы активно начали искать социальных партнеров по вопросу сопровождения детей с ОВЗ, консультировались со специалистами «Психолого-педагогического центра».

2. *Диагностический этап*: для успешности воспитания и обучения детей необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. Целью проведения данного этапа являлся сбор необходимой информации об особенностях психофизического развития, выявление структуры нарушения и потенциальных возможностей ребёнка.

3. *Деятельностный этап*: главной задачей деятельностного этапа стала разработка и создание новых дополнений в предметно-пространственную развивающую среду.

Большое внимание при этом мы уделили пространству, освобождая площадь для большей активности и передвижения детей в помещении.

Педагоги разнообразили центры экспериментирования природным и бросовым материалами, авторскими пособиями для игр с цветом и светом, формой и объёмом, которые интегрированно решали задачи коррекционной направленности.

Частично, непрерывный образовательный процесс мы вынесли за пределы группового пространства и оснастили его разнообразием для стимулирования познавательной активности.

Это интерактивные стены в коридорах детского сада, бизборды, сенсорно-тактильные настенные панели, кинезиологические настенные панели.

Особое внимание педагоги уделяли различным видам деятельности, методам и приемам, по формированию у детей умений работать в макро- и микрогруппе. Педагоги активно использовали в работе с детьми с ОВЗ элементы здоровьесберегающих технологий, такие как подвижные и спортивные игры, релаксация, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, динамическая минутка, корригирующая гимнастика, ортопедическая гимнастика, элементы Рэджио педагогики и элементы картонного инжиниринга, СУ-Джок терапия, ароматерапия, музыкотерапия, фитотерапия. В центрах экспериментирования нашли широкое применение новые полимерные материалы — шарики «Орбиз». Весь учебно-воспитательный процесс был направлен на обеспечение физического, психологического, социального и эмоционального развития.

В соответствии с поставленной целью и задачами, а также спецификой целевой аудитории, в рамках проекта реализовались такие направления взаимодействия воспитателей, специалистов, детей и их родителей, которые, прежде всего, помогают детям усвоить социально значимый для каждого конкретного ребенка личностный опыт и, в зависимости от потенциала и индивидуальности ребенка, успешно самореализовываться в окружающем мире.

Коллективом детского сада сформирована собственная методическая копилка по коррекционно-развивающей работе, как результат инновационной деятельности предметно-пространственная среда групп пополнилась различными вспомогательными техническими средствами обучения. Даже маршрут до группы детского сада наполнен различными формами «занятий с увлечением», способствующих развитию творческих способностей и накоплению чувственного опыта ребенка: объёмные настенные раскраски, тактильные стены, грифельные стены для рисования, занимательные игры для глаз (варианты зрительных гимнастик), творческие вернисажи (выставки).

По итогам продолжительной по времени работы проекта «Особенный ребенок» были достигнуты следующие результаты: повысилась инициативность и активность детей в организации игрового пространства, у детей появилась возможность демонстрировать личностные достижения и успехи себе, сверстникам, педагогам и родителям, а также желание в поиске новых возможностей действий.

Включение детей с синдромом Дауна в группы нашего детского сада — процесс трудоемкий, требующий к себе особого внимания, но включаясь в предметно-пространственную среду детей, ребенок начинает тянуться за ними, наращивая тем самым собственный потенциал развития.

Любой детский сад, работающий с категорией детей с ОВЗ, должен найти наиболее эффективные, приемлемые для определенного контингента детей способы и средства успешного всестороннего развития ребенка. Изменение, доступность и обогащение развивающей предметно-пространственной среды, является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса ребенка с ОВЗ.

Список литературы

1. Аксенова, Л.И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие для СПО / Л.И. Аксенова. — М.: Издательство Юрайт, 2018.
2. Аксенова Л.И. Маленькие ступеньки, ведущие в большую жизнь // Дефектология. — 1999. — № 3.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч. Т.4. Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984.
4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста. — СПб.: КАРО, 2008.
5. Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: утв. 31 августа 2016 г. № 1839-р. [Электронный ресурс] URL: <http://www.consultant.ru>.
6. Лубовский, В.И. Основные проблемы ранней диагностики и ранней коррекции нарушений развития [Текст] / В. И Лубовский // Дефектология. — 1994.
7. Малофеев Н.Н. Модернизация системы специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции: на примере Российской Федерации // Интегративные тенденции современного специального образования. — М.: Полиграф Сервис, 2003.
8. Малофеев Н. Н. Реабилитация средствами образования должна начинаться с первых месяцев жизни ребенка [Электронный ресурс]. URL: <http://ise.iip.net>
9. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира: Хрестоматия / Сост. и науч. ред. Л. М. Шипицина. — СПб., 1997. — С. 3.
10. Приходько О.Г., Югова О.В. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями и их родителям. — М., 2015.
11. Проблемы младенчества: нейро-психолого-педагогическая оценка развития и ранняя коррекция отклонений. — М., 1999.
12. Стребелева Е.А. Организационные модели дошкольного образования детей с нарушением интеллекта // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — М., 2009. — № 3.
13. Сопровождение проблемного ребенка и его семьи в системе ранней помощи. Диагностика и коррекция развития / Под общ. ред. Ю.А. Разенковой. — М.: Школьная Пресса, 2012.

Сведения об авторах

Евсеева Наталья Александровна — педагог-психолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 173 «Василек» г.о. Тольятти Самарской области

Епимахова Татьяна Александровна — учитель-дефектолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 173 «Василек» г.о. Тольятти Самарской области

Большакова Наталья Борисовна — учитель-дефектолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 173 «Василек» г.о. Тольятти Самарской области

Терезникова Ольга Александровна — учитель-дефектолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 173 «Василек» г.о. Тольятти Самарской области

Еремина О.В., Лисицына Е.А.

Опыт формирования осознанного мышления у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в среднем звене

Самый чувствительный период для развития интеллектуальных способностей детей — возраст от 3 до 8 лет. К концу подросткового периода (к 15 годам) завершается развитие интеллектуальных способностей человека. Если по каким-либо причинам с ребенком не проводились занятия, направленные на развитие памяти, мышления, восприятия, внимания в дошкольном и младшем школьном возрасте, то это еще не поздно сделать в подростковом возрасте.

Коррекционно-развивающая работа по развитию мышления занимает важное место в системе обучения подростков с ограниченными возможностями здоровья, так как у многих из них наблюдаются трудности усвоения учебного материала, связанные с недостатками в развитии мыслительных операций.

Своевременная и целенаправленная работа по коррекции нарушений обучающихся способствует развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, социальной адаптации подростков.

Отношения со сверстниками в этом возрасте становятся более значимыми. Их мнение часто преобладает над мнением взрослых. Развивается сотрудничество и, как его предпосылка, социальный интерес, способность интересоваться другими людьми. Кроме того, способности развиваются в деятельности, и для их развития нужна высокая познавательная активность подростков. Причем не всякая деятельность развивает способности, а только значимая и эмоционально приятная. Именно групповая работа позволяет создать предпосылки для возникновения такой деятельности.

Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровьесбережения. В предлагаемой вашему вниманию программе выбор технологий осуществляется в зависимости от содержания, целей уровня подготовленности обучающихся, возможности удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории обучающихся.

Программа «Осознанное мышление» составлена нами на основе авторской программы психолога Татьяны Евграфовой «Научная организация труда школьника. Осознанное мышление». Целью программы является развитие мышления обучающихся среднего звена, через тренировку логики, наблюдательности, анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

В своей программе мы сделали приближенную к тренинговой структуру занятий, выделив фиксированное время для рефлексии и самооценивания, подведения итогов. На занятиях были использованы различные современные образовательные технологии. Наиболее эффективными оказались:

— *Технология проблемного обучения*: В начале занятия мы создавали проблемную ситуацию путем постановки *проблемного вопроса*. Дети прогнозировали её разрешение, искали аргументы, факты и делали конечный вывод.

— *Технология Мозговой штурм*, где дети могли свободно высказываться, творчески проявлять себя, не опасаясь критики и негативной оценки сверстников и педагога.

— *С Технологией рефлексивного обучения* дети познакомились на наших занятиях. Они учились оценивать свою работу не интуитивно и формально, а в соответствии с определенными критериями.

Основные трудности, в ходе развивающей работы, были связаны с умением подростков логически мыслить, используя словесный материал, так обучающимся не хватало запаса знаний, некоторые из них трудом ориентировались в предметах и явлениях окружающего мира. Многие подростки на начальном этапе испытывали значительные затруднения при необходимости классификации предметов и явлений по различным признакам, выполнять упражнения по заданной аналогии или образцу. В ходе занятий на начальном этапе подростки испытывали неуверенность в себе, стеснение давать ответы, с трудом устанавливали контакт со сверстниками. Используемые технологии методы и приемы работы с группой помогли существенно уменьшить количество возникающих у подростков трудностей, а также вселили в них уверенность в своих возможностях и силах.

На занятиях использовались не только задания, предложенные ведущим, но и составленные обучающимися по аналогии. Кроме этого, дополнительно активно использовались игры малой подвижности, дидактические игры, кроссворды, филворды, анаграммы и др.

В ходе реализации программы мы проводили сравнительный анализ данных (за период 2016–2020 учебные годы), полученных по итогам входной и повторной диагностики уровня развития познавательной сферы, обучающихся, который показал, что по окончании развивающего курса у большинства подростков отмечается положительная динамика по всем выделенным показателям познавательной и интеллектуальной сфер.

Анализ результатов диагностики словесно-логического мышления подростков до начала и после занятий выявил стойкую положительную динамику развития мыслительных операций, она составила 25%. Если в начале уровень развития данного вида мышления отмечался у 22% обучающихся, то по окончании занятий это количество увеличилось до 47%.

Необходимо отметить, что несмотря на то, что у всех обучающихся по итогам сравнительного анализа диагностик наблюдалась положительная динамика в развитии словесно-логического мышления, но не всем из них удалось достичь границ возрастной нормы, многие только приблизились к данному показателю.

Программа успешно реализовывалась нами и в период дистанционного обучения. Программный материал подобран таким образом, что он легко трансформировался в формат презентации. Занятия были дополнены обучающими видеоматериалами.

Ребята быстро освоили эту форму работы, нам даже удалось сохранить этап рефлексии и самооценивания.

Несомненным плюсом программы, на наш взгляд, является то, что ее практическое наполнение (задания, игры, упражнения и т.п.) может трансформироваться в зависимости от уровня развития детей и условий ее проведения.

Список литературы

1. Крючкова И. А. Программа «Умники и умницы» [Электронный ресурс] // Инфоурок. URL: https://infourok.ru/rabochaya_programma_umniki_i_umnicy_intellektualnyy_kruzhok-501103.htm. (Дата обращения: 29.11.2021).
2. Клуб интеллектуальных игр [Электронный ресурс] // Навигатор дополнительного образования Ленинградской области. URL: [tps://p47.навигатор.дети/program/17509-klub-intellektualnykh-igr](https://p47.навигатор.дети/program/17509-klub-intellektualnykh-igr). (Дата обращения: 29.11.2021).
3. Рекомендации родителям по развитию когнитивных функций детей с ОВЗ с нарушениями интеллекта [Электронный ресурс] //Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/rekomendacii-roditelyam-po-razvitiyu-kognitivnyh-funkcij-detej-s-ovz-s-narusheniyami-intellekta-4349755.html>. (Дата обращения: 29.11.2021).

Сведения об авторах

Еремина Ольга Викторовна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

Лисицына Елена Анатольевна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

Особенности организации адресной психолого-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ и детям-инвалидам в образовательной организации

В последнее время актуализируются вопросы оказания эффективной адресной психолого-педагогической помощи в решении проблем развития, обучения и воспитания наиболее социально уязвимых категорий детей — обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. Своевременное оказание необходимой помощи является залогом успеха дальнейшего обучения, необходимым условием для коррекции, исправления или ослабления каких-либо недостатков психического или физического развития ребенка средствами психолого-педагогического воздействия. В связи с этим отмечается острая необходимость в организации и реализации такого образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, которые были бы способны в полной степени удовлетворить особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ.

Педагогами Северо-Восточного образовательного округа накоплен определенный опыт реализации адресной психолого-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ и детям-инвалидам. Данное направление курируют специалисты социопсихологического отдела ГБУ ДПО «Похвистневский РЦ». Решая вопросы содержательно-технологического обеспечения психокоррекционных мероприятий в образовательных учреждениях, мы выдвигаем задачу организационно-методического сопровождения по созданию специальных условий для получения образования обучающимся с ОВЗ и инвалидностью. Важным моментом стали: анализ мониторинга изучения условий инклюзивного обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью, проведение окружных практико-ориентированных и методических семинаров, консультирование педагогов по вопросам деятельности школьного психолого-педагогического консилиума (ППк), разработки программ курса коррекционно-развивающей области. Внедрение ФГОС ОВЗ, ФГОС ИН актуализировало потребность в специалистах коррекционного сопровождения, создании системы комплексной помощи обучающимся с ОВЗ в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы.

Под адресной психолого-педагогической помощью мы рассматриваем процесс комплексного психокоррекционного воздействия, определенную последовательность действий педагогов сопровождения (учителей, педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога) на основе междисциплинарного подхода к коррекционной работе. Адресная помощь обязательно должна осуществляться на основе лично-ориентированного, индивидуального подхода, одним из проявлений которого выступает индивидуальный образовательный маршрут. Процесс его разработки, корректировки коррекционно-развивающей работы педагогов находится под контролем школьного ППк.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами в качестве системного процесса, имеющего циклическую структуру и включающего четыре этапа. За основу взяли научные подходы Н.Я. Семаго [2].

На первом этапе проводится диагностика, изучение особенностей развития ребенка с ОВЗ. Педагоги, специалисты сопровождения исследуют уровень психофизического развития, усвоения знаний, специфику поведения ученика с ОВЗ в разных видах деятельности. Также

изучаются имеющиеся документы на ученика, отражающие статус «обучающегося с ОВЗ», ребенка-инвалида. И, как общий результат деятельности педагогов — выявление круга проблем развития и обучения, составление коллегиального заключения.

На втором этапе определяются целевые ориентиры комплексного сопровождения, разрабатывается тактика сопровождения всеми специалистами с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Основные направления коррекционной работы педагога-психолога в соответствии с заключением ПМПК:

- Помощь в адаптации к условиям школьной среды, формирование и развитие учебной мотивации, адаптивных форм поведения.
- Формирование и развитие учебной мотивации и учебного поведения.
- Коррекция и развитие коммуникативной и социальных навыков, эмоционально-волевой сферы.
- Стимуляция сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов.
- Развитие произвольной регуляции деятельности, функций программирования и контроля.
- Развитие самостоятельности, навыков социального поведения, навыков обслуживания, вызывание элементарного эмоционального отклика.
- Коррекция нежелательного поведения. Профориентация.

В рамках совместного обсуждения составляется общий маршрут сопровождения, происходит выбор коррекционно-развивающих программ специалистами. На этом этапе психолого-педагогическое сопровождение приобретает характер единой команды педагогов по оказанию адресной помощи «особому» ребенку и его семье, что напрямую влияет на эффективность работы, общий эмоциональный климат в педагогическом коллективе. Мы убедились, что системный междисциплинарный подход, учитывающий общность подходов и идей различных специалистов, выражается в следующем: опора на единую научно-методическую концепцию в понимании нарушенного развития ученика, разработка коррекционно-развивающей программы, проведение специалистами занятий на материале, включенном в содержание адаптированной основной общеобразовательной программы. Уместны будут индивидуальные и групповые консультации для родителей (законных представителей) по вопросам обучения, развития и воспитания детей с ОВЗ.

Третий этап — практико-действенный этап, на котором осуществляется коррекционная работа всеми специалистами согласно разработанному маршруту, программе адресной помощи. *Программа психологической коррекции нарушений в развитии и поведения обучающихся с ОВЗ* направлена на преодоление проблем и компенсацию недостатков, адаптацию в образовательной среде. *Программа логопедической коррекции речи* — это последовательная поэтапная коррекция всех компонентов речевой деятельности: её фонетической стороны, лексики, грамматического строя, связной устной и письменной речи, исходя из индивидуального дефекта каждого учащегося. *Дефектологическая психокоррекционная программа* направлена на ликвидацию пробелов знаний учащихся, развитие личностно-мотивационной и аналитико-синтетической сфер, памяти, внимания, пространственного воображения, которые помогают

развивать познавательную деятельность у ребенка с ОВЗ. Учителя обеспечивают дифференцированные условия образования:

- оптимальный режим учебных нагрузок;
- коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса;
- вариативные формы получения образования и адресной помощи в соответствии с рекомендациями ПМПК;
- соблюдение комфортного психоэмоционального режима.

На последнем аналитическом этапе подводится итог, анализируются результаты всей проделанной работы, дается оценка эффективности деятельности отдельных специалистов и сопровождения ребенка в целом во всех его аспектах в динамике. В частности, педагогом-психологом составляется рефлексивный отчет по итогам реализации психокоррекционной программы.

Задачи коррекционной работы определяются педагогами, школьным психологом в каждом конкретном случае, при этом необходимо учитывать два момента: во-первых, психологические закономерности возраста, и, во-вторых, индивидуально-типологические особенности школьников. К примеру, в начальных классах целесообразно проводить коррекцию когнитивной сферы, а также работу, направленную на предупреждение дезадаптации к условиям школы и развитие произвольной регуляции, эмоционально-волевой сферы. В подростковом возрасте актуальны задачи освоения навыков эффективного общения и продуктивного взаимодействия, формирования навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции, самоконтроля и программирования. В 8–9 классах наиболее значима личностно-ориентированная работа по профессиональному самоопределению, профилактике нежелательного (отклоняющего) поведения (в случае необходимости).

Выбор индивидуальной или групповой формы коррекционной работы определяется, в первую очередь, структурой психического развития ребенка (профилем сформированности базовых составляющих), возрастом и выраженностью аффективных проблем ребенка [3, с. 228].

Тактику коррекционной работы, т. е. выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели, определяет деятельностный принцип коррекции, исходящий из деятельностного подхода, раскрывающего деятельность как движущую силу развития (А.Н. Леонтьев), концепции ведущей деятельности (Д.Б. Эльконин), теории планомерного формирования человеческой деятельности (П.Я. Гальперин) [1, с. 25].

Вместе с тем, у отдельных категорий учащихся с ОВЗ на первый план выходят особенности, связанные со структурой нарушения в развитии:

- у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи снижены навыки общения, поэтому целесообразно развивать невербальные средства коммуникации посредством жестов, картинок, символов, графических знаков;
- у обучающихся с сенсорными нарушениями, с низким уровнем пространственных представлений имеются проблемы в восприятии учебного материала, в результате коррекционной работы у них стимулируются сенсорно-перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы;

— у обучающихся с нарушением интеллекта значительные проблемы в формировании индивидуально-ответственного и учебного поведения, поэтому необходимо формировать и совершенствовать навыки самоконтроля, самостоятельности, умения организовывать и планировать собственную деятельность, развивать чувства ответственности и интереса к учению;

— у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата двигательные нарушения часто сопровождаются нарушениями двигательных функций и познавательной сферы. Личностные результаты этих детей должны отражать: овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни, развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;

— у обучающихся с расстройствами аутистического спектра наблюдаются разной степени выраженности недоразвитие когнитивной сферы, частые перепады настроения, вспышки агрессии, аутоагрессии. Коррекционная работа направляется на установление и развитие эмоционального контакта, желания и возможности вступать в разнообразную коммуникацию, получать и давать информацию, приобретение опыта использования адекватных форм коммуникации.

Проблема оказания адресной психолого-педагогической помощи обучающимся с ОВЗ и инвалидностью сложна и трудоемка. Требуется большая работа каждого педагога по формированию профессиональных компетентностей, необходимых для достижения ожидаемых результатов в работе и реализации индивидуального подхода к развитию, обучению и воспитанию для данной целевой группы обучающихся.

Список литературы

1. Годовникова, Л.В. Основы коррекционно-развивающей работы в массовой школе: Учеб. пособие / Под научн. ред. Исаева И.Ф. — Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. — 201 с.
2. Семаго, Н.Я. Инклюзия как новая образовательная философия и практика / Семаго, Н.Я. // Аутизм и нарушения развития. — 2010. — № 4. — 9 с.
3. Семаго, М.М., Семаго, Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2005. — 336 с.

Сведения об авторе

Забелина Ирина Анатольевна — начальник социопсихологического отдела, педагог-психолог ГБУ ДПО «Похвистневский РЦ» Самарской области

Задиракина И.С.

Проблема построения эффективного сотрудничества детского сада с родителями воспитанников

Гармоничное взаимодействие детского сада и родителей воспитанников помогает эффективно построить образовательный процесс, с учетом особенностей и потребностей каждой семьи. Такое взаимодействие регулируется законом «Об образовании в Российской Федерации» и федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО).

На основании данных документов родители получают юридическое право, чтобы познакомиться с учебно-программными материалами и другими документами, регламентирующими организацию и осуществление образовательной деятельности, содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями. Родители должны владеть информацией обо всех видах планируемых обследований ребенка, они имеют право принимать решение относительно участия ребенка в таких обследованиях и получать информацию о результатах.

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» родители имеют не только права, но и обязанности. Родители обязаны знакомиться с ходом и содержанием образовательного процесса и высказывать свое мнение относительно рекомендаций по организации обучения и воспитания детей. Обязаны присутствовать при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, при обсуждении результатов обследования и вынесении заключения. Должны соблюдать правила внутреннего распорядка, требования локальных нормативных актов, предусмотренных образовательной организацией, уважать честь и достоинство детей и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность. Родители также обязаны участвовать в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации.

Согласно ФГОС ДО, а именно требованиям к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования педагогам необходимо создать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности, обеспечить поддержку родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья. Также важно наладить взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания совместных образовательных проектов на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив каждой семьи.

ФГОС ДО определяет задачи совместной работы детского сада и родителей (законных представителей) воспитанников:

1. Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника.
2. Объединить усилия семьи и детского сада для развития и воспитания детей.
3. Создать атмосферу взаимопонимания родителей (законных представителей) воспитанников и педагогов, общности их интересов, эмоциональной взаимоподдержки.
4. Активизировать и обогащать воспитательные умения родителей.

5. Поддерживать уверенность родителей (законных представителей) в собственных педагогических возможностях.

Для того чтобы решить поставленные задачи и построить эффективное взаимодействие, необходимо видеть и понимать, какой он современный родитель, знать не только его особенности и потребности, но тревоги и страхи, а также учитывать влияние на личность родителя актуальной политической и экономической ситуации в стране. Можно составить портрет мам и пап нашего времени, выделив при этом самые важные составляющие в контексте данной проблемы.

Современный родитель — это человек с высшим или средним профессиональным образованием, имеющий относительно высокий уровень информационной культуры, но не имеющий достаточно знаний о воспитании детей, о работе дошкольной образовательной организации. Его знания чаще всего основаны на личном опыте семейного воспитания, дополнены информацией из интернета, родительских чатов, рекламы подгузников и детского питания. В большом потоке информации, имеющей разное качество, им сложно сориентироваться, выделить главное. Информации много, знаний мало.

При этом родители осознают себя и своего ребенка как правовых субъектов образования. Понимают, что имеют право включаться и влиять на образовательный процесс в дошкольном учреждении, высказывать свое мнение, предъявлять требования относительно качества образовательных услуг.

Собственный ребенок для них — самооценność, проблема его безопасности и комфорта стоит в приоритете. Поэтому родители могут быть требовательны и агрессивны в случае ущемления его прав. Все чаще педагоги детского сада указывают на низкий уровень культуры поведения и общения родителей при взаимодействии, отмечают потребительское отношение к образовательному учреждению, низкую готовность к включению в образовательный процесс.

Современные родители все меньше общаются со своими детьми, потому что вынуждены много работать, они возлагают ответственность за развитие, обучение и воспитание ребенка на третьи лица (бабушки, няни, развивающий центр, детский сад). Постоянное нивелирование экономических проблем семьи формирует страх обеднеть, потерять работу, заболеть и т.д. Все чаще родители становятся уязвимыми, не уверенными, эмоционально нестабильными (формируется гипервозбудимость на фоне стресса).

Новым страхом родителей стала «не успешность» детей». На фоне ярких видеороликов в интернете, социальных сетях, телевизионных передачах, рассказывающих о талантах, успехах и победах других детей, родители хотят видеть своего ребенка таким же ярким и успешным и чувствуют свою неполноценность и неуверенность как родителя, если это не получается. Обвинения в детской «не успешности», в том числе, получает и дошкольное учреждение.

Опираясь на описанные особенности современных мам и пап, можно выделить причины непонимания и конфликтов между педагогами и семьями воспитанников, предложить пути решения.

1. Неоправданно позитивные или неоправданно негативные ожидания родителей от дошкольного учреждения. Неоправданно позитивное отношение возникает тогда, когда родители, отдавая ребенка в детский сад, думают о том, что детский сад «всему научит», а родителям ничего не нужно будет делать. Негативные ожидания проявляются необоснованным

недоверием, негативным отношением родителя к большинству ситуаций взаимодействия. Эту позицию условно можно обозначить «Никому в детском саду мой ребенок не нужен». Ожидания родителей оказываются напрасными, и в том, и в другом случае возникает огромное напряжение между родителями и педагогами.

Важно давать объективную информацию о дошкольном учреждении, используя различные формы работы с родителями. Информировать не только о занятиях, развлечениях и праздниках, но и рассказывать о «текущей жизни» группы. Например: методы и приемы решения конфликтных ситуаций, которые возникали в течение дня, как дети учились помогать друг другу и т.д. Чем больше родитель информирован о том, что происходит в детском саду, тем объективнее будет формироваться его мнение о дошкольном учреждении, не будет претензий к качеству получаемых образовательных услуг, родитель научится доверять педагогам, прислушиваться к ним.

2. Другая субъективная причина конфликтов связана с тем, что педагог порой становится для родителей символом власти, неким контролером, который оценивает их действия, поучает их. Когда педагог дает рекомендации, родитель часто ошибочно считает, что оценивают его самого, его состоятельность как человека и родителя. При взаимодействии с родителями необходимо поддерживать их уверенность в собственных силах, делиться знаниями о развитии и воспитании ребенка. Все это должно носить безоценочный характер.

3. Часто педагог пытается передать родителям своё представление о самых разных сторонах воспитания и развития ребенка. В сознании родителей может сложиться мнение, что детский сад «навязывает» им свою точку зрения. Естественно, такие нравоучения воздействуют на родителей очень негативно.

Важно выслушивать и поддерживать точку зрения родителей, учитывать образовательные потребности каждой семьи, находить компромиссы при различии взглядов детского сада и семьи на воспитание ребенка.

4. Бывает, что ребенок начинает сочинять негативные рассказы о детях или воспитателях специально, придумывать несуществующие ситуации. Искусственно создавая конфликт, дети стоят в стороне и смотрят, «что произойдет». Родители и педагог должны научиться спокойно и с пониманием относиться к таким вещам, видеть их.

Можно дать еще несколько рекомендаций, которые помогут избежать непонимания при взаимодействии с родителями воспитанников:

1. Информировать родителей о том, что будет происходить в детском саду и группе, не только в плане расписания и распорядка, но и в плане взаимоотношений и педагогических воздействий (методов, приемов работы, способов эффективного общения с детьми)

2. Научиться грамотно, аргументировано доносить информацию до родителей, опираясь на знания возрастной психологии, дошкольной педагогики, законов РФ, нормативных документов.

3. Использовать интересные, нетрадиционные формы и методы в работе с родителями, которые помогут заинтересовать их и вовлечь в образовательный процесс детского сада.

4. Давать практические рекомендации, которые должны иметь в основе деятельностный подход. Главное, чтобы родитель понял, что он должен делать в той или иной ситуации, а не только получить информацию о проблеме.

5. В индивидуальном разговоре о проблемах детей необходимо говорить о поступках, а не о личности ребенка и родителя, разговор должен оставлять впечатление консультации, не содержать претензий, жалоб, наравоучений и т.д.

6. Родитель должен почувствовать, что его ребенка понимают, принимают, а его выслушают и помогут.

В современных условиях взаимодействие с родителями строится не только очно, но и в онлайн формате, через социальные сети и в мессенджерах. Такое общение тоже имеет свои правила и ограничения, которые обговариваются на родительских собраниях. При этом основные вопросы хорошо обсуждать в личном общении с родителями, особенно «неудобные» темы. В чатах сообщать срочную, организационную информацию. Можно выделить несколько общих правил, которые помогут эффективно построить взаимодействие с родителями в социальных сетях и мессенджерах:

1. Установить временные рамки общения в чате. Необходимо давать право высказываться всем, кого касается поднятая тема, и не требовать от каждого моментального ответа. Лучше давать время на ответ от 3 до 5 часов, чтобы максимальное количество участников чата смогли озвучить свое мнение.

2. В социальных сетях и мессенджерах популярен неформальный стиль общения. В нашем случае важно поддерживать деловое общение и не забывать о вежливости. Соблюдать правила пунктуации и орфографии. Помнить, что сообщение, написанное через Caps Lock, всегда воспринимается, как повышенный тон и неуважение. Не писать в повелительном наклонении.

3. Необходимо следить, чтобы обсуждаемые темы касались только участников чата. Сообщения должны быть компактными и нести только основную информацию, которую необходимо донести до родителей. Личную информацию, касающуюся одного человека, писать в личные сообщения.

Грамотное построенное взаимодействие сотрудников детского сада с семьями воспитанников позволяет быстро реагировать на изменения социального состава родителей, понимать их образовательные потребности, менять формы и направления работы с семьей, в том числе вовлекать их в образовательную деятельность детского сада. Об эффективности взаимодействия свидетельствует появление у родителей интереса к содержанию образовательной работы с детьми, доверие к педагогам, желание включаться в совместную деятельность с дошкольным учреждением, отсутствие конфликтных ситуаций.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155

Сведения об авторе

Задиракина Иветта Сергеевна — педагог-психолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 201 «Волшебница» г. о. Тольятти Самарской области

Методы и приемы повышения эффективности взаимодействия педагога-психолога с родителями в ДОО

В основе новой философии взаимодействия семьи и детского сада лежит идея о том, что воспитание детей в семье является приоритетным, за него несут ответственность родители, а все остальные социальные институты, в том числе и дошкольное учреждение, призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность. Такой подход лежит в основе работы педагога-психолога.

Эффективность работы педагога-психолога в детском саду во многом зависит от правильно выбранных форм и методов работы с родителями, налаженности контакта с ними и признания экспертности специалиста.

Формы работы педагога-психолога с родителями можно разделить на групповые, индивидуальные и наглядно-информационные.

Рассмотрим подробнее групповые формы работы, подразумевающие взаимодействие со всем или большим составом родителей группы детского сада в рамках психологической профилактики и просвещения. Основными задачами данного направления являются овладение навыками успешного родительства, осознание ошибок в стиле воспитания, снятие уникальности проблем и снижение родительской тревоги.

Опыт работы показывает, что в условиях возрастающего информационного «пресыщения», увеличения объемов и скорости переработки разнообразного информационного потока, формирования так называемого клипового мышления утрачивают актуальность традиционные формы психолого-педагогического просвещения родителей. Слушать доклад даже на важную тему в течение 10-12 минут многие взрослые не желают или даже не могут. Кроме того, традиционное для просветительской деятельности распределение ролей — «Учитель» (знающий, компетентный специалист) делится знаниями, обучает менее компетентных слушателей — «Учеников» — зачастую вызывает сопротивление у аудитории. Необходимы приемы и методы, основанные на уважении к личности и педагогическому опыту каждого участника встречи, способные создать располагающую и доверительную атмосферу, позволяющие превратить родителей из пассивных слушателей в активных участников происходящего.

Оттачиваясь на практике, в копилку профессионального опыта отбираются отдельные методические приемы, позволяющие повысить эффективность групповых встреч с родителями в форме собраний, семинаров, тренингов, круглых столов и др., способствуя:

1. Созданию ситуации открытого общения между педагогами и родителями и преодолению возможной напряженности.
2. Вовлечению родителей в активное обсуждение затрагиваемых вопросов.
3. Предоставлению возможности родителям поделиться собственным опытом, высказать свою точку зрения.

Мотивационный этап родительского собрания

В начале занятия необходимо заинтересовать родителей, включить их в обсуждение заявленной темы, заинтриговать. Для реализации этой задачи может быть с успехом применена

метафора. «Метафора, как известно, — это косвенное сообщение информации в виде поучительной истории или образного выражения. Этот прием позволяет не напрямую «в лоб», а избегая защитных механизмов, достучаться до сознания человека. Метафора лежит в основе мудрых изречений философов и писателей, древних и современных притч, сказок. Одним из вариантов использования метафоры является методический прием обсуждения рисунков — метафор, предложенный педагогом-психологом С. Цветковой [2]. В основе описываемого приема лежит обсуждение рисунка, на первый взгляд, не связанного с темой родительского собрания. Однако, в ходе рассуждений к родителям, отвечающим на наводящие вопросы педагога, постепенно приходит понимание, что предмет (или явление) на рисунке, как ни что другое, олицетворяет затрагиваемую на собрании тему, проблему» [3].

В качестве примера приведем метафору, неоднократно примененную в практике нашей работы и доказавшую эффективность данного приема.

Рисунок-метафора «Рюкзак».

Затрагиваемая проблема — подготовка ребенка к школе. Каждый человек к сборке рюкзака подходит индивидуально: один положит только все необходимое, и оно действительно пригодится в походе; другой отнесется к сборке рюкзака несерьезно — упустит что-то, понадеявшись на случай; третий перегрузит свой рюкзак, и его ноша будет только мешать в походе. Рюкзак в данном случае — это готовность ребенка к школе. А поход — предстоящее ребенку обучение в школе. От того, как мы подготовим ребенка к школе, насколько серьезно подойдем к этому процессу, будет зависеть его дальнейшая жизнь в школе, особенно в первый год обучения. Если мы несерьезно отнесемся к процессу сборки «рюкзака» (т.е. к подготовке малыша к учебе), упустим что-то, или вообще не будем готовить его, в школьной жизни обязательно возникнут трудности. Противоположная ситуация, когда родители стараются как можно больше «запахнуть» в ребенка при подготовке к школе всевозможных знаний и умений, также нежелательна. В этом случае перегружается его нервная система, становится нервным, кроме этого, ребенок теряет интерес к процессу обучения (зачем ему учиться, ведь, он и так умеет писать и читать) [3].

Другим возможным вариантом применения метафоры является обсуждение с родителями древней или современной притчи, подобранной педагогом в соответствии с замыслом встречи.

Следующий прием, основанный на метафорах и пользующийся неизменным успехом у родителей, — метафорические ассоциативные карты. Родителям задается вопрос, в качестве ответа на который предлагается выбрать карту (как правило, в открытую). Например: «Выберите карту, которая поможет «оживить» ваши ранние детские воспоминания». Участники выбирают карты из колоды МАК «Я и все-все-все» (или другой подходящей теме ресурсной колоды), делятся своими воспоминаниями и возникшими эмоциями. Метафорические карты, обращаясь к подсознанию взрослых, позволяют погрузиться в детство, пробудить тепло и искренность.

Не менее эффективна демонстрация мультипликационных фильмов, снятых по мотивам притч, или фрагментов детских мультфильмов с последующим их обсуждением. Например, родительский форум для старшей группы, посвященный вопросам нравственного воспитания детей, был начат с фрагмента мультфильма с песней кота Леопольда «Если добрый ты». Затем

на обсуждение был вынесен вопрос, а нужна ли доброта нам и нашим детям? Востребованы ли качества Леопольда в современных реалиях или этот персонаж устарел безвозвратно?

В связи с пандемией встречи с родителями приходится переводить в онлайн-формат. И в такой ситуации применение мотивирующих приемов не менее значимо. Например, в день онлайн-собрания по теме «Готовность к школе» каждому родителю в личные сообщения отправили фото рисунка школы, выполненного ребенком, добавив небольшой анонс содержания встречи. Прием оказался эффективным, большинство родителей вышли на связь и были настроены на активное взаимодействие.

Следующий методический прием — применение игр. Для мотивационного этапа подходят игры в кругу. Например, игра «Хорошо-плохо». Каждый участник, получив мяч в руки, продолжает фразу «Быть родителем хорошо, потому что...» Ответив, возвращает мяч ведущему. Затем ведущий движется в противоположную сторону, предлагая продолжить фразу «Быть родителем плохо, потому что...» В конце игры делается вывод.

Другой пример — игра «Наш малыш» (авторская разработка Исадской А.И.) [2], которая может быть использована по теме «Кризис 3 лет». Цель игры: настрой на общую работу, мини-диагностика детско-родительских отношений. В ходе игры выявляются характерные особенности поведения 3-х летних малышей.

На основном этапе встреч применяются приемы структурирования, систематизации информации: слайды презентации, схемы, таблички, которые могут быть оформлены творчески (в виде вагончиков поезда, яблочек на ветках, звезд). Также здесь могут быть применены элементы театрализации, игра, импровизированная диагностика.

На заключительном (рефлексивном) этапе встречи может применяться сказкотерапия в сочетании с элементами музыкальной терапии. Прочтение сказки «Птенец» (И.В. Стишенок) [4] в завершении тренинга для родителей по теме «Кризис 7 лет» способствует лучшему принятию возрастных изменений у детей.

Хорошо вписываются приемы арт-терапии. Например, коллективный рисунок «Мой ребенок в детском саду» позволяет снизить тревогу родителей, чьи дети недавно начали посещать детский сад и не полностью адаптировались.

Мы рассмотрели некоторые приемы, способствующие повышению эффективности групповой работы педагога-психолога с родителями. Главный критерий их отбора — глубокое убеждение, что в сад приходят хорошие дети, а у них хорошие родители. Применение разнообразных приемов и методов, их сочетание позволяет проявить творчество специалиста, поддержать интерес родителей к сотрудничеству, создавать доброжелательную и безопасную атмосферу взаимодействия. Руководствуемся принципами:

- отказ от формата лекции, доклада, формализма, скуки и осуждения;
- опора на сильные стороны родительской компетентности;
- формирование уверенности родителя в своей воспитательской позиции.

Список литературы

1. Баринова Н.М. Детский сад и семья: детско-родительский клуб. — М.: УЦ «Перспектива», 2013.

2. Исадская А.И. Родительское собрание. Третий год жизни ребенка: кризис упрямства или эпоха «Я сам!» [Электронный ресурс] URL: <https://urok.1sept.ru/articles/602540>
3. Копилка методических приемов по взаимодействию с родителями на собрании [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/topic-59899136_35115267
4. Стишенок И.В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. — СПб., 2006

Сведения об авторах

Захарова Ирина Григорьевна — педагог-психолог СП детский сад «Золотой ключик» ГБОУ СОШ № 1 п. г. т. Суходол м. р. Сергиевский Самарской области

Малыхина Юлия Владимировна — старший воспитатель СП детский сад «Золотой ключик» ГБОУ СОШ № 1 п. г. т. Суходол м. р. Сергиевский Самарской области

Золотухина Д.Г., Мамонова Т.М., Кузнецова Л.А.
Формирование эмоционального интеллекта дошкольников

Ключевые слова

Эмоциональный интеллект, личностно ориентированный подход, взаимодействие участников образовательного процесса, видео консультирование.

Аннотация

В статье представлен опыт формирования эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста как важного компонента развития личности дошкольника, его социальной адаптации и успешности. Отражены приемы работы педагога-психолога ДОУ по формированию эмоционального интеллекта, междисциплинарное взаимодействие.

Приоритетное направление образовательной политики РФ в 2021–2022 учебном году — подготовить обучающихся к успешному решению заданий PISA, где оценивается способность решать широкий диапазон задач в разнообразных сферах, общаться и выстраивать социальные отношения, в основе этих способностей заложен эмоциональный интеллект. Детский сад, являясь фундаментом успешного обучения детей в школе, не может оставаться в стороне от данной работы.

В детском саду «Сказка» ведется системная работа, направленная на развитие эмоционального интеллекта дошкольников. Ярких, обаятельных, эмпатичных людей с адекватной самооценкой в обществе считают успешными. Эти люди весьма востребованы во многих сферах. Психологические особенности, во многом позволяющие достичь такого успеха, и есть эмоциональный интеллект.

Долгое время эмоциональный интеллект изучали как составляющую социального интеллекта, и только недавно эмоциональный интеллект педагоги-психологи стали рассматривать как уникальный способ обработки эмоций, выделили адекватное их проявление и регуляцию. Работа с детьми ведется в рамках личностно-ориентированного подхода, так как особенности эмоциональности каждого ребенка серьезно влияют на его осознание и проявление эмоций, то есть создают уникальные особенности эмоционального интеллекта каждого ребенка.

Что мы формируем на занятиях с детьми в возрасте от 2-х до 7-и лет.

— Восприятие как способность определять свои эмоции и эмоции других людей по различным мимическим реакциям, модуляциям голоса, громкости речи, интонационной составляющей.

— Понимание связи между событиями, которые уже произошли и эмоциональными состояниями, как следствием этих событий.

— Управление как способность контроля над эмоциями.

— Переориентацию и гибкость — способность к переключению и трансформации эмоций в созидательном русле.

В основе нашей работы лежит непрерывное общение с дошкольником, формирование открытости, опознавания, понимания важности чувств. Ребенок обучается не только управлять своими эмоциями, понимать чужие эмоциональные реакции, осознает то, что он сам чувствует.

Обучая ребенка контролю над эмоциями, мы позволяем ему «выпускать пар» на занятиях с инструктором по физической культуре, музыкальных занятиях, занятиях с психологом.

Учитывая тот факт, что в развитии эмоционального интеллекта важна динамика, постоянно изменяем нагрузку, комбинируем задания, повышая сложность.

Приведем пример усложнения заданий в динамике развития эмоционального интеллекта. Игра «Смайлики». Педагог психолог распечатывает листы формата А4 со смайликами различных эмоций. В первом варианте проведения данной игры дошкольники угадывают эмоцию на картинке, мимически изображают ее и сверяют ее изображение с эталоном на картинке. В нашем случае, определив, что дети успешно справились с первоначально предложенными им заданиями, эмоции определили, обсудили то, какая эмоция была наиболее трудно узнаваемая, мы предлагаем каждому ребенку на песочном столе изобразить ту эмоцию, которая вызвала у него наибольшие затруднения при угадывании. Ребенок самостоятельно, пальчиками на песке изображает эмоцию. Далее ребенку предлагается включить подсветку стола тем цветом, который, по его мнению, наиболее созвучен с эмоцией на песочном столе. В процессе идет обсуждение значимости цветовосприятия и его важности для проявления эмоций. В завершающий момент проведения игры ребенок мимически демонстрирует эмоцию, которую он изобразил. Таким образом, происходит не только актерское обыгрывание эмоции, но и на уровне ощущений, цветовосприятия в конкретный момент времени достигается позитивный эмоциональный фон в настроении ребенка.

Используя методы арт-терапии, сказкотерапии, психолог рассказывает дошкольникам о том, что сказочные истории, рассказанные у костра или дома, у уютной лампы, не просто интересные, но и помогают разобраться в нашем настроении, эмоциях и даже в событиях, сказочные истории успокаивают и дают надежду. Сказки могут помочь и сегодня, стоит лишь сочинить сказочную историю про блюдечко с голубой каемочкой и волшебный эликсир и нарисовать ее.

Используя приемы ритмотерапии, танцы-импровизации, танцевальные игры – преобразования, пантомиму, способствующие гармонизации эмоционального фона, мы способствуем яркому открытому проявлению ребенком эмоций. Примером пантомимы может послужить упражнение «Полет эмоций, птичий рай». Педагог-психолог задает детям вопрос о том, знают ли они, что самым маленьким из известных видов птиц считается колибри-пчёлка? Длина ее тела не превышает 5,7 сантиметров! Знают ли они о том, что киви является единственной птицей с ноздрями на конце клюва? Или что совы не способны двигать глазами и вместо этого они поворачивают голову? Международный союз орнитологов утверждает, что на сегодняшний день существует 10 806 видов птиц! Огромные африканские страусы и крохотные колибри, угольно-черные вороны и разноцветные утки мандаринки – каждая птица удивительна по-своему, у каждой свой характер, каждая эмоциональна. Детям предлагается выбрать и нарисовать ту птицу, что вдохновит и заинтересует именно его, изобразить ее в движении и эмоциях. Дети двигаются, демонстрируют свои работы, идет обсуждение замысла, воплощения. В заключительном «аккорде» звучит положительная оценка.

Рисование на песке под музыку, совместно с педагогом-психологом, также формирует положительный эмоциональный настрой. Через рисование ребенку легче всего понять и передать то, что он чувствует, делиться идеями, показывать то, что у него получается,

советоваться. Слушая музыку, еще более эмоционально выражать себя, включая в свою деятельность звучание и ритм. Это спокойный процесс, в котором взаимодействие осуществляется на равных. Приятно иногда расслабиться и перестать контролировать друг друга. Ребенок делится новым опытом, в доверительной атмосфере, с гордостью демонстрирует свою работу. А у психолога есть возможность отслеживать прогресс и мотивировать, вдохновлять и давать обратную связь, помогать ребенку, открывать новые двери эмоционального спектра.

Работа по формированию эмоционального интеллекта ведется и в формате дополнительного образования дошкольников. В СП ДС «Сказка» реализуется дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Эмоции в балансе и движении». Данная программа предполагает системный подход в области развития эмоциональной сферы дошкольников, формирования эмоционального интеллекта, решение задач как профилактического, так и коррекционного плана.

Развитие эмоционального интеллекта дошкольника — это постоянное, комплексное, согласованное и динамичное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Дети видят увлеченность педагогов. Улыбка, ровный, дружелюбный тон общения, уважение, умение заинтересовать и сопереживать становятся ориентиром, образцом и сигналом к действию, к открытому проявлению эмоций, к радостному познанию.

Много внимания мы уделяем взаимодействию с родителями, в том числе с использованием дистанционных, информационных технологий. Традиционно педагог-психолог в видео-цикле консультаций «По сказочным тропинкам детства с психологом» отвечает на вопросы родителей, формируя пространство понимания, доверия и помощи между родителями и детьми. «В дошкольный период закладывается фундамент личности ребенка, формируется мотивация, познавательный интерес и доверие к окружающим. Родители именно в этот период ассоциируются у ребенка со стабильностью, надежностью и безопасностью. Испуганный, расстроенный ребенок мало способен к познанию и самопознанию. Кроме того, дошкольник учится благодаря работе зеркальных нейронов, он воспроизводит эмоции родителей. Родители сами часто испытывают стресс и напряжение из-за невыраженных эмоций (страхи, стыд и т.д.), что опосредованно сказывается на эмоциональном интеллекте детей. Внимание на консультациях с родителями дошкольников уделяется развитию, укреплению эмоциональных связей до уровня, когда ребенок насыщается позитивными эмоциями родителей и становится способным к дальнейшему познанию окружающего мира.

Создаем условия для того, чтобы у ребенка эмоциональный интеллект формировался не только самостоятельно или в контакте с другими дошкольниками, но и в наблюдении за положительными примерами того, как эмоционально общаются педагоги, воспитатели, родители.

Упражнение с ребенком «Три радостных момента». Ребенок и психолог во второй половине дня делятся друг с другом двумя, тремя радостными моментами, которые с ними случились в этот день. Это не просто обмен информацией, новостями за день, но и гармонизация взаимодействия ребенка и специалиста. Ребенок не только учится замечать приятные мелочи, но и становится способным слушать и понимать собеседника. Постепенно ребенок учится фокусироваться на положительных моментах, у него формируется оптимистичный настрой.

Умение находить нестандартные решения, умение фантазировать, генерировать идеи — все это нашим детям нужно сегодня и поможет в будущем.

— Мы не любим банальных решений, а потому идем по пути смешивания приемов и адекватного усложнения.

— Создаем с нуля целые истории, в которых персонажи проживают разные эмоции.

— Учим видеть необычные стороны обычных вещей, эмоционально их окрашивая.

— Познаем, что такое эмоции в цвете и движении, учимся добиваться гармонии.

Быть на одной волне, эмоционально поддерживать друг друга, замечать эмоциональные особенности других людей, общаться и замечать прогресс в общении, быть в моменте эмоционального доверия — разве это не здорово?

Список литературы

1. Новикова Г.П. Перспективы эффективного развития инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации в системе непрерывного образования // Инновационная деятельность в дошкольном образовании: материалы IX Международной научно-практической конференции // Под общей редакцией Г.П. Новиковой. — Ярославль — Москва: Издательство «Канцлер», 2016. — С. 11–22.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеев М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высших педагогических учебных заведений / под ред. Е.С. Полат. — М.: Издат. центр «Академия», 2004.

3. Семейное воспитание ребёнка и его значение. — М. : Директ-Медиа, 2014.

4. Семья как субъект образовательных отношений: взаимодействие, сотрудничество, партнёрство // Дошкольное воспитание. — 2018.

Сведения об авторах

Золотухина Дина Геннадьевна — педагог-психолог СП детский сад «Сказка» ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ» Лидер» г. Кинель г.о. Кинель Самарской области

Мамонова Татьяна Михайловна — заведующая СП детский сад «Сказка» ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ» Лидер» г. Кинель г.о. Кинель Самарской области

Кузнецова Любовь Александровна — старший воспитатель СП детский сад «Сказка» ГБОУ СОШ № 5 «ОЦ» Лидер» г. Кинель г.о. Кинель Самарской области

Описание существующей практики инклюзивного образования детей с ОВЗ

Инклюзия — это одна из последних стратегий специального образования, в основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование обеспечивает равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Целью инклюзивного образования на этапе дошкольного детства является вхождение ребенка с ОВЗ в первую в его жизни общественную образовательную систему — дошкольное воспитание и обучение.

Специфическими задачами инклюзивного образования в нашем ДОО являются: квалифицированная коррекция отклонений в физическом или психическом развитии воспитанников; интеграция детей с отклонениями в состоянии здоровья в единое образовательное пространство. Опыт работы в условиях инклюзивного образования показал необходимость и особую значимость работы по формированию у родителей активной жизненной позиции по преодолению сложностей развития ребенка и общения с ним.

СП «Детский сад № 56» ГБОУ СОШ № 4 г.о. Сызрань является начальным звеном общего образования и реализует общеобразовательные программы ДО. Наше дошкольное учреждение посещает 124 воспитанника, из них 92 воспитанника с ОВЗ (74%). Из них 20% дети-инвалиды, требующие создания щадящего режима для их развития, организации специальных условий для образовательной и коррекционной деятельности.

Контингент воспитанников нашего СП — нормотипичные дети и дети с ОВЗ. Образовательное учреждение посещают дети с различными нарушениями: нарушение слуха, зрения, речи, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Педагогами СП разработаны адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования (АООП ДО), которые рассчитаны на коррекционную работу с детьми: с ЗПР, УО, РАС, ТНР, с нарушениями слуха, с нарушениями зрения.

В АООП уделяется большое внимание взаимодействию с родителями воспитанников. В организационном разделе программы отражаются цели и задачи, направления и формы работы, описываются конкретные мероприятия.

Кроме того, для каждого ребенка с комплексными нарушениями на базе АООП ДО разрабатываются и реализуются АОП (в 2020-2021 учебном году были разработаны и реализованы 53 АОП). В АОП определяется специфическое для ребенка с ОВЗ соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства.

В СП осуществляется комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка, направленное на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта в

конкретной социальной среде. Коррекционно-развивающий процесс реализуется коллегиально, проходит с участием специалистов различного профиля.

Целью взаимодействия узких специалистов, воспитателей и родителей является снятие противоречий, изменение родительских установок, повышение профессиональной компетентности педагогов и обучение родителей новым формам общения и поддержки ребенка, организации предметной коррекционно-развивающей среды, стимулирующей развитие малыша.

Содержание и структура педагогической поддержки во многом зависят от диагноза, структуры дефекта, компенсаторных возможностей ребенка, «зоны его актуального и ближайшего развития» и осуществляются на основе личностно-ориентированного подхода.

Большинство детей с ОВЗ поступает в наше образовательное учреждение с заключением ТПМПК Центра диагностики и консультирования г.о. Сызрань. На базе образовательного учреждения функционирует ППк. Обследование уровня развития ребенка проводится каждым специалистом индивидуально. На основании полученных данных, отраженных в представлениях специалистов, составляется коллегиальное заключение консилиума, разрабатываются рекомендации с учетом индивидуальных возможностей и особенностей воспитанников или АОП.

Основной этап в процессе инклюзивного обучения и сопровождения детей — выполнение поставленных задач АОП. Результативность выбранных коррекционных технологий определяется промежуточным мониторингом усвоения знаний и умений за различные временные периоды.

Семья — это первый социальный институт, с которым ребенок встречается в жизни, частью которого является.

Чтобы развитие и воспитание малыша стало общим делом для семьи и детского сада, надо обучать не только детей, но и их родителей. Причем не столько обучать, сколько общаться, обмениваться опытом и мнениями, обсуждать проблемы и вместе искать пути и способы их решения.

В нашей дошкольной организации успешно работает родительский клуб «Развиваемся вместе», деятельность которого направлена на обеспечение полноценного развития детей во всех образовательных областях посредством педагогического просвещения родителей с использованием инновационных форм сотрудничества с семьями воспитанников с ОВЗ. Одним из направлений работы является профилактика нарушений в детско-родительских отношениях. Членами клуба являются родители детей с ОВЗ, педагоги СП.

Участвовать в заседаниях клуба приглашаются учителя школ, сотрудники библиотеки, музея, педагоги дополнительного образования.

Тематика встреч формулируется планом работы клуба и запросами родителей, по результатам анкетирования и анализа тематических опросников. Заседания клуба проводятся 1 раз в месяц.

Формирование педагогических условий на основе личностно-ориентированного подхода, оптимальных для каждого воспитанника предполагает создание адаптивной предметно-пространственной среды.

Основной целью комплексной, системной работы коллектив считает создание позитивных ценностно-смысловых установок в семье и ближайшем окружении ребёнка, которые обеспечат

максимальную коррекцию психофизиологических недостатков малыша и полноценное развитие его личности в дошкольный период.

Социальное партнерство в нашем СП выступает как особый тип взаимодействия образовательных и воспитательных учреждений с субъектами системы образования, здравоохранения, управлением по вопросам семьи, материнства и детства, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса.

Коллектив СП «Детский сад № 56» в последние годы успешно работает в рамках окружной и региональной опорных площадок. На основании распоряжения Министерства образования и науки Самарской области от 14.12.2020 г. №1108 СП «Детский сад № 56» ГБОУ СОШ №4 г.о. Сызрань является региональной опорной площадкой по реализации ФГОС ДО в 2020-2021 учебном году по направлению «Речевое развитие».

В процессе реализации планов деятельности опорной площадки были проведены региональные и окружные методические мероприятия, педагоги приняли участие в конкурсах профессионального мастерства.

Многолетний опыт работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами позволил нам участвовать в конкурсах и проектах различных уровней.

Сведения об авторах

Илюхина Ирина Валерьевна — методист СП «Детский сад № 56» ГБОУ СОШ № 4 г.о. Сызрань Самарской области

Мартынова Анна Михайловна — педагог-психолог СП «Детский сад № 56» ГБОУ СОШ № 4 г.о. Сызрань Самарской области

Использование набора «Дары Фрёбеля» в индивидуальной работе с детьми с ОВЗ

В современных реалиях успешность и качество образования неразрывно связаны с внедрением новых технологий в дошкольное образование.

Наш детский сад является сетевой инновационной площадкой по теме «Апробация внедрения парциальной модульной образовательной программы дошкольного образования «От Фрёбеля до робота».

Педагогам давно известно, что технология «Дары Фрёбеля» способствует развитию всех высших психических функций; дети получают определенный объем знаний, учатся применять его в различных ситуациях.

Детям с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) нужны «особые» условия обучения и воспитания. Психологические особенности таких детей предполагают несколько иной подход к отбору содержания изучаемого материала при обучении, выдвигая на первый план то содержание, которое обеспечивает формирование положительных мотиваций к занятию, яркие эмоциональные проявления, расширение кругозора детей.

Фридрих Фрёбель отмечал, что целостность образовательного процесса в детском саду задается через игру. Однако игры могут носить не только образовательный, но и коррекционно-развивающий характер.

«Дары Фрёбеля» представляет собой набор разнообразных игр, которые в простой форме позволяют педагогам осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей.

Применение игрового набора способствует эффективной коррекции нарушений и создает особую среду, стимулирующую развитие личности каждого ребенка, позволяет использовать новые возможности в обучении, через игру. Перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному. При этом ребенок остается активным субъектом учебной деятельности, оставаясь в игре.

Игровое пособие позволяет создать положительные эмоциональные реакции и любознательность, что развивает познавательную активность; стимулирует развитие умения действовать в новых или аналогичных ситуациях; учит прогнозировать результаты своей деятельности, доводить начатое дело до конца.

«Дары Фрёбеля» позволяют:

— организовать индивидуальную коррекционно-развивающую работу с учетом особенностей ребенка с ОВЗ;

— формировать сотрудничество «педагог-ребенок»;

— приобщать ребенка к социокультурным нормам, традициям;

— развивать познавательные интересы.

Пособие, используемое в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда и педагога-психолога, позволяет решать следующие задачи:

— развивать самостоятельную связную речь детей;

— активизировать и расширять словарный запас детей;

— развивать словесно-логическое мышление, слуховое восприятие и память, внимание и воображение;

— развивать мелкую моторику, зрительно-моторную координацию, ориентировку в пространстве;

— развивать способность к саморегуляции поведения и проявлению волевых усилий для выполнения поставленных задач;

— воспитывать положительные черты характера: доброту, вежливость, уважение.

Использование игрового оборудования на коррекционных логопедических занятиях способствует преодолению речевого негативизма детей, связанного с необходимостью многократного повторения определенных звуков, слогов. Ребенок стремится исправить увиденную ошибку, ищет приемы самоконтроля, у него появляется уверенность в своих силах и желание научиться говорить правильно.

В процессе занятий дети с ОВЗ учатся преодолевать трудности, контролировать свою деятельность, оценивать результаты.

В нашем учреждении дети с ОВЗ – это, в основном, дети с нарушениями речи (ОНР). Эти нарушения приводят к возникновению проблем в эмоционально-волевой, познавательной и коммуникативной сферах.

Важной неотъемлемой частью работы по устранению психологических и речевых нарушений у детей является тесное взаимодействие психолога, логопеда, педагогов и родителей.

Игры, используемые учителем-логопедом в коррекционно-развивающей работе, направлены: на обучение элементам грамоты, составление схемы предложения, употребление предлогов в речи, ориентацию в пространстве, развитие связной речи.

В своей работе учитель-логопед использует модули «Шерстяные мячики», «Цветные фигуры», «Палочки», «Кольца и полукольца»; дидактические игры: «Дружные шарики», «Веселый счет», «Выложи букву», «Цветные задачки», «Сложи узор по инструкции», «Слуховой диктант» и т.д.

В работе по развитию речи решаются задачи по обогащению активного словаря; развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, речевого творчества, звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

Игры, используемые педагогом-психологом в коррекционно-развивающей работе, направлены на развитие слухового и зрительного восприятия, пространственных представлений, внимания и памяти, формирование мыслительных процессов, эмоционально-волевых качеств.

В своей работе педагог-психолог использует модули, дидактические игры: «Чего не стало?», «Цветочек», «Ветерок-озорник», «Собери целое», «Рисуем на столе», «Повтори за мной», «Шустрые шарики» и т.д.

В процессе игр при сложных ситуациях детям даются разъяснения, предоставляется возможность проговаривания вместе со взрослым. Таким образом, любая игра проходит на фоне эмоционального подъема и заинтересованности, что способствует лучшему усвоению материала, раскрепощению детей, преодолению речевой скованности.

Использование игрового пособия «Дары Фребеля» при работе с детьми ОВЗ повышает их заинтересованность в занятиях, улучшает усвоение материала, увеличивает речевую

активность, формирует и совершенствует межличностное общение, а кроме того дает возможность индивидуально подойти к каждому ребенку с учетом его потребностей, позволяет воспитаннику осознанно контролировать и исправлять свои ошибки, ориентирует на успех.

Применяя эти игры в индивидуальной коррекционно-развивающей деятельности с детьми, мы добились хороших результатов, т. к. легкая и интересная подача игр помогает детям быстрее и лучше запомнить информацию, способствует повышению интереса к обучению.

Список литературы

1. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей дошкольного возраста. — М.: Просвещение, 2010. — 213 с.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 1985. — 160 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — 2006. — № 6. — с. 62–76.
4. Конспекты образовательной деятельности к парциальной образовательной программе дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров» / авт.: Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Е.Н. Дрыгина и др. — Вып. № 1. — Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. — 58 с.

Сведения об авторах

Кадасева Екатерина Владимировна — педагог-психолог МБУ детский сад № 138 «Дубравушка» г.о. Тольятти Самарской области

Щаева Наталья Павловна — учитель-логопед МБУ детский сад № 138 «Дубравушка» г.о. Тольятти Самарской области

Обеспечение психологической комфортности в период адаптации. Профилактическая программа «Учимся сотрудничать» (из опыта работы)

Первый год обучения в школе — один из наиболее сложных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане [5].

В 6–7 лет у ребенка меняется и весь психологический облик, преобразуются его личность, познавательные и умственные возможности, сфера эмоций и переживаний, круг общения. Многочисленные «можно», «нельзя», «надо», «положено», «правильно» лавиной обрушиваются на первоклассника. Эти правила связаны как с организацией самой школьной жизни, так и с включением ребенка в новую для него учебную деятельность [5].

Многие первоклассники берут с собой в школу игрушки, чтобы чувствовать себя защищенными. Особенно важно чувство защищенности для робких, тревожных и застенчивых детей, которые с трудом включаются в процесс обучения и не могут сблизиться с одноклассниками [2].

Использование игр в учебном процессе помогает активизировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность, наблюдательность, внимание, память, мышление, поддерживает интерес к изучаемому, развивает творческое воображение, образное мышление, снимает утомление у детей, так как игра делает процесс обучения занимательным для ребенка. В игре также формируется личность, обогащается ее внутреннее содержание [1].

Программа, реализуемая в образовательном учреждении, строится на основе игровых упражнений, направленных на обеспечение психологической комфортности и адаптации учащихся к школе. В ГБОУ СОШ № 2 «ОЦ» с. Борское в 2020-2021 учебном году в 1 «Б» классе была проведена профилактическая программа «Учимся сотрудничать».

Цель программы заключается в предупреждении дезадаптации у первоклассников через формирование у них коммуникативных навыков, эффективного взаимодействия и сотрудничества.

При реализации данной программы были решены несколько задач:

1. Создание положительного настроя в группе.
2. Развитие социальных, коммуникативных умений необходимых для установления межличностных отношений.
3. Развитие адекватной самооценки у учащихся.

При проведении занятий использовались ролевые игры, сказкотерапия, рисуночная арт-терапия, игры и упражнения для развития речи, релаксационные методы.

Курс занятий состоял из 18 встреч (включая диагностику). Обратная связь присутствовала на каждом занятии. Ребята говорили о том, что им понравилось, что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны.

На психологические занятия были зачислены 100% (25) учащихся данного класса. Диагностика проводилась по методикам А.Л. Венгера «Два домика» [3] и В.Г. Щур «Лесенка» [4] до реализации программы и после.

Рассмотрим анализ результатов социометрического метода «Два домика». Согласно классификации, предложенной Я.Л. Коломенским, можно выделить две существенные категории:

членов группы с благоприятным статусом (I и II категории) и членов группы с неблагоприятным статусом (III и IV категории). Соотношение суммарных величин благоприятных и неблагоприятных статусных категорий является существенным диагностическим показателем, который квалифицируется как «коэффициент благополучия взаимоотношений» (КБВ) []

При первичном обследовании были получены следующие результаты:

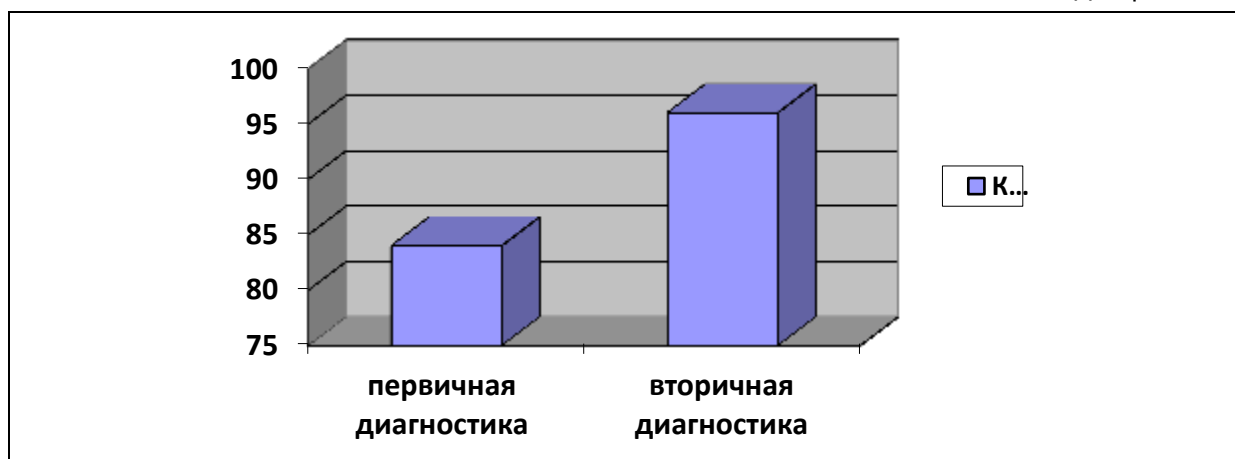
64% учащихся — это «социометрические звезды»: внешне привлекательные, уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников, они лидируют в играх, с ними охотно дружат другие дети;

20% школьников — «предпочитаемые»: они предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или одним постоянным другом), при этом с другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами;

16% учащихся — «пренебрегаемые»: этих ребят просто не замечают, их как будто нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками.

Сравнительный анализ результатов социометрического теста «Два домика» [3] представлен в диаграмме 1.

Диаграмма 1



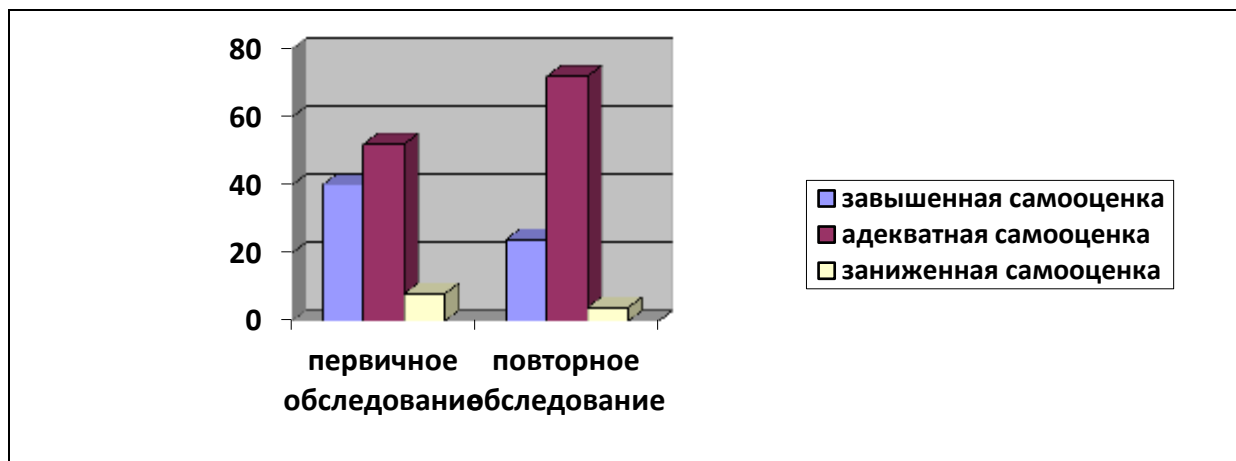
При первичной диагностике КБВ равен 84%, при повторном обследовании — 96%. Это говорит о том, что большинство детей после проведения профилактических занятий стало относиться к благоприятной статусной категории.

По результатам диагностики по методике «Лесенка» [4] у 40% (первое обследование) и 24% (повторное обследование) детей завышенная самооценка. После раздумий и колебаний ребята ставили себя на самую высокую ступеньку, называли какие-то свои недостатки и промахи, но объясняли их внешними, независящими от них причинами, считали, что оценка взрослых в некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

У 72% детей выявили адекватную самооценку по результатам повторной диагностики, а при первичном обследовании было 52% детей. Дети, обдумав задание, ставили себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняя свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считали, что оценка взрослого такая же либо несколько ниже.

У 8% детей заниженная самооценка, а после проведения повторной диагностики числа таких детей уменьшилось (4%). Они ставили себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняли либо ссылались на мнение взрослого: «Мама так сказала», либо просто отвечали: «Я так думаю».

Сравнительный анализ результатов самооценки детей исследуемой группы представлен в диаграмме 2.



На основе результатов можно сделать вывод, что различия между показателями адекватной самооценки детей в исследуемой группе достаточно значительные (72% и 52%).

После реализации профилактической программы педагог первого класса отметил положительную динамику в социальном и личностном развитии школьников. Увеличилось количество детей с адекватной самооценкой, повысился уровень коммуникативной компетентности, а соответственно и уровень навыков взаимодействия.

Занятия по данной программе способствовали развитию социальных навыков учащихся. Они стали более склонны к сотрудничеству. Дети научились понимать свое эмоциональное состояние, распознавать эмоции, чувства окружающих детей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М., 1999.
2. Ивашова А.В. Развивающие занятия для младших школьников. — М., 2003.
3. Новикова Л.М., Самойлова И.В. Путешествие в Мир Дружбы и Сотрудничества. Развивающие занятия по психологии для младших школьников / Под ред. Хухлаевой. — М., 2005.
4. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению [Электронный ресурс] URL: https://studbooks.net/1370711/psihologiya/opisanie_analiz_rezultatov_issledovaniya

Сведения об авторе

Калаева Анна Вячеславовна — педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м.р. Борский Самарской области

Оптимизация методов и приемов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ младшего школьного возраста

Аннотация

С каждым годом растет количество детей с ОВЗ, нуждающихся в организации специальных условий обучения, воспитания; в психолого-педагогическом сопровождении.

Речь идет о постоянной и своевременной помощи и поддержке ребенка с ОВЗ, о коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими отклонения в развитии, при обязательном взаимодействии с родителями и педагогами.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, сопровождение обучающихся, оптимизация методов и приемов, коррекционная работа.

Термин «дети с ОВЗ» возник в 1996 г., на 50 лет ранее — в 1946 году — имело место другое определение — «дефективные дети».

Наиболее точное определение понятия «сопровождение», на наш взгляд, предложила Н.Л. Коновалова: «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого». Именно психолого-педагогическое сопровождение гарантирует обучающимся с ОВЗ получение полноценного образования.

Целью психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, которые обучаются в общеобразовательных учреждениях, является оптимальная интеграция в социум (что в спецшколе реализовать не удастся).

Психолого-педагогическое сопровождение решает следующие задачи:

1. в начальной школе — адаптация к процессу обучения, развитие учебной мотивации, самоорганизации, самостоятельности, творческих способностей;
2. в основной школе — сопровождение процесса поступления в основную школу, адаптация;
3. в старшей школе — помощь в выборе профессии. *«Сделать его (ребенка с ОВЗ) способным развиваться без помощи учителя»* (Элберт Грин Хайтард).

Рассмотрим некоторые методы и приемы работы с детьми с ОВЗ, способные сделать психолого-педагогическое сопровождение обучающихся наиболее эффективным и оптимизировать его.

— Работа «Круглого стола» (например, это встречи, общение психологов, педагогов, родителей), цель которого — совместное решение проблем, касающихся обучения, развития, воспитания детей с ОВЗ.

— «Вопросно-ответная», «Анкетирование», консультативная работа — онлайн, непосредственное общение.

— Использование дидактических игр, связанных с поиском разнообразных признаков предметов.

— Работа с карточками, имеющими цветные изображения предметов, с целью изучения звуков, например.

— Работа с текстом, разбивка его на части, пересказ текста; составление рассказа об увиденном; постоянное знакомство с новыми словами, объяснение их лексических значений.

— Систематическое применение опорных схем при работе с лексическим материалом; запоминание с помощью значков, мини рисунков.

Отдельно надо подчеркнуть роль коррекционного воздействия на эмоционально-волевую сферу ребенка с отклонениями в развитии работы с художественными текстами и сказкой.

Важно в таком случае создать игровую ситуацию, решающую задачу оказания помощи в виде объяснения, убеждения. Дети учатся определять причины и следствия происходящего, поступки персонажей, а также формировать умозаключения. Покажем это на примере чтения, обыгрывания и обсуждения известных сказок. Например, придумываем сказочный персонаж Мудрая Сова, которая объясняет правила поведения, рассуждает вместе с героями сказок и самими детьми, задает разнообразные вопросы.

Примерные вопросы и задания:

«Колобок»

— Почему Колобок оказался один в лесу? Как могли развернуться события, если бы Колобок послушал мудрых советов дедушки и бабушки? Каким образом эта сказка может помочь тебе и твоим друзьям в обычной жизни?

«Красная Шапочка»

— Охарактеризуй поведение Красной Шапочки по отношению к своей бабушке, к Волку, к другим персонажам сказки. Привел ли обман, используемый Волком, к желаемому для него результату? Почему? Измени сюжет сказки, если бы Красная Шапочка не была такой доверчивой (кому-либо из детей предлагается представить главную героиню сказки в другом варианте).

«Сказка о рыбаке и рыбке»

— Почему старуха оказалась у разбитого корыта, хотя могла жить безбедно? Охарактеризуйте отношение старухи к своему мужу. Попробуйте развернуто объяснить название произведения. Как вы считаете, почему о старухе в нем ни слова?

«Приключения Буратино»

— Почему так важно постоянно учиться? Хотели бы вы, чтобы Буратино был вашим другом и почему? Какие черты характера помогли Буратино добиться своей цели? Придумайте мини сценку про Буратино и его друзей, основываясь на знании сюжета сказки, характерных черт персонажей. Обыграйте ее по ролям.

Таким образом, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, актуально, на сегодняшний день, максимально оптимизировать обучение, воспитание, всестороннее развитие наших воспитанников. Важно использовать разнообразные методы, приемы, формы взаимодействия с детьми; включать больше наглядного материала.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина;

под общей редакцией Н.В. Лалетина; Сибирский Федеральный университет, Красноярск гос. пед. ин-т им. В.П. Астафьева. — Красноярск, 2013. — С. 71–95.

2. Большакова Ю.В. Психолого-педагогические особенности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве / Ю.В. Большакова. — М.: Педагогика, 2002. — 349 с.

3. Козырева Е.А. Теоретико-технологические аспекты психолого-педагогического сопровождения детей, их учителей и родителей / Е.А. Козырева // Школьный психолог: прил. к газ. «Первое сентября». — 2011. — № 33. — С. 10–13.

4. Приходько О.Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций / О. Г. Приходько [и др.]. — М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. — 102 с.

5. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в общеобразовательных организациях: учебно-методическое пособие / Департамент образования Вологодской области, Вологодский институт развития образования; [составители: Афанасьева Н.В., Коновалова А.П., Малухина Н.В., Смирнова Т.Е.; под редакцией Афанасьевой Н.В.]. — Вологда: ВИРО, 2020. — 112 с.

6. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Мет.пособие / М. С. Староверова. — М.: Владос, 2011. — 167 с.

Сведения об авторах

Карихт Наталья Евгеньевна — учитель-дефектолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

Слиткова Татьяна Андреевна — учитель-логопед ГБУ «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти Самарской области

Влияние стилей семейного воспитания на коррекцию речи ребенка дошкольника с особыми возможностями здоровья

Аннотация

В статье освещены проблемы семейного воспитания ребёнка-дошкольника с нарушением речи. Рассмотрены стили семейного воспитания и их прямое влияние на коррекционный процесс речевого развития ребёнка с особыми возможностями здоровья.

Актуальность проблемы особенностей стилей семейного воспитания имеет широкий масштаб. Современным родителям не просто ориентироваться в огромном информационном пространстве, пытаясь правильно воспитывать и развивать современного ребёнка.

Сегодняшний мир быстро меняется, до 2020 года никто не мог и предположить, что ковидная инфекция может повлиять на человеческое сознание. Высокий процент детей-дошкольников имели доступ в онлайн пространство. Родители, избегающие рано давать детям гаджеты, были вынуждены в период пандемии пользоваться ими совместно с детьми.

Дети дошкольного возраста с нарушением речи кроме первичных нарушений имеют много индивидуальных особенностей в своем развитии. Это ярко выражается в особенностях такого поведения: импульсивность, гиперактивность, замедленность (гипоактивность), инертность, повышенная утомляемость.

Какой стиль воспитания для ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи является более эффективным? Как не потерять связь с ребёнком, стараясь правильно его направлять, развивать, прививать жизненные качества?

Стиль родительского воспитания напрямую влияет на ребёнка: его самооценку, коммуникабельность, самостоятельность, активность и его отношение к миру, а главное на коррекцию речи.

Более подробно рассмотрим стиль семейного воспитания родителей и их влияние на ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи на коррекционную работу.

На сегодняшний день существует множество разнообразных классификаций стилей семейного воспитания. И у каждого из стилей есть свои характеристики.

Интересной и доступной для понимания, на наш взгляд, является модель Дианы Баумринд.

Диана Б. за основу взяла два критерия:

1. Уровень контроля со стороны родителя.
2. Уровень эмоционального принятия со стороны родителя

В результате сочетания этих двух критериев были выделены четыре стиля семейного воспитания.

1. Авторитетный
2. Авторитарный
3. Индифферентный
4. Либеральный

Дети с нарушением речи, как указывалось выше, имеют поведенческие особенности в своем развитии, что усложняет родителям задачу в эмоциональном принятии ребёнка и осуществления контроля за ними. Поэтому каждый родитель смотрит по-своему на значимость речевого развития ребёнка.

Особенности авторитетного (демократического) стиля воспитания ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи

Родители с таким стилем воспитания стараются быть авторитетом для своих детей, стараются своим примером влиять на них. В таких семьях родители эмоционально принимают своих детей с их личностными особенностями и недостатками. Роль ребёнка в семье носит активный характер, его стараются воспитывать по мере сил самостоятельным, активным, самобытным.

Наказания в такой семье сведены к минимуму, к ним прибегают только в крайних случаях. С ребёнком стараются договориться. Родителям детей с нарушением речи не всегда легко реагировать на поведение таких детей. Родители с таким стилем воспитания проявляют наблюдательность в отношении своих детей, чутко реагируют на то, что у ребёнка получается, и на то, с чем еще нужно поработать.

Родители с демократическим стилем воспитания стараются соблюдать все рекомендации специалистов, глубже разобраться в диагнозе ребёнка. Такие родители всегда открыты новому опыту. Они учатся не только замечать новые способности и умения ребёнка, но понимать, что они означают. Часто они являются значимой поддержкой и добрыми руководителями и для других родителей, способны оказать действенную помощь.

Для родителей, придерживающихся авторитетного стиля воспитания, характерно:

- доброжелательное отношение к ребёнку и вообще ко всем людям;
- адекватная оценка возможностей ребёнка, успехов и неудач;
- понимание мотивов и целей поведения ребёнка;
- умение составить прогноз развития своего ребёнка;
- трансляция открытого отношения к специалистам и педагогам, работающим с ребёнком.

Как развивается ребёнок с нарушением речи с авторитетным стилем воспитания:

- формируется доброжелательное открытое отношение к миру и людям;
- формируется адекватная самооценка, самопринятие;
- проявляет самостоятельность и целеустремленность;
- умеет прибегать к компромиссным решениям;
- учится уважать мнение других и своё.

Особенности авторитарного стиля воспитания ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи

Родители, использующие авторитарные методы воспитания, требуют, в первую очередь, от своих детей высоких достижений. В случае ошибок наказывают за неудачи, проявляют постоянный жесткий контроль. Регулярно вторгаются в личное пространство ребенка, не считаясь с его желанием и настроением. Такие родители не учитывают мнения своего ребёнка,

подавляют его силой, решают за ребенка, что ему лучше. Нарушают права ребёнка, не давая ему приобретать самостоятельный жизненный опыт.

Развиваться ребёнку с таким родителем не просто, все решения принимает только родитель, не считаясь с эмоциональным состоянием ребёнка и его чувствами.

Коррекционная работа ведется авторитарно, ребёнок получает приказы и указания, родитель мало обращает внимания на состояние ребёнка, может ли он воспринимать информацию, готов ли включиться в занятие и выполнить его. Такой родитель заинтересован в развитии своего ребёнка, в отличие от индифферентного родителя, но развитие его должно опираться не на индивидуальные особенности ребёнка, а на ожидания и цели авторитарного родителя.

Родитель с авторитарным стилем воспитания склонен прибегать к помощи специалистов в коррекции речи своего ребёнка, но последнее мнение остается всегда за родителем – что лучше, а что и не нужно делать вообще для речевого развития. Не редко такой родитель вообще не видит смысла в корректировании речи, считая, что все изменится само собой, а лучше, если ребёнок займется спортом или другими более полезными занятиями, которые больше будут его развивать.

Для родителей, придерживающихся авторитарного стиля воспитания, характерно:

- воспринимает своего ребёнка как исполнителя и подчиненного;
- не терпит непослушания, другого мнения, компромиссов;
- не видит личностных особенностей своего ребёнка;
- общается в форме приказа и распоряжений;
- оценивает не поступок, а личность ребёнка
- блокирует волевой фактор ребёнка.

Как развивается ребёнок с нарушением речи с авторитарным стилем воспитания:

- нарушено чувство собственного достоинства;
- плохо ориентируется в своих желаниях;
- испытывает трудности в принятии самостоятельного решения;
- у ребёнка формируется слабая или деспотичная форма характера;
- у ребёнка формируется неадекватное, циничное отношение к окружающим.

Особенности индифферентного стиля воспитания ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи

С точки зрения специалистов самый неблагоприятный стиль воспитания — это индифферентный стиль. На психику ребёнка и его личностное развитие влияет крайне отрицательно. При таком воздействии ребёнок не получает должного внимания и эмоциональной теплоты со стороны родителей; контроль за ребёнком носит редкий или фрагментарный характер. Ребёнка игнорируют и относятся к нему пренебрежительно.

Как показывает практика и психологические исследования обычно это дети незапланированные и нежелательные. Как может родитель с таким отношением к ребёнку помочь ему в коррекции речевых нарушений? В лучшем случае, ребёнка ждет помощь специалиста, нанятого родителем.

С самого рождения у ребёнка в такой индифферентной среде формируются такие качества личности как: беспокойство и тревожность, эмоциональная отчужденность, боязнь остаться в одиночестве.

Для родителей, придерживающихся индифферентного стиля воспитания, характерно:

- эмоциональная и личностная отгороженность, эгоизм;
- личностная незрелость, искаженное восприятие действительности;
- в характере имеются такие черты, как равнодушие, безразличие.

Как развивается ребёнок с нарушением речи с индифферентным стилем воспитания:

- слабо формируется и корректируется самоконтроль и целеустремленность;
- характерны неуверенность и безответственность;
- речь ребёнка с нарушениями оставляет желать лучшего;
- формируется недоверие к миру и близким людям;
- в некоторых случаях проявляется гиперактивность, импульсивность и неуправляемость;
- искаженно формируется система ценностей, чувств, дефицит эмпатии.

Особенности либерального (попустительского) стиля воспитания ребёнка дошкольного возраста с нарушением речи

При таком стиле воспитания родитель слабо ограничивает или вообще не ограничивает ребёнка в его поступках. Ребёнок предоставлен сам себе и делает, что ему захочется. У детей с попустительским стилем воспитания формируется своеволие, не по годам излишняя «самостоятельность». Здесь родитель не развивает личность ребёнка и мало принимает участие в формировании его системы ценностей, не анализирует поступки ребёнка, старается меньше или вообще не включается в коррекционную работу по исправлению речи.

Родитель ведет себя равнодушно к проблемам и особенностям в поведении ребёнка. Своевременную поддержку и помощь от родителя с либеральным стилем воспитания ребенок, скорее всего, не получит.

При этом эмоционально такой родитель ребёнка не отвергает, но в то же время практически не контролирует его. Ребёнок все решает сам. Работа по коррекции речи и особенностей поведения при таком стиле воспитания сводится практически к нулю. Если ребёнок имеет черты лидера и проявляет волю и характер, то присутствует вероятность того, что он самостоятельно, без родительской поддержки и при помощи специалистов будет стараться исправлять речь.

Для родителей, придерживающихся либерального стиля воспитания, характерно:

- проявление отчужденности, отгороженности;
- характерны такие черты характера, как: безответственность, равнодушие;
- сосредоточенность на своих проблемах, а не на проблемах ребёнка.

Как развивается ребёнок с нарушением речи с либеральным стилем воспитания:

- трудности в личностных, близких отношениях;
- трудности в эмпатии и идентификации эмоционального состояния другого человека;
- не способен заботиться о других;

— могут сформироваться асоциальные черты характера: склонность к воровству, вранье, хамство, распущенность, вседозволенность, безответственность.

Таким, образом, рассматривая проблему влияния стиля воспитания родителя на развитие ребёнка с нарушением речи, можно сделать вывод, что только демократический стиль воспитания ребёнка можно считать возможным для успешной коррекционно-развивающей работы по развитию речи ребёнка.

Список литературы

1. Кузьмишина Т.Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова, Е.А. Хохлова // Современная зарубежная психология. — 2014. — № 1. — С. 16–25.
2. Седова Л.Н. Теория и методика воспитания: Конспект лекций / Л.Н. Седова, Н.П. Толстоуцких. — М. : Высшее образование, 2006. — С. 4.
3. Спирева Е.Н. Стиль семейного воспитания и личностные особенности родителя / Е.Н. Спирева, А.Г. Лидере // Семейная психология и семейная терапия. — 2001. — № 4. — С. 32–34
4. Эйдемиллер Э.Г. Анализ семейных отношений у подростков при психопатиях, акцентуациях характера, неврозах и неврозоподобных состояниях / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. — Обнинск, 1992. — С. 75.

Сведения об авторе

Киретова Юлия Владимировна — педагог-психолог МБУ СОШ № 26 г.о. Тольятти Самарской области

**«Ловец снов» как средство коррекции психоэмоционального состояния детей
дошкольного возраста**

Актуальность

Не существует на свете людей, которые никогда ничего не боялись. Страх также естественен для человека, как и радость, гнев, спокойствие, печаль. Большинство страхов определены возрастными изменениями и носят временный характер. Однако, при наличии конфликтов в семье, некорректного родительского поведения, повышенной впечатлительности, ослаблении нервной системы ребенка происходит закрепление определенного страха или увеличение продолжительности его влияния. Таким образом, всегда существует вероятность, что детские страхи скажутся на дальнейшем психическом развитии ребенка.

На возникновение страшных снов влияют следующие факторы:

- реальная стрессовая ситуация днем,
- просмотр страшных фильмов или чтение страшных сказок,
- семейные конфликты,
- родительские страхи, передавшиеся ребенку,
- использование в воспитании метода запугивания: сказочным персонажем, дядей полицейским и др.
- дети с нарушениями развития.

Чаще всего страшные сны снятся детям из неблагополучных семей, испытывающих повышенное состояние тревоги.

У детей с нарушениями в развитии часто отмечается незрелость эмоциональной сферы, что проявляется в эмоциональной неустойчивости, ригидности поведения, повышенной впечатлительности, тревожности, защитной агрессии и наличии страхов. Музыка играет уникальную роль в коррекции эмоционального состояния ребенка. Образы, возникающие в сознании в процессе прослушивания музыкального произведения, помогают ребенку духовно восполнять то, чего недостает ему в повседневной жизни. Музыка способна утешать и волновать, веселить и вызывать грусть, усиливать агрессию и подавлять ее. Музыкальные произведения используют как средство усиления вовлечения в процесс работы.

Дети дошкольного возраста еще слишком малы, и убеждения родителей, что им ничего не грозит и ничего с ними не случится, не имеют достаточной силы. В психологии существуют различные способы работы с детскими страхами. Одним из таких способов является создание защитного амулета, предмета, который будет пугать, уничтожать или ловить объект страха.

«Ловец снов» представляет собой круг, художественно украшенный нитками, узором, напоминающим паутину, дополняется нитками с нанизанными бусинами и перьями. Подобными амулетами пользовались индейцы и другие народы в Северной Америке. Получили широкое распространение в современном мире. Используются как в декоративных целях, так и как талисман от страшных снов. Музыкальное сопровождение является важной частью нашего мастер-класса при создании защитного амулета — «Ловца снов».

Мастер-класс «Создание Ловца снов» в рамках работы по коррекции психоэмоционального состояния детей

Цель: снятие психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста.

Задачи:

- способствовать общему расслаблению организма ребенка;
- снизить психоэмоциональное напряжение ребенка;
- повысить самооценку;
- сформировать навыки сотрудничества;
- расширить поведенческий опыт ребенка;
- развивать умение определять общее настроение, характер музыкального произведения;
- развить умение выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки, музыкальными образами;
- развить музыкальное восприятие;
- развить ручную и мелкую моторику.

Предварительная работа:

- отбор детей группы риска, демонстрирующих повышенную тревожность, агрессию, а также детей, испытывающие ночные страхи;
- беседы с дошкольниками и их родителями, наблюдение за поведением детей;
- диагностика детей с помощью методики на выявление детских страхов А.И. Захарова и М.А. Панфиловой «Страхи в домиках», проективные методики «Несуществующее животное» и «Рисунок семьи»;
- участие детей в арт-терапевтических занятиях.

При создании «Ловца снов» стоит придерживаться следующих правил:

- «ловец снов» выполняется полностью за одно занятие;
- ребенок самостоятельно выбирает материалы для создания «ловца»;
- в процессе создания ребенок называет свои страхи;
- после создания «ловца снов» дать возможность ребенку проговорить свое текущее состояние, свои ощущения.

Материалы и оборудование: круглая основа, ленты, нитки, разноцветные декоративные перья, бусины с широким отверстием, мультимедийная презентация, музыкальное сопровождение.

Ход работы.

Водная часть. Цель: формирование интереса к предстоящей деятельности

Педагог: здравствуйте, ребята. А вы знаете, кто такие индейцы? Это храбрые и отважные воины. Хотите научиться у них быть храбрыми? Давайте все вместе отправимся к ним в гости: «Топни, хлопни, повернись, в племени индейцев окажись».

Музыкальный руководитель: ребята, я хочу вас познакомить с индейцем, его зовут Чингачгук. Он нас приведет в свое храброе племя, на Черепаший остров.

Упражнение «Мы — наездники». Цель: развитие умения выразительно двигаться в соответствии с характером музыки.

Есть индеец Чингачгук!
Ему неведом страх, испуг!
Меткий лук и зоркий глаз
От врагов спасли не раз!
Благороден он и смел,
Не боится вражьих стрел!
Он на страже доброты,
Он на страже красоты.
Веселитесь все вокруг!
Чингачгук — ваш верный друг!
Быстро сядет на коня и помчит
Как от огня!

Звучит пьеса Р. Шумана «Смелый наездник».

Основная часть. Цель: создание положительного настроения на предстоящую работу.

Педагог: давным-давно на Черепашьем острове жило племя индейцев. Индейцы были наблюдательные и хитрые. Они заметили, как пауки плетут свои паутины и заманивают туда своих врагов. Днем храбрые индейцы никого не боялись, а вот ночью от плохих снов их никто не охранял. Попросили индейцы мудрую паучиху научить их плести паутину, чтобы сны всегда были хорошими. Поделилась своими знаниями паучиха. С тех пор индейцы сами плели «ловцов снов» и верили, что только добрые и хорошие сны могут пройти через паутину, а страшные и злые запутываются в паутине и с первыми лучами солнца рассыпаются.

Упражнение «Назови свой страх». Цель: снижение психоэмоционального напряжения, повышение самооценки.

Педагог: ребята, смотрите: наши ловцы снов небольшие, как же страшные сны туда поместятся? Отчего страхи уменьшаются? Страхи становятся меньше, когда их называют. Давайте назовем свои страхи и сделаем их маленькими. Наши страхи уменьшились и теперь, когда они приснятся, точно попадут в наши паутины. Предлагаю каждому сделать свой ловец снов, называя свои страхи.

Дети садятся за стол с подготовленными материалами. Обматывают круглую форму лентами или нитками. Наматывают на круг нитку, пропуская ее сквозь круг. Решение о готовности «ловца снов» дети принимают самостоятельно.

Музыкальный руководитель: предлагаю поиграть наши пальчики размять.

Музыкальная пальчиковая игра «Не боимся никого». Цель: Развитие мелкой и крупной моторики, слухового восприятия. Совершенствование умения согласовывать движения и речь.

Дети под музыку повторяют движения музыкального руководителя.

Мы индейцы, мы индейцы! — ладоши раскрыты
Не боимся никого! — сжать пальцы в кулаки и поочерёдно
Два больших и крепких малых — разжимать пальцы на двух руках
Два вождя в боях удалых — одновременно, начиная с больших.
Два индейца храбрых,
Два сметливых молодца,
Два героя безымянных
Но в работе, нет нам равных!
Два мизинца — коротышки,
Очень славные мальчишки!
Мы индейцы удалые, — хлопки в ладоши
Не боимся никого,
Машем крепкою рукой! — помахать раскрытыми ладошками

Мир всем, радость и покой! — соединить кисти рук

Дети возвращаются за стол. Завершают создание ловца снов. Нанизывают бусины и перья на веревочки и закрепляют их в основании ловца снов.

Заключительная часть. Цель: закрепление полученного положительного настроения.

Педагог: наши «ловцы снов» готовы. Давайте покажем, что у нас получилось.

Дети демонстрируют свои работы.

Музыкальный руководитель: поработали на славу и с индейцем подружились! Громче музыка играет, всех на танец приглашает!

Танцевальное упражнение «Храбрые индейцы». Цель: совершенствование умения выразительно и ритмично двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки, музыкальными образами.

Дети двигаются под музыку, дополняя танец произвольными движениями.

Ритуал прощания.

Педагог: ребята, сегодня мы с вами были храбрыми индейцами и сделали уникальные оберегающие амулеты, и теперь нам пора возвращаться. Хлопни, топни, повернись, в детском саду окажись.

Создание защитного амулета «ловец снов» помогает в коррекционной работе с тревожностью, детскими страхами, страшными сновидениями; снижает психоэмоциональное напряжение, повышает самооценку ребенка, расширяет поведенческий опыт ребенка.

Список литературы

1. А.И. Захаров Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2000. — 448 с; ил.
2. Кулинцова И.Е. Коррекция детских страхов с помощью сказки. — СПб.: Издательство «Речь», 2008. — 165 с.
3. Галкина М.А. Музыкальное развитие дошкольников — М.: ТЦ «СФЕРА», 2015. — 152 с.
4. Родынова О.П. Музыкальные шедевры. — ООО Издательство ГНОМид, 2000. — 80 с.
5. Недоспасова В.А. Растем, играя. — М.: Просвещение, 2020. — 96 с.
6. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. — М., 2003. — 420 с.
7. [https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Ловец_снов_\(амулет\)](https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Ловец_снов_(амулет))
8. https://www.defectologiya.pro/zhurnal/detskie_straxi_kak_pomoch_rebyonku_v_zavisimost_i_ot_situaczii_i_vozrasta/
9. <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-v-korreksii-strahov-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-lekoteki>

Сведения об авторах

Киселева Екатерина Мансуровна — педагог-психолог СП детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Рожкова Светлана Викторовна — музыкальный руководитель СП детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Колесникова Н.Ю.

**Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в общеобразовательной школе
(из опыта работы)**

Термин «аутизм», увы, в настоящее время знаком не только медицинским работникам, но и педагогам. Восемь лет назад в нашей школе начали обучаться сразу два ребенка с аутизмом. И у меня, как психолога школы и у педагогов, работающих с детьми аутистами, было много вопросов. Искали и проходили подходящие по данной проблеме курсы, но найти их в то время было достаточно сложно. Конечно же, занимались самообразованием: читали книги, статьи. Но все же самым действенным методом стал метод нашего ВСЕОБЩЕГО педагогического взаимодействия на территории нашей школы. Все педагоги, работающие в тот момент с нашими первыми аутистами, в течение всего времени взаимодействия с детьми активно за ними наблюдали. Как ребенок заходит в класс? От чего зависит его настроение / поведение? На что он откликается активно, а что на него не действует никаким образом? А затем все наши наблюдения мы озвучивали в учительской, на Консилиуме школы, просто в беседах друг с другом. И постепенно к КАЖДОМУ нашему аутисту мы нашли «тропинку», всеобщими усилиями мы определили формы и методы, которые для конкретного ребенка действительно стали актуальными.

Термин «аутизм» звучит и пишется одинаково, но вот стили поведения детей аутистов чрезвычайно разнятся. Мальчик Д. — очень ровный, спокойный, предсказуемый в поведении с понятной вербализацией. Занятия с ним проходили и проходят практически в строгом соответствии с намеченным педагогами планом. Единственное, что «выдает» аутизм — неспособность ребенка полноценно общаться с окружающими, ну и резкое снижение уровня когнитивной сферы. Д. с большим удовольствием рисует, с ним замечательно работают такие методы, как релаксация, арт-терапия, сказкотерапия. Он способен, особенно сейчас, спустя 7 лет обучения в школе, дать достаточно адекватный ответ относительно своего самочувствия, состояния, настроения.

С другим нашим аутистом, мальчиком С. все совсем по-другому. Он не приемлет любое звучание любой музыки — тихой / громкой, спокойной или более живой. Там, где он находится, должно быть тихо! Там, где он находится, должна быть только хорошо знакомая ему обстановка. И если по разным причинам кабинет, в котором обычно занимается С. занят другим классом, или ребенком, то расписание, или местоположение меняется таким образом, чтобы С. всегда находился в привычной ему обстановке. По словам мамы, С. очень избирателен в еде и выборе одежды. Стереотипность ярко присутствует во всем поведении, во всех движениях, с момента появления в школе — заходит в кабинет и садится строго на свое место, все остальные действия строго по алгоритму — ставит портфель на парту, открывает его и в СТРОГОЙ, ОПРЕДЕЛЕННОЙ последовательности начинает вынимать необходимые принадлежности. Давать какие-либо инструкции, озвучивать просьбы или задавать вопросы в это время смысла не имеет.

Первый опыт работы с детьми-аутистами у меня и моих коллег был восемь лет назад. На настоящий момент число учащихся, имеющих диагноз РДА, в нашей школе возросло. Если

обобщить наш опыт по работе с семьями, имеющих детей аутистов, то условиями обучения ребенка с РАС в общеобразовательной школе являются три основополагающие:

— Обучающая программа, конечно же, должна быть адаптированной исключительно для конкретного ребенка. Не бывает двух одинаковых аутистов! Наш опыт работы это доказывает.

— Одновременно с процессом обучения необходимо осуществлять коррекционную работу, в которой происходит минимизация, а в некоторых случаях и преодоление преград, имеющих место в обучении. С ребенком необходимо работать логопеду, психологу, дефектологу. Кроме педагогической коррекции необходимо выполнять все рекомендации медиков, т.е. осуществлять и медицинское сопровождение.

— Для положительной динамики в развитии ребенка аутиста необходимо включить, активно задействовать в учебно-развивающий процесс семейный социум ребенка, т.е. его родителей и ближайшее окружение. Привлечение семьи в процесс развития всех сфер аутиста — это чрезвычайно важный и необходимый аспект.

Все три указанные составляющие действительно необходимы! Исключая что-то одно из учебно-воспитательного процесса, мы тем самым создаем ребенку аутисту ту среду, которая не позволит ему добиться положительных изменений в его личностной, поведенческой и интеллектуальной сфере.

Процесс обучения, развития и воспитания ребенка аутиста должен строиться на основе его избирательных интересов и способностей. Именно поэтому психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в нашей школе начинается с подробной диагностики. Диагностику проводят психолог, логопед, дефектолог, учителя, которые будут работать с данным ребенком. Огромное значение для последующей работы, взаимодействия имеет первичный контакт, первое общение ребенка аутиста с новым для него человеком, который будет его педагогом. Процесс адаптации для аутиста в основном всегда бывает долгим, может растянуться на несколько месяцев. О том, что контакт ребенка с новым для него человеком состоялся и этот контакт положительный можно судить о согласии ребенка остаться в помещении с педагогом, отпустить маму в коридор, или, и это тоже замечательно, если мама останется в классе, но будет сидеть не рядом с ребенком, а за соседней партой. На этом этапе определяются средства, способные привлечь внимание ребенка.

В нашей школе все специалисты, которые принимают участие в сопровождении ребенка аутиста, стараются быть с ребенком не только на своих занятиях, но и присутствовать во время осуществления учебного процесса, так как именно в такой ситуации специалисты имеют возможность лично наблюдать ребенка в различных видах деятельности в разное время, а не только представлять поведение, реакцию ребенка на что-то по рассказам учителей и родителей. В данном случае метод наблюдения способствует лучшему пониманию причин некоторых форм поведения и, как следствие, подбору более адекватных методов для проведения дальнейшей коррекционной работы с данным ребенком.

После осуществления диагностики на заседании школьного консилиума (ППк) все педагоги и специалисты нашей школы проводят информационный обмен. На данном этапе определяется суть проблемы ребенка, идет разработка представлений о предполагаемых результатах предстоящей коррекционной работы, разрабатываются, определяются методы,

формы, с помощью которых педагоги и специалисты будут достигать поставленные цели и задачи.

Большое внимание на заседаниях Консилиума уделяется работе с семьей ребенка аутиста., проводится как индивидуальная, так и групповая работа психолога.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что при работе с ребенком аутистом целью деятельности должно стать тесное взаимодействие ВСЕХ участников учебного процесса. Только при тесном взаимодействии мы сможем увидеть на начальном этапе успешную адаптацию ребенка в школе, а в дальнейшем положительную динамику в поведении и развитии ребенка аутиста.

Сведения об авторе

Колесникова Нина Юрьевна — педагог-психолог ГБОУ СОШ № 1 г. Нефтегорска м.р. Нефтегорский Самарской области

**Особенности коррекционной работы по решению проблем социального развития
соматически ослабленных детей**

Соматически ослабленные дети — одна из распространенных «групп риска» в дошкольных образовательных учреждениях, что, очевидно, связано с интенсивным воздействием ряда неблагоприятных факторов, прежде всего экологических и социально-экономических. Есть ряд достаточно характерных невротических проявлений, объединяющих таких детей. Прежде всего, это повышенная утомляемость и истощаемость, на фоне которых отмечается раздражительность, эмоциональная неустойчивость. Настроение чаще пониженное. Ребенок чувствителен к яркому свету, громким звукам. Эти особенности приводят к трудностям концентрации внимания, неспособности к длительному физическому и умственному напряжению.

Основными проявлениями невротических состояний могут быть: капризы и плаксивость, истерики и упрямство, частые и резкие смены настроений, повышенная раздражительность, вялость, быстрая утомляемость. Как правило, это оказывает негативное влияние на социальное развитие младших дошкольников. Они затрудняются проявлять в общении доброжелательность и чуткость, не умеют слышать и понимать другого человека, преодолевать стеснительность, сложнее происходит обучение способности осознавать и выражать свои чувства, распознавать эмоции другого человека.

Такие дети встречаются довольно часто, и их родители обращаются за содействием в Отдел ранней помощи. В связи с этим педагоги-психологи разработали и апробировали коррекционно-развивающую психолого-педагогическую программу «Веселые ступеньки». Данная программа нацелена на коррекцию невротических проявлений соматически ослабленных детей 3-4 лет. Используемые технологии и методы позволяют повысить уровень развития познавательной и эмоционально-волевой сфер ребенка, сформировать навыки эффективного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми. На совместных занятиях родители являются активными участниками и помощниками игрового процесса, где они имеют возможность отрабатывать навыки конструктивного взаимодействия с ребенком.

В дошкольном возрасте игровая деятельность для ребенка является важнейшим условием и одновременно средством полноценного развития и обучения ребенка. Игра формирует все стороны психической жизни ребенка, становится школой социальных отношений, в которой ребенок моделирует способы общения и взаимодействия. Учитывая это обстоятельство, в данной программе базовыми средствами работы служат игровые технологии, направленные:

- установление контакта (расположить ребенка к взрослому, способствовать развитию доверия и созданию доброжелательной атмосферы на занятиях);
- воздействие на физиологию (снятие мышечных зажимов, развитие гибкости, пластичности тела, стимуляция самовыражения детей в эмоциональном движении);
- развитие вербальных и невербальных способов общения;
- знакомство с эмоциями человека (обучение умению выражать свои эмоции и правильно распознавать эмоциональные состояния других людей);

— формирование групповой сплоченности (объединение детей, развитие способности активно участвовать в общей деятельности);

— развитие навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками (внимательное отношение к индивидуальным особенностям своих товарищей, формирование доброжелательного и дружеского отношения к ним, научение договариваться, уступать, делиться игрушками);

— развитие познавательной сферы.

Программа рассчитана на 18 занятий и носит комплексный характер. Программа делится на 3 части.

Игры и упражнения вводной части направлены на снятие эмоционального и мышечного напряжения. Например, приветствие «Собрались все дети в круг», пальчиковая гимнастика «Шёл медведь», «Овощи», «Ёжик», «Замочек».

В основную часть включены игры и упражнения на развитие сенсомоторики, познавательной и эмоционально-волевой сфер. Например, такие игры как «Радуга» (развитие сенсорного эталона, закрепление знания цвета), «Найди заданный предмет на картинке» (развитие концентрации и устойчивости зрительного внимания), «Чья тень?» (развитие зрительного восприятия), «Найди такой же» (развитие произвольного внимания), игры на память, логику, последовательность: «Прячем игрушку и ищем ее», «Пазлы», «Ключ к неизвестному» (развитие познавательной активности, целенаправленности мыслительного процесса). А также упражнения, направленные на физическое развитие: «Попади в цель», «Занятия с обручем», «Ходьба восьмеркой» и игровой массаж «Дятел на дубу сидит», «Мячик», «Паучек».

Заключительная часть включает совместную с родителями творческую деятельность, а также ритуал прощания. В процессе творческой деятельности дети учатся правильно держать в руке кисть, изучают техники рисования (от пятна, прямые линии слева на права, сверху вниз, ватными палочками, смятой бумагой). В конце проводится ритуал прощания «Встретимся опять».

Результаты и эффективность программы мы отслеживаем через следующие критерии: уровень познавательного развития по методике Е.А. Стребелевой, заполнение «карты динамических наблюдений», в которую включены показатели невротических проявлений (эмоциональные вспышки, мышечные зажимы, не уверен в себе, концентрация внимания, управление собственными эмоциями, импульсивность), анкета удовлетворённости родителей.

Результатом коррекционно-развивающей работы в процессе реализации данной программы являются следующие показатели у детей: проявление ребенком самостоятельности в предметной и игровой деятельности, активизация речи, степень эмоциональной вовлеченности в деятельность, уровень адекватного эмоционального реагирования на окружающую действительность, стремление воспроизводить образец действия и соблюдать элементарные нормы социального поведения, снижение психоэмоционального и статического напряжения у детей; родители овладевают эффективными приемами конструктивного взаимодействия с ребенком, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности.

Список литературы

1. Григорьева Г.Г. Играем с малышами: Игры и упражнения для детей раннего возраста. — М.: Просвещение, 2003.

2. Балаклеец В.А., Антонова З.П., Антонова Е.А., Гарькина А.И. Коррекционно-развивающая деятельность воспитателя с детьми с ОВЗ в ДОУ: Учебный модуль. — Самара, 2011.
3. Методический сборник занятий, игр и упражнений, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателей / Молдабекова С.К., Коверчик К.В. [Электронный ресурс] URL: https://infourok.ru/metodicheskiy_sbornik_zanyatiy_igr_i_uprazhneniy_napravlennyh_na_razvitiye_emotionalno-volevoy-146433.htm
4. Пащенко Т.З., Новаковская В.С. развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников средствами психогимнастики // Успехи современного естествознания. — 2011. — № 6.
5. Стребелева Е.А., Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста — М.: Каро, 2008.
6. Стребелева Е.А., Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / под ред. Стребелевой Е.А. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2007.

Сведения об авторах

Комарчева Татьяна Евгеньевна — методист, педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Мазуркевич Мария Юрьевна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Франива Анастасия Викторовна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Развитие мышления — основной ресурс учебной успешности обучающихся (из опыта работы)

Аннотация. Развитие мышления школьников происходит с начальной ступени обучения. В лицейских и общеобразовательных классах есть отличия в качестве мышления и связано с учебными программами, что отражается на учебной успешности обучающихся.

Ключевые слова. Понятийное мышление, интуитивное, логическое, абстрактное, учебная успешность.

В соответствии с требованиями ФГОС, с развитием научно-технического прогресса, достижениями в науках и их техногенностью, с возникновением новых технологий и специальностей возрастает актуальность развития мышления школьников.

Хорошо развитое мышление важно для успешности каждого ребенка, так как в жизни и в учёбе стабильного успеха добиваются в большей степени те, кто рассуждает и действует логично, последовательно, без противоречий.

В научных источниках различают теоретическое и практическое виды мышления. Теоретическое понятийное мышление — это мышление, руководствуясь которым, индивид при решении задач обращается к понятиям, осуществляет в уме действия, непосредственно не пользуясь опытом, получаемым органами чувств. Поиск решения задач происходит с самого начала и до конца в уме, и человек обращается только к готовым знаниям, полученным другими, которые выражаются в понятийной форме, суждениях и умозаключениях (С.Л. Рубинштейн) [5]. Мышление рассматривается и как деятельность, имеющая свои особенности, свою структуру, формы и виды. Успех решения задачи, проблемы, ситуации или вопроса зависит также от того, насколько правильно и последовательно осуществляются мыслительные операции человеком, как используются человеком различные формы и виды мышления [6].

Понятийное мышление — это такое мышление, в котором человеком используются определенные понятия и логические конструкции, которые он получил из собственного опыта и накопленных знаний [4].

Наиболее полно мышление как процесс проявляется при решении человеком какой-либо задачи или ситуации. Путь решения любой задачи условно делят на следующие фазы: нахождение какой-либо определенной задачи, ситуации, затруднения, противоречия, вопроса или проблемы; формулировка гипотезы для решения поставленной задачи, вопроса или проблемы; решение задачи или проблемы; проверка на практике выдвинутой гипотезы и оценка результатов принятого решения [6]. Исходя из этих точек зрения, а также учитывая информативную насыщенность современных программ, для успешного обучения уже в младшем школьном возрасте необходимо формировать и развивать понятийное мышление.

Для того чтобы ребенок смог воспользоваться на уроках приобретенными навыками, у него должен быть сформированным механизм их переноса, то есть мышление по аналогии. И не просто мышление по аналогии, а понятийное логическое мышление, необходимое для понимания сути задачи и способов, которые следует выбрать из всех освоенных и применить в другой, но аналогичной ситуации. Понятийное логическое мышление, а также абстрактное

мышление, в начальной школе хотя бы его зачатки, необходимы для понимания закономерностей, на которых основана таблица умножения. Понятийное интуитивное мышление помогает выделять основные мысли, видеть внутренний план текста, его структуру, и как следствие способствует правильному пониманию смысла текста и выбора нужных действий для выполнения заданий по тексту. Такое качество мышления у большинства учащихся начальной школы еще отсутствует, особенно у школьников с трудностями в обучении. Именно поэтому они, даже заучив правила или приемы решения задач на уроках, не могут ими воспользоваться, так как им сложно понять суть того, что запомнили, и выделить аналогичные ситуации, в которых эти методы надо применять.

Продолжительный практический опыт работы в школе позволил обобщить результаты психологической диагностики интуитивного, логического и абстрактного компонентов понятийного мышления школьников с применением технологии Ясюковой Л.А. Полученные данные демонстрируют степень развития мышления обучающихся общеобразовательных и лицейских классов начальной и средней ступеней образования. В таблице для сравнения приводится процентное количество испытуемых учащихся, у которых установлены средний (считается возрастным) и хороший уровни развития компонентов понятийного мышления, так как число слабого уровня незначительно, а высокого уровня развития мышления единично. Данные по результатам развития абстрактного мышления у обучающихся 4-х и 7-х лицейских и общеобразовательных классов имеют существенные отличия, причем в данном случае велик процент учащихся со слабым уровнем, особенно в классах, обучающихся по общеобразовательным программам.

	Интуитивное мышление		Логическое мышление		Абстрактное мышление	
	Средний уровень (возрастной)	Хороший уровень	Средний уровень (возрастной)	Хороший уровень	Средний уровень (возрастной)	Хороший уровень
Лицейские 4-е классы	50%	45%	65%	30%	60%	30%
Общеобразовательные 4-е классы	45%	30%	40%	20%	30%	10%
Лицейские 7-е классы	35%	65%	45%	45%	30%	60%
Общеобразовательные 7-е классы	50%	35%	35%	25%	45%	15%

Полученные данные соотносились с учебной успеваемостью школьников, что определило прямую зависимость учебной успешности и уровня развития мышления. Причем учебные результаты школьников особенно разнились по предметам естественнонаучного и физико-математического цикла. Обратил на себя внимание и факт различия в программах по математике, по которым учатся дети лицейских и общеобразовательных классов. На начальной ступени в лицейских классах используется программа Петерсон Л.Г.

Таким образом, полученные данные развития мышления обучающихся находят отражение в результатах анализа и изучения учебных программ Ясюковой Л.А. «Программа

Петерсон Л.Г. формирует гибкое произвольное мышление, развивает его дивергентность, творческий потенциал, создает базу для целого ряда способностей (гуманитарных, лингвистических, естественных, математических) и позволяет детям параллельно углубленно изучать ряд предметов. Традиционная общеобразовательная программа основана на натурально-арифметических представлениях, формирует соответствующие счетные навыки и мало развивает мышление, поэтому уже в средней школе у учащихся возникают проблемы с алгеброй и физикой» [7]. Подтверждение этому обнаруживается в позиции Зака А.З. о том, что «решение задачи требует не угадывания, а размышления, рассуждения, оперирования знаниями по логическим правилам, по которым строятся отношения между любыми предметами» [3].

В свою очередь, Выготский Л.С. на основе многочисленных исследований сделал вывод, что «обучение научным понятиям формирует зону ближайшего развития для спонтанного мышления ребенка и перестраивает спонтанное мышление по понятийному принципу» [1].

Таким образом, если уже в начальной школе ребенку приходится решать задачи, рассуждая, опираясь на логические правила, обобщать и систематизировать информацию, если информация предлагается научно, через систему понятий, то происходит развитие понятийного мышления, имеющего значение не только для учебной успешности, но и для дальнейшей социальной, личностной и профессиональной самореализации.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 2016. — 536 с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. — М.: ПНТОР. — 2012. — 544 с.
3. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников [Текст] / А.З. Зак. — М.: Просвещение, 2013. — 318 с.
4. Краткий словарь современных понятий и терминов [Текст] / Под ред. В.А. Макаренко. 3-е изд. — М., 2013. — 670 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2014. — 720 с.
6. Якиманская И.С. Знание и мышление школьника [Текст] / И.С. Якиманская. — М.: Просвещение, 2014. — 76 с.
7. Ясюкова Л.А. Закономерности развития понятийного мышления и его роль в обучении. — СПб.: ГП «ИМАТОН», 2005. — 256 с.

Сведения об авторе

Кравцова Ольга Владимировна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Арт-терапия как метод психологической коррекции агрессивного поведения у детей с ОВЗ

За последнее десятилетие во всем мире отмечается рост насильственных действий, сопряженных с особой жестокостью. Такие социально опасные проявления, обычно связанные с понятиями агрессии и агрессивности, возникающие как из внутренних (личностных), так и из внешних (социальных) факторов, вызывают серьезное беспокойство. Во многих исследованиях отмечается, что проявления агрессивности в поведении проявляются уже и у детей дошкольного возраста.

При отсутствии целенаправленной коррекционной работы агрессия как устойчивая форма поведения не только сохраняется, но и развивается, трансформируется в устойчивое качество личности и может сохраняться на протяжении дальнейшей жизни человека. Именно поэтому особенно важной работа с агрессивностью является, когда черта находится в стадии становления, когда еще можно предпринять своевременные меры, то есть в дошкольном возрасте.

Как известно, зрелый, интеллектуально полноценный человек обладает огромным набором различных эмоциональных реакций (как положительных, так и отрицательных) на всевозможные ситуации. Эмоциональная сфера детей с ОВЗ имеет определенные особенности: низкая степень осознанности эмоциональных переживаний, сниженный по сравнению с нормой уровень контактности, неадекватность формулировок, большое количество протестных и агрессивных реакций. Эти особенности могут проявляться в хроническом эмоциональном напряжении, которые находят выход в агрессивных проявлениях, отражающихся в повседневном поведении, игре и общении.

Существует множество методов работы с агрессивным поведением. Наиболее эффективным, на наш взгляд, и доступным является арт-терапия, а конкретнее изо-терапия — воздействие средствами изобразительного искусства. Общей целью для всех видов арт-терапии является проекция личности в различных видах творчества, реализация способности самовыражения и самопознания.

В работе с детьми, а особенно с детьми с ОВЗ, наиболее часто используется изо-терапия, а именно рисование, так как этот процесс позволяет раскрыть внутреннее «я» ребенка, выразить свои мысли и переживания на бумаге, осознать свои желания, чувства, освободиться от внутренних тревог, выразить свои мечты и надежды. В процессе рисования ребенок отражает те чувства и мысли, которые он не осознает по тем или иным причинам в обычной деятельности.

Для многих дошкольников с ОВЗ рисунок — это единственный способ выразить себя, свои чувства, свое состояние и выплеснуть негативные эмоции. В ГБУ «Психолого-педагогическом центре» г. о. Тольятти была разработана арт-терапевтическая программа «Я рисую мир». Одна из задач коррекционно-развивающей программы — нивелировать агрессивные проявления, стабилизировать эмоциональное состояние ребенка. С данной задачей позволяют справиться ряд психологических приемов, используемых на занятиях:

— успокаивающая гамма красок (используются только спокойные тона), ее ритмичность;

— применение «мирных» образов («Цветущий луг», «Яблоневый сад», «Листопад», «Горящая свеча», «Спящая кошка»);

— методы телесной терапии используются для того, чтобы избежать конфликтных ситуаций в начале занятия;

— постепенное погружение в работу, равномерное распределение нагрузки.

Программа с использованием методов арт-терапии рассчитана на 18 занятий. Занятие начинается с игры-приветствия, которое связано с тематикой занятия. В основной части дети выполняют арт-терапевтическое упражнение: на готовом фоне, после объяснения педагога, самостоятельно работают над созданием своего рисунка. Для тех детей с ОВЗ, у которых недостаточно развито воображение, на доске может быть вывешен схематический образец. Результаты своей работы ребенок может представить в конце занятия, выразив при этом свое эмоциональное состояние. После рефлексии, идет создание фона на следующее занятие. Завершается занятие ритуалом прощания.

В сочетании с арт-терапевтическими техниками, на занятии эффективно используются телесные упражнения, коммуникативные игры, элементы психогимнастики, метафорические ассоциативные карты.

В результате работы по программе «Я рисую мир» дети получают возможность выплеснуть негативные эмоции в рисунке, снизить излишнюю тревожность при работе с красками, обрести доверие к окружающему миру и уверенность в себе, у детей формируется положительный опыт совместной деятельности в группе сверстников. Все это способствует снижению агрессивных проявлений в поведении детей с особыми возможностями здоровья.

Список литературы

1. Иванова С.Н. Диагностика и коррекция цветом и рисунком. — М.: Национальный книжный центр, 2017.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб.: Речь, 2006.
3. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканова Н.А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. — СПб.: Речь, 2006.
4. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. — М.: Когито — Центр, 2007.

Сведения об авторах

Кретьева Виктория Валерьевна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Горбанева Любовь Александровна — директор ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Шмидт Ольга Георгиевна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Кривенкова Е.В., Меркулова А.Ю.

Система работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога

При работе в системе дошкольного образования мы постоянно сталкиваемся с воспитанниками, имеющими недостаточное развитие связной речи и затруднения при высказывании своих мыслей.

Оптимальное речевое развитие играет немаловажную роль в становлении личности ребенка и его последующем успешном обучении в школе [4].

Связная речь — такой вид речевой деятельности, которая развивается при целенаправленном обучении и развитии [3]. И если для дошкольников с нормальным речевым развитием достаточно общения с близкими взрослыми и участия в групповых занятиях при посещении дошкольного учреждения, то для детей даже с негрубыми речевыми нарушениями часто требуется специальное обучение и развитие данного вида речи. А если на этот процесс посмотреть еще глубже, то выявляются трудности не только логопедического, но и психологического характера. В таком случае взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога обеспечивает хороший результат.

Анализ результатов обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста показывает, что в одних случаях можно наблюдать недостаточное речевое опосредование, а в других непонимание сюжета или скрытого смысла. Некоторые дети в силу своих особенностей могут интерпретировать сюжет, недостаточно его поняв, опираясь на латентные признаки, либо составляют слишком короткие рассказы из 2-3 предложений [2]. В большинстве случаев помимо недостаточного развития связной речи у детей наблюдается и несформированность мыслительных процессов, таких как анализ, установление причинно-следственных связей. Поэтому выстраивая индивидуальные занятия с детьми, особое внимание уделяется их обучению внимательному изучению изображенных ситуаций, выяснению смысла и подробностей существенных и вторичных.

Предлагаем познакомиться с одним из вариантов совместной деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда по развитию связной речи детей. Работа проводилась с детьми подготовительной к школе группы.

В начале учебного года учитель-логопед и педагог-психолог провели обследование воспитанников с целью определения общего уровня развития каждого ребенка, проанализировали полученные результаты. В совместном обсуждении специалисты обнаружили детей, имеющих трудности в оформлении связной речи как речевого, так и психологического плана.

В ходе реализации поставленных задач специалистами проводились занятия с воспитанниками, в основе которых была работа по серии сюжетных картин.

Режим занятий с воспитанниками по совместному курсу развития связной речи — 2 раза в неделю (один раз с учителем-логопедом и один раз с педагогом-психологом). Оптимальное количество — 16 занятий по 8 сериям картин.

На первом занятии учитель-логопед проводил работу по одной из серий сюжетных картин. Ребенку предлагалось рассмотреть каждую картинку серии и выложить нужную последовательность. В случае неверного выкладывания последовательности при помощи вопросов логопед добивался исправления сюжетной линии. Далее ребенку предлагалось придумать имена героям, дать рассказу название. Очень важно научить детей не просто обозначить сюжет, а стимулировать развернутые, подробные истории со вступлением и окончанием (выводом).

Примерный перечень вопросов при работе с серией сюжетных картин:

— Рассмотрни внимательно картинки, найди, что было сначала, что было потом, чем все закончилось. Разложи картинки в нужном порядке слева направо.

— Какие герои в этой истории? Если нужно, дай им имена.

— Как можно назвать эту историю?

— Чтобы начать рассказывать историю, давай придумаем вступление.

— Расскажи всю историю: скажи название, вступление и все от начала до конца.

— Давай в конце сделаем вывод.

На втором занятии педагог-психолог продолжал работу по той же цепочке картинок. Предъявлял в случайном порядке, просил разложить правильно и составить по картинкам рассказ. Так как ребенок с учителем-логопедом уже отработал данные картинки, он не испытывал особых затруднений в выполнении этого задания, что позволяло помимо отработки речевого развития решить и другие немаловажные задачи по оптимизации эмоциональной сферы и улучшению развития познавательных процессов в целом.

Вот несколько вариантов работы педагога-психолога:

— Ребенку предлагается придумать, что предшествовало изображенной на первой картинке ситуации;

— Как могла дальше продолжиться история;

— Придумать свой вариант завершения изображенной истории;

— Нарисовать для главного или не главного героя: домик, машинку, подарки и т.д. в зависимости от содержания;

— Описать настроение персонажей на картинке;

— Придумать волшебную страну, остров, планету, полянку, на которой могло происходить событие, описываемое в картинках, и выложить из конструктора или в песочнице [1].

По окончании цикла занятий каждый воспитанник обследовался повторно. Анализ полученных результатов показывает:

1. Значительное обогащение активного словаря.

2. Усвоение алгоритма составления рассказов по сериям сюжетных картин.

3. Улучшение процессов мышления, памяти, вербального и невербального воображения.

4. Уверенность при собственном речевом высказывании в других (учебных и неучебных) ситуациях.

Данная система работы одобрена администрацией учреждения, планируется продолжение работы по данному направлению.

Список литературы

1. Грабенко Т.М., Зинкевич–Евстигнеева Т.Д. Практикум по песочной терапии. — СПб: Речь, 2002.
2. Кагарлицкая Г.С. Что зачем и почему. — М.: Генезис, 2018.
3. Коноваленко В.В, Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Методическое пособие для логопедов и воспитателей. — М., 2006.
4. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: логопедическая тетрадь — СПб.: Детство — пресс, 2000.

Сведения об авторах

Кривенкова Екатерина Валерьевна — педагог-психолог дошкольных групп МБОУ гимназия «Перспектива» г. о. Самара

Меркулова Анна Юрьевна — учитель начальных классов, учитель-логопед МБОУ гимназия «Перспектива» г. о. Самара

Алгоритм взаимодействия с родителями на этапе поступления и адаптации ребёнка в детском саду

Практика показывает, что современные родители, воспитывая детей, все больше нуждаются в помощи специалистов. Консультации нужны не только родителям детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) или группы риска, они необходимы и благополучным семьям. Многие родители хотят научиться лучше воспитывать своих детей, им нужны средства и методики, они могут использовать и психотерапевтические методы на доступном для них уровне. Поэтому необходимо познакомить их с основными положениями, подходами, возрастными особенностями и возможностями детей, показать, каким образом можно повысить самооценку ребенку, дать ему возможности для личностного роста, научить родителей лучше чувствовать и понимать своего ребенка, открыто и честно строить взаимодействие.

Но, к сожалению, часто обращение родителей к помощи специалистов возникает, когда проблема ребёнка уже негативно сказывается на развитии самого ребёнка и жизни семьи. Тогда родители по собственной инициативе «с острой болью» бегут к специалистам и готовы действовать. Но в рамках взаимодействия родителей и специалистов дошкольной образовательной организации (ДОО) такой «острой боли» можно избежать, своевременно осуществить профилактические и коррекционные мероприятия, выстроив определённую систему работы на этапе поступления ребёнка в детский сад. Идеология общения специалистов ДОО и родителей предполагает установление равноправных партнерских отношений, когда и та и другая стороны вместе исследуют проблему ребенка, когда каждое мнение имеет право на существование. Таким образом формируется более объективный и полный портрет ребёнка, в котором видение ребёнка родителями в семейной ситуации сочетается с наблюдениями специалистов за поведением и развитием ребёнка в детском саду.

Практически каждый из родителей имеет свою точку зрения. Он рассчитывает на то, что его услышат, а предложения встретят заинтересованно. А сотрудники детского сада, учитывая сведения о семье, могут дать родителям достоверную информацию об изменениях в поведении ребенка, о его взаимоотношении с группой детей, педагогами. Такая адресная информация стимулирует родителей на дальнейшее улучшение отношений со своим ребенком, с психологом и другими специалистами ДОО. Непосредственные видимые результаты действий повышают интерес к совместной работе, увеличивают доверие.

Именно поэтому в современной практике взаимодействия специалистов ДОО с семьёй на первом этапе, на наш взгляд, эффективно использовать индивидуальные формы взаимодействия, построенные в виде диалога.

Для этого в нашем детском саду разработан алгоритм работы с родителями на этапе поступления и адаптации ребёнка. Это особенно важно для нашего детского сада.

Особенности детского сада № 171 «Крепыш» г. Тольятти:

— Детский сад имеет группы общеразвивающей направленности для нормотипичных детей (7 групп) и 15 групп компенсирующей направленности для детей с ОВЗ с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), оказывает услуги детям с нарушением речи различной этиологии (12 групп для детей с общим недоразвитием речи и 3 группы детей с заиканием.). В эти группы часто поступают дети с ОВЗ уже после 4 лет (в среднюю, старшую или даже в подготовительную к

школе группу) из других детских садов или из дома по направлению ПМПК. Помимо основного диагноза ТНР у некоторых детей есть сопутствующие диагнозы: нарушение продуктивного взаимодействия с взрослым, лёгкая парциальная недостаточность интеллектуального компонента, нарушения в коммуникативной и эмоционально-волевой сферах.

— Пребывание детей в детском саду: с круглосуточным пребыванием – 3 группы (группы заикания), с дневным пребыванием – 19 групп.

— Ежегодно происходит массовое прибытие детей приблизительно в количестве 100 и более детей, а также выпускается 8-10 подготовительных групп.

— Дети от 1 года до 8 лет посещают детский сад № 171 сроком от одного года до семи лет.

Особого внимания требует период адаптации, так как к сентябрю в детский сад прибывает более 100 детей, и они проходят первичную либо вторичную адаптацию. Так, например, в 2021-2022 учебном году было сформировано 12 новых групп. Общее количество адаптирующихся – около 180 детей, из них впервые поступили в детский сад 40 детей, остальные перешли из других групп или детских садов по рекомендации ПМПК. И от того, как ребёнок и родители переживут период адаптации, зависит качество их дальнейшего пребывания в детском саду.

Алгоритм взаимодействия с родителями на этапе поступления и адаптации ребёнка в детский сад:

1-й шаг — встреча с заведующим ДОО, медиками, делопроизводителем для решения организационных вопросов.

2-й шаг — после решения организационных вопросов родители обязательно приглашаются на встречу с педагогом-психологом детского сада: очно или дистанционно.

Целью этой встречи является знакомство с ребёнком, семьёй. Лучше, если такая встреча проводится до поступления ребёнка в детский сад. Инициатором этой встречи выступают заведующий, педагог-психолог. Но бывает, что ребёнок уже поступил в детский сад, и тогда инициаторами встречи с психологом чаще выступают воспитатели или логопеды групп, особенно, если замечают признаки тяжёлой адаптации или проблемы в обучении или поведении.

В ходе беседы психолог знакомится с родителями, с особенностями развития ребёнка до поступления в ДОО по анкете «История развития ребёнка» (Приказ № 15/15), оформляется Карта развития ребёнка. Учитывая особенности нашего детского сада, нам важно выяснить историю развития ребёнка до поступления к нам, причины возникновения проблем и способы их устранения.

Психолог рассказывает родителям, для чего необходима карта развития ребёнка: она существует параллельно с медицинской картой ребёнка, в неё вносятся все данные психического развития, результаты диагностических и коррекционно-развивающих мероприятий, рекомендации по развитию ребёнка; эта карта пополняется сведениями о ребёнке в течение всего периода пребывания в детском саду. Затем родителям рассказывается об особенностях протекания адаптации ребёнка к детскому саду, даются рекомендации для облегчения этого процесса, особенно если в ходе беседы с родителями складывается неблагоприятный прогноз по прохождению периода адаптации. Психолог знакомит родителей с возрастными особенностями психического развития детей; с играми и игрушками, способствующими полноценному психическому развитию ребёнка данного возраста.

Также важным моментом в общении являются ответы на вопросы родителей. Наибольшее их количество возникает у родителей, которые отдадут в детский сад первых детей; у родителей заикающихся детей; у родителей, чьи дети, помимо логопедических проблем, также имеют проблемы в интеллектуальной и личностной сфере (РАС, ЗПР, СДВГ, поведенческие проблемы).

В беседе с психологом наиболее полно раскрываются:

— особенности семейного воспитания и неблагоприятные факторы, негативно влияющие на прохождение ребёнком периода адаптации (отсутствие подготовки ребёнка к поступлению в детский сад, изоляция ребёнка от общения с детьми и другими взрослыми, сильная привязанность между ребёнком и мамой, гиперопека и чрезмерное удовлетворение всех потребностей ребёнка);

— личностные особенности самих родителей и их воспитательские установки, нежелание признавать проблемы ребёнка и обращаться к соответствующим специалистам (неврологу, дефектологу).

Выявив такие факты на этапе поступления, можно уже начать коррекционную работу с родителями и детьми, предоставив информацию о возрастных особенностях и возможностях ребёнка, о способах гармонизации детско-родительских отношений и отношений ребёнка со сверстниками, нацелить на углублённое обследование и лечение у других специалистов и врачей. Благодаря этому родители начинают более адекватно воспринимать своего ребёнка и его особенности и активно участвовать в решении его проблем. Снижается уровень тревожности самих родителей. Они начинают понимать, что все действия специалистов детского сада нацелены на выработку единой системы помощи ребёнку и его родителям.

Многие родители охотно идут на контакт с психологом, понимают важность такой встречи, прислушиваются к рекомендациям и в дальнейшем часто обращаются к психологу по интересующим вопросам, ждут сообщений о развитии и поведении детей в детском саду. Некоторые родители радуются, что дети будут заниматься с психологом, потому что «мой ребёнок будет постоянно на глазах у психолога» (слова одной из мам).

3-й шаг — экскурсия в группу, знакомство со специалистами группы, консультации воспитателей и логопедов по подготовке ребёнка к поступлению в наш детский сад.

4-й шаг — психологическое сопровождение детей и родителей в период адаптации: наблюдение, ведение листов адаптации, профилактические и коррекционные занятия с детьми, консультирование родителей.

Эффективность взаимодействия с родителями по нашему алгоритму подтверждается преобладанием легкой и средней формы прохождения процесса адаптации, небольшим процентом детей с тяжёлой адаптацией; заинтересованностью родителей жизнью ребёнка в детском саду; добросовестным выполнением домашних заданий и рекомендаций; активностью в делах детского сада и группы; частотой обращений к психологу и другим специалистам. В целом, повышается авторитет и доверие к детскому саду, в результате родители к нам ведут по очереди и второго, и третьего, и даже четвертого ребёнка, а бывшие выпускники — своих детей.

Сведения об авторе

Кузнева Екатерина Ивановна — педагог-психолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 171 «Крепыш» г. о. Тольятти Самарской области

Кузнецова Ю.Н.

Реализация программы «Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков» в коллективах обучающихся ГБПОУ СОЧГК им. О. Колычева

Тема формирования конструктивных стратегий межличностных отношений у старших подростков всегда актуальна, т.к. она определена ведущей деятельностью и социальной ситуацией развития самих подростков.

Также она определяется стремительным ростом социально-психологической напряжённости и кризисными явлениями в современном обществе, что приводит к росту конфликтности во всех сферах жизнедеятельности социума, конечно же, влияя на подростковую среду, способствуя развитию конфликтной социальной позиции современных подростков, обуславливая проявление деструктивных форм поведения и искаженного ценностного отношения к себе и к окружающему миру.

Кроме того, возникновение противоречий и конфликтов является неизбежным в силу автономности, неповторимости внутреннего мира каждого ребенка, имеющего свои интересы и цели, черты характера и психологические качества, потребности и мотивы деятельности. В подростковом возрасте общение становится ведущим типом деятельности и играет важнейшую роль в формировании личности. В силу закономерностей психического развития подростков значительно усложняется характер их взаимодействия с окружающими людьми, что может служить причиной увеличения конфликтных ситуаций [2].

Развитие или формирование межличностных отношений в коллективе подростков — неотъемлемая часть всей системы психолого-педагогической работы, включая воспитательную и внеурочную деятельность в рамках образовательного процесса.

В содержание занятий были включены следующие виды работ: решение жизненных ситуаций по проблемам межличностного общения (моделирование проблемных ситуаций, наблюдение за взаимоотношениями других, анализ ситуаций собственных взаимоотношений с другими), они способствуют развитию аналитических умений, оценки собственного поведения, выработке эффективной стратегии взаимодействия; применение системы учебно-ролевых (деловых) игр [1].

При воспитании культуры межличностных взаимоотношений важно, чтобы приобретенные знания находили свое реальное воплощение в повседневном поведении старших подростков.

Обязательными условиями проведения занятий являются: атмосфера психологического комфорта и раскованности; личностно ориентированный подход; включение детей в творческий процесс занятия; побуждение подростков к самостоятельным поискам нестандартных способов решения проблем, возникающих во взаимоотношениях с другими; создание ситуации успеха для каждого ребенка [3].

Эффективность воспитания культуры межличностных взаимоотношений старших подростков обеспечивается благодаря включению подростков в личностно значимую разнообразную деятельность совместно со своим классом и при условии выработки

положительной мотивации у подростков относительно этой деятельности и в отношении тех образцов взаимоотношений, которые в ней закрепляются.

Цель разработанной программы — формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков.

Программа позволяет решать следующие задачи:

1. Формирование базовых понятий из области психологии общения, психологии эмоций, конфликтологии.
2. Развитие навыков эффективного общения.
3. Развитие умения адекватно выражать свои чувства и понимать выражение чувств других людей.
4. Развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.
5. Повышение уровня рефлексивности, создание мотивации для дальнейшего саморазвития участников.
6. Сплочение ребят, формирование взаимного доверия.

Программа рассчитана на группу старших подростков в количестве не более 30 человек. Она рассчитана на 15 часов: 10 занятий по 1,5 часа 1-2 раза в неделю. Занятия проводятся в кругу.

В программе были использованы игровые методы, методы, направленные на развитие социальной перцепции, а также групповая дискуссия, методы телесно-ориентированной психотерапии, медитативные техники.

Практическая направленность программы заключается в том, что она является коррекционно-развивающей и направлена на формирование у старших подростков конструктивных стратегий межличностных отношений.

Программа состоит из пяти тематических блоков, отвечающих целям и задачам, отраженным в учебно-тематическом плане.

Адресат программы: старшие подростки, обучающиеся 8-10 классов.

В результате реализации программы обучающихся будут:

1. *«понимать»*:
 - способы конструктивного взаимодействия;
 - собственный вклад в разрешение проблем общения со сверстниками и взрослыми;
 - различные стратегии разрешения конфликтных ситуаций.
2. *«знать»*:
 - возрастные особенности и потребности старших подростков, сложности развития соответственно данному возрасту;
 - приемы разрешения конфликтных ситуаций;
 - основные стратегии конструктивного общения;
 - возможности разрешить ситуацию с пользой для себя и других людей;
3. *«уметь»*:
 - выбирать наиболее подходящие действия в различных ситуациях взаимодействия;
 - конструктивно действовать в сложной (в т.ч. конфликтной) ситуации.

Промежуточные и итоговые результаты оцениваются с помощью анкетирования, обратной связи от участников.

Программа реализовывалась в 8-х и 9-х классах (общее количество 44 человека) ОП ОО ГБПОУ СОЧГК им. О. Колычева. Для оценки эффективности проведения данной программы были использованы следующие диагностические методики: методика «Оценка отношений подростка с классом» (Головей Л.А., Рыбалко О.Р.); методика «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас) [4].

Представленные методики были проведены дважды: перед и после проведения программы.

Для изучения полученных данных мы использовали метод сравнения средних баллов, используя сравнительные таблицы и диаграммы. Данные по двум группам подростков в среднем оказались близки и разница между ними незначительна. Прагматический тип преобладает в обеих группах, на втором месте индивидуалистический тип. Это свидетельствует о том, что группа одноклассников как самостоятельная ценность рассматривается достаточно редко. Большинство обучающихся рассматривают свой коллектив либо как средство для своих индивидуальных целей, либо относится к нему нейтрально или негативно, что свидетельствует о предопределённости наличия в группах деструктивных стратегий в построении отношений.

Также в обеих группах среди видов поведения в конфликтной ситуации меньшее количество баллов набрал вид избегание приспособления, чуть больше — сотрудничество и максимальное — компромисс и соперничество. Это свидетельствует о том, что в данных группах старших подростков часто конфликты решаются непродуктивно, атмосфера напряжённая, ребята склонны решать свои проблемы либо принимать усредненное решение, отказываясь от части своей точки зрения, либо добиваться своего, во что бы то ни стало.

Проведенный анализ результатов диагностического исследования позволил сделать вывод о необходимости оказания психолого-педагогической помощи старшим подросткам ГБПОУ СОЧГК им. О. Колычева в формировании конструктивных стратегий в межличностных отношениях.

В течение 2,5 месяцев с октября по декабрь 2020 г. было организовано проведение занятий по программе с периодичностью 1 раз в неделю в обеих группах.

По окончании программы был проведен повторный сбор диагностических данных в тех же группах подростков.

В результате проведения психолого-педагогической программы в экспериментальной группе подростков было выявлено:

- снижение средних данных по первым двум типам отношений подростка к группе одноклассников: индивидуалистический и прагматический;
- произошёл рост средних баллов по коллективистическому типу отношений;
- тактика избегания и приспособления остались в среднем на том же уровне с низкими значениями;
- снижение по показателям тактики соперничество и компромисс, и увеличение показателей сотрудничества.

Реализация программы формирования конструктивных стратегий межличностного общения старших подростков оказалась результативной в отношении большинства

представленных стратегий межличностного общения старших подростков. Это позволяет сделать общие выводы:

— разработанная программа позволяет оказывать позитивное воздействие на коммуникативные навыки старших подростков, значительно снижать агрессивное поведение, а также враждебность и соперничество в подростковом коллективе;

— в результате проведения данного комплекса психолого-педагогических мероприятий в среде подростков повышается кооперативная стратегия межличностных отношений, степень выраженности дружелюбности и альтруизма.

Данные результаты позволили нам запланировать проведение данной программы в 2021–2022 учебном году, а также провести работу по распространению полученного опыта в профессиональных кругах.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. — М.: Проспект, 2010. — 456 с.
2. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 315 с.
3. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. — М.: Академия, 2016. — 350 с.
4. Кондратьева С.В. Практическая психология: учебно-методическое пособие. — Минск: Университетское, 2017. — 212 с.
5. Мадорский Л.Р. Глазами подростков. Книга для учителя. — М.: Просвещение, 2015. — 176 с.

Сведения об авторе

Кузнецова Юлия Николаевна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Развитие навыков 4К (креативность, критическое мышление, кооперация, коммуникация) у детей с нарушениями слуха с помощью внедрения концептуальных идей Реджио-подхода

Основными ценностями XXI века являются интеллект, креативность, социальные умения, развивающиеся на протяжении всей жизни человека. Наиболее важным становятся социальные умения, критическое мышление, умение кооперироваться с другими людьми. Система образования также переосмысливает свои цели и включает в образовательные программы все более широкий перечень навыков. Особое внимание педагогического сообщества направлено на формирование и развитие у детей критического мышления, навыков коммуникации, кооперации и креативность.

Овладение навыками XXI века обеспечивает дошкольникам ориентацию в многообразии окружающей действительности, понимание того, что мир богат и может быть осмыслен с разных сторон, а также способствует успешному обучению в школе.

Сегодня существует множество эффективных подходов, таких как «Сингапурская методика», «Смешанное обучение», «Перевернутый класс», которые направлены на развитие современных навыков у детей дошкольного возраста. Данные подходы были изучены и апробированы в ряде детских садов многих стран, и были приняты в качестве образца для обучения в XXI веке. Но в большей степени эти подходы не эффективны для формирования мягких навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для нас ответом на вопрос, как интегрировать формирование новых навыков в образовательный процесс в группах компенсирующей направленности, стало внедрение Реджио-подхода.

Концептуальные идеи Реджио-подхода позволяют детям мыслить нестандартно, опираясь на свои ощущения, интересы, любопытство, фантазию.

Так с целью развития навыков 4К у детей с ограниченными возможностями здоровья мы разработали проект «Реджио-ателье».

На аналитико-прогностическом этапе мы провели анализ развивающей предметно-пространственной среды в Реджио-подходе, была изучена научная и методическая литература по теме проекта, разработан чек-лист для фиксации проявлений гибких навыков, составлен цикл проектов, направленных на развитие навыков будущего у детей с особыми возможностями здоровья.

Итальянский педагог и психолог Лорис Малагуцци считал, что у ребенка 100 языков, 100 способов выразить себя. Современное общество забрало 99 языков, оставив 1 — речь. В нашем детском саду дети с нарушениями слуха редко используют речь как средство самовыражения. Реджио-ателье дает возможность раскрыть остальные 99 языков.

Принимая во внимание факт, что в Реджио-подходе среда является третьим учителем и рассматривается как ресурс развития личности, мы оборудовали отдельное помещение в творческую сокровищницу «Реджио-ателье», условно разделив ателье на 6 зон: ассамблея, луч света, познание, живопись, песочница, комната свободного конструирования. В Реджио-подходе они называются «Провокации».

Применяемое в Реджио-ателье нестандартное использование природного материала, работа с оверхед-проектором и песочницей вызывают естественное любопытство ребенка, провоцируют на творческую деятельность и самовыражение, что способствует развитию креативности.

У особенных детей низкий уровень познавательной активности. Взаимодействие с пространством и совместные исследования пробуждают в детях интерес и любознательность, создавая основу для развития критического мышления.

Взаимодействие в «Провокациях» способствует спонтанному сотрудничеству и неформальному общению, что позволяет снять барьеры, давая возможность развитию кооперации и коммуникативных навыков.

Созданные нами условия направлены на снятие поведенческих ограничений и свободу выбора.

При реализации практического этапа в момент знакомства детей с «Реджио-ателье», педагог был только наблюдателем. Дети с интересом осматривали зоны, пробовали взаимодействовать с материалом. Только после знакомства с ателье мы стали собирать детей на ассамблее.

Каждое посещение «Реджио-ателье» начинается именно с этой провокации. Ассамблея в Реджио — это время, когда планируется деятельность детей, которую они сами выбирают.

В зоне «Луч света» ребенок работает со светом и тенью, что является очень важным элементом Реджио-подхода. Работа на световых столах, применение оверхед-проекторов, фонарей позволяет ребёнку понять и почувствовать контуры, силуэты, тени и очертания окружающих его вещей.

В провокации «Живопись» ребенок самостоятельно выбирает, из чего будет творить. Важным моментом является, что ребенку не предоставляется образец деятельности. На начальном этапе дети обращались за помощью. После нескольких посещений ателье дети стали проявлять большую самостоятельность в выполнении и инициативу в выборе материала, что способствовало раскрытию их творческого потенциала.

Зона «Познание» направлена на развитие познавательного интереса детей, дает возможность изучить исследуемые объекты посредством игр и дидактического материала.

В «Песочнице» ребенок может моделировать различные социальные ситуации, прорабатывая страхи, переживания и апробируя жизненный опыт.

Провокация «Комната свободного конструирования» направлена на стимулирование творчества и свободу самовыражения в процессе конструирования.

При реализации первого проекта «Космос» мы провели наблюдение за сформированностью навыков «4К» с фиксацией в чек-листе. Это позволило нам сделать вывод, что у большинства детей с нарушениями слуха не сформированы навыки критического мышления, креативность и коммуникативные навыки. Кооперативные навыки сформированы частично и представлены примитивными формами подгрупповой работы.

Одним из самых ярких и запоминающихся для детей стал проект «Я — человек». Изначально данный проект планировался как краткосрочный (только изучить лицо человека). Детям очень понравилось, и по их инициативе у нашего проекта появилось продолжение, а у человека тело, одежда, дом и друзья. В это проект включились все дети детского сада.

Проект «Я — человек» стал жить в нашем детском саду постоянно, и по сей день дети с большим удовольствием интересуются им, показывают родителям и гостям.

Когда мы реализовывали проект для детей с нарушениями слуха и речи, мы не предполагали, что его можно использовать как диагностический инструмент. Создавая образ человека, дети с особенностями развития отобразили свои компенсаторные функции. Так ребенок с сенсоневральной тугоухостью отобразил образ человека с 6 глазами, а ребенок с тяжелым нарушением речи изобразил человека без рта и с большим носом.

Также значимыми и интересными проектами для детей стали «Космос», «Город цветов», «Насекомые», «Подводный мир».

На итогово-аналитическом этапе мы провели контрольное наблюдение, фиксируя полученные данные в чек-лист. Анализ наблюдения позволил сделать вывод, что созданное образовательное пространство «Реджио-ателье» является эффективным подходом в развитии критического мышления, креативности, кооперации и коммуникативных навыков.

Дети начали самостоятельно предлагать варианты решений, идеи, задавать вопросы, разъяснять свои идеи, избегать конфликтных ситуаций, а также обращаться за помощью. И это позволяет нам сделать вывод, что мягкие навыки у детей формируются.

На сегодняшний день во всех группах нашего детского сада появились «Мини Реджио-ателье». Это дает нам возможность еще больше погрузить детей в данное пространство, дать им возможность выбора, тем самым развивая навыки будущего.

Одним из плюсов «Реджио-ателье» в группах — это возможность его использования во всех видах детской деятельности. Стоит отметить, что дидактический материал в «Реджио-ателье» един, он не разделяется по возрасту. Так дети 2-3 лет группируют дидактический (природный) материал по форме и размеру, а уже в подготовительной к школе группе самостоятельно из этого же материала составляют задачи.

Педагог совместно с детьми и родителями насыщает «Реджио-ателье» в группах, предоставляя детям возможность самостоятельно организовать свое образовательное пространство.

Работа нашего детского сада на основе концептуальных идей Реджио-подхода еще раз подтверждают слова Лориса Малагуцци: «Предоставьте ребенку возможности для развития, и вы удивитесь, сколько потенциала заложено в нем».

Сведения об авторе

Курилович Ирина Владимировна — заместитель заведующего по воспитательной и методической работе АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 189 «Спутник» г. о. Тольятти Самарской области

Специфика формирования грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОВЗ

В настоящее время в мире и в Российской Федерации растет число детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Только в России в настоящее время насчитывается около 2 млн. детей с ОВЗ. При этом среди детей с ОВЗ дети с общим недоразвитием речи (далее ОНР) составляют самую многочисленную группу — около 40%.

В настоящее время проблема воспитания и обучения детей младшего школьного возраста с ОВЗ, и в частности, с ОНР, является одной из наиболее важных в педагогике. Дети с отклонениями в развитии не всегда готовы к общению, замыкаются в себе, не желают вступать в контакт. Все это говорит о том, что в работе с детьми данной категории необходим постоянный поиск разнообразных форм работы.

Формирование грамматического строя языка у детей младшего школьного возраста характеризуется специфическими чертами, поэтому для его развития необходимо использовать совокупность педагогических средств. Особенными факторами формирования грамматического строя языка являются не предупреждение и исправление грамматических ошибок. Педагогические условия должны сформировать систему богатства синтаксических, морфологических и словообразовательных средств на основе развития и поощрения самопроизвольной поисковой активности младшего школьника в сфере грамматики.

Важно отметить, что педагогические условия формирования грамматического строя речи отличаются в зависимости от специфики развития школьника и показателей его здоровья.

Остановимся подробнее на работе с детьми младшего школьного возраста с ОНР III уровня. У детей с ОНР III уровня возникают сложности в овладении: пересказом, составлением рассказов с опорой на картину, заданный план и т.д.

Также звукопроизношение не соответствует требованиям возрастной нормы. Наиболее типичные ошибки звукопроизношения представлены на рисунке 1.

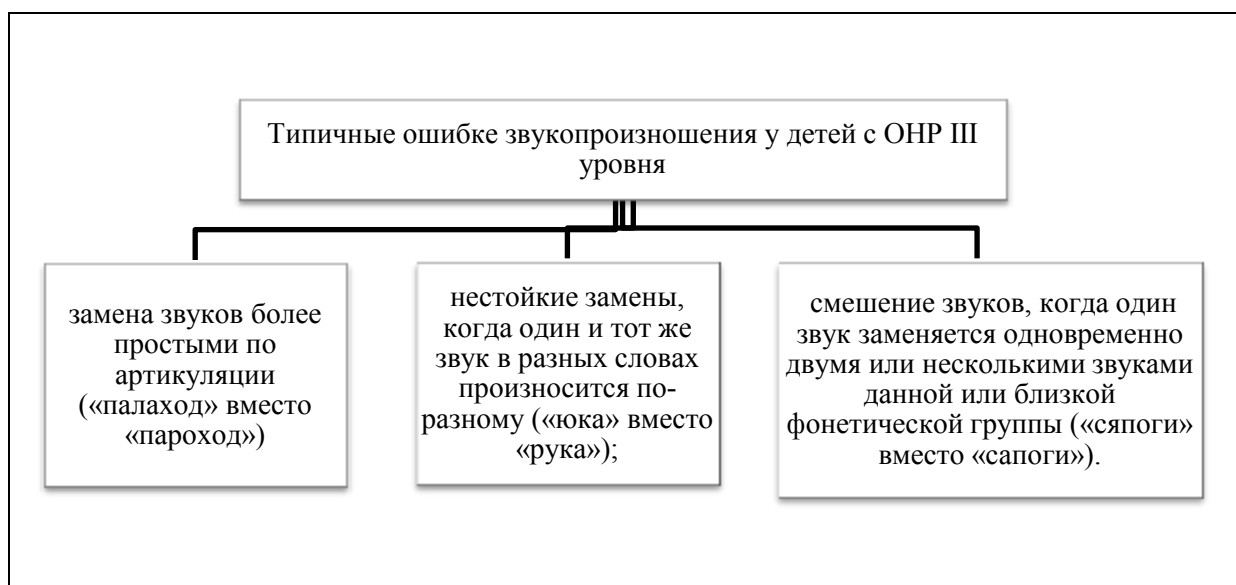


Рисунок 1. Типичные ошибки звукопроизношения у детей с ОНР III уровня

Важно выделить следующие особенности речи детей с ОНР III уровня(рис.2).

Особенности речи детей с III ОНР
Дети не понимают значения слов • не могут показать, как происходят многие действия (штопают, кроят, вышивают); • не знают оттенков цветов (оранжевый, серый, голубой), • иногда смешивают и основные цвета (желтый, зеленый, коричневый).
Дети плохо различают форму предметов
Выявляются своеобразные лексические ошибки • замена названий профессий названием действий («тетя продает яблоки» — вместо «продавец»), • замена видовых понятий родовыми и наоборот («ромашка» — «роза»); • замещение названий признаков («узкий» — «маленький».)
Выявляются ошибки согласования • прилагательного с существительным в роде и падеже («я иглаю синей мятей» — «я играю синим мячом»); • согласования числительного с существительным («два рути» — «две руки»); • смешение родовой принадлежности существительных («де веды» — «два ведра»).
Ошибки употребления частей речи: • предлогов: опускание («платок лезиттумпе» — «платок лежит в сумке»), • замена («кубик упайи тая» - кубик упал со стола»); • недоговаривание («посля а уиса» — «пошла на улицу»).
Не знание названий многих частей предметов, • замена их названием самого предмета («рукав» — «рубашка»); • замена слов, близких по ситуации и внешним признакам («приклеивает» — «мазет»); • замена названия признаков.

Рисунок 2. Особенности речи детей с ОНР III уровня

Для всех детей с ОНР характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, трудности включения, распределения и переключения внимания. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания.

Формирование грамматического строя речи младших школьников с ОНР осуществляется эффективно при условии качественной организации предметной деятельности, ежедневного общения детей с окружающими, специально подобранных занятий и упражнений, нацеленных на усвоение и закрепление трудных грамматических форм.

Важнейшим педагогическим условием формирования грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОНР является игровая деятельность. Так как игра — единственная форма деятельности младшего школьника, которая во всех случаях отвечает его организации. Она не предъявляет ему требований, которые он не мог бы выполнить.

Для того чтобы игры стали эффективным средством формирования грамматического строя речи младших школьников с ОНР важно соблюдать некоторые условия (рис.3).

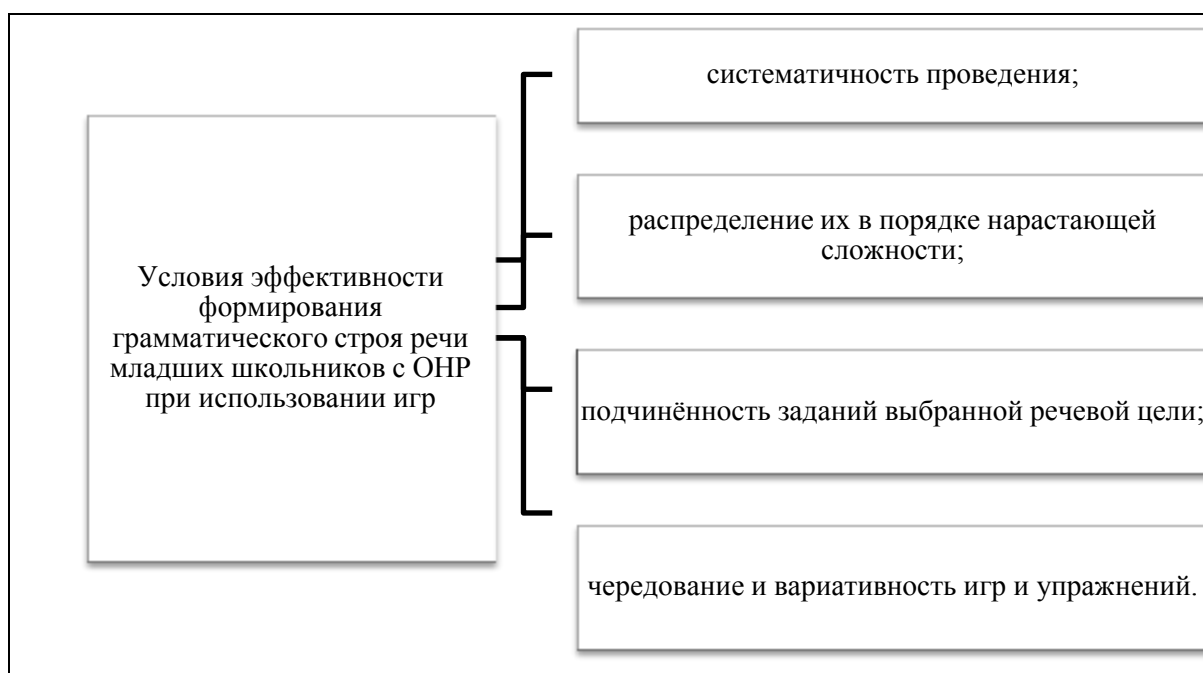


Рисунок 3. Условия эффективности формирования грамматического строя речи младших школьников с ОНР при использовании игр

Используя игры в процессе работы, можно изменять, развивать и улучшать в школьниках с ОВЗ важнейшие качества, в том числе, психические и личностные. В процессе игры школьник самостоятельно решает множество мыслительных задач, описывает предметы и их характерные признаки, находит между предметами различия и сходства, группирует предметы по различным свойствам, отгадывает по описанию.

Достоинство игровых методов обучения заключается в том, что они вызывают у детей младшего дошкольного возраста повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче, которая становится не навязанной извне, а личной целью. Решение учебной задачи в процессе игры сопряжено с меньшими затратами энергии, с минимальными волевыми усилиями.

Таким образом, грамматический строй речи детей младшего школьного возраста с ОНР формируется, прежде всего, в повседневном общении и в различных видах детской деятельности. И важным педагогическим условием является грамотная организация этой деятельности взрослым в повседневной жизни. Формирование грамматического строя речи младших школьников с ОНР осуществляется эффективнее всего в процессе игры, так как они вызывают у детей повышенный интерес, сопровождающийся положительными эмоциями, что способствует наиболее эффективно достигнуть цели, поставленной педагогом

В игре дети младшего школьного возраста учатся составлять текст связно, верно выражать мысли, объяснять, формировать языковые обобщения. Дидактические игры, направленные на речевое развитие, улучшают умственное и сенсорное развитие, способствуют обогащать и закреплять приобретенные знания, развиваются речевые возможности ребенка. Детей с ОВЗ в процессе игры постоянно побуждают к общению, комментированию своих действий, тем самым закрепляя навыки пользования разговорной речью, пополнения словаря, грамматического строя языка и т. д.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] СПС «КонсультантПлюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/
2. Алёшина А. В. Педагогическая поддержка социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой учёный. — 2016. — № 9. — С. 1063–1066.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. — М.: Просвещение, 1966. — с. 17–25.
4. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2017. — 96 с.

Сведения об авторе

Кутепова Светлана Петровна — учитель-дефектолог ГБОУ СОШ № 1 г. Нефтегорска м.р. Нефтегорский Самарской области

Психологическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста

Психологическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста представляет собой актуальную психолого-педагогическую проблему вследствие ограниченности подходов, приемов, методик, техник и упражнений, подходящих для работы с данной возрастной группой. Тем не менее, работу по психологическому сопровождению детей младшего дошкольного возраста необходимо проводить в целях лучшей адаптации и социализации в детском саду.

Младший дошкольный возраст представляет собой промежуток дошкольного детства от 3 до 4 лет. Это время, когда ребенок, в основном, в первый раз приходит в детский сад, в первый раз отрывается от семьи, от мамы и начинает свою первую социализацию.

Изучением возрастных особенностей младших дошкольников занимались такие известные психологи, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, Т.И. Репина, Е.А. Стребелева, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Л.И. Божович, и другие. Они сделали огромный вклад в развитие психолого-педагогических представлений о раннем и младшем дошкольном возрасте, ими были разработаны методики диагностики, подходы и принципы развивающей работы с детьми, описаны психологические особенности возраста.

Младший дошкольный возраст отличается следующими психологическими особенностями. В период от 3 до 4 лет закладываются основы физического, умственного и нравственного развития ребенка. Хотя ребенок в этот период играет пока еще один, воспроизводит игровые действия с игрушками, у него появляется потребность в общении, уважении, признании, самостоятельности.

Отношение у ребенка со взрослыми на данном возрастном этапе ситуативно-деловое, взрослый является для ребенка партнером по общению, по игре и творчеству. Эмоциональная сфера отличается нестабильностью, зависит от физического комфорта, эмоции могут быть сильными, легко переключаемыми, от радости до слез и гнева.

Ребенок узнает цвет, размер, форму предметов, у него хорошо развито зрительное восприятие. Внимание пока еще нестабильное, быстро переключается с одного объекта на другой, неустойчивое, концентрируется слабо. Память кратковременная, преобладает узнавание над запоминанием, лучше запоминается эмоционально окрашенная информация, ребенок способен запомнить только 3-4 предмета из 5.

Мышление к 4 годам от наглядно-действенного переходит к наглядно-образному. Ребенок экспериментирует, конструирует, изучает окружающие предметы, их свойства и назначение.

На данном возрастном этапе ребенок начинает познавать себя и усваивать первичные социальные нормы и правила. В связи с этим, необходимо постепенно адаптировать и социализировать детей в среде детского сада, проводя с ними психологическую работу.

Таким образом, целью психолого-педагогического сопровождения детей является развитие социально-коммуникативной сферы детей младшего дошкольного возраста. Цель конкретизируется в ряде задач, стоящих перед педагогом-психологом:

1. Создавать психолого-педагогические условия для адаптации и социализации детей.
2. Способствовать свободному выражению и проявлению детьми эмоций.
3. Воспитывать доверие у детей по отношению к окружающему миру.

4. Развивать умение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками.

Психологическая работа проводилась во второй младшей группе детей в течение 3 месяцев. Занятия проводились 4 раза в неделю по подгруппам, в каждую подгруппу входило примерно по 10-14 детей.

Примерная структура занятия включала в себя:

1. Приветствие. Диагностика эмоционального состояния (Упражнение «Мяч по кругу»).

Дети передавали по кругу мяч и рассказывали о своем настроении. На первых занятиях многие затруднялись говорить о своем настроении, о том, что они чувствуют. В случае затруднения, психолог помогал им подобрать слова, с помощью дополнительных вопросов уточнял, что они хотят сказать. Через некоторое время уже все дети легко говорили о своем настроении, они привыкли высказываться и отвечать на вопросы психолога.

2. Знакомство со сказочным героем. Каждый раз к детям приходил новый сказочный герой (Лисичка, Ежик, Снеговик, Зайчик, Петрушка и др.), который предлагал детям разные игры и упражнения.

3. Подвижные игры малой и средней подвижности проводились с целью эмоционального и двигательного раскрепощения детей, для развития у них познавательного интереса и доверительного отношения ко взрослым, к окружающему миру.

4. Музыкальная игра, или игра-импровизация под музыку проводилась для улучшения эмоционального и физического комфорта с целью самовыражения и раскрепощения. Дети, в соответствии с темой занятия, изображали падающие листья, танец снежинок или то, как скачет заяц, ползают божьи коровки, летят бабочки и др.

5. Релаксация проводилась под музыку, в работе использовались тексты релаксаций «Воздушные шарики», «Облака», «Снежинка», «Бабочка», «Лентяи» и другие.

6. Игры на развитие коммуникативных навыков. Проводились специальные игры на взаимодействие со сверстниками и взрослыми, описанные А.С. Роньжиной, Т.С. Лютовой и М.В. Мониной, такие как «Колючий ежик», «Мячики», «Карусели», «Где же наши ручки?»

Кроме того, в работе педагога-психолога были использованы:

— арт-терапевтические упражнения (раскрашивание под музыку сказочного героя или атрибута, связанного с темой занятия);

— дыхательные упражнения («Подуй на божью коровку», «Согрей зайчика своим дыханием», «Сдуй бабочку с ладошки» и др.);

— пальчиковая гимнастика («Солнечные зайчики», «Лисичка», «Волчок», «Снежный ком», «Ежик»).

Все игры и упражнения занимали по времени не более 2-4 минут. Общая продолжительность занятия составляла 20 минут.

В конце занятия обязательно проводилась рефлексия, то есть отслеживание чувств и эмоций детей, психологическая диагностика эмоционального состояния. Психологам особенно важно знать, с какими эмоциями уходит человек (взрослый или ребенок) после занятия, так как в этом и заключается результат работы: в изменении эмоционального состояния.

Дети передавали мяч по кругу, высказывался тот, у кого мяч в руках. Педагог-психолог спрашивал у детей, с каким настроением они уходят, что им понравилось больше всего, что не понравилось, что запомнилось. И, если в начале работы, детям сложно было говорить о своем

настроении, они затруднялись в подборе слов, то, примерно к середине занятий, они научились называть свое эмоциональное состояние, говорить о нем, понимать его.

Работа показала свою эффективность, так как все дети хорошо адаптировались к детскому саду, у них улучшился общий эмоциональный фон, развились социально-коммуникативные навыки, они с удовольствием общаются, как со сверстниками, так и со взрослыми.

Сведения об авторе

Лаптева Наталья Ивановна — педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 178»
г. о. Самара

Проект по выявлению и развитию одарённости воспитанников старшего дошкольного возраста

Проект по развитию одарённости старших дошкольников «Путь к успеху» реализуется в СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ №2 п.г.т. Усть-Кинельский г.о. Кинель на протяжении 10 лет. Главной его целью является выявление и развитие одарённости воспитанников старшего дошкольного возраста. Данная цель остаётся актуальной на протяжении всего времени реализации проекта, так как отвечает социальному заказу современного государства.

Работа по проекту базируется на основных документах:

- Федеральный закон об образовании в Российской Федерации;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования;
- Второе, расширенное и переработанное издание «Концепции одарённости» (по заказу Министерства образования Российской Федерации в рамках и на средства федеральной целевой программы «Одаренные дети»), Богоявленская Д.Б. (ответственный редактор), Шадриков В.Д. (научный редактор), Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В. и др.

Новизна и актуальность проекта обусловлена тем, что на основе учёта возрастных и индивидуальных особенностей старших дошкольников представлена система выявления и развития одарённости.

На этапе разработки проекта перед нами стояла дилемма — какую же точку зрения взять за основу: «Все дети одарённые» или «Одарённость — уникальное явление»?

В «Концепции одарённости» говорится, что потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей. Для развития различных видов одарённости образовательной среды детского сада недостаточно, необходимо построение открытого образовательного пространства. В открытое образовательное пространство входят элементы, описанные в таблице 1.

Таблица 1

Создание открытого образовательного пространства посредством социального партнёрства

Элементы структуры образовательного пространства		Технологический компонент образовательного пространства (мероприятия в рамках программы)
СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ Самарской области средней общеобразовательной школы № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть-Кинельский г.о. Кинель Самарской области	— Использование собственных материалов и оборудования детских исследовательских уголков. — Проведение на базе СП ДС «Золотой петушок» конкурса детских исследовательских работ и творческих проектов «Я – исследователь»	— Реализация авторской программы развития одарённости старших дошкольников «Путь к успеху». — Создание банка данных воспитанников, обладающих потенциальными предпосылками к достижениям в разных областях. — Подписание договоров о

		совместной деятельности с другими образовательными организациями. — Проведение мастер-классов для кураторов детских исследовательских работ, семинары практикумы «Особенности исследовательских работ дошкольников»
ГБОУ Самарской области средняя общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть – Кинельский городского округа Кинель Самарской области	— Использование материалов и оборудования школьных лабораторий для проведения исследовательских работ. — Наличие договора о совместной деятельности Самарского регионального центра для одарённых детей и школы	— Обеспечение преемственности программы развития одарённости «Путь к успеху» детского сада и «Путь к успеху» школы.
ФГБОУ ВО Самарский государственный аграрный университет	— Предоставление материально-технической базы для проведения детских исследований (учебные классы, оборудование, лаборатории); — Члены Совета молодых учёных являются кураторами детских исследовательских работ и творческих проектов и членами жюри открытого окружного конкурса «Я – исследователь», проводимого по нашей инициативе на базе детского сада.	— Экскурсии, мини-лекции, консультации «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» в рамках программы «Путь к успеху» — Специалисты совместно с педагогом-психологом разрабатывают и «читают» «мини-курс», соответствующий интересам воспитанников в рамках выбранного ими исследования или проекта.
Поволжский научно-исследовательский институт селекции и семеноводства имени П.Н. Константинова	— Предоставление материально-технической базы для проведения детских исследований (оборудование, лаборатории). — Специалисты НИИ являются кураторами работ на экспериментальном поле в детском саду.	— Специалисты совместно с педагогом-психологом разрабатывают и «читают» «мини-курс», соответствующий интересам воспитанников в рамках выбранного ими исследования или проекта в рамках программы «Путь к успеху»
Администрация п.г.т. Усть-Кинельский, администрация г.о. Кинель	—	— Партнёры в социальных проектах воспитанников, реализующихся в рамках программы «Путь к успеху»
Сотрудничество с музыкальной школой, филиалом областной библиотеки п.г.т. Усть-Кинельский	— Помощь в подборе материала для исследовательских работ.	— Совместная организация мероприятий по развитию познавательных способностей.
Система работы с родителями	— Предоставление родителями оборудования, специальных инструментов и материалов, используемых в своей профессиональной деятельности для исследовательских проектов	— Участие родителей в психолого-педагогическом анкетировании по выявлению интересов детей. — Индивидуальные беседы и консультации педагогов,

	воспитанников. — Помощь в создании коллекций, макетов, прототипов, моделей.	кураторов исследовательских работ и социальных проектов. — Привлечение родителей к исследовательской работе детей, руководство родителей научно-исследовательской деятельностью (родительское кураторство). — Выполнение проектов совместно с детьми. — Награждение грамотами, благодарственными письмами родителей, чьи дети достигли заметных результатов.
--	--	---

Выявление одарённости в детском саду имеет свою специфику. Использование одномоментно только диагностических методик не даёт реальной картины. Результаты тестов интеллектуальных способностей и креативности говорят о сформированности умственных операций только на данный момент и не учитывают потенциала ребёнка. Мы применяем тестирование для определения динамики развития воспитанников на начало и конец обучения по программе «Путь к успеху». Далее организовывается систематическое наблюдение за воспитанниками в ходе реализации программы. По результатам тестирования и наблюдения составляется банк данных воспитанников, проявляющих способности в той или иной области. Окончательного решения о наличии или отсутствии одарённости не принимается. Каждый ребёнок рассматривается только с позиции наличия потенциальных предпосылок к достижениям в разных видах деятельности (табл. 2).

Таблица 2

Оценка потенциальных предпосылок к достижениям воспитанников старшего дошкольного возраста

	Проявляется часто	Проявляется редко
Наличие исследовательского поведения (в какой области)		
Наличие познавательного интереса (в какой области)		
Оценка продуктов собственной творческой деятельности		
Овладение исследовательскими умениями в ходе занятий по программе «Путь к успеху»		
Наличие достижений в конкурсах, соревнованиях и т.д. (уровень, в какой области)		

Занятия по программе «Путь к успеху» проводятся один раз в неделю. Программа содержит пять блоков, каждый из которых имеет цель создания условий для обнаружения и развития спортивной, интеллектуальной, творческой, технической, лидерской предпосылок одарённости.

В рамках блока «Спортивная одарённость» под руководством куратора ребята развивают моторные навыки, знакомятся со спецификой разных видов спорта. На мероприятия приглашаются тренеры секций нашего посёлка, где они рассказывают об особенностях

тренировок, о качествах, которые необходимы спортсмену. В свою очередь, родители и дети имеют возможность выбрать спортивную секцию.

В рамках блока «Интеллектуальная одарённость» на занятиях ребята обучаются поисковым процедурам, учатся ставить цели, выдвигать гипотезы, использовать методы исследования, проводить анализ собранного исследовательского материала, делать выводы.

Для проведения самих исследовательских проектов создаются триады «Обучающиеся — педагог ДО — куратор». Кураторы — это члены Совета молодых учёных Самарского аграрного университета, учёные НИИ селекции и семеноводства, обучающиеся научных обществ школы, родители. По итогам проектно-исследовательской деятельности обучающиеся выступают с докладами на ежегодном окружном конкурсе исследовательских работ и творческих проектов, проводимом на базе нашего детского сада.

В рамках блока «Техническая одарённость» старшие дошкольники знакомятся с механикой, особенностями механизмов, основами программирования. В данной работе используется обучающие наборы конструктора LEGO. Большое значение в данной работе играет возможность знакомиться с реальными механизмами и машинами в ходе экскурсий на инженерный факультет.

В рамках блока «Творческая одарённость» дошкольники учатся способам фантазирования, создают свои собственные творческие продукты. Кроме того, под руководством музыкального руководителя ребята пробуют развивать предпосылки исполнительской одарённости.

В рамках блока «Лидерская одарённость» обучающиеся развивают эмоциональный и социальный интеллект в ходе специально организованной игровой деятельности. Проявить свои лидерские качества ребята могут в ходе социальных проектов. Кураторами социальных проектов являются представители администрации посёлка, волонтёры или жители округа с активной жизненной позицией.

Отдельный большой блок работы с кураторами исследовательских работ и социальных проектов направлен на обучение их специфике работы со старшими дошкольниками. Данная работа проводится фактически индивидуально с каждым куратором.

В ходе работы со старшими дошкольниками ведётся индивидуальная работа с каждым ребёнком, имеющим психологические препятствия к проявлению одарённости — работа со страхами, нарушениями мотивационной сферы, саморегуляцией и т.д.

Зачастую проявлению и развитию одарённости препятствуют такие факторы, как трудная семейная ситуация, немотивированность родителей к созданию условий для развития потенциала ребёнка. Поэтому, ещё одним большим блоком работы педагога-психолога является работа с родителями, в котором ведётся работа по обучению родителей видеть предпосылки одарённости, создавать условия для развития. Чем больше степень участия родителей в данной работе, тем выше результаты развития одарённости у ребёнка.

Результативность созданной системы работы по выявлению и развитию одарённости можно считать успешной.

В основе мониторинга результативности технологии работы лежит соотнесение прогнозируемых и реально достигнутых результатов, а также анализ соответствия прогнозируемых рисков и допущений факту и по формальному показателю «реализация

маршрутов» — более 60% участников реализуют индивидуальные маршруты, имеют грамоты и награды за участие и победы в мероприятиях различного уровня.

Кроме того, полученные исследовательские умения, мотивация к занятию исследовательской деятельности, успешность на выбранном образовательном маршруте, мотивация родителей к развитию предпосылок одарённости хорошо заметны на школьном этапе образования. Статистика участия обучающихся ГБОУ СОШ №2 п.г.т. Усть-Кинельский в последующих конкурсах, конференциях, спортивных соревнованиях показывает, что 75% из них — это выпускники нашего детского сада.

Список литературы

Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расширенное и переработанное — М., 2003. — с. 94

Сведения об авторах

Левачёва Вера Семёновна — заведующая СП детский сад «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Усть-Кинельский г.о. Кинель Самарской области

Кузнецова Светлана Анатольевна — старший воспитатель СП детский сад «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Усть-Кинельский г.о. Кинель Самарской области

Смолякова Инна Викторовна — педагог-психолог СП детский сад «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Усть-Кинельский г.о. Кинель Самарской области

**Психолого-педагогические аспекты формирования читательской грамотности учащихся
(из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара)**

«Формирование читательской грамотности — это основной ресурс в формировании успешного человека, умеющего добывать самостоятельно новые знания и применять их в разнообразной деятельности» [1]. «Проблема формирования читательской компетентности сегодня как никогда актуальна: чтение связано с грамотностью и образованностью, формирует идеалы, обогащает внутренний мир человека» [8].

В исследовании PISA «читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [2]. Иными словами, основу читательской компетентности составляют познавательная, ценностно-смысловая и коммуникативная компетенции.

При этом «...отсутствие даже одной из составляющих, т.е. одной компетенции, может означать отсутствие компетентности» [5]. Более того, отдельная компетенция (ценностно-смысловая, например), как оказалось, может быть принципиальным условием формирования потребности в чтении, интереса к нему — поскольку «практика подтверждает, что нелюбовь к чтению и связанные с этим учебные затруднения, вплоть до потери интереса к познанию, часто возникают из-за неумения ученика понимать прочитанное» [9]. Но «неумение детей воспринимать ценностное значение чтения художественного произведения — это проблемы не детей, а взрослых, родителей и педагогов» [6].

Для такого восприятия, как известно, чтение должно соответствовать четырём критериям:

1. правильность (отсутствие искажающих смысл ошибок);
2. беглость (скорость, обеспечивающая понимание);
3. сознательность (понимание авторского замысла, реализующих его художественных средств и собственного отношения к прочитанному);
4. выразительность (максимальная передача смыслового и эмоционального содержания с помощью интонации).

Но в том-то и дело, что определяющим для приведения чтения к такому соответствию является влияние среды, и главным образом — семьи. Это подтверждается результатами ряда исследований. В ходе одного из них, среди всех социально-педагогических ресурсов формирования потребности в чтении у младших школьников на одно из первых мест педагоги начального звена ставят именно влияние семьи [7]. Результаты другого исследования говорят, в том числе, о том, что «при выборе книг школьники... прислушиваются к мнению родителей» [3].

«Родители являются не только первыми помощниками для своих детей, но и примером для них». «Детям требуется «читающая» среда, книжное окружение. «Читающая» среда должна быть создана, прежде всего, в семье» [8]. Но при том, что пример «читающих» родителей — необходимое условие формирования потребности ребёнка в чтении, это условие не является достаточным. Ещё одна «проблема заключается в том, что родители не разговаривают с детьми о прочитанных произведениях» [4].

Основываясь на приведённых аргументах и результатах упомянутых здесь исследований, авторы также придают важнейшее значение в формировании потребности в чтении и читательской грамотности именно роли семьи, примеру и влиянию взрослого окружения.

Список литературы

1. Баркова С.И. Формирование читательской грамотности как требование ФГОС и ресурсный потенциал личностно ориентированного обучения // Проблемы педагогики. — 2019. — №6 (45). — С. 61–64.
2. Журавлева Н.М. Формирование читательской грамотности учащихся в начальной школе через использование современных методов и приемов обучения // Формирование читательской грамотности у младших школьников (Из опыта работы педагогов Липецкой области) / под редакцией Е.Е. Пановой. — Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. — С. 8–13.
3. Калинина Э.С. Круг читательских интересов младших подростков: опыт исследования и формирования // Педагогический ИМИДЖ. — 2019. — Т. 13. — № 2 (43). — С. 7–15.
4. Кузьминых Е.О. Динамика читательских интересов современных школьников // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. — 2018. — №2 (29). — С. 44–48.
5. Лесникова Е.Д. Психолого-педагогический аспект устойчивого развития общества: от универсальных учебных действий школьников к формированию компетенций студентов и компетентности экспертов // ЗАПАД-РОССИЯ-ВОСТОК: политическое, экономическое и культурное взаимодействие: сборник материалов IX международной научно-практической конференции 9-10 апреля 2015 г. — Тольятти: Поволжский государственный университет сервиса, 2015. — С. 151–154.
6. Первова Г.М. Проблема читательской культуры педагога // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. — Тамбов, 2018. — Т. 23. — № 173. — С. 13–28.
7. Смахтина А.В. Социально-педагогические ресурсы формирования потребности в чтении у младших школьников : автореф... дис. кан. пед. наук. — Краснодар, 2021. — 26 с.
8. Терновых С.И. От обучения чтению к овладению навыками чтения для обучения // Формирование читательской грамотности у младших школьников (Из опыта работы педагогов Липецкой области) / под редакцией Е.Е. Пановой. — Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. — С. 36–43.
9. Филиппова Т.С. Технология продуктивного чтения как средство формирования читательской грамотности // Формирование читательской грамотности у младших школьников (Из опыта работы педагогов Липецкой области) / под редакцией Е.Е. Пановой. — Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. — С. 45–47.

Сведения об авторах

Лесникова Елена Джаудатовна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», МБОУ Школа № 20 г. о. Самара

Николаева Татьяна Юрьевна — директор МБОУ Школа № 20 г. о. Самара

Формирование командного взаимодействия педагогов ДОУ посредством тренинговой работы

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагога-психолога по проведению тренинговых занятий с педагогическим коллективом, направленных на развитие командных качеств педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: педагогическая команда, командообразование, педагоги ДОУ, тренинг.

Как известно, внедрение ФГОС в дошкольные организации повлекло за собой обновление педагогического процесса, что в свою очередь требует реконструкции не только содержания образования, но и кадрового потенциала.

На сегодняшний день для достижения наиболее высоких результатов своей деятельности педагогический коллектив дошкольного учреждения должен представлять собой слаженный механизм, работающий как единое целое. Обеспечить такой подход возможно лишь при условии целенаправленного профессионального взаимодействия педагогов.

Поэтому одним из приоритетов модернизации образовательного процесса является повышение эффективности деятельности педагогов, объединенных в педагогические команды, что существенно способствует повышению качества образования детей. Способность работать в команде на современном этапе рассматривается как *базовая компетентность педагога*, поскольку влияет на качество совместной работы и в то же самое время определяет результаты и успех работы каждого педагога.

Командное взаимодействие выступает в качестве условия оказания психолого-педагогической помощи в эффективном построении учебно-воспитательного процесса, актуализируя внутренние механизмы изменения собственного отношения к целевым установкам образовательной организации.

Проблема формирования педагогических команд — это достаточно новая научная психолого-педагогическая проблема, носящая комплексный, междисциплинарный характер. В отечественной педагогике хорошо известны работы Е.А. Александровой, О.Ю. Ефремова, О.Н. Громовой, Ю.В. Козырева, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Д.Ф. Фролова, Д.В. Григорьева, где раскрываются вопросы сущностных характеристик командообразования в педагогическом коллективе, условия организации педагогических команд. В то же время вопросы повышения кадрового потенциала ДОУ в условиях реформирования образования посредством формирования педагогических команд остаются недостаточно разработанными.

В связи с вышесказанным, разработка вопросов по формированию командного взаимодействия педагогов в дошкольном образовательном учреждении видится очень важной и актуальной проблемой.

По определению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, «команда — это автономный самоуправляемый коллектив профессионалов, способный оперативно, эффективно и качественно решать поставленные перед ними задачи» [1, с. 17].

Формирование команды становится возможным только тогда, когда в системе образовательного учреждения организовано включение педагогов в совместную деятельность, предусматривающую соблюдение следующих психолого-педагогических условий:

- создание в ДОО обстановки психологического комфорта;
- сплочение членов педагогического коллектива;
- нацеленность на психологическую поддержку педагогов;
- применение активных методов работы.

Исходя из вышесказанного, в ДОУ была разработана и реализована система мероприятий теоретического и практического характера, направленных на формирование сплоченной педагогической команды. Одной из форм совместной активной деятельности педагогов стали тренинги по формированию командного взаимодействия педагогов, проводимые педагогом-психологом ДОУ.

Цель тренинговых занятий: усиление групповой сплоченности и формирование навыков командного взаимодействия педагогов ДОУ.

Задачи:

1. Создать условия для развития благоприятного социально-психологического климата в коллективе.
2. Развивать групповую сплоченность.
3. Формировать умения и навыки, необходимые для работы в педагогической команде.
4. Способствовать развитию командных качеств педагогов.

Цикл тренинговых занятий по командообразованию рассчитан на 1 учебный год и включает 16 занятий по 60–70 минут. Периодичность проведения — 2 раза в месяц. Состав тренинговой группы — педагогический коллектив ДОУ (воспитатели, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, старший воспитатель).

Перед началом тренинговых занятий была проведена психодиагностика педагогов ДОУ, результаты которой позволили более эффективно выстроить работу на занятиях. Использовались следующие методики диагностики:

1. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто [2, с. 649].
2. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе А.Ф. Фидпера [2, с. 654].
3. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений («социометрия») Дж. Морено [2, с. 476].
4. Методика на определение индекса групповой сплоченности К.Э. Сишора [3, с. 126].

Так уровень групповой сплоченности педагогов ДОУ, полученный по результатам психометрического теста К.Э. Сишора, диагностировался как ниже среднего, что свидетельствовало о необходимости сплочения и объединения педагогического коллектива.

В процессе проведения тренинговых занятий использовались различные *методы работы* с группой: групповые дискуссии, подвижные, ситуационно-ролевые, деловые игры, упражнения на командную согласованность, установление доверительных отношений, решение проблемных ситуаций, задания в мини-группах.

Тренинговые занятия выстраиваются по определенной *структуре*.

Каждое занятие традиционно начинается с *приветствия*. На разных занятиях используются различные приветствия: вербальные, невербальные, приветствия-задания. Например, «Особое приветствие», в котором каждый участник должен поздороваться с группой как-то по-особому, а все остальные поддерживают его аплодисментами, что задает позитивный настрой на работу.

Затем проводится *разминка*, цель которой активизировать внимание педагогов и настроить на совместную деятельность. Разминка включает подвижные игры, игры-шутки на выравнивание эмоционального фона группы, активизацию внимания. Например, упражнение с мячом «Комплимент», где педагоги, бросая мяч друг другу, говорят комплимент. Мяч обязательно должен побывать у каждого участника группы.

На начальном этапе тренинговые занятия включают в себя задания и упражнения по обучению педагогов *теоретическим знаниям* о команде, ее признаках, принципах. Рассматривались различные определения понятия «команда», обсуждалась популярная на Западе метафора «1+1=5» (два человека, объединенные в команду, могут сделать гораздо больше, чем по одиночке). Обобщив определения понятия «команда» в ходе групповой дискуссии педагоги дали определение понятию «педагогическая команда».

Практическая часть тренинговых занятий представлена упражнениями и играми на сплочение членов коллектива, формирование навыков взаимодействия, умения сотрудничать, приходить к единому решению, разрешать конфликтные ситуации, действовать сообща.

С педагогами ДОУ выполнялись различные командные игры и упражнения:

1. *Командная игра «Коллективный счет»*, целью которой является умение совместно достигать поставленной задачи, попытка побыть командой в игровой ситуации, ощутить командный дух.

2. *Упражнение на совместную деятельность «Единый механизм»*, где педагоги должны создать и показать модель любого механизма, в котором каждый из участников играет роль одной из частей.

3. *Упражнения «Пальцы», «Камень – ножницы – бумага»* на достижение общей цели, развитие внимательного отношения к членам группы.

4. *Игра «Круг доверия»* на отработку готовности членов группы обращаться друг с другом с доверием и уважением.

Важно отметить, что после каждого выполненного упражнения практической части с педагогами проводится обсуждение:

- Легко ли было выполнить задание?
- Что оказалось самым сложным?
- Сразу ли пришли к единому мнению?
- Что вам помогло взаимодействовать друг с другом, достигнуть цели?
- Какие качества, необходимые в команде, проявились в упражнении?

Каждое занятие обязательно заканчивается *ритуалом прощания*. Для этого используются вербальные и невербальные задания — пожелания в круге, улыбки. Например, педагогам предлагается выполнить упражнение «Солнечные лучи». Участникам нужно

представить, что их руки — это лучи солнца, и, собрав их вместе, важно улыбнуться друг другу и почувствовать теплоту этого солнца, доброту, позитивный заряд.

Хотелось бы отметить, что педагогам очень понравился данный вид деятельности, они с удовольствием посещали тренинги, с интересом работали на занятиях.

По окончании тренинговой работы была проведена повторная психодиагностика по методикам, о которых говорилось ранее. Результаты этой диагностики показали:

- улучшение социально-психологического климата в учреждении;
- повышение уровня групповой сплоченности коллектива ДОУ;
- сформированность навыков командного взаимодействия, готовность педагогов к совместной деятельности, работе в команде.

Тренинги по формированию командного взаимодействия — только одна из форм работы по командообразованию в педагогическом коллективе, однако, наличие положительных результатов свидетельствует об эффективности ее проведения в условиях ДОУ.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Ф. Фролов, Т.М. Грабенко; под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. — СПб.: Речь, 2004. — 304 с.
2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: учебное пособие / редактор-составитель Д.Я. Райгородский. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.
3. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 339 с.

Сведения об авторе

Майорова Наталья Владимировна — педагог-психолог МАДОУ детский сад № 377 г.о. Самара

Арт-техника «Коллаж-карикатура» в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Терапия детей с ограниченными возможностями требует бережного и чуткого подхода. Его обеспечивает арт-терапевтический метод, который посредством художественной деятельности даёт ребёнку комфортное эмоциональное самочувствие и улучшение психологического здоровья [8]. Арт-техники могут применяться для развития навыков общения, являются эффективным инструментом для интеллектуального развития и формирования творческих навыков, выводящих ребенка за привычные рамки прикладной деятельности и пробуждающих у него интерес к самостоятельному творчеству. Кроме этого, метод зарекомендовал себя как один из результативных методов в коррекционной работе с детьми с ОВЗ по развитию познавательных процессов, а также по снятию тревожных состояний и снижению уровня агрессии [2]. В целом такая терапия оказывает большое влияние на становление личности и способствует сохранению и укреплению психического здоровья детей.

Арт-терапия предполагает использование различных приемов и техник в изобразительной деятельности. Ребенок охотнее включается в процесс, отличный от того, к чему он привык. Новые изобразительные способы не только мотивируют деятельность, направляют и удерживают внимание, но и дают ребенку необычный опыт, что сопровождается не только снятием эмоционального и мышечного напряжения, но и снятием контроля сознания, ослаблением механизмов защиты, и как следствие у ребенка появляется уверенность в себе и свобода самовыражения [4].

Как показывает опыт, использование нетрадиционной техники помогает детям избавиться от комплекса «я не умею». Дети начинают работать смелее, увереннее, независимо от степени их способностей. Мнение, что творческая деятельность доступна не всем, а только одаренным детям, теряет обоснованность [6].

Среди детей, обучающихся в специальной школе для детей с девиантным поведением г. Октябрьска Самарской области [1], около 40% составляют дети с ОВЗ, имеющие диагноз задержка психического развития или легкая умственная отсталость. В работе с этими детьми метод арт-терапии также оказался эффективным. Особенно любимыми для воспитанников, как в индивидуальной, так и групповой работе, стали занятия с использованием техники аппликации и коллажа. И даже те учащиеся, которые берутся выполнять задание с нежеланием, постепенно начинают увлекаться процессом и получать от него удовольствие. В ходе наблюдения за детьми был отмечен их интерес к методике, родившейся при сочетании коллажа и такого жанра изобразительного искусства, как карикатура.

В карикатуре, для получения сатирического или юмористического изображения, автор сознательно искажает черты лица и фигуры, и манеру поведения персонажей для их осмеивания. Комический эффект создаётся художественным преувеличением и заострением некоторых черт лица или фигуры. В карикатуре соединяются реальное и фантастическое,

применяются неожиданные сопоставления и диспропорции, то есть изменения привычного соотношения размеров [9].

Простота арт-техники «Коллаж-кариатура» заключается в том, что дети наносят детали, вырезанные из журналов, на готовый контур лица [10].

При составлении коллажа карикатуры аппликация не требует особой аккуратности при вырезании и наклеивании деталей лица, нет необходимости соблюдать их пропорции и их место нахождения на лице. Любой дефект или диспропорция могут сделать коллаж еще забавнее и привлекательнее в качестве карикатуры. Данный подход в терапии снимает напряжение и убирает у детей страх ошибиться при выполнении работы.

Рекомендуется перед выполнением творческого задания познакомить обучающихся с различными художественными приемами, в том числе с приемом диспропорций, использующимся в карикатуре.

Существуют несколько приемов диспропорции.

1. Увеличение (гиперболизация), уменьшение (миниатюризация) или удаление части лица — детали лица могут быть неожиданно большими или, наоборот, чрезмерно маленькими.

2. Асимметрия. Асимметрии можно добиться, сместив деталь лица в сторону. Например, рот может «уехать» поближе к уху. Парные детали могут быть разными по величине или же одна парная деталь может отсутствовать.

3. Смещение. Глаза, например, могут пересечься на переносице или «разъехаться» к ушам. Элементы лица попарно или поодиночке могут быть сдвинуты по вертикали или горизонтали.

4. Комбинация — присоединение разнородных элементов. Например, вместо глаза приклеить губы или вместо уха — нос.

5. Деформация — изменение формы частей лица (растяжение, сжатие, сплющивание, изгиб). В ходе выполнения работы, вырезанные детали лица можно изогнуть или сжать с помощью надрезов [7, с. 88-91].

Для добавления художественности к создаваемому образу можно вырезать и приклеить своей карикатуре прическу, добавить деталей в виде украшений — бантов, шляп, серег и т.д. Вариантов для изготовления может быть огромное множество. В связи с тем, что задание не особо трудоемкое и вызывает у детей большой интерес, за одно занятие дети обычно делают сразу несколько работ.

Для наглядности в ходе объяснения правил диспропорции можно продемонстрировать учащимся некоторые работы ребят, выполнивших коллаж «Карикатура» ранее.

Кроме этого, данная техника не требует особых затрат, так как в качестве материала используются накопившиеся журналы и рекламная продукция по продажам косметики («Орифлейм», «Фаберлик», «Avon» и др.).

Учитывая, что в работе с данной техникой используются ножницы и клей, важно не забыть про технику безопасности. За счет напоминания правил техники безопасности на каждом занятии, в ходе дальнейших уроков дети проговаривают их самостоятельно.

Правила по работе с ножницами	
1.	Храните ножницы в указанном месте в определённом положении.
2.	Не оставляйте ножницы с открытыми лезвиями.
3.	Не режьте ножницами на ходу.
4.	Не подходите к товарищу во время работы с ножницами.
5.	Передавайте закрытые ножницы кольцами вперёд.
6.	Во время работы удерживайте бумагу не ведущей (правши — левой, левши — правой) рукой так, чтобы пальцы были в стороне от лезвия [5].
Правила по работе с клеем	
1.	С клеем обращайтесь осторожно. Клей ядовит!
2.	Нельзя, чтобы клей попадал на лицо, особенно глаза.
3.	При попадании клея в глаза надо немедленно промыть их в большом количестве воды
4.	При работе с клеем пользуйтесь салфеткой.
5.	По окончании работы обязательно вымойте руки [3].

Обязательной процедурой является обратная связь, в ходе которой дети отвечают на вопросы педагога:

1. Понравилось ли вам делать коллаж-карикатуру?
2. Трудно ли было выполнять задание?
3. Изменилось ли ваше настроение по окончании работы? Что вы сейчас чувствуете?

В работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, в том числе интеллектуального, не нужно брать сложные задания. В связи с этим коллаж «Карикатура» является оптимальной техникой, которая бережно развивает умение экспериментировать, расширяет творческие границы, а самое главное влияет на настроение и, как следствие, на самочувствие и укрепление психического здоровья детей.

Список литературы

1. Устав государственного казенного общеобразовательного специального учебно-воспитательного учреждения для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением города Октябрьска Самарской области (новая редакция) <https://spetsschool.minobr63.ru/wp-content/uploads/2015/09/f17c62bc1ed91bbcb0fbc29ba065c7c9.pdf>
2. Ветчинкина, Н. Использование арт-терапии в работе с детьми с ОБЗ / Н.Ветчинкина // МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL : <https://www.maam.ru/detskijasad/-ispolzovanie-art-terapi-v-rabote-s-detmi-s-ovz.html> (дата обращения: 21.10.2021).
3. Гурова И. Памятка для детей по технике безопасности / И.Гурова // МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL : <https://www.maam.ru/detskijasad/pamjatka-dlja-detei-po-tehnikе-bezopasnosti.html> (дата обращения: 21.10.2021).
4. Давыдова, А. Использование методов арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста/ А.Давыдова // МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL :

<https://www.maam.ru/detskijasad/-ispolzovanie-metodov-art-terapi-v-rabote-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 21.10.2021).

5. Иливанова С. Памятка «Безопасные ножницы» / С. Иливанова //МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL : <https://www.maam.ru/detskijasad/-bezopasnye-nozhnicy.html> (дата обращения: 21.10.2021).

6. Кириченко, Е. Реабилитация и социальная адаптация воспитанников с ограниченными возможностями здоровья через раскрытие творческого потенциала / Е. Кириченко // МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/reabilitacija-i-socialnaja-adaptacija-vospitanikov-s-ogranichenymi-vozmozhnostjami-zdorovja-cherez-raskrytija-tvorcheskogo-potencia.html> (дата обращения: 21.10.2021).

7. Никулин, С.К. Учащимся — навыки исследователей / С.К. Никулин, М.М. Гурувич, А.Г. Риман, Р.Х. Шарипов. — М.: Глобус, 2004. — 359 с.

8. Ходжаева, Т. Изотерапия как технология арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ/ Т.Ходжаева // МААМ.RU Международный образовательный портал. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-izoterapija-kak-tehnologija-art-terapi-v-rabote-s-detmi-s-ovz.html> (дата обращения: 21.10.2021).

9. Арт-журнал // Карикатура — искусство высмеивания пороков человека и общества. — URL: <https://veryimportantlot.com/ru/news/blog/karikatura> (дата обращения: 21.10.2021).

10. Социальный интернет-сервис [pinterest.ru](https://www.pinterest.ru), [pinterest.com](https://www.pinterest.com)

Сведения об авторе

Манаева Татьяна Вячеславовна — педагог-психолог ГКО СУВУ г. Октябрьска Самарской области

**Приемы формирования УУД у младших школьников с ОВЗ на коррекционных занятиях
с использованием математического материала**

Особенности когнитивных процессов младших школьников с задержкой психического развития отличаются своеобразием и зачастую препятствуют успешному формированию УУД, вызывая школьную дезадаптацию. Задача учителя-дефектолога — помочь обучающимся с ОВЗ освоить базовые знания и сформировать базовые компетенции.

Для детей, осваивающих адаптированные программы, характерны замедленный темп освоения материала, неравномерное становление познавательной деятельности. Отмечаются нарушения внимания, памяти, восприятия, умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, несформированность мыслительных операций анализа; синтеза, сравнения, обобщения, бедность словарного запаса, трудности произвольной саморегуляции.

Содержание всей коррекционной работы в инклюзивном образовании направлено на обеспечение совместного обучения и взаимодействия детей с ОВЗ со сверстниками, а деятельность учителя-дефектолога — на коррекцию дефицитов в развитии и помощь в овладении программным материалом, формирование универсальных учебных действий.

Математика, в соответствии с адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, является одной из областей, которая максимально способствует умственному развитию ребенка с ОВЗ, предполагает достижение личностных, регулятивных, познавательных результатов, составляющих универсальные учебные действия. Разнообразие подходов, методов, технологий и приемов необходимо для успешного достижения коррекционных целей и задач в обучении ребенка с ОВЗ на математическом материале.

Ниже предлагаются некоторые из них, применяемые в коррекционной работе учителя-дефектолога гимназии «Гармония» г.о. Отрадный.

1. Работа на коррекционно-развивающих занятиях в разновозрастных микрогруппах. Старший ученик, например 4-го класса, являясь «учителем» на коррекционном занятии, может самостоятельно составить примеры для младшего ученика, третьеклассника, проверить их, попросить объяснения или объяснить самому (иногда самостоятельно, иногда с помощью учителя-дефектолога). Создание «ситуации успеха» у учеников с ОВЗ способствует формированию их интереса к математическим знаниям, а также к профессии учителя.

Прием позволяет достичь личностных результатов обучающегося: навыки в проведении самоконтроля и самооценки результатов своей учебной деятельности; умение самостоятельно выполнять определенные учителем виды работ, понимая личную ответственность за результат; знать и применять правила общения, осваивать навыки сотрудничества в учебной деятельности.

2. Приемы работы над таблицей умножения.

Спецификой памяти детей с ЗПР является непрочность запоминания, быстрое забывание учебного материала, особенно абстрактного материала, каким является таблица умножения. Наблюдения показывают, что даже у детей 5–6 классов с ЗПР, знания таблицы не доведены до

автоматизма. Дети пользуются вспомогательными средствами, что снижает темп и правильность при выполнении математических вычислений.

Используется следующий прием. Ребенку предлагается выбрать из цветного картона наиболее приятный для него цвет, а также карандаш, маркер или краски. Самостоятельно выбирая размер, ученик изготавливает карточки с таблицей умножения двух типов: карточки с ответами и карточки, на которых ответ написан на обратной стороне. Ученику дается достаточно времени для оформления и манипулирования с карточками. Карточки с табличным умножением раскладываются перед ребенком, он самостоятельно выбирает те примеры, которые помнит и откладывает их под надписи «ЗНАЮ», «УЧУ». Создается «ситуация успеха». Следующий шаг — увеличить число карточек под надписью «ЗНАЮ». Эффективным приемом является запоминание под движение (маршировка, движения руками, простые физические упражнения).

Прием направлен на достижение метапредметных регулятивных результатов, позволяет ребенку с ОВЗ выполнять самоконтроль и самооценку результатов своей учебной деятельности.

3. Иллюстрирование математического материала.

При работе над текстовой задачей детям предлагается придумать и нарисовать «мультфильм» по содержанию задачи. Визуализация математического содержания облегчает ученику его понимание, помогает сознательному и обоснованному выбору действия.

Прием помогает в достижении основных целей начального математического образования: формирует элементы самостоятельной интеллектуальной деятельности, помогает объяснять количественные и пространственные отношения, содержащиеся в задаче.

4. Использование рифмованной речи при выполнении математических заданий.

Так, при знакомстве с простыми геометрическими фигурами, детям предлагается совместно «сочинить стихотворение». Например:

— Треугольник — крыша дома,
И тебе она знакома.
У треугольника лишь три угла,
И вершины как стрела.

— Четыре угла, четыре сторонки,

Эта фигура называется ромбом (демонстрируется изображение).

Сочинение совместно с учениками таких коротких четверостиший математического содержания создает атмосферу сотворчества, повышает учебную мотивацию.

Рифма используется при заучивании таблицы умножения. Педагог напоминает «стихи», которые знают все дети — «пять умножить на пять будет двадцать пять», «шесть умножить на шесть будет тридцать шесть». Затем предлагается услышать ритм в примерах и определить, это «стихотворение» или нет. Прием эффективен для детей аудиалов, они примеры-«стихи» запоминают очень быстро. Рифмованная речь, содержащая математические понятия, легче для запоминания детей с ОВЗ, содержит игровой компонент, способствует развитию математической речи, стремлению полнее использовать свои творческие возможности, формирует познавательные результаты.

Таким образом, используя разнообразные приемы работы с математическим материалом, достигаются главные задачи коррекционной работы, в том числе по формированию УУД: социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья, формирование

социальной компетентности, развитие адаптивных способностей личности для самореализации в обществе.

Список литературы

1. Комплект примерных рабочих программ по отдельным учебным предметам и коррекционным курсам по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 17 сентября 2020 г. № 3/20).

Сведения об авторе

Мартынова Наталия Валериевна — учитель-дефектолог ГБОУ гимназия «ОЦ "Гармония"» г. о. Отрадный Самарской области

Развитие слоговой структуры речи у детей с общим недоразвитием речи в условиях группы общеразвивающего вида

Развитие речи детей дошкольного возраста представляет собой актуальную практическую проблему для воспитателей, так как с каждым годом увеличивается количество детей, имеющих речевые нарушения. При этом не все дети с речевыми нарушениями попадают в логопедическую группу, большинство детей с заключением ПМПК по-прежнему остаются в группе общеразвивающего вида.

В связи с этим перед воспитателем возникает задача, связанная с необходимостью проведения работы над развитием речи детей с общим недоразвитием речи (ОНР), посещающих общеразвивающую группу.

Разработкой вопросов по развитию речи детей дошкольного возраста занимались известные специалисты в области логопедии, такие как О.С. Ушакова, Н.В. Нищева, С.А. Миронова, Е.А. Мазанова, М.М. Алексеева, Л.С. Волкова, Л.Н. Ефименкова. Развивая речь детей, мы постоянно опираемся на разработки этих авторов, используем упражнения, описанные ими и направленные на улучшение речи.

У детей с ОНР часто нарушено не только произношение отдельных звуков, но и слоговая структура речи, когда ребенок автоматически переставляет слоги, заменяет одни слоги на другие, не может запомнить новые слова или повторить строчки стихотворения, произнесенные воспитателем в процессе заучивания стихов. И это представляет собой более тяжелую степень нарушения речи, чем несформированность звуковой культуры, в связи с этим вопросу развития слоговой структуры речи необходимо уделять больше внимания.

Несформированная вовремя слоговая структура речи у ребенка, в дальнейшем, в процессе обучения в школе, может привести к возникновению дислексии и дисграфии; и если коррекции нарушения звукопроизношения уделяется достаточно внимания в ходе образовательной деятельности, то формирование слоговой структуры речи часто игнорируется педагогами.

Слоговая структура слова представляет собой порядок расположения, а также количество слов в слогах. Словую структуру слова относят к фонематическим представлениям, по своей сути это ритмическая конструкция слов языка. Со временем ребенок на интуитивном уровне начинает чувствовать слоговую структуру слов, а на первых порах этот процесс требует обучения.

Дети с общим недоразвитием речи с трудом усваивают слоговую структуру слова, им необходима специальная логопедическая и педагогическая помощь.

Процесс формирования навыков слогового анализа и синтеза у ребенка-дошкольника можно рассмотреть, как одну из составляющих фундамента будущей грамотности человека.

Цель работы: формирование навыков слогового анализа и синтеза в процессе образовательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, обучающихся в группе общеразвивающего вида.

В ходе работы ставятся следующие задачи:

1. Способствовать формированию интереса у детей к заучиванию рифмованных текстов.
2. Стимулировать у ребенка желание взаимодействовать с детьми и взрослыми.
3. Обучать целенаправленной регуляции своей деятельности.
4. Развивать внимание, память, мыслительные процессы.
5. Знакомить детей с речевыми играми и упражнениями.

На этапе планирования работы с детьми мы предположили, что к концу года дети старшего дошкольного возраста должны знать понятия «слог», «слово», «предложение», знать, что гласный звук является основой слога, что слог может состоять из одного гласного звука или иметь ещё и согласные звуки.

Дети должны уметь: различать понятия «слог», «слово», делить слова на слоги, определять место слога в слове, придумывать слова с заданным слогом, составлять слова из слогов.

Работа по развитию слоговой структуры речи у детей включает в себя следующие основные моменты: развитие слухового восприятия и развитие речедвигательных навыков.

Наша работа проходила в 2 этапа и включала в себя подготовительный и основной этап.

На подготовительном этапе в работе с детьми использовались упражнения на развитие темпа и ритма речи, а также упражнения на развитие мелкой моторики рук с речевым сопровождением.

Виды ритмических упражнений: отхлопывание ритма в ладоши, отстукивание ладонью по столу, притопывание ногами, отбивание мяча об пол, сравнение ритмов, игра на музыкальных инструментах.

В целях развития речедвигательных навыков использовались: пальчиковая гимнастика и кинезиологические упражнения.

На основном этапе работы использовались следующие упражнения: пропевание серии гласных звуков по звуковой дорожке, проговаривание слогов по слоговым дорожкам, выделение ударного слога в словах, подбор слогов к заданной схеме, слоговой анализ слов, проговаривание слогов наоборот, выкладывание слогов под диктовку, отстукивание ритмической структуры слов.

В целях развития слоговой структуры речи в образовательной деятельности нами были использованы следующие игры.

«Передай словечко другу, мы закончим стих по кругу...» Задачи: активизировать внимание детей к заданию; вызвать желание выговорить слово; воспитание умения работать в коллективе. Игра проводится в кругу, поддерживается визуальный контакт между всеми участниками. Дети произносят знакомый рифмованный текст (загадку, стихотворение), при этом каждый произносит лишь одно слово, «передавая» жестом и взглядом слово следующему участнику.

«Словесный волейбол». Задачи: формирование умения удерживать внимание, переключать внимание с объекта на объект; сохранять слоговую структуру слова. Дети произносят знакомый рифмованный текст по одному слову каждый, но не «передают» слова по кругу, а «перебрасывают» в произвольном порядке, сопровождая визуальным контактом и жестом волейболиста. Игра проводится в кругу.

«Всё мы делим по слогам». Задачи: формировать процесс понимания и досказывания слов на основе слогового анализа и синтеза. Дети произносят стихотворение, каждый по одному слогу, передавая жестом и взглядом ход следующему участнику по кругу.

«Два притопа, два прихлопа». Задачи: совершенствование навыков слогового анализа и синтеза. Стоя в кругу, дети рассказывают несложный стихотворный текст, который легко разделить на двухслоговые сегменты. По кругу каждый участник произносит два слога, сопровождая их двумя хлопками, следующий участник — два слога с двумя притопами.

«Придумай слоги». Задачи: развитие фонематического слуха, памяти, внимания. Детям предлагается ряд из 4-х гласных звуков в определённом порядке (И, Э, А, У). На начальных этапах можно выставить буквы. Первый участник придумывает слог, например, «МИ», передаёт его жестом по кругу или как в волейболе, в произвольном порядке, согласно правилам игры. Следующий должен преобразовать слог по порядку гласных, также передав его другому.

К работе над слоговой структурой речи мы подключили родителей воспитанников, которых научили играть в описанные выше игры. Игры были рекомендованы родителям в качестве домашней развивающей работы или игрового досуга с ребенком. Работа над развитием слоговой структуры речи проводилась абсолютно со всеми детьми группы, не только с детьми, имеющими заключение ПМПК и общее недоразвитие речи.

В процессе работы игры и игровые упражнения должны часто повторяться на разном речевом материале, включая в себя элементы новизны по содержанию и по форме.

В результате проделанной работы к концу года дети нашей группы имели представления о разнообразии слов в русском языке, о слоге и слогообразующей роли гласного звука, о гласных и согласных звуках, твердых и мягких, звонких и глухих согласных звуках, об ударном гласном звуке.

Дети различали такие понятия, как «звук», «слог», «слово», «предложение». Выделяли предложения из речи, могли составлять предложения из двух-трех-четырех слов, делить слова на слоги, определять их количество, составлять слова из слогов, различать звуки и давать им характеристику (гласный-согласный), (согласный твердый - мягкий, звонкий - глухой).

Таким образом, работа, проведенная нами, дала положительный результат и повлияла на улучшение речи детей.

Сведения об авторе

Микушова Мария Викторовна — воспитатель МБДОУ «Детский сад № 392» г. о. Самара

Роль социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается роль социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста на основе ключевых положений Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, обоснована актуальность социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста, выявлены показатели социально-коммуникативного развития детей, которые отвечают основным ориентирам на этапе окончания дошкольного образования. Отмечена функция игровой деятельности в развитии дошкольников на примере авторской игры «Коврик дружбы».

Ключевые слова: ФГОС ДО, дошкольное образование, социализация, социально-коммуникативное развитие, «Коврик дружбы», игра, общение.

В процессе социально-коммуникативного развития дошкольник развивает культурные традиции и ценности современного общества. Играя и взаимодействуя со сверстниками и взрослыми, он учится жить рядом с другими, брать во внимание их интересы и правила, а также обучается норме поведения в обществе, то есть становится социально компетентным.

Роль социально-коммуникативного развития возрастает из-за дефицита воспитанности, доброжелательности, доброты и речевой культуры социального окружения ребенка. В рамках реализации ФГОС ДО в содержании образовательной деятельности дошкольных организаций более пристальное внимание должно быть отведено достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития дошкольников. Основная цель социально-коммуникативного развития: позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Приведем основные задачи социально-коммуникативного развития:

- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками;
- развитие готовности к совместной деятельности со сверстниками;
- формирование социального и эмоционального интеллекта, эмпатии и сочувствия;
- внедрение уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, а также и к сообществу в целом;
- формирование положительного отношения к разным видам творчества и труда;
- усвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе;
- формирование основ безопасного поведения в природе, быту и социуме.

Актуальность развития социально-коммуникативных навыков дошкольников на педагогическом уровне возрастает с каждым годом. В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении со сверстниками, а это зачастую выражается в неумении находить подход к партнеру по общению, поддерживать и развивать установленный контакт, согласовывать свои действия в процессе любой деятельности, адекватно реагировать и выражать свою симпатию к конкретному ребенку. Прослеживается сложность в умении сопереживать в печали и радоваться успеху

собеседника. Роль педагога заключается в том, чтобы вовремя прийти на помощь, акцентировать внимание на таких ситуациях, а также создать необходимые условия для правильного развития воспитанников.

Стоит отметить, что большинство детей дошкольного возраста испытывают те или иные трудности в общении с окружающими, в особенности со сверстниками. Им тяжело по собственной инициативе обратиться к другому человеку, порой даже затруднительно ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не способны адекватно выражать свою симпатию, сопереживание, поддержать и установить контакт с собеседником. В результате дошкольники часто конфликтуют или замыкаются в одиночестве.

Тогда каким образом способствовать социально-коммуникативному развитию дошкольника? Конечно же с помощью игровой деятельности. Она является потребностью растущего организма, ведь ребенок любит поиграть, для него игра имеет большой смысл. Как говорил великий советский педагог и писатель В.А. Сухомлинский: «Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Общительность является одной из важных частей социально-коммуникативного развития. Она направлена на усвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе. Кроме того, она направлена на развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. Общение играет ключевую роль в развитии общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, становлении самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий.

Следует напомнить об еще одной составляющей социально-коммуникативного развития — социализации, которая способствует гармоничному развитию ребенка.

Освоение ребенком общечеловеческого опыта и культуры невозможно без взаимодействия и общения с другими людьми. Только с помощью коммуникации происходит становление сознания и высших психических функций. А умение ребенка позитивно общаться и обмениваться мнением позволяет ему жить комфортно среди людей. Благодаря общению он не только познает другого взрослого или сверстника, но и все больше познает самого себя, свою роль в социуме. В социальном развитии старших дошкольников ведущую роль играют коммуникативные способности. Именно они и способствуют пониманию состояния других людей, формируют поведение в различных ситуациях при общении, а также помогают адекватно и правильно выстраивать свое поведение.

Главные составляющие развития коммуникативных навыков — это общение и коммуникация.

Общение — сложный многоуровневый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Коммуникация (от англ. communicate – сообщать, передавать) означает: обмен мыслями, переживаниями по поводу внутреннего устройства окружающего мира; передача опыта

различных видов деятельности и обеспечение их освоения; осуществление передачи содержания социально исторического опыта человечества; побуждение и убеждение собеседников действовать определенным образом для продвижения к своим целям. Коммуникация — это часть общения с целью передачи определенной информации таким образом, чтобы собеседник смог понять ее смысл. Согласно С. В. Борисневу, под коммуникацией следует понимать социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств.

Общение является обменом чувствами, сообщениями, а также легким и неглубоким взаимодействием между людьми.

В чем заключается разница между общением и коммуникацией? В отличие от общения, коммуникация предполагает наличие цели как минимум у одного из участников. Этой целью могут быть: легкость установления контакта, поддержание разговора, желание выслушать и высказать свою точку зрения, аргументировать и отстоять свою позицию, поиск компромиссного решения.

Все это отлично помогает дошкольнику в его будущей адаптации в группе. В данном возрасте коммуникативные навыки ребенка выражаются словами, которые обозначают взаимоотношения между людьми, правилами поведения в обществе, таким образом формируется его образная речь.

Коммуникативные навыки дошкольников до этапа поступления в школу совершенствуются, ребенок уже освоил речевой этикет и способен поддержать разговор на любую тему, а также логично и последовательно участвовать в диалоге и монологе. Он хорошо владеет контекстной речью и анализирует свое мнение. В то же время, немаловажную роль в общении с детьми играют профессионализм и желание взрослых. Как правило, результаты коммуникативных навыков детей дают возможность легко усваивать дошкольную программу и стать успешными людьми во взрослой деятельности.

Социально-коммуникативное развитие дошкольников происходит напрямую через игру, так как она занимает ведущую роль в детской деятельности. Стоит отметить, что общение является самым важным элементом каждой игры. В момент игровой деятельности происходит эмоциональное, социальное и психическое становление ребенка. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и принимать участие в воображаемой социальной жизни. Дети учатся избегать конфликтов, правильно выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими.

Чем старше ребенок, тем полнее и ярче его наблюдения окружающего мира, следовательно, тем богаче его игра. Известный психолог Л. С. Рубинштейн утверждал, что в процессе игры ребенок не просто перевоплощается в чужую личность, входя в роль, но и расширяет, углубляет, обогащает собственную роль. Управление игрой детей дает возможность влиять на их отношения и мировоззрение. Играя, ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает ориентироваться и понимать причины тех или иных поступков людей. Изучая систему человеческих отношений, дошкольник начинает осознавать свое место в ней.

Как правило, игра стимулирует всестороннее развитие познавательной сферы ребенка. Она способствует процессу произвольного поведения ребенка, становлению произвольной памяти, формирует внимание и мышление ребенка, а также творческое воображение.

Проигрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает для себя новые грани окружающей его действительности.

Игра создает реальные условия для запуска многих навыков и умений, которые нужны для успешного перехода к учебной деятельности.

Одним из показателей полноценного и правильного развития дошкольника является умение взаимодействовать со сверстниками и старшими.

Коммуникативные игры являются самым простым и эффективным способом развития навыка общения у детей дошкольной возрастной категории.

Важно, чтобы старшие дошкольники легко владели речью, могли входить в контакт с людьми, умели качественно общаться в различных ситуациях, строили конструктивный диалог, умели успешно взаимодействовать с партнерами по общению и т.д. Не менее важно, чтобы они были готовы пополнить свои знания, опираясь на ранее обретенную информацию. Это способствует адаптации к условиям школьной жизни, и, следовательно, к социальной активности личности в целом, которая способна самореализоваться.

Игровая деятельность детей давно используется в целях воспитания. В дошкольной педагогике игра рассматривается с разных сторон: 1) как средство воспитательно-образовательной работы, которое может дать дошкольникам определенные знания, умения, развить ранее отмеченные способности и качества; 2) как форма организации жизни и деятельности детей-дошкольников в свободно избранной и протекающей игре.

Для реализации задач социально-коммуникативного развития старших дошкольников со сверстниками необходимо обеспечить среду (специально организованную, педагогически целесообразную и адаптированную к современным детям), в которой бы формировался механизм поведения каждого ребенка от наблюдения к переживанию — пониманию — оценке — выбору для себя установки. Игр для развития социально-коммуникативных навыков существует множество, например: «Вежливые слова», «Позвони другу», «Знакомство», «Волшебная палочка» и т.д.

В современных дошкольных учреждениях больше внимания уделяется авторским играм педагога. Именно эти игры, выполненные своими руками, приносят больше позитивных идей в повседневной работе с детьми. В нашей группе есть различные авторские игры по социально-коммуникативному развитию. Данные игры помогают детям разрешить проблемные ситуации между сверстниками. Одной из этих игр является: «Коврик дружбы».

Цели игры: 1) преодоление эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста; 2) создание положительного эмоционального климата в группе; 3) обеспечение позитивного отношения ребёнка к взрослым и сверстникам; 4) организация систематической работы по коррекции и развитию эмоциональной сферы детей; 5) формирование дружеских взаимоотношений, сплочение детского коллектива; 6) формирование у детей умения разрешать конфликтные ситуации с помощью «мирилок», бесед, разрешения проблемы и анализа своих поступков; 7) воспитание уважения и доброжелательности друг к другу.

Задача коврика заключается в том, чтобы научить ребенка (через игру или сюжет) говорить друг с другом, договариваться. Суть игры заключается в следующем: поссорившиеся дети встают на коврик рядышком, сцепляют мизинцы и глядя друг другу в глаза говорят стишок-мирилку, придумывая свой сюжет, сказку. Детям очень нравится данный доброжелательный и в то же время веселый ритуал. Обиды проходят сразу же, а на лицах детей появляются улыбки.

Коврик содержательно насыщен, функционален, вариативен; он полностью доступен для воспитанников и безопасен в использовании. Стоит отметить, что коврик с легкостью трансформируется и может применяться в любой зоне группового пространства: в речевой, познавательной, двигательной, изобразительной.

Данный коврик актуален в любом виде детской деятельности. С принятием ФГОС ЛО к стандартам дошкольного образования изменились и требования к построению образовательного процесса в ДС. Большое внимание уделяется комплексно-тематическому принципу его построения и принципу интеграции образовательных областей, без которого первый фактически невозможен. Коврик можно использовать в качестве как дидактического материала, так и в качестве средства для интеграции в любой вид детской деятельности. Материал изложен в соответствии с основными закономерностями психического развития ребенка, со становлением его потребностей и интересов, адекватных полу и возрасту способов поведения, с возможностями отражения и применения имеющихся знаний и актуальных для дошкольного детства видах деятельности.

Подводя итог, хочется отметить, что основная задача современной дошкольной образовательной организации состоит в том, чтобы из её стен вышли воспитанники не только с определённым запасом знаний, умений и навыков, но также обладающие определённым набором нравственных качеств, необходимых для дальнейшей жизни, усвоения общественных, этических норм поведения. Важно формировать у дошкольников умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, обеспечить общее психическое развитие, формировать предпосылки учебной деятельности и качества, необходимые для социальной адаптации, в том числе к обучению школе.

Список литературы

1. Гладкова Ю.А. Мониторинг выполнения задач образовательной программы по социально-коммуникативному развитию // Ребенок в детском саду. — 2015. — № 3. — С. 2-10.
2. Мальгина Е.В. Развитие социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/18/razvitie-sotsialno-kommunikativnykh-navykov-u-detey-starshego>
3. Коломийченко Л.В., Чугаева Г.И. Дорогою добра. Занятия для детей 5-6 лет по социально коммуникативному развитию и социальному воспитанию. — М.: Сфера, 2015.
4. Родионова, Л.А. Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников как одно из приоритетных направлений образования детей / Л.А. Родионова, С.В. Пазухина // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — СПб.: Свое издательство, 2017. —С. 63–65.

Сведения об авторах

Насирова Зарфия Мирзага кызы — воспитатель АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 134 «Веснушки» г. о. Тольятти Самарской области

Березнева Валентина Юрьевна — воспитатель АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 134 «Веснушки» г. о. Тольятти Самарской области

Фадеева Антонина Михайловна — воспитатель АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 134 «Веснушки» г. о. Тольятти Самарской области

Психолого-педагогическое сопровождение выпускников как одно из условий успешной сдачи экзаменов

Школьные экзамены и подготовка к ним вызывают сильное эмоциональное напряжение старшеклассников. Если даже взрослому человеку бывает тяжело взять себя в руки и побороть эмоциональное напряжение, то что говорить о подростке, который испытывает сильные переживания при подготовке и сдаче экзаменов. Такие эмоции способствуют возникновению эмоционального стресса. Главный фактор появления эмоционального стресса — это отрицательные эмоции, страхи и переживания. Чем ближе время наступления экзамена, тем сильнее выражаются негативные проявления у подростка.

Понятие «эмоциональный стресс» было введено известным канадским патологом Гансом Селье. Ученый писал, что: «Стресс может негативно отражаться на функционировании всех органов и систем, приводить к комплексным биохимическим и физиологическим нарушениям, например, повышенной утомляемости, снижению иммунитета, изменению массы тела, частым проявлениям недомоганий» [4, с. 31].

У многих детей перед экзаменами из-за страхов и переживаний появляется бессонница, пропадает аппетит, уменьшается работоспособность. Также возникает ощущение сильного беспокойства, чувство, что он не может контролировать ситуацию и справиться с проблемой. Именно в этот период выпускнику необходима поддержка, которая должна оказываться всесторонне. Помочь справиться со стрессом должны родители, учителя, классный руководитель, педагог-психолог. И если со стороны родителей и классного руководителя поддержка выражается во внимании, добрых словах, похвале и развитии чувства нужности, то психолог должен научить обучающихся преодолевать страхи и негативные эмоциональные реакции самостоятельно.

Наиболее эффективным способом борьбы с эмоциональным стрессом является устранение причин. Наша задача как специалистов, объяснить учащимся, что, если не получается изменить ситуацию, необходимо изменить отношение к ней.

На профилактических занятиях с выпускниками мы используем различные методы работы, направленные на формирование позитивных установок: дыхательную гимнастику, релаксационные упражнения, игровые методы, арт-терапию, работу в группах, квест игры, беседы, нейрогимнастику.

С начала учебного года в образовательных организациях Отрадненского ТУ начинается активное психологическое сопровождение будущих выпускников. С обучающимися 9-х и 11-х классов мы проводим цикл занятий по подготовке к экзаменам по следующим темам: «Жизнь без стресса», «Психологическое здоровье», «Успешные выпускники», «Экзамен не проблема, а возможность», «Мои жизненные цели».

С помощью психологических тренингов дети учатся быстро и легко корректировать свое эмоциональное состояние, восстанавливать силы, и начинают верить, что все трудности можно легко преодолеть.

На занятиях со старшеклассниками в качестве метода борьбы со стрессом мы применяем технику релаксации, которая позволяет ученикам погрузиться в себя и отвлечься от

волнений. Проводится она следующим образом: под монотонную и приятную музыку педагог-психолог тихо и спокойно зачитывает ребятам заранее подготовленный текст, в классе наступает тишина, все дети закрывают глаза, расслабляются и начинают визуализировать. Ниже приведен фрагмент текста, зачитываемый психологом на занятии:

«Сядьте поудобней, закройте глаза и постарайтесь представить себе своё необычное путешествие. Давайте соберём мешок. Мы положим в него всё то, что вам мешает: это обиды, слезы, ссоры, грусть, неудачи... Мы завяжем наш мешок и отправимся в путь. (Пауза.) Мешок очень тяжелый и нам так хочется отдохнуть... Мы ложимся на поляну, на чистую зеленую траву. Глубоко вдохнем: вдох (задержать на 3 секунды) — выдох (подождать 3 секунды), повторить 3 раза. Вокруг свежий запах трав, аромат цветов. Постепенно тебя покидает усталость, тревога, обиды, ты наполняешься силой, свежестью (пауза). Ты встаешь, надо идти дальше. Подними свой мешок, почувствуй, он стал намного легче. Ты идешь дальше по полю среди цветов, стрекох, кузнечиков, жужжат пчелы, радостно поют птицы. (Пауза) ...»

Далее рассмотрим игровой метод, который является одним из любимых у обучающихся. Нами была разработана игра под названием «Шуточный экзамен». Цель игры состоит в том, что во время занятия соблюдается процедура настоящего экзамена, а вот вопросы в билетах шуточные: «Назовите характерные особенности взаимоотношений чебурашки и крокодила» или «Составьте психологический портрет жены рыбака, которой всегда чего-то не хватало». Занятия такого рода вызывают положительные эмоции у детей, поднимают настроение.

Необходимым элементом психологической подготовки к экзамену является беседа. Беседа — это универсальный метод, который приводит к осознанности, позволяет расширить знания о себе и о других, перестроить свои взгляды на многие события. На занятиях мы с детьми говорим о причинах возникновения стресса, разбираем виды стресса, обсуждаем почему перед экзаменом возникает чувство потери знаний, программируем поведение на успех и спокойствие перед и во время экзамена:

На занятиях с выпускниками мы часто используем арт-терапевтические методы. Главная цель этого метода состоит в гармонизации психического состояния через развитие способности самовыражения и самопознания. Для того, чтобы обучающиеся могли поставить цели, осознать свои желания, мы на занятиях применяем технику «Коллаж». Также данная техника помогает избавиться от тревоги — дети изображают страхи на бумаге, а потом уничтожают их (рвут, режут). Тем самым помогают себе избавиться от негативных проявлений.

Заключительным методом на занятиях являются упражнения нейрогимнастики (гимнастика мозга). Сюда входят двигательные упражнения, активизирующие левое и правое полушария. Данная гимнастика помогает повысить работоспособность детей, снизить утомляемость, развить моторику, активизировать мыслительную деятельность и улучшить память. Ниже приведем пример упражнения с нашего занятия:

«Есть такая скороговорка: «Колпак мой треугольный. Треугольный мой колпак. А если он не треугольный, то это не мой колпак». Повторите ее за мной, но вместо слова «колпак» слегка похлопайте себя по голове, а само слово не произносите. Далее заменим жестом следующее слово — «мой». Вместо слова «мой» покажите на себя. Текст проговаривается теперь уже с двумя изменениями, далее заменяем все оставшиеся слова. В конце упражнения дети без слов должны показать всю скороговорку жестами».

С помощью перечисленных психотехник у выпускников повышается уровень подготовки, а также они начинают лучше регулировать свое эмоциональное состояние во время процедуры сдачи экзамена.

В конце занятий мы провели опрос среди обучающихся 9-х и 11-х классов. Детям нужно было выбрать три метода, которые лучше всего помогли им преодолеть эмоциональное напряжение. Обработав опрос, мы получили следующие результаты:

- 1 место — игровой метод;
- 2 место — беседа;
- 3 место — нейрогимнастика.

Перед проведением цикла профилактических занятий было проведено анкетирование старшеклассников с целью оценки эффективности психологической подготовки к экзаменам. Нами была разработана анкета «Моя психологическая готовность к экзамену», которая включает в себя перечень утверждений, где обучающимся было необходимо оценить степень своего согласия или несогласия по трехбалльной шкале.

После обработки полученных результатов было выявлено, что до проведения занятий уровень подготовки учеников был распределен следующим образом: низкий — 46%, средний — 31%, высокий — 23%.

После завершения цикла занятий результаты были следующими: низкий — 21%, средний — 45%, высокий — 34%.

Полученные данные свидетельствуют о том, что профилактические занятия по подготовке старшеклассников к экзаменам являются эффективными и востребованными. Выпускники учатся контролировать свои эмоции, расслабляться, снимать физическое и эмоциональное напряжение, справляться с тревогами и страхами.

Список литературы

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В.А. Бодров; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. — М. : ИПРАН, 1995. — 136 с.
2. Грэхэм, Хелен. Визуализация : Практ. рук. / Хелен Грэхэм; [Пер. с англ. О. Голубев]. — СПб. и др. : Питер, 2001. — 128 с.
3. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. — СПб.: Речь, 2005. — 256 с.
4. Селье, Ганс. Стресс без дистресса : [перевод с английского] / Г. Селье ; общ. ред. Е.М. Крепса. — М. : Прогресс, 1982.
5. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями. — М.: Генезис, 2009. — 183 с.

Сведения об авторах

Наумова Сабина Ильмаровна — педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м. р Кинель-Черкасский Самарской области

Фёдорова Зинаида Александровна — педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м. р. Кинель-Черкасский Самарской области

**Эскиз модели деятельности педагога по выявлению одаренности у детей 6-7 лет
в условиях арт-студии «Занимательная аппликация»**

Актуальность. Проблема развития одаренных детей в условиях образовательной среды не теряет своей актуальности и сегодня.

На современном этапе развития дошкольного образования задачами Федерального государственного образовательного стандарта предусмотрено создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром, обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.

Исходя из задач ФГОС, образовательные программы должны строиться таким образом, чтобы максимально учитывать все возможности детей, в том числе способствовать выявлению и развитию одаренности.

Одаренность определяется как высокий уровень развития способностей ребенка, сопровождающийся также значительной познавательной активностью.

Именно период дошкольного детства является временем активного развития творческих возможностей ребенка, формирования базиса личности, проявления личностных качеств и характеристик. На ступени дошкольного образования ребенок активно включается в различные виды деятельности, где закладываются основы для проявления дальнейшего развития творческих возможностей.

Проблема. Развитие одаренности детей наталкивается на противоречие образовательного процесса между требованием к обязательной реализации всех компонентов и требований и образовательных программ и необходимостью разработки инновационных программ, форм и методов работы, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, которые педагоги на практике не всегда могут разработать в силу отсутствия подобного опыта.

На уровне образовательного учреждения разработаны и действуют программы, направленные развитие различных способностей детей.

Одной из программ по выявлению одаренности у детей 6-8 лет выступает программа арт-студии «Занимательная аппликация».

Программа «Занимательная аппликация» может стать основой модели деятельности педагога по выявлению одаренности у детей.

Содержание программы «Занимательная аппликация» рассчитана на детей с разными художественными возможностями, позволяет их выявлять, развивать через работу с различными нетрадиционными техниками аппликации. Отличительной особенностью программы является ее тесная связь с музыкой, математической областью, речевым развитием, окружающим миром, физической культурой.

Цель разработанной модели: обеспечить выявление и развитие одаренности в условиях художественно-творческого процесса с помощью реализации программы арт-студии «Занимательная аппликация».

Задачи модели:

1. Сформировать предметно-пространственную среду для реализации арт-программы «Занимательная аппликация».
2. Познакомить детей с различными видами аппликаций.
3. Развитие у детей навыков визуализации различных образов при помощи аппликации.
4. Диагностика и выявление одаренных детей.
5. Создание индивидуальной образовательной траектории для одарённых детей.

Теоретико-методологический блок

Арт-программа «Занимательная аппликация» ориентирована на выявление и развитие одаренных детей.

Одаренные дети — это дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии либо демонстрирующие особые способности в музыке, художественном творчестве, спорте, языках, конструировании и др. Такие дети нуждаются в дальнейшем развитии своих способностей, что требует от педагога выстраивания особой модели работы.

Через занятия арт-студии «Занимательная аппликация» дети не только овладевают художественными способами передачи информации — через аппликацию, но и развивают свои способности через художественное творчество.

Деятельность педагога ориентирована на развитие творческой самостоятельности. Педагог выступает в качестве транслятора исходной информации, создателя творческой предметно-пространственной среды. Педагог задает отправную точку занятия, ребенок же выбирает свой самостоятельный вектор развития от исходной точки.

В качестве отправной точки педагог дает тему и цель занятия, создает «плодотворный беспорядок», подбирает необходимое музыкальное сопровождение для занятия, визуальный ряд (презентации, картины, видеофрагменты), подкрепляет занятие так называемым «литературным рядом», включающим художественные произведения, речевые задания и упражнения, разрабатывает элементы двигательной активности на занятиях.

Реализация модели деятельности педагога по выявлению одаренности у детей 6-8 лет в условиях арт-студии «Занимательная аппликация» осуществляется с учетом принципов: развивающего обучения, учета индивидуальных особенностей и возможностей детей, дифференциации и индивидуализации обучения, использования заданий по схеме «от простого к сложному», гуманизма в воспитании и обучении.

Содержательно-технологический блок

1 этап. Знакомство с различными видами аппликации: из ткани, ниток. Бумаги разной фактуры. Отработка навыков создания простейших аппликаций с использованием орнамента на основе геометрических форм.

2 этап. Практическое воплощение — создание арт-аппликаций. Художественная визуализация по мотивам литературных произведений о природе и живом мире.

3 этап. Практическое воплощение — создание арт-аппликаций. Художественная визуализация движения и динамики в спорте и технике.

4 Этап. Практическое воплощение — создание арт-аппликаций. Самостоятельное творчество, художественная визуализация различных образов (реальных, вымышленных, фантастических) через аппликацию.

Арт-программа «Занимательная аппликация» состоит из 4-х блоков.

1 блок «Геометрика». Блок основан на взаимосвязи живописи и художественного творчества с математикой. Для развития творческого воображения, внимания и восприятия используется связь с музыкой.

Связь с математикой: геометрические фигуры, форма, цвет, размер, соотношение фигур и их комбинирование при создании художественного образа в аппликации.

Связь с музыкой: народные мотивы, песни, потешки, частушки и др. (при воплощении образа-орнамента).

Физическая культура и двигательная активность: народные игры.

Дети в ходе занятий осуществляют знакомство с различными видами аппликации: бумажная аппликация, аппликация с помощью ниток, аппликация с использованием тканей.

В ходе занятий блока «Геометрика» дети создают собственные арт-продукты:

1. «Рушник». На бумаге с помощью выбранной технологии аппликации дети выполняют «роспись» рушника орнаментом. Каждому ребенку выдаются заготовка рушника из плотной бумаги. Вид орнамента выбирается ребенком самостоятельно.

2. «Тарелочка». На готовом шаблоне тарелки дети самостоятельно создают свой собственный орнамент, выбрав одну из технологий аппликации либо их комбинацию.

3. «Матрешка». На готовом шаблоне дети самостоятельно создают собственную «роспись» матрешки с помощью аппликации.

Самостоятельное творчество: аппликации из геометрических форм, аппликации растений, объектов.

2 блок «Логос». Блок основан на взаимосвязи художественного творчества с литературой, речевым развитием, музыкой.

Связь с литературой: произведения о природе, человеке, окружающем мире.

Речевое развитие: составление рассказов «Что я вижу», «Мои впечатления о...», самостоятельное составление загадок о природных явлениях, растениях, животных.

Связь с музыкой: шумы и звуки (море, лес, капель, ветер, гроза и т.п.).

А. Вивальди Времена года» (фрагменты).

Физическая культура и двигательная активность: игры «Ручеек», «Море волнуется», «Что я загадал?» (дети «загадывают» и изображают выбранное растение, животное — другие дети должны отгадать).

Видеоряд: презентации со слайдами о природе, погодных явлениях, флоре и фауне, повадках животных, фрагменты документальных фильмов о природе, виртуальные экскурсии в заповедник и т.п.

В ходе занятий блока «Логос» дети создают собственные арт-продукты: арт-аппликации «Природа», «Животные», загадки.

Самостоятельное творчество: аппликации по мотивам любимых литературных произведений (любимый сказочный герой, волшебные сказочные предметы), аппликация домашнего питомца или любимого животного.

3 блок «Темпос». Блок основан на взаимосвязи художественного творчества с литературой, речевым развитием, музыкой.

Содержание блока направлено на изучении движения, динамики в художественном творчестве. Основной акцент — динамики и движение в спорте; передача движения и динамики в живописи; динамика технических средств.

Связь с математикой, пространственным восприятием: понятия: «большой», «маленький», «быстрый», «медленный», геометрические фигуры (на какую геометрическую фигуру похож объект).

Связь с литературой: динамика слова (В. Маяковский «Кем быть») и др.

Связь с живописью: спорт в живописи, транспорт в живописи.

Физическая культура, спорт: подвижные игры (на ловкость, скорость, меткость).

В соответствии с тематикой занятий подбирается музыкальное сопровождение.

Видеоряд: презентации и видеофрагменты о спорте, движении транспорта и других технических средств (например, бытовая техника), движении животных, запуск ракеты и т.п.

В ходе занятий блока «Темпос» дети создают собственные арт-продукты: арт-аппликации «Транспорт», «Жизнь в движении», «Какой вид спорта?» (аппликация-загадка).

Самостоятельное творчество: аппликации игрушек, зданий, предметов окружающей действительности, бытовых приборов.

Рассмотрим более подробно деятельность педагога в ходе отдельного занятия «Спорт в живописи» блока «Логос».

Цель занятия: знакомство детей с различными художественными средствами передачи спортивных образов.

На Подготовительном этапе занятия педагог знакомит детей с изображением спорта в живописи и арт-объектах прошлого и современности.

Педагог обращает внимание детей на предметы «плодотворного беспорядка»: одежда с элементами аппликации, спортивная форма, или лыжная шапочка, кусочки ткани, бумага разного цвета и фактуры, смятые газеты, клубки ниток разноцветных, иллюстрации и картинки со спортсменами, мячи и мячики (большой и маленький), клюшка, шайба, свисток, гантель, коньки, символы олимпиады и ЧМ по футболу в России, объёмные геометрические фигуры (куб, конус) кегли, сетка для мяча.

Детям демонстрируется изображение греческих ваз-амфор с изображением спортсменов, статуй спортсменов, картин, выполненных в различных техниках, изображающие спорт, современных спортивных арт-объектов.

Дети знакомятся с различными средствами передачи спортивных образов:

- спортивные образы в живописи;
- в музыке (песни о спорте), звук свистка арбитра, музыкальное сопровождение выступлений фигуристов; крики и звуки болельщиков на трибунах и др.;
- в литературе (например, описание Дяди Степы в качестве конькобежца на забеге);
- в арт-объектах современности.

Важно акцентировать внимание, что для художественного воплощения Автор (Творец, Художник) может использовать различные средства.

Детям предлагается посмотреть видеофрагмент из сольной программы американского фигуриста Нейтана Чена, которые известен тем, что перенес содержание полотен великих художников в сольную программу фигурного катания. (Примечание: подробнее о воплощении художественных образов в программах Нейтана Чена можно посмотреть тут <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/landofall/2855253.html>)

Вопросы детям: «Какое настроение передает музыка из выступления спортсмена?» (ответы: «напряжение», «борьба»). «Звучание каких инструментов угадывается в музыке?» (дети называют инструменты: духовые, барабаны, фортепьяно). «Каковы движения фигуриста?» (ответы: «быстрые», «стремительные», «меняются движения», «динамичные»).

В форме какого арт-объекта вы бы представили фигуриста? Дети формулируют ответы: «застывший фигурист в прыжке», «стрела, взмывающая вверх», «парящая птица» и др.

Дети совместно с педагогом формулируют вывод, что не только спорт находит свое выражение в живописи, но и живопись (художественное творчество) может быть представлена в спорте (программах спортсменов, арт-объектах).

В предметах плодотворного беспорядка детям предлагается найти те объекты, которые могут послужить основой для их будущей арт-композиции – аппликации.

Задание: детям предлагается создать арт-аппликацию (загадку) «Какой вид спорта?» Для создания арт-аппликации дети используют один из видов аппликации или их комбинацию.

4 блок «Творец». Задания блока ориентированы на самостоятельное художественное творчество детей. Детям предоставляется свобода при создании художественных образов, отборе материала для аппликации.

Планируемые результаты модели

В результате реализации модели планируется достичь следующие результаты:

- развитие моторики (умение работать с ножницами, различными материалами, вырезание по контуру, свободное вырезание, расположение образа на бумаге с помощью приклеивания);

- овладение навыками последовательности действий при выполнении аппликаций;

- овладение знаниями о различных видах аппликации, комбинировании материалов;

- осуществление самостоятельного поиска необходимого для аппликации материала для визуализации конкретного образа;

- проявление интереса занятиям и выполняемым видам деятельности;

- развитие музыкального и художественного восприятия, двигательной активности, математических умений, речевое развитие, развитие воображение, активизация мыслительных процессов;

- развитие самостоятельного творчества;

- формирование умений действовать в нестандартной ситуации и выполнять нестандартные задания;

- умение устанавливать эффективные коммуникации в коллективе, работа в команде.

Один из важнейших результатов реализации модели — высокий уровень выполнения художественных работ, что будет свидетельствовать о том, что ребенок не только освоил программу арт-студии «Занимательная аппликация», но и использовал знания и собственный опыт для создания собственных арт-работ.

Средства оценивания модели

В качестве оценивания эффективности модели будет применяться тест по выявлению одаренности у детей 6-8 лет «Искусство+». Тест ориентирован на выявление «двуовекторной» одаренности.

Самооценка ориентирована на проведение самоанализа деятельности и собственных работ самими детьми. Главное условие — каждый ребенок — индивидуальность, поэтому работы детей сравнению не подлежат.

Материально-техническое обеспечение модели

1. Технические средства и оборудование: комплекты учебной мебели (по числу детей), комплект мебели для педагога, компьютер, проектор, доска, экран, колонки, усилитель звука, стенды.
2. Канцелярские принадлежности по числу детей: клей: карандаш, клей ПВА (для работ с различными материалами), линейки, карандаши простые (твёрдые и мягкие), ластики, ножницы. Кнопки канцелярские, магниты, мел, маркеры для доски, тряпка для доски.
3. Предметы и средства для уборки рабочего места, гигиены: влажные салфетки, тряпки, совок, корзина и мешки для мусора, щетка, мыло, полотенца по числу детей и для педагога.
4. Материалы для аппликаций: бумага (разной фактуры и цвета: газеты, фантики, оберточная бумага и т.д.), кусочки ткани (разные по фактуре, размеру цвету), нитки (разные по составу, цвету, толщине и т.п.).
5. Картины, иллюстрации, музыкальные произведения на дисках, книги, предметы для занятий спортом, предметы для создания «плодотворного беспорядка» — в соответствии с тематикой занятий.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155// Гарант.ру. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>
2. Геометрия движения: абстрактная живопись в программах Нейтана Чена// Сайт Спорт.ру. Режим доступа: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/landofall/2855253.html>
3. Гугуман Т.В. Нетрадиционные аппликации как средство развития мелкой моторики рук у дошкольников // Молодой ученый. — 2017. — № 26 (160). — С. 158-161. — Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/archive/160/44966/>
4. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. — СПб.: Детство-Пресс, 2011.
5. Дубровская Н.В. Аппликация из гофрированной бумаги. — СПб.: Детство-Пресс, 2013. — 236 с.

6. Игнатова Е.В. Использование нетрадиционных техник аппликации как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста // Педагог. Электронный журнал. Режим доступа: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=11893>
7. Коваленко И.Г. Использование нетрадиционных техник аппликации как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста // Наука и современность. — 2012. — № 18. — С. 70-73.
8. Петров М., Дмитренко А., Бахтияров Р. Спорт в искусстве. — М.: Palace Editions, 2009. — 176 с.
9. Пищикова Н.Г. Работа с бумагой в нетрадиционной технике. — М.: Скрипторий, 2007. — 63 с.
10. Щеглова Е.С., Шалаева С.Л. Использование нетрадиционных техник аппликации как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста // Сборник научно-методических статей «Экономика, социальная сфера, образование: возможности и риски». — Йошкар-Ола, 2020. — С. 216-219.

Сведения об авторе

Некрасова Галия Нурлановна — педагог-психолог СП детский сад № 26 «Золотой улей» ГБОУ СОШ № 22 г. о. Чапаевск Самарской области

Современные тенденции социализации детей с ограниченными возможностями здоровья

Согласно Л.С. Выготскому, недостаточная готовность детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к успешной интеграции в общество связана не с биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития. Исправление «вывиха» происходит через освоение «особыми» детьми многообразия социальных ролей, их сущности, функциональных характеристик, использования в реальных ситуациях. Для этого необходимо выполнение главного условия социализации детей с ограниченными возможностями здоровья — участия в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Поэтому только детские сады и общеобразовательные школы могут обеспечить им социальную реабилитацию, социальную адаптацию и личностное развитие [3, с. 20].

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это очень трудная категория. Она нуждается в более высоком педагогическом, психологическом, социологическом, медицинском и общественном внимании.

Из-за изменений жизненного пространства очень важными и актуальными являются вопросы, которые касаются проблем подготовки подрастающего поколения к жизни без посторонней помощи, к самостоятельной жизни. Детям с ограниченными возможностями здоровья необходим особый, индивидуальный подход. В настоящее время отмечается увеличение количества этих детей по всему миру, а это говорит о том, что вопрос их социализации, на данный момент, является самым актуальным, который очень часто и активно обсуждают в психолого-педагогическом сообществе. Уделяется достаточно большое внимание вопросу поиска решения этой проблемы, процессу выбора форм, способов, методов и приемов.

Изменения, происходящие в обществе, предусматривают важность создания для каждого человека равных прав и возможностей для того, чтобы получить образование, развивать свои личные способности.

Для детей с ОВЗ характерной особенностью является очень заниженная самооценка, социальная пассивность, недостаточно активное жизненное пространство.

Основная педагогическая задача — включение детей с ОВЗ в систему социальных контактов и отношений с помощью использования детских видов деятельности и детских активностей. А также в процессе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и в процессе взаимодействия с семьями воспитанников необходимо стремиться к тому, чтобы восполнить дефицит общения, стабилизировать эмоциональное состояние ребенка, использовать различные способы, приемы и формы, в том числе нетрадиционные, в процессе организации обучения и воспитания, организовывать моменты и условия, которые смогут обеспечить ребенку положительные эмоции и контакт. К тому же, организовывать условия для того, чтобы ребенок имел возможность проживать «ситуации успеха». Это дает ему возможность почувствовать уверенность в себе, собственные возможности и востребованность в нем общества.

Беря во внимание особые социальные потребности, физиологические и психологические возможности детей с ограниченными возможностями здоровья, детально изучив большое количество практик, технологий и методик, мы заинтересовались в опыте организации движения добрых дел в учреждении для детей дошкольного возраста. Это новая, жизнеспособная и результативная активная форма коммуникации детей между собой, в процессе которой ребёнок с ограниченными возможностями здоровья может проявлять инициативу и самостоятельность в процессе выбора методов для проявления собственных интересов и способностей. Этот метод заключается в коммуникации детей разного возраста между собой, а также помощи старших детей младшим. Форма коммуникации от сверстника к сверстнику считается наиболее важной особенностью коммуникации детей дошкольного возраста и заключается в большом количестве коммуникативных действий, поскольку от ребенка любые советы и установки будут звучать намного убедительнее и понятнее.

Учитывая все вышесказанное, нужно сказать, что основным направлением для развития и образования детей с ограниченными возможностями здоровья мы выбрали социально-коммуникативное направление, а также организовали движение добрых дел «Маленькие маячки» в детском саду как социальном институте, основной задачей которого является подготовка детей с ограниченными возможностями здоровья к дальнейшей самостоятельной жизни. А жизнь — это не только образовательные знания. Это и развитие некоторых жизненно важных характеристик: ответственности, милосердия, самостоятельности, навыков общения с различными социальными группами людей, индивидуальное положительное отношение к миру.

Основная педагогическая идея в организации движения добрых дел «Маленькие маячки» способствует приобретению позитивного опыта детьми с ограниченными возможностями здоровья взаимодействия в социуме, через активное участие, в котором они являются организаторами и инициаторами [1].

Организация движения добрых дел «Маленькие маячки» помогает реализовать инновационную воспитательную практику, направленную на создание условий для формирования мыслящей личности гражданина и патриота страны, области, города путем развития системы духовно-нравственного воспитания, способной на основе усилий педагогического коллектива детского сада, общественных организаций, родительского сообщества решать задачи воспитания высоконравственной личности.

Организация сотрудничества с социумом формирует устойчивую систему ценностей ребенка, которые выступают внутренним регулятором его поведения в разных ситуациях, а также способствует успешности процесса подготовки к учебе в школе, улучшает коммуникацию взрослого и ребенка дошкольного возраста, помогает прийти к успешной социализации дошкольника с ограниченными возможностями здоровья, помогает в процессе реализации индивидуально-ориентированного подхода к каждому ребенку, совершенствует профессиональную компетентность педагога.

Система сотрудничества в нашей организации с социальными институтами была создана с целью организации условий для всестороннего развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, их способностей, а также их творческого потенциала.

Взаимодействие с социальными партнерами обеспечивается в рамках:

- разных образовательных семинаров («Что считается добром?», «Чем считается волонтерство?»);
- организации и проведения коллективных социальных акций («Открытка добра», «Чистый двор», «Давайте поблагодарим ветерана»);
- проектной работы «День птиц» (организовывается с целью организации помощи птицам);
- социально важной работы (принимать участие в акции «Собери макулатуру — помоги спасти дерево», «День добрых дел», «Сдай батарейку — помоги спасти планету»);
- размещения разных продуктов деятельности на официальном сайте ДОО;
- организации и проведения встреч на разные темы с представителями организаций – партнеров в детском саду, организации и проведения коллективных событий.

Нормативным актом, который регулирует социальное партнерство, считается договор о сотрудничестве или взаимодействии.

Наша дошкольная организация сотрудничает с социальными партнерами:

- ГКУ СО «Комплексный центр социального обслуживания населения Юго-Западного округа»;
- МБУК «Централизованная библиотечная система» г. Чапаевск;
- ГБОУ СОШ №4 – Дом детского творчества;
- ГБУ ДПО СО «Чапаевский ресурсный центр»;
- НГО Санкт-Петербургской общественной организацией «Санкт-Петербург за экологию Балтики», Международная программа «Экологическая школа. Зеленый флаг»;
- МБУ «Ресурсный центр развития культуры, туризма и политики молодых граждан»;
- Отряд серебряных волонтеров «ДОБРОТВОРЦЫ» г. Чапаевск.

В процессе деятельности организации движения добрых дел «Маленькие маячки», а также в процессе взаимодействия с социальными институтами, активно применяется «Технология организации и проведения социальных акций», которая была разработана несколькими авторами методического пособия «Социальные акции и волонтерское движение детей дошкольного возраста в детском саду» Деркунской В.А., Агабекян С.С., Ворониной Н.А.

Именно эта технология была выбрана нами в целях реализации определенных ранее задач: с целью успешной социализации детей с ОВЗ, увеличения уровня развития их инициативности, творческого потенциала и формирования активной позиции в жизни.

Для детей дошкольного возраста социальная акция — это участие в событиях, которые являются социально значимыми, а также возможность для самореализации и предоставления помощи тем, кому она особенно нужна. С одной стороны, участие в акции позволяет ребенку освоить социальный опыт внутри социальных отношений, с другой, это активная деятельность по воспроизводству социальных отношений и действий, приводящих к положительному результату. Социальная акция — это хороший способ помочь ребенку получить опыт сопричастности и научиться творить добро. [2]

Таким образом, можно сделать вывод, что через развитие и реализацию мероприятий в рамках организации в детском саду движения добрых дел «Маленькие маячки» и активного взаимодействия детского сада с социальными институтами, участия детей с ОВЗ в акциях, проектах и иных социальных событиях, мы имеем возможность повысить у них мотивацию к творчеству, взаимодействию и общению с окружающими, активную заинтересованность. Кроме того, мы создаем благоприятные условия для успешного взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья с социумом, для прогрессирующего творческого развития личности, для позитивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и их самоопределения.

Список литературы

1. Гришаева Н.П., Белая Л.Н. и др. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет: система реализации, формы, сценарии: методическое пособие. — М. : Вентана-Граф, 2017. — 320 с.
2. Деркунская В.А. Социальные акции и волонтерское движение в детском саду. Методическое пособие / Под ред. В.А. Деркунской. — М.: Центр педагогического образования, 2018 — 240 с.
3. Мищенко А.Ф. Идеи педагогики и воспитания Л.С. Выготского в работе с детьми с особыми образовательными потребностями в начальной школе / А.Ф. Мищенко, А.Г. Савченко, Ф.И. Максимова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 27.1 (131.1). — С. 20-22.

Сведения об авторе

Нелюбина Олеся Александровна — методист СП «Детский сад № 8 "Тополек"» ГБОУ СОШ № 1 г. о. Чапаевск Самарской области

Никулина И.А.

**Песочная терапия в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного
возраста с ОВЗ**

Маленький ребенок не умеет воспринимать мир разумом, рационально и логически, его восприятие проходит только через эмоциональную сферу. Важность развития эмоционального интеллекта в раннем детстве невозможно переоценить. В отличие от интеллектуального развития, развитию эмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточное внимание. А ведь сама по себе эмоциональная сфера не складывается — ее необходимо формировать.

Не все старшие дошкольники правильно понимают даже простые эмоции, трудно осознать разнообразные переживания. А у детей с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития отмечается такая особенность эмоционально-волевой сферы как её незрелость, поскольку любой дефект сопровождается изменением эмоционального состояния ребёнка, что подтверждено рядом проведенных диагностик: цветовой тест Люшера, выявление уровня тревожности (Темпл и Дорки), Методика определения эмоциональной самооценки (авт. А.В. Захаров). В связи с этим работа, направленная на развитие эмоциональной сферы у детей с ОВЗ, актуальна и важна.

Среди современных инновационных технологий, на мой взгляд, наиболее доступной, интересной, эффективной, к которой хочется возвращаться снова и снова, является разновидность арт-терапии — технология песочной анимации. В последнее время песочная анимация (рисование песком на стекле) прочно занимает одно из лидирующих мест в развитии, как эмоциональной сферы, так и творческих способностей и ребенка. В рисовании песком участвуют обе руки, поэтому оба полушария мозга работают, что особенно важно для занятий с детьми с ОВЗ.

В работе мне попадаются ребята с различными нарушениями в эмоциональной сфере, для них мной были разработаны игровые сеансы по развитию эмоциональной сферы, на которых дети знакомились с миром чувств и эмоций.

Некоторые дошкольники с ОНР и ЗПР воспринимают графические изображения эмоционального состояния (радости, грусти и др.), но, в то же время, большинство ребят не используют мимику, пантомимику, не могут интонировать голосом, передавать грусть, удивление, испуг. Встречается и такое, что из-за проблем с речью, и тем, что взрослым тяжело понимать «нечистую» речь, дети стесняются не только говорить, но и выражать свои эмоции. У таких ребят отмечаются различные мышечные зажимы. Песочная анимация прекрасно справляется с такими проблемами, ведь тактильные ощущения очень важны для дошкольников, а также, ребенку не нужно подбирать слова, глядя взрослому в глаза и переживая, поймет его педагог или родитель сейчас? Пока малыш завороченно рисует пальчиком по светящейся столешнице, его лицо преображается, мысли, чувства и эмоции выходят из него очень естественно, убирая зажимы и стеснение, в глазах загорается огонек живого интереса, отмечается подъем энергии и положительных эмоций.

С ребятами мы рисовали смайлы с эмоциями, и, рисуя их, дети непроизвольно растягивали губы, в улыбке изображая радость и смех, или сжимали в злости или тревоге,

широко открывали глаза и рот от удивления. Их лица в такие моменты особенно преображались и менялись!

Очень интересной и продуктивной была работа с рисованием вымышленных героев с их чувствами, проговаривая, от чего у них появилась такая эмоция (например: малыш сегодня грустный, потому что утром мама забыла помахать рукой; бабочка сегодня веселая, потому что у нее день рождения, и др.). При этом особое внимание уделялось интонации, голосу, мимике, которую не только рисовали на песке, но и старались изобразить сами.

Другие воспитанники плохо понимают эмоциональное состояние других людей, не используют в речи эмоционально-окрашенную лексику, у детей слабо развиты диалогическая, монологическая формы речи. От педагогов группы компенсирующей направленности не раз поступали жалобы на отсутствие у детей эмоциональности при чтении стихов, разыгрывании сценок на различных мероприятиях. Для коррекции данных проблем на занятиях мы проигрываем сказки, хорошо известные детям. Микрогруппа состоит из 2-4 человек, в которую стараюсь взять двух ребят с более развитой эмоциональной сферой. На стекле рисуем колобка, лису, медведя или др. героев, озвучиваем. С помощью песка эмоции героев с легкостью меняются от хитрости, до недовольства, от радости до испуга. Дети часто предлагают поменять сюжет сказки на тот, который их устраивает. И в то время, когда дошкольники творят новый сюжет сказки, диалоговая речь, можно сказать, «льется рекой». У них пропадает неуверенность в себе, вживаясь в сказку, ребята не только развиваются эмоционально, но решают в процессе игры свои, детские проблемы.

Необходимо отметить так же и такую группу детей с ОВЗ, которые по внешним эмоциональным проявлениям не всегда могут угадать смысл поведенческих реакций окружающих и правильно реагировать на них. С такими ребятами в песочнице используются мелкие игрушки и фигурки. Все жизненные ситуации и бытовые проблемы проигрываются при помощи героев, которыми можно манипулировать. А декорации к сюжету проблемной ситуации дорисовываются на стекле. Такие встречи получаются особо эмоционально-окрашенными за счет дополнительных игрушек и возможности менять обстановку, сюжет разворачиваемых действий. Все конфликтные ситуации, как правило, быстро решаются, когда предлагаешь участникам побыть не самим собой, а персонажем, который не дал игрушку, отнял конфетку, плакал «просто так». Подключая к песочной терапии и сказкотерапию, детям легче осознать чувства других людей, ведь они их проживают лично.

В данную технологию я просто влюбилась. Сейчас по наблюдениям педагогов можно отметить, что при чтении стихов некоторые дети стали использовать жесты для передачи эмоциональной окрашенности произведения, стараются менять интонацию, а также выражают чувства персонажей с помощью мимики. К тому же, дети стали более эмоциональны и в обычной жизни. Особенно в данной группе воспитанники увлеклись пальчиковым театром, где они разыгрывают как русские народные сказки, так и придумывают свой сюжет, и даже пытались обыгрывать конфликтную ситуацию между двумя сестренками самостоятельно, без помощи педагога. Дети стали проявлять большую доброжелательность друг к другу, стали отмечать такое качество, как сопереживание своим друзьям, уменьшилось количество конфликтных ситуаций.

Ну и куда без работы с родителями?! Ведь они самые значимые взрослые в жизни своих детей, и если мы хотим получить хороший, уверенный и устойчивый результат, то очень

важно повышать эмоциональный интеллект и родителей наших воспитанников! Для этого мы организовывали и продолжаем организовывать различные семинары, мастер-классы, онлайн конференции по вопросам эмоционального развития детско-родительских отношений. Когда на одной из встреч родителям раздали листы формата А4, где в три столбика были написаны более 100 эмоций человека, то их удивлению не было предела. Взрослым было предложено отметить на листе бумаги те эмоции, которые они испытывали в течение дня. Такое простое задание вызвало затруднения. Оказалось, что не только детям тяжело воспринимать эмоции окружающих, но и родителям тоже сложно разбираться даже в своих эмоциональных состояниях! Вот таким простым способом, мной была показана важность развития этой сферы не только у детей, но и у родителей, и создания партнерских отношений со всеми участниками образовательного процесса.

Подводя итог, хочу отметить, что песочная анимация — это уникальный метод, позволяющий старшим дошкольникам познать эмоциональный мир самих себя и окружающих людей, а также получить эстетическое наслаждение от занятий творчеством. И, как все мудрое, этот метод удивительно прост в использовании и широко доступен для каждого!

Список литературы

1. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. — Ярославль, 1997.
2. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке: Практикум по песочной терапии. —СПб.: Речь, 2005. — 340 с.

Сведения об авторе

Никулина Ирина Александровна — педагог-психолог СП детский сад «Аленушка» ГБОУ СОШ № 1 п. г. т. Суходол м. р. Сергиевский Самарской области

**Реализация проекта по формированию ЗОЖ у дошкольников старшей возрастной группы
с ОНР «Быть здоровым и счастливым!»**

Ценность любого человека — здоровье. Одна из ведущих задач, стоящих перед дошкольным учреждением, — вырастить ребёнка здоровым, сильным, крепким, это и желание родителей воспитанников ДОУ.

Педагоги выявили следующие проблемы старших дошкольников с ОНР: слабое развитие эмоциональной и коммуникативной сфер; проблемная статистика по ЗОЖ: задержка в развитии быстроты, нарушение осанки, ловкости, координации движений, излишний вес. Выявлены проблемы родителей и педагогов: недостаточная их валеологическая компетентность. Проблемы детского здоровья нуждаются в новых подходах, в создании доверительных партнёрских педагогов ДОУ с родителями. Поэтому с целью реализации комплексного подхода к решению проблемы формирования у старших дошкольников с ОНР представления о ЗОЖ педагогами ДОУ разработан педагогический проект «Быть здоровым и счастливым!»

Педагогами выдвинута гипотеза: если формирование основ ЗОЖ будет комплексным, пронизывать все виды деятельности старшего дошкольника, то можно привить основы валеологической культуры.

Цель педагогического проекта по реализации ЗОЖ «Быть здоровым и счастливым!»: создание старшим дошкольникам с ОНР условий для формирования физического, эмоционального, личностного и интеллектуального здоровья, развития способностей к эмоциональной регуляции собственного поведения.

Задачи:

1. Создание условий для укрепления и сохранения психического и физического здоровья педагогов, воспитанников и их родителей через приобщение к ЗОЖ.
2. Диагностика индивидуальных психоречевых и физиологических особенностей детей, выявление их интересов и способностей, условий развития.
3. Выявление возможных негативных факторов, физиологических и психоречевых барьеров в развитии ребёнка, их своевременное преодоление.
4. Содействие повышению валеологической компетентности педагогов в вопросах физического и психического развития старших дошкольников с ОНР, совершенствования деятельности, взаимодействия с родителями.
5. Пропаганда валеологической культуры среди родителей для формирования осознанного отношения к ЗОЖ. Оказание консультативной помощи родителям и педагогам в решении проблем.

Вид проекта:

- по протяжённости: долгосрочный;
- по доминирующей линии: практико-ориентированный;
- по содержанию: социально-педагогический;
- направленность: информационно-оздоровительная;
- по количеству участников: фронтальный.

Сроки реализации: сентябрь 2020 г. — март 2021 г. Участники: старшие дошкольники с ОНР, учитель-логопед, педагог-психолог, старший воспитатель.

Пути реализации педагогического проекта: логоритмические занятия; коррекционные фронтальные и индивидуальные занятия учителя-логопеда и педагога-психолога; интегрированные занятия; кружковая работа; разнообразные подвижные игры; самостоятельная двигательная деятельность дошкольников; беседы по валеологии; праздники; прогулки-походы; развлечения и досуги; недели здоровья.

ЭТАП I. Подготовительный

Цель: изучение возможностей и потребностей родителей и педагогического коллектива по оздоровлению воспитанников.

Задачи: анализ характера лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий; изучение возможности реализации их в системе воспитательно-образовательного процесса; изучение родительских потребностей и возможных ресурсов ДОУ в оздоровлении детей.

Содержание I этапа: анализ научно-методической литературы; разработка плана работы в рамках проектной деятельности; создание организационных, кадровых, материально-технических, научно-методических условий; оценка степени развития заболеваний и имеющихся морфофункциональных нарушений в развитии детей; анкетирование родителей.

Результат: педагоги становятся теоретически подготовлены к организации (изучена литература, ресурсы проанализированы, мониторинг проведён, работа спланирована).

ЭТАП II. Прогностический

Цель: внедрение здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения.

Задачи: подбор профилактических и оздоровительных мероприятий для работы с детьми, оформление их в комплексы; подбор комплексов разнообразных оздоровительных мероприятий для реализации в группах разного возраста.

Содержание II этапа: повышение компетентности педагогов ДОУ в сфере ЗОЖ (семинары, педагогические советы, мастер-классы, консультации); разработка моделей обновления комплекса мероприятий по ЗОЖ.

Результат: внедрение инновационных здоровьесберегающих технологий во все виды деятельности. ДОУ, приобретено нестандартное оборудование по обеспечению здоровьесбережения. Повысился интерес к научно-поисковой работе у родителей и педагогов.

В ходе реализации проекта были использованы следующие современные здоровьесберегающие технологии:

1. Технология стимулирования здоровья и его сохранения: ритмопластика А.И. Бурениной (разнообразные простые движения, которые позволяют выразить различные по характеру эмоциональные состояния, сюжеты) [6, с. 10]; дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой (это немедикаментозный оздоровительный метод) [20, с. 10]; Су-джок терапия (метод воздействия на определенные активные биологические точки стопы и кистей) [14, с. 21].

2. Технологии обучения ЗОЖ: игро-терапия [7]; коммуникативные игры [21].

3. Коррекционные технологии: логоритмика (это система разнообразных двигательных упражнений, в которых движения сочетаются с произнесением речевого материала) [13, с. 37]; сказкотерапия (метод развития творческих способностей, использующий форму для интеграции

личности совершенствования взаимодействия с окружающим миром) расширения сознания [8, с. 70]; музыкотерапия (психотерапевтический метод, использующий музыку в качестве лечебного средства) [9, с. 64]; цветотерапия (метод лечения, использующий влияние цвета на человеческий организм) [10, с. 72]; биоэнергопластика (соединение движений артикуляционного аппарата и движений кистей рук) [4, с. 31]; песочная терапия Д. Калфф [17]; литотерапия (лечение с использованием камней) [2, с. 90]; фонопедический метод Е.Е. Емельянова (подготовка к правильному произнесению фонем, выработка полноценных качественных движений органов артикуляции) [16, с. 109].

ЭТАП III. Практический

Цель: создание условий для сохранения здоровья и психологического комфорта дошкольника.

Задачи: создать и поддерживать условия для творчества педагогов; разработать мероприятия с включением ЗОЖ; постоянно анализировать результаты работы по ЗОЖ.

Содержание III этапа: освоение педагогами ДОУ технологий ЗОЖ; мероприятия с дошкольниками с введением технологий ЗОЖ; организация медико-профилактических мероприятий (профилактика, витаминизация, медицинские осмотры); приобретение специального оборудования по обеспечению компонента ЗОЖ; обобщение инновационного опыта педагогов; отчёт педагогов о проделанной работе.

Результат. Значительное увеличение посещаемости, даже в периоды эпидемии гриппа. Совершенствование материально-технической базы ДОУ и оснащение его научной и методической литературой. Повышение уровня здоровья детей, снижение их заболеваемости. Овладение выпускниками ДОУ знаниями о ЗОЖ, осознание дошкольниками ответственности за своё здоровье. На данном этапе в рамках организованного проекта были проведены разнообразные мероприятия:

1. Сюжетно-ролевые игры «Мы едем, едем, едем», «Путешествие» и другие.
2. Занятия-практикумы по профилактике гигиены полости рта.
3. «Театральная неделя», постановка литературных произведений о ЗОЖ.
4. Фестиваль «Русские народные игры».
5. Конкурсы: «Мой папа самый сильный», «Сильные, смелые, здоровые, умелые».
6. Развлечение «Здоровая семья».
7. Мастер-классы для родителей, педагогов и воспитанников ДОУ с целью повышения их валеологической культуры.
8. Родительский клуб «Растём здоровыми».
9. Родительские собрания в форме деловой игры «О здоровье всерьёз», в форме ток-шоу «Здоровый ребёнок — здоровая семья».
10. Семинар-практикум для родителей «Вырастим детей крепкими, здоровыми, жизнерадостными».
11. Круглые столы для родителей с участием узких специалистов «Как вырастить здорового ребёнка», «Безопасность и здоровье дошкольников».
12. Брифинг для педагогов ДОУ «Валеологическое образование в дошкольном учреждении».
13. Турнир «Знатоки секретов здоровья» для педагогов и родителей.

14. Фотовыставка «Ты и я за здоровый образ жизни!»
15. Флешмоб «Здоровы будем!» с участием родителей.
16. Совместный досуг с родителями «Мы за здоровый образ жизни!» (на турбазе «Лесная крепость»).

Применение в ДОУ модели внедрения инновационных здоровьесберегающих образовательных технологий значительно повысило результативность образовательного процесса, сформировало у родителей и педагогов ценностные ориентиры и положительную мотивацию, направленные на укрепление и сохранение здоровья дошкольников.

Дети — это наше будущее, и сегодня от нас зависит, какое оно будет. В наших силах выполнить требование современного общества о повышении физического, психического и личностного развития каждого ребёнка.

Список литературы

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Метод. пособие. — М.: ТЦ «Сфера», 2005 — 64 с.
2. Булгакова И.В. Лечимся с помощью камней и минералов. Литотерапия для всех. — Владис, 2012. — 352 с.
3. Гаврюшина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. — М., 2007. — 116 с.
4. Затямина Т.А., Стрептова Л.В. Музыкальная ритмика. — М., Глобус, 2009. — 76 с.
5. Ихсанова С.В. Игротерапия в логопедии. Психогимнастические превращения. — Феникс, 2015. — 96 с.
6. Кареева Т.Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников. — Волгоград: Учитель, 2012. — 170 с.
7. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. — М.: ВАКО, 2007. — 115 с.
8. Крылова Н.И. Здоровьесберегающее пространство в ДОУ. — Волгоград: Учитель, 2008. — 218 с.
9. Михайлова М.А., Воронина Н.В. Танцы, игры, упражнения для красивого движения Академия развития, 2000. — 65 с.
10. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: МОЗАИКА — СИНТЕЗ, 2014. — 96 с.
11. Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. Практическое пособие для педагогов и родителей. — Корона-Принт, 2012. — 272 с.
12. Ольшевская Н. Целительные точки на ступнях и ладонях Су-джок для всей семьи. АСТ, 2011. — 224 с.
13. Павлова М.А., Лысогорская М.В. Здоровьесберегающая система ДОУ. — Волгоград: Учитель, 2009. — 186 с.
14. Подольская Е.И. Формы оздоровления детей 4-7 лет. — Волгоград: Учитель, 2008. — 207 с.
15. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. — Сфера, 2017. — 64 с.

16. Черемнова Е.Ю. Танцетерапия. Танцевально-оздоровительные методики для детей. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. — 215 с.
17. Щетинин М.Н. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой для детей. — Метафора, 2012. — 155 с.
18. Юматова Д.В. Интерес. Движение. Игра. Развивающая двигательно-коммуникативная деятельность младших дошкольников. — Ювента, 2013. — 160 с.

Сведения об авторах

Орлова Людмила Анатольевна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 261» г. о. Самара

Тютрина Светлана Владимировна — учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 261» г. о. Самара

Боровикова Светлана Ивановна — старший воспитатель МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 261» г. о. Самара

Осовик Е.А., Ермакова Т.П.

**Психолого-педагогическое просвещение родителей в рамках работы клуба
«Мой большой и добрый папа!»**

Современные условия деятельности дошкольного учреждения выдвигают взаимодействие с семьёй на одно из ведущих мест. Родители являются основными социальными заказчиками дошкольного учреждения, поэтому взаимодействие педагогов с ними просто невозможно без учёта интересов и запросов семьи. По результатам анализа работы нашего педагогического коллектива с родителями отмечено, что больший интерес к развитию и воспитанию детей проявляют матери. Они стараются активно участвовать в жизни детей. В то же время отцы воспитанников пассивны, тяжело идут на контакт с педагогами, имеют низкий уровень знаний в вопросах воспитания и развития детей. В каждой возрастной группе 90% посещающих открытые мероприятия, праздники, родительские собрания — мамы и бабушки. По результатам анкетирования у 60% отцов есть возможность посещать мероприятия детского сада, из них: 30% не проявляют желания, имеют низкую мотивацию; у 20% страх оказаться некомпетентным в беседе с воспитателями, у 10% предвзятое, настороженное отношение к сотрудникам и мероприятиям. Таким образом, отцов детей можно увидеть на праздничных мероприятиях, посвященных 23 февраля. Но общение ребенка с папой не менее важно для полноценного формирования личности. Так почему же роль отца обычно считается второстепенной?

Наработав большую методическую базу и обобщив опыт работы с семьями, в нашем дошкольном учреждении была составлена, апробирована и реализована программа по психолого-педагогическому просвещению отцов воспитанников «Мой большой и добрый папа!» Актуальность программы заключается в том, что в современном мире необходимо учить родителей быть родителями. Просветительская работа с отцами воспитанников помогает им лучше понять своих детей, направить внимание и любовь на свою семью, «повернуться» лицом к дошкольному учреждению и, как следствие, совместно искать пути решения возникающих проблем. По нашим наблюдениям отмечено, что в родительском сообществе возрастает потребность в знаниях о детско-родительских отношениях, о возрастных особенностях своих детей, методах и способах своего реального участия в становлении личности ребенка. Следует отметить, что отсутствие системности в работе с родителями при наличии значительного, интересного и продуктивного опыта значительно снижает эффективность этой работы. В рамках программы это реализуется в полном объеме.

Родители, как обучающиеся, бесспорно отличаются от детей, с которыми мы привыкли взаимодействовать в детском саду. Во-первых, они избирательны в обучении. Взрослый сам организует свою жизнь, сам принимает решение. При восприятии новой информации взрослые сопоставляют ее с уже имеющимися знаниями и потребностями, при этом происходит анализ нового — насколько оно нужно и полезно. Взрослые отличаются большей критичностью и самостоятельностью. В связи с этими особенностями мы постарались предоставлять родителям право выбора форм и содержания взаимодействия, право на участие в планировании и формировании содержания программы.

На занятиях клуба мы стараемся затронуть актуальные темы психолого-педагогического просвещения родителей, повысить мотивацию отцов к процессу воспитания и совместной детальности с детьми, через игровое взаимодействие отцов с детьми повысить уровень детско-родительских отношений.

Задачи программы психолого-педагогического просвещения отцов сгруппированы в следующих тематических блоках:

- «Основные вопросы дошкольной психологии и педагогики».
- «Права и обязанности родителей и детей».
- «Коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ».
- «Моя семья, моя крепость, моя опора».
- «Игралочка. Играем вместе с папой».

Каждый тематический блок состоит из цикла теоретических и практических занятий совместно детьми. Занятия клуба проводятся во второй половине дня, имеют теоретическую или практическую направленность (мини-лекции, дискуссии, беседы, обмен опытом, притчи, просмотр видеороликов и презентаций по теме занятия, анкетирование, практические упражнения с элементами тренинга, игровые упражнения). Все просветительские мероприятия гармонично сочетаются с практическими: открытыми занятиями, мастер-классами, развлечениями, совместными играми родителей с детьми. На таких практических занятиях родители учатся взаимодействию с детьми, новым играм, новым формам общения с ребенком. Все мужчины любят играть: игры с папой — это море эмоций! Самое важное в общении папы и ребенка — это само желание общаться. Тогда даже расстояние и отсутствие времени не помеха. Главное, чтобы малыш знал: отец его любит, ему интересны все события в жизни ребенка.

Опыт работы показал: родителей необходимо знакомить с новыми направлениями работы дошкольного образования, психолого-педагогическими особенностями детей, новыми играми, технологиями развития и способами эмоционального, развивающего общения со своим ребенком. В рамках работы родительского клуба «Мой большой и добрый папа!» восполняется недостаток теоретических и практических знаний эффективного взаимодействия отцов с детьми. Каждая новая информация порождает изменения в сознании родителей, способствует изменению их поведения, образа жизни в семье, а это напрямую влияет на поведение и развитие ребенка.

Сведения об авторах

Осовик Елена Анатольевна — педагог-психолог СП детский сад «Красная шапочка» ГБОУ лицей № 16 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Ермакова Татьяна Петровна — старший воспитатель СП детский сад «Красная шапочка» ГБОУ лицей № 16 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

**Психологическая диагностика межличностных отношений школьника старших классов
методом мотивационного психоанализа Поля Диеля**

Проблемы межличностных отношений затрагиваются во всех междисциплинарных науках, психологии, социологии, философии, истории, правоведении. В ходе развития социальной психологии исследователи предлагали рассматривать влияние ментальности, человеческих взаимоотношений и психологии масс как исторический процесс, поэтому и вопрос межличностных отношений и факторов, влияющих на них, стал ключевым во всей науке [4].

Обращаясь к понятию «межличностные отношения», целесообразно будет обратиться к определению «отношение».

«Отношение», как психологическая категория, принадлежит к числу ключевых понятий в психологической науке и имеет широкий семантический спектр [2].

Опираясь на замысел А.Ф. Лазурского, термин «отношение» отстаивал в качестве важнейшего для понимания личности В.Н. Мясищев. Он писал: «Исходя из того, что понятие отношения несводимо к другим и неразложимо на другие, надо признать, что оно представляет самостоятельный класс психологических понятий» [8, с. 125].

В своей монографии «Межличностные отношения» Н.Н. Обозов ставит психологические отношения в один ряд с разными формами общественных отношений: правовыми, политическими, производственными и прочими. В межличностных отношениях выделяется не только оценочный компонент, но и действенный, и рассматриваются как состояние готовности субъектов к взаимодействию [9].

Межличностные отношения — это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга.

Г.М. Андреева считает, что межличностные отношения представляют неотъемлемый компонент всего общественного сознания: «природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый вид отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений и вне их» [1, с. 298].

Б.Ф. Ломов утверждал, что межличностные отношения существуют внутри каждого вида общественных отношений: «схематически это можно представить как сечение особой плоскостью системы общественных отношений: то, что обнаруживается в этом «сечении» экономических, социальных, политических и иных разновидностей общественных отношений, и есть межличностные отношения» [7, с. 120].

Таким образом, рассмотрев понятие межличностных отношений, мы определили, что это явление внутреннего мира и состояния людей, субъективно переживаемые связи между ними, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности.

Межличностные отношения ранней юности имеют свои особенности. Вовлечение юношества в орбиту уже не детских интересов побуждает к интенсивной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Взаимоотношения со сверстниками подразделяются на товарищеские и дружеские, а отношения с взрослыми на личные и деловые. В целом вся

система взаимоотношений в ранней юности становится сложнее, чем в подростковый период и в ней юноши и девушки начинают играть множество различных социальных ролей [10].

Всевозможные отношения, в которые включаются юноши и девушки, теряют непосредственный характер и своеобразные детские черты, превращаются в такие, которые внешне и внутренне похожи на отношения, существующие между взрослыми людьми. Их основой становятся взаимное уважение и равноправие.

Общение занимает еще больше времени, чем в подростковом периоде, причем большая часть времени, затрачиваемого на него, приходится на общение со сверстниками.

Способность к интимной юношеской дружбе и романтической любви, возникающей в этот период, скажется в будущей взрослой жизни. Эти наиболее глубокие отношения определяют важные стороны развития личности, моральное самоопределение и то, кого и как будет любить уже взрослый человек.

Юность — период, когда молодой человек продолжает рефлексировать на свои отношения с семьей в поисках своего места среди близких по крови. Он проходит через обособление и даже отчуждение от всех тех, кого любил, кто был ответственен за него в детстве и отрочестве. Это уже не подростковый негативизм, а часто лояльное, но твердое отстранение родных [5].

Важное значение для развития личности в юношеском возрасте имеет общение со сверстниками. Общение со сверстниками — это специфический канал информации, специфический вид межличностных отношений, а также один из видов эмоционального контакта.

Юношеская дружба уникальна, она занимает исключительное место среди других привязанностей. Однако потребность в интимности в это время практически не насыщаемая, удовлетворить ее крайне трудно. Повышается требование к дружбе, усложняются ее критерии.

Возраст современных старшеклассников — это 16-18 лет. Данный возрастной период в психологии многие авторы определяют как юность.

Применяя методологию Л.С. Выготского, исследования этапа взросления личности занимался И.С. Кон. Переход от детства к зрелости он разделил на три этапа: подростковый, юношеский возраст и позднюю юность или начало зрелости. Каждый период рассматривался в нескольких аспектах: биологическом, социальном и психологическом. С биологической точки зрения юношеский возраст — это полное завершение полового созревания, в социальном плане юношество — это период завершения первичной социализации; психологически для юношеского возраста характерно становление самосознания, образа Я, самоопределения, избрания профессии. А самым важным психологическим новообразованием становится открытие внутреннего мира личности [6].

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 [10].

Цель диагностики — выявить особенности отношений школьника старших классов с окружающими его людьми.

Задачи диагностики:

- Сформулировать проблему клиента.
- Найти в формулировках алогизмы.
- Выявить 4 категории ложной мотивации.
- Заменить ложную мотивацию позитивным, реальным.
- Осуществить спиритуализацию ценностей клиента.
- Достигнуть сублимации (облегчения) у клиента.
- Предложить клиенту эксперименты в дальнейшем поведении.

Клиент — юноша 16 лет. Условно дадим ему имя «К». Телосложение эндоморфного типа, но юноша не создает впечатление полного тучного человека, подтянут. При ходьбе держится ровно. Черты лица правильные, прическа короткая классическая, волосы светло русые, глаза голубые. При разговоре в моменты волнения немного краснеет. Всегда опрятен, ухожен.

Юноша воспитывается в неполной семье, родители в разводе. В семье есть младший брат, разница в возрасте 9 лет. Активное участие в воспитании мальчиков принимает бабушка. Часть отцовских функций мама перекладывает на старшего сына. В воспитании мама применяет двойные стандарты, там, где нужна помощь К. — он уже взрослый, но там, где юноша показывает волю и характер, он еще ребенок. При взаимодействии с младшим братом К. скорее позволено ухаживать за ним, но не воспитывать.

Общение с отцом минимально. К. транслирует в своем отношении к отцу позицию мамы. В этом отношении чувствуется обида и осуждение. Разрыв семейных отношений произошел еще до рождения младшего сына, но его появление отсрочило развод на 7 лет.

На первой сессии бурю эмоций юноши вызвал конфликт с учителем химии. В их взаимодействии возникло недопонимание, и, как заявил К., были нарушены его временные границы, со стороны учителя было проявлено неуважение к его времени. Из-за чего он сорвался и в резкой форме высказал свое недовольство преподавателю. Но после посещения школьного психолога, где он дал выход эмоциям, оценку своим действиям, юноша нашел в себе смелость и извинился перед учителем за свою несдержанность.

Волнение, тревогу и эмоциональный срыв К. объяснил еще тем, что волнуется из-за предстоящего выступления на школьной конференции, где нужно будет представить свой научный доклад. Ранее он не выступал на таких мероприятиях и очень переживает. Свое волнение он связывает с заниженной самооценкой и неуверенностью в себе.

Таким образом, на первой встрече К. обозначил две проблемы: неуверенность в себе и трудности во взаимоотношениях с окружающими.

За время работы с клиентом было проведено четыре сессии. Три из них проведены методом мотивационного психоанализа Поля Диеля [3]. Работа не закончена. Завершающая сессия планируется.

На последующих сессиях К. четко обозначал проблему в отношениях с девушками. Говорил, что не уверен в себе, боится быть отвергнутым, боится своей ревности, что его ревность может все испортить.

Юноша описал историю своего опыта общения с девушкой. Разрыв отношений он переживал долго и глубоко. Ему было не понятно, что послужило причиной расставания. На протяжении всего знакомства девушка постоянно подшучивала над К., особенно в компании друзей. Из-за чего он чувствовал себя неловко, скованно. Как правило, после таких случаев юноша высказывал свое недовольство, говорил, что ему такое поведение не приятно. Еще одной особенностью отношений была его ревность, которую он тоже демонстрировал на людях. И это так же было темой и причиной размолвок в отношениях. В рассуждениях над отношениями с девушкой проявлялось чувство собственности, категоричность, жесткость [11].

Так как в мотивационном психоанализе П. Диеля важное значение при формулировании и решении проблем является шкала ценностей человека, то психологом дополнительно была проведена диагностика ценностей клиента с помощью методики АНЛ 4.5 А.В. Капцова. Результаты диагностики представлены на рисунках 1 и 2.

Принимая во внимание полученные результаты, можно предположить, что для юноши имеет высокое значение, как материальное благополучие, так и духовное удовлетворение. Высокую значимость для него представляет ценность жизнедеятельности, то есть он предпочитает находиться в процессе каких-либо действий, и достижение цели для него отходит на второй план.

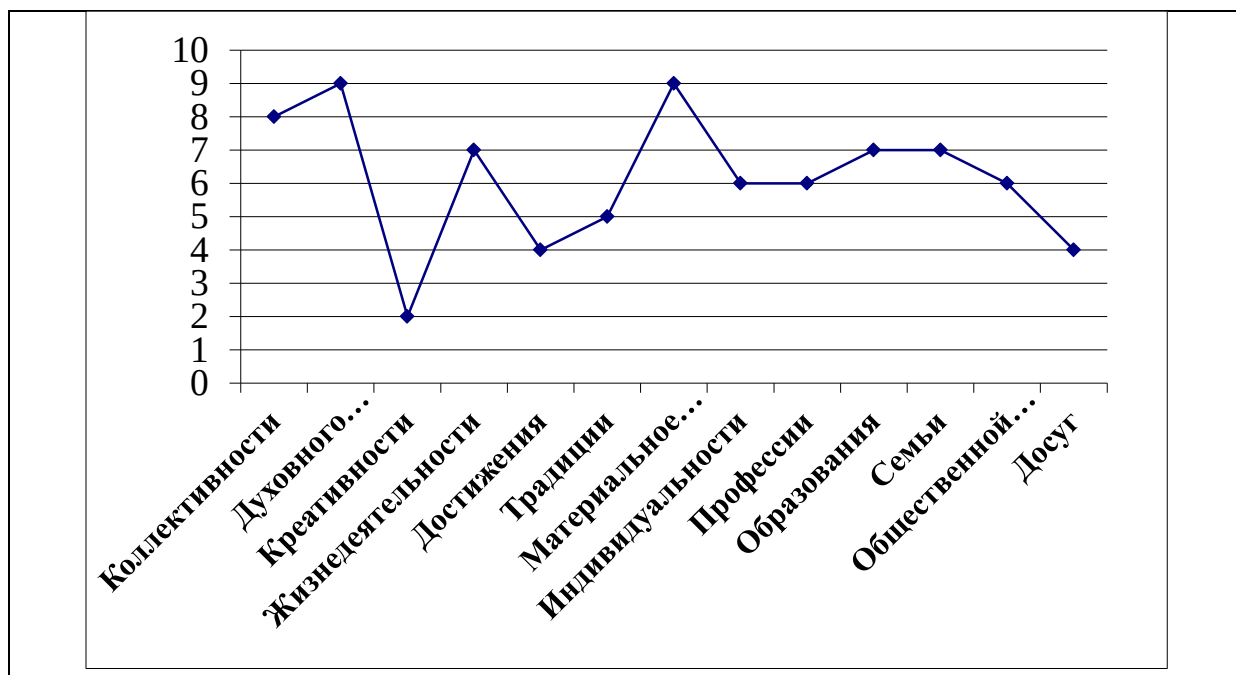


Рисунок 1. Показатели уровня значимости ценностей и жизненных сфер школьника старших классов.

Если обратиться к закону внутреннего мира о гармонии, то можно отметить, что материальный и духовный импульс преобладают над сексуальным, так как значимость таких ценностей как семья и общественная деятельность ниже, чем значимость ценностей материальное благополучие и духовное удовлетворение [3].

Так же для юноши ценности коллектива представляют большую значимость, чем свои собственные интересы. Но при этом, выполняя общественные поручения и участвуя в жизни коллектива, он опирается на прагматические расчеты.

Сфера образования для К. имеет высокое значение, но и здесь он опирается скорее на выгоду, нежели получает от этого удовольствие. Учится, потому что это необходимо для дальнейшей жизни. Так же прагматизм присутствует и в сфере выбора профессии. А вот сфера семьи не только значима для юноши, но и носит духовный характер. То, что происходит в семье, для него значимо, он выполняет домашние семейные дела с удовольствием и желанием. Но важно отметить, что ценность традиций у юноши не сформирована, и не сформирована ценность креативности, которая имеет и низкое значение. Что еще раз подтверждает наличие проблемы в сексуальном импульсе, так как он взаимосвязан с отношениями человека в семье, с построением межличностных отношений [3].

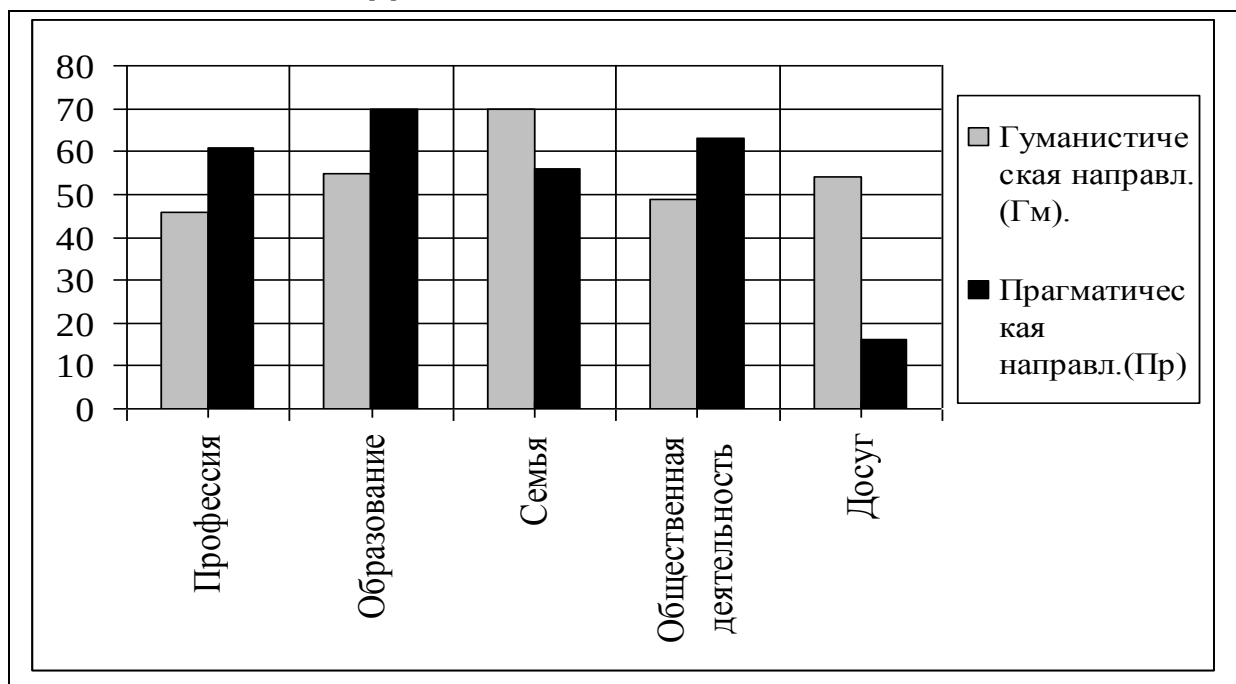


Рисунок 2. Соотношение гуманистической и прагматической направленности сфер жизни школьника старших классов.

Досуговая сфера не представляет для юноши большой ценности, но если он выбирает себе увлечения и занятия, то выбирает их себе по душе, а не ради выгоды.

Результатом первой встречи можно считать проведенный малый расчет. Как упоминалось выше, клиентом была сформулирована проблема в боязни публичного выступления с научным докладом.

Юноше была предложена схема расчета: «если ты выступишь плохо, то что последует = не получу грамоту и место, а это важно для тебя, что является основной целью?» В результате клиент определил для себя, что важным для него является получение опыта и навыка выступления перед большой аудиторией.

На последующих встречах в анализе юноша дошел только до 4-го этапа определения категорий ложной мотивации. При формулировании проблемы на бланке и расписывая каждую категорию самостоятельно, К. определил только три категории.

Тщеславие — его желание быть лучшим для всех, и для мамы, и для брата, и для потенциальной девушки, и для друзей. Особое место занимает проблема взаимоотношений с противоположным полом. Желание быть хорошим, заботливым перекликается со страхом быть

грубым, вспыльчивым, неуравновешенным. И здесь очевиден переход к чрезмерной вине: я не злюсь, я не сдержан, я могу все испортить. После таких рассуждений становится себя жалко: ах, я несчастный, никто меня не понимает, не принимает моей заботы и внимания.

При выявлении такой категории как обвинение в сессии произошла заминка, и молодой человек не смог определить, кого и за что он обвиняет.

Можно предположить, что именно в этой категории ложной мотивации и скрывается основная проблема в межличностных отношениях юноши. Его не высказанные претензии маме, возможно, обида на нее, а не на отца, ее постоянные обесценивания роли юноши в семье, приводят к дисгармонии и неуспеху в отношениях с девушками. Но так как на этом ответственном этапе юноша перестал посещать консультации, дальнейшая работа будет построена на определение этой проблемы.

Дополнительные сведения, полученные в результате диагностики ценностей, дают более полную картину ситуации. Опираясь на эти результаты, можно сказать, что юноше важен процесс происходящего, а не достижение результата. Консультации ему необходимы для подтверждения его несовершенства, возможности высказаться, поделиться проблемой. Но решение проблемы не является основной целью. Основываясь на этих результатах для клиента, важным будет научиться делать малые расчеты, а затем постепенно переходить к построению долгосрочных. В дальнейшем планируется провести диагностику ценностной сферы для того, чтобы рассмотреть ее в динамике. И определить какое влияние методика мотивационного психоанализа оказала на ценности юноши [11].

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 2010. — 363 с.
2. Денисов С.С. Особенности типа взаимодействия учащихся среднего звена с образовательной средой школы / С.С. Денисов // Вестник СаГА. Серия: Психология. — 2017. — № 2. — С. 92–108.
3. Золотарев С. Законы внутреннего мира / С. Золотарев // Методическое пособие по курсу «Мотивационный психоанализ Поля Диеля». — Самара, 2019. — 42 с.
4. Карушева А.В. Теоретические аспекты межличностных взаимоотношений в трудах отечественных исследователей / А.В. Карушева // Молодой ученый. — 2016. — № 3. — С. 1004–1006.
5. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
6. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей [Электронный ресурс] / А.В. Кирьякова. URL: <http://www.orenport.ru/images/doc/kirjak111.pdf> (дата обращения: 15.05.2019).
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
8. Мясичев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев. — М.: Модэк МПСИ, 2004. — 123 с.
9. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. В 3 кн. — М., 2003. — Кн. 1 — 356 с.

10. Полубоярова Е.В. Особенности изменения в аксиосфере школьников старших классов, обучающихся по программе «Одаренные дети» / Е.В. Полубоярова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». — 2013. — № 2 (14) — С. 127–136.

11. Полубоярова Е.В. Особенности межличностных отношений школьника старших классов / Е.В. Полубоярова // Проблемы мотивации в современной философии, психологии, психотерапии и психоанализе: сборник научно-практических статей участников I научно-практической конференции с международным участием. — Самара: Инсома-пресс, 2019. — С 92-100.

Сведения об авторе

Полубоярова Елена Владимировна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Использование метафорических ассоциативных карт в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Метафорические ассоциативные карты (сокращенно «МАК») — это набор картинок размером (в среднем) 7х10 см, изображающих людей, их взаимодействия, жизненные ситуации, пейзажи, животных, предметы быта, абстрактные картины. «МАК» существуют более 40 лет. Впервые колоду таких карт создал канадский искусствовед и художник Эли Раман в 1975 году, желая вынести искусство из галерей и приблизить его к людям. В психологической практике с пациентами впервые применил их психотерапевт Моритц Эгетмейер. Метафорические ассоциативные карты существуют как для взрослых, так и для детей. Каждая колода имеет определенную направленность, а также предназначена для своей категории пользователей. На практике колоды могут интегрироваться друг с другом, в зависимости от задач или направления работы.

На картах просматриваются любые межличностные отношения, внутренние конфликты и страхи, таким образом, они могут являться прекрасным диагностическим материалом [5, с. 5]. Существует большое количество колод карт, и в нашей статье мы будем рассматривать колоды карт, предназначенных для детей дошкольного возраста:

- «Тропинка к своему Я» Л. И. Кононова, издательство «Речь»;
- «Я и все-все-все» К. Крюгер, издательство «Речь»;
- «Роботы», автор Т. Ушакова, издательство «Генезис»;
- «Домик номер шесть» С. Добычина, издательство «Ридеро».
- «Проективные сказочные карты» Н.И. Олифинович, Г.И. Малейчук, издательство «Речь».

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья педагогом-психологом и учителем-логопедом в нашем детском саду успешно используются «Проективные сказочные карты», выпущенные издательством «Речь». С помощью метафорических карт мы можем создать такое игровое пространство, где дошкольник с ОВЗ чувствовал бы себя комфортно, безопасно, а также мог примерить на себя роль героя и быть автором своей истории [5, с. 8].

Задачи, которые мы можем решить в процессе использования «Проективных сказочных карт»:

1. Развивать такие психические процессы, как: воображение, память, внимание, мышление;
2. Снижать психологическое и эмоциональное напряжение;
3. Создавать атмосферу безопасности и доверия;
4. Запускать механизмы поиска внутренних ресурсов, поиска механизма выхода из критической ситуации;
5. Развивать лексико-грамматические категории;
6. Развивать связную монологическую и диалогическую речь;
7. Закреплять навык произношения звуков в спонтанной речи.

В совместной коррекционно-развивающей работе метафорические карты используются на подгрупповых и индивидуальных занятиях 2 раза в неделю. Подгруппы формируются с учетом

нарушений речи и психологических особенностей детей. Также существуют определенные правила по работе с «МАК»:

— Карты используются с детьми от 5 лет и старше, так как для создания рассказов ребенок должен владеть фразовой речью, развитым абстрактным мышлением.

— Упражнения, которые предлагаются педагогом, должны быть простыми и понятными, максимум 2-3 задания, чтобы поддерживать интерес ребенка.

— Чем меньше дошкольник, тем меньше карт должно быть в колоде [5, с. 28].

В качестве примера хотелось бы привести описание некоторых упражнений с использованием «Проективных сказочных карт», в ходе выполнения которых ставится цель — снижать психологическое и эмоциональное напряжение; развивать связную монологическую и диалогическую речь; закреплять навык произношения звуков в спонтанной речи.

Упражнение «Мой герой и его история»

Педагог-психолог предлагает дошкольнику посмотреть на колоду «Проективных сказочных карт» и просит его выбрать карту с персонажем, который ему кажется самым смелым: тем, кто не боится того, чего боится он сам. После того, как ребенок выбрал карту, педагог задает вопросы:

1. «Почему ты выбрал именно эту карту?»
2. «С какой проблемой он поможет тебе справиться?»

Далее психолог предлагает дошкольнику нарисовать на бумаге свой страх и положить рядом с собой карту с бесстрашным героем, затем задает вопросы по рисунку:

- Что ты нарисовал?
- Где живет твой страх?
- Какой он?
- Как ты думаешь, кто поможет тебе победить твой страх?

Педагог-психолог может сам сначала использовать описание того, что изображено на рисунке или попросить об этом ребенка, например: «Не вижу ничего страшного. Расскажи, чего боишься ты? Может быть, стоит что-то еще дорисовать? Дорисуй».

Далее учитель-логопед предлагает ребенку вместе с его героем победить страх. Для этого ему предлагается составить по следующему плану-схеме творческий рассказ:

1. Имя героя;
2. Как выглядит выбранный герой? (Внешние черты, предметы одежды)
3. Характер героя, какой он, какими положительными качествами обладает?
4. Что с ним произошло? Почему?
5. Как герой будет бороться с отражением страха ребенка и как его победит.

На протяжении составления рассказа учитель-логопед следит за правильностью построения предложений, правильным произношением звуков, автоматизируемых в речи. В заключение упражнения педагог-психолог предлагает ребенку порвать лист с нарисованным страхом.

Упражнение «Я и эмоции»

Педагог-психолог предлагает детям рассмотреть «Проективные сказочные карты» и выбрать наиболее приятные или неприятные для них. Далее дошкольникам предлагается определить, какие эмоции испытывают сказочные герои, и ответить на вопрос: «Нравятся ли они вам? Почему?». Педагог предлагает детям самим изобразить эти эмоции. Затем педагог-

психолог задает наводящий вопрос: «Как ты думаешь, почему этот герой грустный (веселый, злой)? А ты испытывал когда-нибудь такие эмоции?» [2, с. 81].

Учитель-логопед предлагает вспомнить, рассказать по плану, когда и где ребенок испытывал эмоции, которые он выбрал. В процессе составления рассказа педагог контролирует закрепление поставленных звуков в свободной речи, употребление лексико-грамматических категорий и связную речь [3, с. 118]. В заключительной части данного упражнения педагог-психолог проводит рефлекссию.

Проведенные промежуточные мониторинги по выявлению уровня сформированности речевого и психического развития показали положительную динамику в коррекционно-образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, использование метафорических ассоциативных карт в коррекционно-развивающей работе позволяет более успешно и качественно закреплять сформированный артикуляционный уклад звуков в спонтанной речи, а также осуществлять коррекцию нарушенных речевых навыков, психических процессов, создавать у детей устойчивую мотивацию и заинтересованность в занятиях, что способствует повышению эффективности всего коррекционно-образовательного процесса в целом.

Список литературы

1. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. — СПб.: Издательство «Детство-Пресс», 2018. — 240 с.
2. Лабиринт души: терапевтические сказки / под ред. Хухлаевой О.В., Хухлаева О.Е. — М.: Академический Проект, 2007; Киров: Дом печати — Вятка — 175 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: Союз, 1999. — 160 с.
4. Нищева Н.В. Будем говорить правильно. Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения. — СПб.: Издательство «Детство-Пресс», 2002. — 112 с.
5. Олифинович Н.И., Малейчук Г.И. Проективные сказочные карты. Методическое руководство. — Издательство «Речь», 2019. — 56 с.
6. Практический психолог в детском саду: пособие для психологов и педагогов: (для занятий с детьми 3-7 лет) / А.Н. Веракса, М.Ф. Гуторова. — 2-е изд., испр. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 130 с.

Сведения об авторах

Пухова Анастасия Николаевна — старший воспитатель СП детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Немчинова Наталья Андреевна — педагог-психолог СП детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Колчанова Екатерина Владимировна — учитель-логопед СП детский сад «Ягодка» ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

Пшеничникова Ю.М., Чекалкина В.В.
Токсичность родителей в отношении с подростками

Безусловно, важным фактором, влияющим на воспитание и поведение детей, является семья. К сожалению, в настоящее время многие семьи испытывают значительные трудности в реализации своего воспитательного процесса, в некоторых семьях ухудшилось качество семейного воспитания. Именно семья — самая естественная и благодатная для растущего человека среда. Нередко многие родители не задумываются о том, кого они хотят вырастить, каким будет их ребёнок в будущем. Но, несмотря на это, каждый родитель в ответе за то, что происходит с его ребенком, поэтому воспитание детей, забота об их здоровье и благополучии — трудоемкий процесс, требующий именно от родителей много сил, терпения, выдержки, любви.

Конечно, все дети мечтают, чтобы у них были самые лучшие, самые любящие родители, которые бы любили их безусловной любовью, но, к сожалению, все больше в наше время приходится сталкиваться с токсичными родителями. Что же такое токсичная семья?

В токсичной семье ребенок с раннего детства испытывает давление со стороны взрослых. Часто детям таких родителей неведома безусловная любовь, которая жизненно необходима для формирования здоровой психики ребенка. С самого раннего детства у детей токсичных родителей формируются комплексы, которые мешают социальной адаптации, успеху и счастью в личной жизни уже взрослого человека. В том числе токсичность родителей негативно влияет на воспитание подростков. На наш взгляд, современные родители должны интересоваться психологическими особенностями подросткового периода и, учитывая эти особенности, находить подход к своим детям. Тем более подросткам очень важна поддержка и принятие родителями, а родительская токсичность, как раз наоборот, мешает тесному и теплomu взаимодействию с детьми, что, конечно же, сказывается на их поведении, отношении к себе и окружающим.

Как распознать токсичное поведение родителей? Рассмотрим основные признаки токсичных родителей. Для токсичных родителей считается нормой нарушать личные границы детей, это может проявляться в чтении личной переписки ребенка, копании в его личных вещах, входить в комнату подростка без стука, в то время, когда подросток начинает выстраивание свои новые границы. Токсичные родители принимают жизненно важные и самые простые решения вместо своих детей, не давая им возможности проявить самостоятельность, выражать своё мнение, пусть даже неправильное, они постоянно критикуют своих детей, даже в благих побуждениях, указывают на их недостатки, что в свою очередь приводит к развитию различных комплексов, запретов на проявление эмоций, различных видов страхов.

Рассмотрим некоторые типы токсичных родителей:

Инфантильные родители. Если родители не подвергают ребенка физическому и моральному давлению, это вовсе не значит, что они не токсичные. Инфантильное поведение родителей превращает ребенка в настоящего раба: ребенок теряет детство, часто вместо родителей обслуживает своих младших братьев и сестер, превращаясь в родителя для отца или матери. Часто дети в таких семьях постоянно испытывают чувство вины за то, что не могут справляться с взрослыми обязанностями. В результате этого ребенок получает эмоциональную

ригидность, неумение выражать чувства, проблемы с постановкой целей и построением партнерских отношений в будущем.

Родители, проявляющие гиперконтроль. Часто токсичные родители проявляют чрезмерный контроль в отношении своих детей, пытаются сделать их зависимыми от себя, угрожают собственной смертью, грозят отречься от ребенка.

Родители-аддикты. В семьях, где всем правит алкогольная или наркотическая зависимость, безусловно, страдают дети. Проявления: бегство от близких отношений в одиночество, формирование чувства вины, гиперответственности и неуверенности в себе, ребенок при этом чувствует себя никому не нужным.

Унижающие родители. Есть тип родителей, которые открыто издеваются над детьми, маскируя критику и сарказм шутками. Часто это выглядит как конкуренция, когда взрослые самоутверждаются за счет детей. В результате у ребенка развивается низкая самооценка, занижение своих достоинств, попытки соответствовать чужим ожиданиям.

Чаще всего токсичные родители не прислушиваются к чужому мнению и уж тем более, к каким-либо рекомендациям. Педагогическому составу школы часто бывает сложно «достучаться» до токсичных родителей, находить с ними общий язык, тем более в условиях дистанционной работы.

В МБОУ «Школа № 176 г. о. Самара» и в ГБОУ Гимназия № 1 г. Новокуйбышевска в качестве одной из форм работы с токсичными родителями мы, педагоги-психологи, воспользовались полезными рекомендациями наших коллег в группе ВКонтакте «Меню школьного психолога» и сформировали свою подборку полезных рецептов для работы с токсичными родителями — брошюру «Рецепты школьного психолога». Каждый рецепт брошюры — это набор ингредиентов из эмоций, поведения детей, родительских реакций. «Рецепты школьного психолога» позволяют родителю посмотреть на ситуацию со стороны, задуматься, заметить, что получается, а что не очень. и по-новому построить мир детско-родительского взаимодействия.

Такая форма работы с родителями удобна как в очном формате, так и в дистанционном, ее также хорошо применять в работе с родителями после результатов социально-психологического тестирования (СПТ).

Рассмотрим несколько рецептов для токсичных родителей замкнутых детей и детей с низкой самооценкой.

Замкнутость у ребенка. Рецепт для токсичных родителей

ЗАМКНУТОСТЬ	
Ингредиенты: — тяжело адаптируется к новому; — не высказывает личного мнения; — мало или вообще нет друзей; — странное хобби; — трудности в обучении; — чрезмерно плаксив; — боится начать что-то новое; — излишне осторожен в разговоре/поступках.	При смешивании ингредиентов, вы получаете: — комплекс неполноценности; — одиночество; — серьезные психические расстройства; — неумение выражать свои чувства; — а в будущем нерешительного взрослого.

Способ приготовления:

1. Замкнутость не болезнь. Это защитный механизм, с помощью которого ребенок старается обезопасить свой внутренний мир.
2. Расширяйте круг общения ребенка.
3. Обеспечивайте ребенку тактильный контакт, в новых местах или при разговоре с посторонними старайтесь держать его за руку.
4. Учите ребенка выражать свои чувства словами.
5. Создавайте ситуации, когда общение необходимо.
6. Чаще спрашивайте мнение ребенка, советуйтесь с ним по тем или иным семейным вопросам.

Сервировка для вкусной и здоровой жизни:

1. Не навязывайте ребенку общение с посторонними людьми, а старайтесь приспособиться к его реакции.
2. Для замкнутых детей очень важен тактильный контакт.
3. Искусственно создайте ситуацию, когда ребенок первым заговорит с взрослым и сможет выразить свое мнение.
4. Замкнутым детям бывает намного проще найти контакт со старшими или младшими детьми.
5. Дозируйте общение.

Деликатес:

Доброжелательность.

Низкая самооценка у ребенка. Рецепт для токсичных родителей.**Низкая самооценка****Ингредиенты:**

- чрезмерная критика,
- унижение,
- негативное сравнение,
- претензии к внешности,
- эмоциональная холодность.

ВНИМАНИЕ!**Крайне вредное блюдо:**

- возьмите немного эмоциональной холодности, чтобы обесценить чувства ребёнка;
- сравните его с другими детьми, не в его пользу;
- предъявите претензии к внешнему виду ребенка, пусть чувствует себя жалким из-за того, что не в силах изменить;
- не обращайтесь на просьбы ребенка, но напоминайте ему, что он ничего не может;
- всё перемешайте и систематически повторяйте.

Вуаля, низкая самооценка готова.

Подавать с претензиями.

Сервировка для вкусной и здоровой жизни

- Не ставьте задачу воспитать его самым хорошим и умным человеком. Любите

ребенка со всеми его недостатками, просто потому что он у вас есть.

— Не ругайте его за каждую провинность, тем более не обзывайте. Хвалите его за поступки, которые у него действительно хорошо получаются.

— Не сравнивайте его с другими детьми.

— Дайте ему самостоятельности, не опекайте его без надобности.

— Признайте право ребенка иметь своё мнение.

— Поддерживайте все начинания ребенка и вселите в него уверенность, что у него всё получится.

Подавать с безусловной любовью и уважением!

В брошюре «Рецепты школьного психолога» мы сделали подборку рецептов для родителей, дети которых испытывают чувство страха, тревожность, гипопеку и гиперопеку со стороны родителей, обиду, злость, агрессию. Каждый рецепт подается в цветном варианте на формате А4.

Такой способ подачи информации позволяет педагогам быстрее найти контакт с токсичными родителями, «достучаться» до них и наметить шаги дальнейшего сотрудничества в работе с детьми и родителями, не предъявлять претензию, а создать позицию сотрудничества: «Мы вместе помогаем ребенку».

Только в тесном контакте школы и родителей можно добиться желаемых результатов в воспитании подрастающего поколения!

Список литературы

1. Бочарова В.Г. Родителями не рождаются, ими становятся. — М.: ФГНУ ИСП РАО, 2014.
2. Группа ВКонтакте «Меню школьного психолога» https://vk.com/clubpsi_school
3. Плоткин М.М. Быть родителями — сродни профессии. — М.: ФГНУ ИСП РАО, 2014.
4. Форвард С. Токсичные родители. —1989.

Сведения об авторах

Пшеничникова Юлия Михайловна — педагог-психолог МБОУ Школа № 176 г. о. Самара

Чекалкина Валентина Владимировна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Нейропсихологический подход в коррекционно-развивающем сопровождении детей с ТНР

С увеличением количества детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, у которых снижена работоспособность, темподеятельность, плохо развиты все виды памяти (зрительная, слухоречевая, двигательная), колебание внимания, гиперактивность, проблема в построении программ действий и последовательности их выполнения, недостаточный уровень развития тонкой и общей моторики, в ориентации на листе бумаги; в переключении с одного задания на другое; трудности в звукобуквенном анализе слов, в восприятии и воспроизведении звука, слога, слова; в построении связной речи, в связи с этими показателями количество школьников, которые испытывают трудности в обучении, неуклонно растёт. Все эти трудности возможны при слабостях межполушарного взаимодействия, то есть неспособности правого и левого полушарий к интеграции, полноценному взаимодействию. Только взаимосвязанная работа двух полушарий мозга обеспечивает нормальную работу всех психических и речевых процессов.

С 2018 года в своей работе мы стали использовать комплексы упражнений, которые имеют свою конкретную цель. Эти упражнения условно можно разделить на три функциональных блока: 1) упражнения, которые поднимают тонус коры полушарий мозга (дыхательные упражнения, самомассаж); 2) упражнения, которые улучшают возможности приема и переработки информации (движения перекрестного характера, направленные на развитие мозолистого тела головного мозга); 3) упражнения, которые улучшают контроль и регулирование деятельности. Так, при наименьших затратах мы стали достигать положительной динамики в развитии интеллектуальных способностей детей через движение.

С 2019 года мы стали применять технологию развития моторного и речевого ритма у детей с нарушениями речи, которая является одной из перспективных областей современной коррекционной педагогики. В её основе лежит технология двигательного обучения. Включение элементов данной методики в программу коррекционного обучения в качестве нового направления нормализации речи позволяет развивать ритмические качества движений и речи, поэтапно формируя и закрепляя новый ритмически организованный речевой навык, что позволяет отнести её к здоровьесберегающим.

Поэтому мы поставили перед собой цель: создание условий для всестороннего развития ребёнка и активизации работы мозга, способствование развитию у детей увеличения концентрации внимания, мышления, памяти, а также повышение работоспособности ребёнка, развитию чувства ритма, темпа и переключаемости, для реализации речевой и интеллектуальной деятельности.

То есть, мы решили использовать комплексный нейропсихологический подход в коррекционно-развивающем сопровождении детей с тяжёлыми нарушениями речи. При этом руководствоваться основными задачами коррекционной работы: образовательными, развивающими, воспитательными.

При помощи нейропсихологического подхода мы осуществляем постановку диафрагмально-речевого дыхания, укрепляем мышечный аппарат речевых органов; формируем артикуляторную базу для исправления неправильно произносимых звуков; проводим коррекцию

нарушенных звуков, их автоматизируем и дифференцируем; развиваем фонематическое восприятие, анализ и синтез; совершенствуем лексико-грамматическую сторону речи; обучаем детей умению связно выражать свои мысли; в нейроиграх обучаем грамоте, проводим профилактику дисграфии и дислексии, развиваем мелкую и крупную моторику. Хорошо развитое чувство ритма подготавливает детей к работе над ударением, интонационной выразительностью речи.

Порядок упражнений выстроен так, что у ребёнка по очереди включаются в работу разные полушария головного мозга: сначала упражнение на левое полушарие, после на правое, дальше может быть на межполушарное взаимодействие. В результате, в работу включаются почти все участки обоих полушарий головного мозга, что позволяет постепенно наращивать новые нейронные связи. И эти вновь созданные нейронные связи активизируют «спящие» способности ребёнка: улучшают память, внимание. И ещё, самым важным результатом этих упражнений является ускорение мышления. Что, в свою очередь, поможет ребёнку лучше понимать и запоминать полученные знания, стать успешным и самое главное — быть конкурентоспособным специалистом в будущем.

Занятия начинаем в хорошем, бодром состоянии, проводим в спокойной, доброжелательной обстановке, чтобы повысить их результативность. Вначале проводится разминка, в которую входят пальчиковая, речедвигательная, глазодвигательная гимнастики. После чего чередуются упражнения на все виды памяти, на развитие межполушарных связей. Спокойная, мелодичная музыка создаёт определенный настрой у детей. Она успокаивает, направляет на ритмичность выполнения упражнений в соответствии с изменениями в мелодии. Важно точное выполнение каждого упражнения. Занятия начинаются с изучения упражнений, которые постепенно усложняются, и увеличивается объём выполняемых заданий. Все упражнения обязательно выполняем вместе с детьми. Подбираем оптимальный уровень по сложности. Самостоятельно выбираем, какое упражнение, с каким ребёнком, в какой момент применить. Дополнительно мотивируем детей к выполнению заданий. Для занятий необходима удобная одежда, спортивная обувь типа чешек/балеток или носочки.

Этими упражнениями мы стимулируем работу центральных извилин мозга. Электрические импульсы заставляют расти отростки нервных клеток. И именно эти связи между клетками, когда отростки соединяют клетки друг с другом, и формируют память детей. Самое главное — это регулярность. Выбираем для занятий 20-25 минут несколько раз в неделю. Если что-то у ребёнка не получается, не расстраиваться. Когда мозг у нас решает какую-нибудь новую задачу, как раз возникают новые нейронные связи. Это очень хорошо для нашей памяти. Поэтому нужно тренироваться каждый день.

Проведя работу по развитию одной функции и получив положительные результаты, переходим к тренировке сразу двух функций. Например, через игру тренируем внимание и контроль импульсивности или внимание и контроль двигательной активности. Когда у гиперактивного ребёнка появляется опыт участия в коллективных играх на развитие сразу двух функций, постепенно начинаем заниматься с ним более сложными игровыми формами, предполагающими развитие сразу всех функций в одной и той же игре.

В примерную структуру занятия входят: растяжка, дыхательное упражнение, глазодвигательное упражнение, упражнения для развития мелкой моторики рук, функциональные

упражнения (развитие внимания, произвольности, самоконтроля), коммуникативные и когнитивные упражнения, релаксация.

Упражнения по тренировке межполушарных связей и развития мозга — эти упражнения из нейрогимнастики. Составляем из упражнений комплексы различной направленности, которые имеют свою конкретную цель. Они бодрят, тонизируют, снимают усталость, тяжесть в голове, помогают справиться с нежелательной в данный момент сонливостью, а также значительно повышают способность концентрироваться на выполняемой работе.

Базовые и логопедические упражнения с использованием балансировочной подушкой. Опыт работы показывает, что работа по внедрению балансировочной подушки и нейрогимнастики в процессы воспитания и обучения дошкольников необходима. А главное, эти занятия очень нравятся детям и, следовательно, дают прекрасный результат.

Базовые и логопедические упражнения с мешочками и мячиками (индивидуальные, парные, групповые). Дети с ТНР выполняют ритмические упражнения с трудом. Для выполнения самых лёгких ритмических заданий им требуется много времени. При выполнении упражнений у ребёнка задействованы сферы:

- регуляторная, удерживания задания, внимания;
- сенсомоторная, ловкость, точность движений, устойчивое межполушарное взаимодействие;
- когнитивная, это задействованы память, речь, мышление, восприятие.

Связи логопедии, движений и ритма. Ритмические рисунки, схемы отстукиваем, отхлопываем и т.п. Голосом и хлопками выделяются ударные слоги. Метод прохлопывания стихотворения полезен при заучивании любых стихов наизусть, так как к работе подключается левая височная доля мозга (речь, текст стихотворения) и правая височная доля (ритм, мелодика). Игра «Ладушки», «Соку-бачи-вира», «Пол-нос-потолок», «Руки-шея-уши-нос» и др. — это мегаполезные игры для развития межполушарного взаимодействия, моторики рук, чувство ритма и темпа. Несмотря на внешнюю простоту, каждая игра требует от ребенка одновременного выполнения нескольких действий и задействования нескольких зон мозга, что, несомненно, вызывает трудности.

Пальчиковые нейроигры. Всегда начинаем с лёгких упражнений. Лёгкие упражнения усложняем скороговорками. Затем после лёгких упражнений берём посложнее. Сложные упражнения начинаем как обычную пальчиковую гимнастику. Мозг вскипает, но начинает формировать новые нейронные связи. А это то, что нужно перед занятиями. Далее процессы обучения пойдут на повышенных скоростях, то есть постепенно увеличиваем темп. Результат не так важен, как сама новизна действий и эмоциональный фон.

Антистрессовая игрушка «Pop it». Эта игрушка просто незаменима у нас! Мы приобрели сразу по две игрушки на одного ребёнка. Придумали очень много игр на развитие межполушарных связей, на автоматизацию звуков и развитие чувства ритма.

Нейроигры с движением, с ускорением. Ходим, действуем и называем группу предметов. Дети также могут перечислять классификацию предметов, а чистоговорки, скороговорки, пословицы тренируют память, вырабатывают чувство ритма, улучшают дикцию. И чем они сложнее, тем впечатляюще выглядят. Дети обожают такие игры.

Упражнения «перестраивают» работу мозга так, что дети становятся более усидчивыми и внимательными, допускают меньше ошибок при ответе, улучшаются моторные навыки. Незрелые участки мозга получают развитие, а функций, которых вообще не было, часто появляются.

Таким образом, комплексный анализ полученных данных, зафиксированные результаты, положительные отзывы педагогов и родителей позволяют констатировать о положительной динамике, а, следовательно, о позитивных изменениях по ключевым показателям эффективности и результативности нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающем сопровождении детей с ТНР.

Список литературы

1. Верясова И.В., Пьянова Л.А., Чаплагина В.В. Комплексный нейропсихологический подход в работе педагога [Электронный ресурс] ГБОУ ДПО СО «Центр специального образования» // Электронный периодический журнал. — № 3. — 2021.
2. Пьянова Л.А. Нейрогимнастика в коррекции нарушений речевого развития и оздоровления детей дошкольного возраста / Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 14–15 ноября 2018 года. – Самара: Региональный социопсихологический центр, 2018. — 237 с.
3. Пьянова Л.А., Чаплыгина А.А. Использование балансировочной подушки и нейрогимнастики в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи // Сборник материалов Регионального Фестиваля педагогических идей. Часть 1 Самарская обл., г. Жигулёвск, 2019 .
4. Пьянова Л.А. Нейрогимнастика в практике логопеда в работе с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи // Вестник Дошкольного образования. — выпуск № 11(25). — 2019.
5. Пьянова Л.А. Нейрогимнастика как средство повышения педагогической компетенции родителей детей с ОВЗ. [Электронный ресурс] ГБОУ ДПО СО «Центр специального образования» // Электронный периодический журнал. — № 8. — 2020.

Интернет-ресурсы:

1. @logoped_vasileva InSbot_20210521_170551925mp4
2. cde.sipkro.ru/teacher/mod/resource/view.php?id=80555
3. infourok.ru/logopedicheskiy-proekt-malenkie-gr

Сведения об авторах

Пьянова Людмила Александровна — учитель-логопед СП детский сад «Дружная семейка» ГБОУ СОШ пос. Луначарский м. р. Ставропольский Самарской области

Чаплагина Валерия Вячеславовна — педагог-психолог СП детский сад «Дружная семейка» ГБОУ СОШ пос. Луначарский м. р. Ставропольский Самарской области

Верясова Ирина Владимировна — воспитатель СП детский сад «Дружная семейка» ГБОУ СОШ пос. Луначарский м. р. Ставропольский Самарской области

**Социально-педагогический тренинг как средство коррекции последствий буллинга
младших подростков**

Буллинг в школе требует самого пристального внимания, так как именно ситуация в школе во многом определяет дальнейшее развитие подростков и формирование свойств личности. Проблема буллинга периодически поднимается средствами массовой информации в связи со случаями жестокого проявления в форме физических и психологических травм, особенно в случае попыток или реальных ситуаций насилия. С каждым годом проблема школьного буллинга становится более актуальной.

Агрессивные действия по отношению одной группы к другой относят к моббингу, то есть различные проявления межгрупповых конфликтов. Цель буллинга и моббинга — затравить кого-либо, это формы эмоционального насилия, и они являются факторами сплочения группы. Моббинг в разных публикациях определяется как нападки со стороны групп и отдельных людей [1, с. 96].

Буллинг в школьной среде является социальным психолого-педагогическим явлением. Различные способы борьбы с буллингом в школе описаны в зарубежной литературе. Примером одного из способов может быть создание команд специалистов, которые будут работать индивидуально с каждым участником, а также и со всем классом. В коррекции преодоления буллинга задействованы разные уровни: социальный, общешкольный, групповой, личностный. Основная коррекционная работа с последствиями буллинга проводится с отдельными учащимися и с целым классом. Работа направлена на выстраивание отношений на основе взаимопомощи в группе, объединения подростков в ходе совместной коллективно и лично значимой деятельности, устранение противоречий между индивидуальным и групповым факторами.

Экспериментальное исследование по изучению возможностей социально-педагогического тренинга как средства коррекции последствий буллинга младших подростков проходило на базе ГБОУ СОШ им. Н.С. Доровского с. Подбельск м. р. Похвистневский в 2018-2019 учебном году и представляло формирующий эксперимент. Выборка экспериментального исследования составила 32 человека в возрасте 10-11 лет. Учащиеся были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 16 человек.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап был посвящен выявлению межличностных отношений, школьной тревожности и темперамента младших подростков. На данном этапе применялись следующие диагностические методики: «личностный опросник ЕРІ» Г. Айзенка, тест школьной тревожности Филлипса, тест-опросник для оценки межличностных отношений в коллективе и индекса групповой сплоченности (измененный вариант методики А.И. Крупнова).

2. На формирующем этапе был составлен и реализован комплекс коррекционных занятий в рамках социально-педагогического тренинга для преодоления последствий буллинга младших подростков.

3. На контрольном этапе вновь повторно применялись выше названные методики для выявления динамики исследования.

Тест-опросник для оценки межличностных отношений в коллективе и индекса групповой сплоченности (измененный вариант методики А.И. Крупнова) предназначен для оценки межличностных отношений. Содержит 4 вопроса с выбором варианта ответа, оценивается в

баллах, которые определяют уровень групповой сплоченности. Каждый ответ по варианту «а» оценивается в 4 балла, «Б» — 3, «в» — 2, «г» — 1 балл. Возможный показатель тестового балла от 4 до 16. Чем более высок показатель, тем лучше взаимоотношения в коллективе и выше индекс групповой сплоченности. Уровни групповой сплоченности: 15-16 баллов — высокий; 11-14 балла — выше среднего; 9-10 — средний; 5-8 — ниже среднего; 4 — низкий.

Для диагностики уровня тревожности у школьников младшего и среднего возраста (6-13 лет) в настоящее время активно используется методика британского психотерапевта Б.Н. Филлипса (Beeman N. Phillips), разработанная в 1970-х годах. Именно ему принадлежит идея о том, что для нормальной социализации и формирования адекватной самооценки ребенка важно вовремя снизить школьную тревожность. Методика Филлипса позволяет определить как общий уровень тревожности испытуемого, так и определённые тревожные синдромы, четко указывающие на конкретные проблемы. Данная методика представлена в виде теста. Простой в проведении и интерпретации результатов тест уровня школьной тревожности Филлипса (School Anxiety Questionnaire) хорошо зарекомендовал себя при проведении психологических исследований в средней школе.

Тестирование обычно проводится в письменном виде: ребенку предлагается заполнить специальный бланк с проставленными номерами (от 1 до 58), в котором при ответе на вопросы нужно поставить «+» (при положительном ответе) или «-» (при отрицательном ответе) в соответствующей каждому вопросу графе. Методику Филлипса можно использовать как для индивидуального опроса, так и для исследования тревожности в группе (школьном классе).

Перед началом тестирования необходимо дать младшему подростку точные инструкции относительно того, как давать ответы на предложенные вопросы. Важно обратить внимание испытуемых на то, что не нужно долго размышлять над каждой ситуацией, учитывая всевозможные варианты развития событий и додумывая всевозможные обстоятельства. Лучше сразу давать ответ, к которому младшему подростку изначально склоняется.

Выделяется восемь факторов тревожности: общая тревожность в школе, переживания социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

«Личностный опросник ЕРІ» Г. Айзенка — серия из нескольких авторских опросников, по заявлению Г. Айзенка, направленных на диагностику личности, хотя на самом деле опросник выявляет темпераментные характеристики. ЕРІ (Eysenck Personality Inventory) опубликован в 1963 г. и содержит 57 вопросов, 24 из которых направлены на выявление экстраверсии-интроверсии, 24 других — на оценку эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма), остальные 9 составляют контрольную группу вопросов, предназначенную для оценки искренности испытуемого, его отношения к обследованию и достоверности результатов. Г. Айзенк разработал два варианта данной методики (А и В), которые отличаются только текстом опросника. Инструкция, ключ и обработка данных дублируются. Наличие двух форм позволяет психологу проводить повторное исследование. Мы использовали вариант В. Адаптирован в России А.Г. Шмелевым.

На втором, собственно формирующем этапе, по результатам исследования на констатирующем этапе был разработан комплекс коррекционных занятий по преодолению последствий буллинга в рамках социально-педагогического тренинга. Продолжительность

каждого занятия — 45 минут. Периодичность встреч — 12 занятий два раза в неделю, в течение 6-и недель. Каждое занятие проводилось в стандартной форме: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

Вводная часть включала в себя такие упражнения, как: «Паутинка», «Любимое занятие», «Фигуры», «Покажи эмоцию» с целью снятия эмоционального напряжения и тревожности, а также поднятия настроения.

Собственно коррекционные упражнения преодоления последствий буллинга: «Спускаем пар», «Избавляемся от гнева и агрессивности», «Просмотр мультфильма «Helium»», «Чем мы отличаемся друг от друга — чем мы похожи друг на друга», «Ярлыки», «Одна ситуация — три выхода» с целью налаживания контактов между учащимися, умения сказать: «Нет», взаимодействовать с окружающими, преодолевать противоречия конфликтов, поднятия самооценки.

Заключительную часть, включая упражнения: «Автопортрет», «Качества», «На какой я ступеньке?», «Три имени», проводим с целью развития самоанализа, оценивания своих качеств, обсуждения полученных результатов.

Эффективная коррекция буллинга специалистами службы психолого-педагогического сопровождения возможна при взаимодействии с учителями, родителями, включает в себя различные стратегии реагирования, в зависимости от ситуации и предполагает выработку определенной программы действий, которая направлена на улучшение межличностных отношений в классе (снижение конфликтности, гуманизацию отношений, развитие коммуникативных навыков детей, формирование толерантности), индивидуально-коррекционную работу как с жертвами буллинга (преимущественно работа направлена на стабилизацию психоэмоционального состояния, повышение самооценки, развитие коммуникативных навыков, информирование о возможных способах реагирования на агрессию, адреса, по которым можно обратиться за психологической помощью, телефоны доверия), так и их родителями (установление доверительного контакта, консультирование по эффективным способам реагирования на изменение поведения детей, рекомендации по улучшению психоэмоционального климата в семье). Буллинг можно уменьшить, объединив усилия всех субъектов образовательного процесса, оказывая сопротивление и системно работая на всех уровнях.

Список литературы

1. Бердышев И.С., Нечаев М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики: Практическое пособие для врачей и социальных работников / Санкт-Петербургское государственное учреждение социальной помощи семьям и детям «Региональный центр «Семья», 2005. – С. 96.

Сведения об авторах

Резачкина Светлана Ивановна — учитель начальных классов ГБОУ СОШ им. Н.С. Доровского с. Подбельск м. р. Похвистневский Самарской области

Орешенкова Светлана Валериевна — учитель начальных классов ГБОУ СОШ им. Н.С. Доровского с. Подбельск м. р. Похвистневский Самарской области

Рубцова С.В.

**Влияние педагогических компетенций и личностных качеств педагога
на развитие детей 3-4 лет**

Важным звеном в системе образования является его первая ступень — дошкольная. На сегодняшний день выбор дошкольных образовательных учреждений достаточно велик и способен удовлетворить потребности каждого ребенка-дошкольника. Это детские сады общеразвивающего вида, специализированные и коррекционные.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение множества задач, в том числе и на создание благоприятных условий развития детей с учетом их возрастных и индивидуальных способностей и особенностей, развитие индивидуальности и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Одна из ведущих ролей в реализации программы и решении ее задач принадлежит педагогу дошкольного учреждения. Осуществляя работу над программой, педагог должен обеспечить развитие личности, мотивации и способности детей в различных видах деятельности и образовательных направлениях, а именно: социально-коммуникативном, речевом, познавательном, художественно-эстетическом, физическом. ФГОС дошкольного образования определяет также, что педагог, в рамках реализации программы, проводит педагогическую диагностику индивидуального развития детей, которая лежит в основе планирования дальнейшей образовательной деятельности, и оценивает адекватность и эффективность педагогических воздействий.

Для успешной реализации образовательной программы педагог должен обладать целым рядом профессиональных и личностных качеств: быть готовым к переменам, стрессоустойчивым, ответственным и самостоятельным в принятии решений, способным к нестандартным трудовым действиям, мобильным. В этой связи одной из приоритетных задач современного дошкольного образования становится создание условий для формирования конкурентоспособной личности, способной самостоятельно, результативно и нравственно решать не только свои личные, но и общественные проблемы.

Какими профессиональными и личностными качествами и какими знаниями должен обладать педагог, для того чтобы обеспечить ребенку не только получение знания, но и психологическое благополучие во время его пребывания в детском саду?

Педагог умеет:

1. Обеспечить эмоциональное благополучие через непосредственное общение с каждым ребенком.
2. Уважительно относится к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.
3. Поддерживает индивидуальность и инициативу детей через создание условий для:
 - свободного выбора детьми деятельности, участников деятельности;
 - принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей.
4. Умеет оказать не директивную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной).

5. Объясняет установленные правила взаимодействия в разных ситуациях:

— создает условия для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям, социальным слоям, а также имеющим различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.

6. Развивает коммуникативные способности детей, позволяющие решать конфликтные ситуации со сверстниками.

7. Развивает умения детей работать в группе сверстников.

8. Владеет умением построения вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития ребенка, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности с взрослыми и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (зоне ближайшего развития) через:

— создание условий для овладения культурными средствами деятельности;

— организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;

— поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;

— оценку индивидуального развития детей.

9. Взаимодействует с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе путем создания проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Для того чтобы обеспечить ребенку психологическое благополучие во время его пребывания в стенах детского сада, педагог должен обладать знаниями о возрастных, психологических, эмоциональных особенностях дошкольников.

Педагог, работающий в дошкольном образовательном учреждении, изначально не может быть наделен всеми профессиональными и личностными качествами, которые требует от него современная система образования. Для того чтобы максимально приблизить педагога к требованиям современного стандарта, его необходимо учить. Необходимо, чтобы педагоги ДОУ понимали всю важность своего воздействия на развитие каждого ребенка, на формирование детской личности, отношений с взрослыми и сверстниками.

Задача методической и управленческой службы ДОУ — разрабатывать систему повышения квалификации, проводить тренинги профессионального и личностного роста, оказывать психолого-педагогическую поддержку, проводить аудит личностных качеств и профессиональных компетенций. Несомненно, большую роль в становлении педагога играет самообразование.

Какие базисные потребности ребенка удовлетворяет педагог, развивая и обогащая свои профессиональные компетенции и личностные качества? Как влияет деятельность педагога на формирование личности ребенка, на развитие и формирование отношений между детьми группы, как складываются отношения между родителями и детским садом? Для того чтобы

помочь педагогу разобраться в этих вопросах, предлагаем таблицу «Индивидуальный маршрут педагога 2 младшей группы ДОУ», в которой представлены виды и ожидаемые результаты педагогической деятельности, примерные мероприятия и педагогические приемы.

3-4 года — возраст, когда ведущей потребностью ребенка становится потребность в общении, уважении, признании самостоятельности. Ребенку важно, чтобы считались с его поступками, мыслями, дети начинают осознавать себя личностью. Причем сверстник в этом возрасте малоинтересен, и именно взрослый является источником способов деятельности, партнером по игре и творчеству. Это возраст, когда наступает пик сенсорного развития, формирования сенсорного эталона, продолжается сензитивный период интереса к мелким предметам, формируется фонематический слух, наиболее активно развиваются и осваиваются новые движения и действия.

Индивидуальный маршрут педагога 2 младшей группы ДОУ

Педагогическая деятельность	Ожидаемый результат деятельности	Мероприятия, педагогические приемы
Я обеспечиваю эмоциональное благополучие детей через непосредственное общение с каждым ребенком.	Удовлетворяется ведущая потребность детей в общении, уважении, признании.	Индивидуальный подход к ребенку, непосредственное общение.
Я уважительно отношусь к каждому ребенку, к его чувствам, потребностям.	Формируется адекватная самооценка ребенка, удовлетворяется потребность в признании, уважении.	Индивидуальный подход к ребенку, непосредственное общение.
Я поддерживаю индивидуальность и инициативу детей через создание условий для: — свободного выбора детьми деятельности, участников деятельности; — принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей.	Дети учатся самостоятельно выбирать себе занятие по душе, принимать самостоятельные решения, адекватно выражать свои чувства, мысли, эмоции.	Создание развивающей среды, соответственно возрасту и потребностям детей 3-4 лет.
Я умею оказывать не директивную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной).	Устанавливаются партнерские отношения с взрослым, удовлетворяется интерес к мелким предметам, экспериментированию, конструированию. Заканчивается формирование сенсорного эталона.	Организация зоны сенсорного развития, поддержка интереса детей к мелким предметам (игры, развивающая среда). Совместные проекты с детьми и родителями. Обеспечение двигательной активности детей.
Я объясняю установленные правила взаимодействия в разных ситуациях: — создает условия для позитивных,	Формируются благоприятные, дружеские отношения в детском коллективе, воспитывается толерантность у детей. Дети усваивают правила группы.	Игры на развитие социально-коммуникативной сферы, на установление дружеских отношений внутри детского коллектива. Ознакомление детей с

доброжелательных отношений между детьми, в том числе, принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям, социальным слоям, а также имеющим различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.		правилами группы.
Я развиваю коммуникативные способности детей, позволяющие решать конфликтные ситуации со сверстниками.	Дети умеют общаться друг с другом, осваивают первичные нравственные нормы.	Игры и упражнения, направленные на развитие социально-коммуникативной сферы, формирование.
Я владею умением построения вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития ребенка, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности с взрослыми и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (зоне ближайшего развития) через: — создание условий для овладения культурными средствами деятельности; — организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей; — поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства; — оценку индивидуального развития детей.	Развитие и занятия согласно образовательной программе детского сада с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей группы. В группе создана специально подготовленная развивающая среда с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей 3-4 лет.	Создание специально подготовленной развивающей среды, соответственно возрасту; развитие игровой деятельности и действий; Мониторинг индивидуального развития детей и педагогических воздействий.
Взаимодействует с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в	Родители вовлечены в педагогический процесс, поддерживают детскую инициативу, осуществляют совместную деятельность с ребенком.	Родительские собрания, совместные проекты, тренинги, родительский клуб.

образовательную деятельность, в том числе, путем создания проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.		
---	--	--

Список литературы

1. Дыбина О.В. Индивидуальная управленческая концепция руководителя ДОУ / О.В. Дыбина, С.В. Кузнецова, Е.П. Фомина. — Тольятти, 2008. — 64 с.
2. Куражева Н.Ю. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик». — СПб.: Речь, 2014. — 160 с.
3. Микляева Н.В. Работа педагога-психолога в ДОУ: методическое пособие / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 384 с.
4. Скоролупова О.А. Введение ФГОС дошкольного образования: Разработка Образовательной программы ДОУ. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2014. — 172 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в вопросах и ответах: информационно-методическое сопровождение специалистов дошкольного образования/авт.-сост. Е.А. Кудрявцева, Т.В. Гулидова. — Волгоград: Учитель, 2015. — 77 с.

Сведения об авторе

Рубцова Светлана Викторовна — педагог-психолог МАОУ детский сад № 210 «Ладушки» г. о. Тольятти Самарской области

Социальная сеть как интерактивная технология психолого-педагогического взаимодействия с родителями в условиях дошкольной образовательной организации

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы психолого-педагогического просвещения родителей, дети которых посещают дошкольную образовательную организацию. Раскрывается актуальность применения интерактивных технологий для взаимодействия с ними. Предлагаются способы работы с родителями в социальных сетях «ВКонтакте» и «Instagram».

В дошкольном возрасте закладывается фундамент будущей личности ребёнка: формируются основные умения и навыки, высшие психические функции, многие черты характера, нравственные нормы поведения.

В течение семи лет, шаг за шагом, познавая мир в игровой деятельности, ребёнок проходит огромный трансформационный путь, который является очень плавным, благодаря сензитивным периодам развития.

Важно отметить, что психика не является изначально заложенным механизмом в ребёнке и не развивается без особых культурных жизненных условий, проводником к которым является взрослый [2]. Доказательством этому являются «дети-маугли», изолированные от человеческого общества на протяжении всего дошкольного детства, которые впоследствии не могут социализироваться, несмотря на все усилия людей.

Передача человеческой культуры ребёнку осуществляется через воспитание и обучение, осуществляемое, в первую очередь, родителями.

Примерно в два-три года к семейному воспитанию подключается дошкольная образовательная организация, что является значимым компонентом в детском развитии.

Детский сад не только осуществляет воспитание и обучение ребёнка, но и обеспечивает психолого-педагогическую поддержку семьи в целом, повышая компетентность родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [1]. Огромную роль для всестороннего гармоничного развития детской личности играет процесс взаимодействия семьи и детского сада, основополагающим в котором являются единство и согласованность всей системы воспитательно-образовательных воздействий на ребёнка.

Развитие технических каналов коммуникации способствовало тому, что информационное пространство современного мира стало практически безграничным, что запустило глобальные изменения. Взаимодействие, общение, работа с информацией — всё постепенно приобретает новый, виртуальный формат, в связи с чем у родителей всё меньше времени на вербальное взаимодействие, а книги, памятки, информационные стенды для них с каждым годом менее привлекательны. Для того чтобы не потерять связь с родителями, детскому саду отныне необходимо находиться в режиме развития, быть гибким и мобильным, применять интерактивные технологии работы [3].

Самым распространённым видом технического коммуникационного канала на сегодняшний день являются социальные сети, заполонившие жизнь каждого человека. Они являются multifunctionalными и позволяют не только общаться, но и состоять в сообществах по увлечениям, читать интересные статьи, слушать музыку, смотреть фильмы и даже работать.

Утро многих современных людей начинается именно с просмотра новостной ленты в социальных сетях.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что сегодня наиболее актуальны и целесообразны для психолого-педагогического взаимодействия с родителями социальные сети, а именно Вконтакте и Instagram.

Психолого-педагогическое взаимодействие в социальной сети начинается с создания закрытого профиля (Instagram) или сообщества (Вконтакте), которое будет доступно только для родителей конкретной группы. В описании указывается цель создания данного профиля / сообщества, в котором раскрывается суть единства и сотрудничества педагогов и родителей в осуществлении воспитательно-образовательного процесса.

Далее задаётся тематика страницы, осуществляется обогащение информационно-познавательной информацией. Рассмотрим подробнее разделы сообщества Вконтакте:

— «Истории» — включают в себя наиболее актуальную информацию, которая отображается только 24 часа и затем исчезает: тут могут содержаться фотографии или короткие видео пребывания детей в саду, отображающие режимные моменты, элементы занятий и т.п.

— «Обсуждения» — позволяет создавать специальные чаты на определённые темы для общения с аудиторией или простого размещения необходимой информации.

— «Альбомы» — позволяет загружать фотографии и группировать их по категориям: здесь могут быть фотографии с праздников и других значимых событий.

— «Файлы» — это любые прикрепляемые педагогом файлы в формате docx, pptx, pdf, jpg и т.п. Здесь могут быть книги, пособия, консультации, памятки и другое. Всё это доступно родителям для скачивания.

— «Ссылки» — содержит полезные ссылки на какие-либо сайты, например, сайт детского сада.

— «Стена» — основной раздел сообщества с постоянно обновляемой информацией, которая называется «Записи сообщества». Запись может содержать в себе одновременно текст, фото-, видео-, аудиоматериалы, отражающих структуру тематических недель; анонс предстоящих мероприятий; объявления о важном; рекомендации в виде файлов, мультфильмов, творческих идей и т.п. Под каждой записью есть возможность комментирования, где родители могут выражать своё мнение или задавать вопросы. Также стена позволяет организовывать опросы, конкурсы и фотовыставки. Все файлы со стены также при необходимости можно скачать.

Instagram по своей структуре имеет много общего с Вконтакте, однако имеются определённые различия:

— «Истории» — также отображаются в 24-х часовом формате.

— «Актуальное» — позволяет создавать тематические альбомы, в которых содержатся истории, сохранившиеся в архив после 24-х часов демонстрации. Поэтому истории группы могут содержать в себе не только ежедневные события, но и фотографии праздников, рекомендации, опросы и т.п.

— «Стена» — также содержит основную страницу профиля, выкладываемая информация называется «пост». Здесь под видео или фото размещается текстовая информация.

Возможность скачивания в Instagram отсутствует, но это разрешимо: в шапке профиля возможно размещение ссылки на облачное хранилище с электронными материалами для родителей, на которое можно ссылаться в постах.

Информационное поле страницы социальной сети может обогащаться не только воспитателем группы, но и такими специалистами, как педагог-психолог и учитель-логопед, что позволит организовать комплексный подход. Важно отметить, что описанные социальные сети предоставляют возможность организации «прямых эфиров», через которые можно организовывать виртуальные встречи, собрания с родителями.

В 2019-2020 учебном году в нашей дошкольной образовательной организации «Детский сад № 33» г.о. Самара началось активное психолого-педагогическое взаимодействие с родителями в социальных сетях. На тот момент это являлось вынужденной мерой, в связи с необходимостью экстренного перехода на дистанционное обучение. Спустя некоторое время и педагоги, и родители отметили значительные плюсы применения данной технологии, решив и в дальнейшем её использовать. Социальные сети предоставили возможность осуществления индивидуального подхода к родителям воспитанников, своевременной передачи оперативной, насыщенной информации. Благодаря данному виду работы родители стали более активными и заинтересованными воспитательно-образовательным процессом, в их глазах возрос авторитет педагогов и детского сада в целом, поскольку они увидели насыщенную интересную жизнь сада, в которую были вовлечены.

Таким образом, рассмотренные социальные сети располагают богатым инструментарием и позволяют в интересной форме преподносить родителям полезную информацию, решая множество задач:

- обеспечение открытости дошкольного образования;
- создание условий для участия родителей в образовательной деятельности;
- поддержка родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;
- обеспечение вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность,

в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Список литературы

1. Валеева Н.Ш., Шубович М.М. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей // Вестник Казанского технологического университета. — 2009. — № 4. — С. 356-362.
2. Смирнова Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. — СПб.: Питер, 2009. — 304 с.
3. Снаткина Н.Ю., Тарунина Р.Р., Хламова Н.А. Информационная поддержка родителей посредством ИКТ // Молодой ученый. — 2018. — № 50 (236). — С. 365-367.

Сведения об авторе

Сабирова Энжэ Салимзяновна — педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 33» г. о. Самара

Социализация детей с ОВЗ средствами мультипликационной анимации

Дошкольное детство — это время, когда у ребенка развиваются навыки доброжелательного поведения. Часто перед педагогами и родителями встает вопрос: как рассказать и объяснить детям про их ровесников, которые чем-то отличаются. Дети с ОВЗ часто испытывают трудности с адаптацией в социуме, поэтому важно научить ребенка с детства не осуждать, не бояться «особенных детей», а проявлять сочувствие, поддержку, быть толерантными. Одно из решений — вместе посмотреть специально подобранные мультипликационные фильмы, где есть такие герои, а потом проанализировать сюжет, осмыслить реальные и потенциальные возможности героев, приемлемые и неприемлемые стили поведения, понять причину возникающих проблем.

Мульттерапию рассматривают как одно из направлений арт-терапии (психотерапии искусством). Данная технология может включать в себя не только активное направление — создание анимации, но и пассивное — просмотр мультфильмов. Зрительные образы, полученные посредством мультипликации, воздействуют на детскую психику гораздо сильнее, чем прочитанная книга или рассказанная сказка [1]/

Мультфильмы — неотъемлемое средство социализации детей, поэтому они используются в коррекционно-развивающей работе с целью успешной адаптации детей с ОВЗ. В процессе просмотра ребенок сопереживает и отождествляет себя с кем-то из главных героев, переживает события фильма вместе с ним, проходит путь от выявления конфликта героя до его разрешения, осваивает и примеряет способ решения проблемы на себя.

Для организации работы с детьми могут быть интересны следующие мультфильмы: «Про Диму» (2016 г.), «Необычный младший братик» (1995 г.), «Мой братик с Луны» (2007 г.), «Тамара» (2013 г.), «Путешествие Марии» (2012 г.), «Кастрюлька Анатоля» (2014 г.), «Струны» (2014 г.), «Верьте в любовь, верьте в Рождество» (2018 г.), «Цветик-семицветик» (1948 г.) и «Последний лепесток» (1977 г.), «Гадкий утенок» (1956 г.) «Курица, которая несла всякую всячину» (2006 г.), «Макрополис» (2012 г.) и другие.

Подобранные мультфильмы посвящены проблеме детей с ограниченными возможностями в развитии и отношения к ним в обществе. В доступной форме рассказывается, с какими сложностями сталкиваются дети с ОВЗ, как нужно общаться с ними. Таким образом, посредством мультипликации, ребята осознают, что надо с уважением относиться к особенностям других людей, принимать их, также понять, что отличаться — это нормально и не страшно.

Структура работы:

1. Приветствие, установление контакта. Создание доверительной атмосферы в группе.
2. Просмотр мультфильма
3. Обсуждение содержания просмотренных мультфильмов. Диагностика эмоционального состояния детей: информация, о том, с каким героем ребенок отождествляет себя в фильме, говорит о его проблеме.

Вопросы, которые можно задавать детям после просмотра мультфильма и которые помогут детям задуматься и лучше понять трудности особого ребенка.

— О чем был мультфильм?

- Какое у вас настроение после просмотра? (радость, злость, грусть)
- Кто из героев больше всего понравился? Не понравился?
- Какие чувства испытывали герои?
- Какие качества этого персонажа могут быть в вас?
- На месте кого из героев фильма вам хотелось бы оказаться? Почему?
- Находились ли вы в таких ситуациях? Как вы преодолеваете подобные проблемы?
- Что бы вы хотели добавить, изменить в мультфильме? Что бы вы сделали по-другому? Если бы было продолжение, что бы произошло дальше?

4. Анализ способов решения проблем с использованием методов арт-терапии, игротерапии, сказкотерапии (проигрывание проблемных ситуаций, сцен из мультфильма, рисование по данной теме, песочная анимация, озвучивание, оживление персонажей своим голосом). Обсуждение и проигрывание подобных сюжетов помогает ребятам полноценно и эффективно взаимодействовать с ровесниками, которые чем-то отличаются.

Мультфильмы, как правило, заканчиваются позитивно и создают положительный эмоциональный настрой. Переживая с героем проблему, достигая выхода из нее, получая ее разрешение, ребенок тренируется в решении аналогичных ситуаций в своей жизни. Можно наблюдать не только за внешним поведением персонажа, но также проникнуть в суть его мотива, понять, что чувствуют дети с ОВЗ и каким видят мир?

Ожидаемый результат в процессе мульттерапии у детей: снижается агрессивность, тревожность у детей, повышается самооценка, уверенность в себе, развиваются коммуникативные качества, происходит развитие эмпатических способностей ребенка, стимулируется проработка эмоциональных переживаний и проживания детьми проблемных ситуаций, раскрывающихся в мультфильме.

Данную технологию можно использовать не только с детьми, но и применять для работы с родителями и педагогами для повышения компетентности по теме воспитания детей с ОВЗ. Один из рекомендованных фильмов «Звездочки на земле» (2007 г.) — история о мальчике, который с рождения отличался от других детей. Эта лента наглядно показывает потребность детей в поддержке и заботе, уровень профессионализма у педагогов, которым нужно просто найти подход к «особенным детям» и помочь раскрыть свой потенциал.

Таким образом, опыт работы по использованию мультипликационных фильмов в практической деятельности в работе с детьми дошкольного возраста подтверждает, что специально подобранные мультипликационные фильмы про детей с особыми потребностями учат позитивно воспринимать себя и окружающих, помогают в успешной адаптации и социализации. Поведение героев может служить пособием, уроком, примером взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы

1. Бирюкова Л.А. Мультипликационные образовательные технологии и мульттерапия // Наука и образование: открытия, перспективы, имена. — 2013. — № 1.

Сведения об авторе

Садырина Светлана Федоровна — педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 75» г. о. Самара

Правило одной улыбки, или как развить у ребенка социальный интеллект

Аннотация. Статья посвящена вопросу развития навыков оценки ребенком своих эмоций и своего окружения, а также формирования адекватной конструктивной ответной реакции на эмоцию извне.

Ключевые слова: эмоции, интеллект, чувства, коммуникация.

В последние годы часто можно услышать от специалистов, что наряду с общим развитием знаний и навыков, например, счета, чтения, у ребенка следует развивать социальный интеллект. Помимо получения общеразвивающих знаний о современном мире и пребывания в нем, очень важным является распознавание своих и чужих чувств и эмоций. Овладевать этим становится все труднее, так как коммуникация в обществе часто сводится к общению через гаджеты в мессенджерах и социальных сетях. Где уловить эмоции другого человека все сложнее, тем более что родители современных детей часто сами не могут определить свои эмоции и чувства — их этому не учили, поэтому научить детей некому. Ситуация усугубляется тем, что выражать отрицательные эмоции долгое время в обществе считалось вообще неприемлемым, ставилась задача их подавлять, вместо конструктивного преобразования и учета в процессе коммуникации.

Впервые понятие «социальный интеллект» было предложено в 1920 году психологом и педагогом Эдвардом Ли Торндайком как одно из составляющих общего понятия интеллекта. В отечественной науке понятие «социальный интеллект» рассматривали Н.А. Аминов, М.В. Молоканов, Ю.Н. Емельянов, А. Кедров, А. Южанинова в контексте умения выстраивать коммуникацию. Несмотря на то, что вопросам анализа эмоционального состояния и эмоциям в рамках развития социального интеллекта вообще в различных исследованиях уделяется сегодня много внимания, вопрос не теряет актуальности, так как его практическую сторону переоценить невозможно.

Обучение распознавания своих эмоций, своих чувств и умения их преобразовывать в конструктивное взаимодействие с окружающими всех возрастов, необходимо начинать с дошкольного возраста, так как именно в раннем детстве закладываются все паттерны поведения. Дети, как чистый лист, постепенно заполняются теми же поведенческими навыками, которые видят вокруг. Если не учить их пониманию своих чувств и эмоций, а также умению распознавать чувства и эмоции других детей и взрослых, то их действия будут лишь калькой поведенческих паттернов из семьи и ближайшего окружения, нередко лишенные осмысления и навыков конструктивного общения. Современный информационный мир все больше закладывает неконструктивные способы взаимодействия с учетом спонтанных эгоцентрических переживаний.

В рамках коррекционно-развивающих занятий с детьми среднего и старшего дошкольного возраста (4-6 лет) нами проводятся занятия по развитию социального интеллекта. На самом первом этапе формирования социального интеллекта необходимо научить ребенка отслеживать свои чувства и называть их вслух. Это является неотъемлемой частью умения понимать себя, свои чувства и эмоции. Ребенку порой совсем не очевидно, что он сейчас чувствует. Поэтому необходимо научить его понимать себя. Для этого следует применять упражнения на

распознавание эмоций через визуализацию. Сначала мы готовим иллюстративный материал в виде смайлов с разными эмоциональными состояниями, изучаем их, называем эмоции, а потом перед зеркалом самостоятельно изображаем ту или иную эмоцию. Эмоция может выражаться мимикой, пантомимикой, жестами, интонацией голоса. На следующем этапе мы просим одного ребенка изобразить эмоцию, а другого — назвать ее. Этот навык дает возможность ребенку понимания разнообразия эмоциональных состояний и их названий, а проигрывание позволяет получить навык распознавания эмоционального состояния другого человека.

Важно рассказать детям о том, что каждая эмоция важна и имеет право на существование. Каждая из них выполняет свою очень важную функцию: страх защищает нас от всего опасного; злость защищает наши психологические и пространственные границы, показывает другому, что он ведет себя с нами так, как нам не нравится; грусть показывает, что нам следует от чего-то отстраниться, отдохнуть, что-то поменять; радость показывает, что нам нравится что-то, кто-то или какая-то ситуация, что нам приятно, и мы получаем удовольствие от сложившихся обстоятельств; стыд — одно из очень нужных обществу состояний, когда совесть говорит, что мы поступили неправильно, навредили кому-то, причинили боль, ущерб. Это пять базовых чувств и эмоциональных состояний. Существует большое многообразие социальных комплементарных чувств, которые состоят из уже перечисленных базовых чувств. Например, обида может состоять из злости и грусти, вина — из стыда, грусти и злости и так далее.

Каждое из чувств мы выражаем через эмоцию во внешний мир. И каждая из них имеет право на существование, главное научиться их конструктивно переживать. Важно научить ребенка разрешать себе чувствовать, так как любые запреты приводят к паттерну отрицания чувства, загоняя его во внутрь, а с годами формируя психосоматические последствия запрета на эмоции и чувства. Например, мальчикам часто говорят, что им нельзя плакать. Тогда мальчик с детства научается отрицать грусть, прячет ее от себя и других, подавляет, как может, в результате внешнее самообладание во взрослой жизни приводит к болезням и сокращению продолжительности жизни.

Второе важное условие — проявлять эмоцию таким образом, чтобы не навредить себе и окружению. То есть ребенка нужно научить навыкам конструктивного взаимодействия. Например, на проявление ребенком злости, которая выглядит как агрессия, чаще всего ребенок получит ответную агрессию, возникает конфликт. В ответ на злость одного может возникнуть страх другого, как защитная реакция на опасность рядом находящегося «злого объекта». Проявление эмоции грусти может спровоцировать присоединение к ней другого ребенка: плачет и первый, и второй, или, наоборот, отторжение, «пусть грустит, а мы будем играть и веселиться».

На занятиях по развитию эмоционально-волевой сферы детей среднего и старшего дошкольного возраста предлагается в ответ на яркую эмоцию, которую проявляет ребенок, научить другого ребенка улыбнуться. Правило одной улыбки мы хотели бы предложить как один из конструктивных способов взаимодействия одного ребенка с другим при самых разных обстоятельствах. Теперь мы уже знаем, что есть разные чувства внутри и эмоции снаружи, знаем, что все они несут в себе важную информацию во внешний мир. Ведь без проявления эмоций мы бы не узнали о внутреннем состоянии другого человека. Улыбка в ответ на злость может помочь конструктивному выяснению, что случилось, почему ребенок разозлился, что ему не понравилось. Улыбка позволяет снизить напряжение и войти в механизм присоединения к

чувствам другого через доброжелательное отношение, принятие и уважение к нему и его переживаниям, а затем и исправить ситуацию с нарушенными границами. Важно, чтобы в ответ на проявление злости не возникла агрессия, и не возник конфликт! Улыбка его «погасила» и вывела на уровень взаимодействия. Улыбка в ответ на грусть другого также располагает и позволяет присоединиться, погрузиться с другом, разделить его грусть на двоих. Улыбка в ответ на страх снижает чувство опасности, формирует положительное эмоциональное поле и снижает уровень тревожности того, кто боится. Улыбка в ответ на стыд также позволяет в положительном конструктивном пространстве проговорить, кто и в чем не прав, попросить прощения и сделать выводы.

Таким образом, научив детей применять правило одной улыбки, у них существенно меняется взаимодействие с окружением, как со сверстниками, так и с взрослыми. Постепенно формируются понимание своих чувств, навыки проговаривания вслух того, что ребенок чувствует, это помогает перевести любую острую эмоциональную ситуацию в менее эмоционально заряженное и более конструктивное взаимодействие.

Список литературы

1. Адамова П.А. Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации / П.А. Адамова [и др.] // Образование и воспитание. — 2017. — № 2. — С. 21–24.
2. Вайсбах Х. Эмоциональный интеллект / Х. Вайсбах, У. Дакс. — М.: Лик пресс, 1998.

Сведения об авторе

Сергеева Татьяна Юрьевна — педагог-психолог СП детский сад «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п. г. т. Усть-Кинельский г. о. Кинель Самарской области

Особенности формирования толерантного поведения подростков в системе семейных отношений

В связи с изменениями, которые происходят в современном мире, с прогрессом новых технологий стали расширяться временные рамки подросткового периода — от младшего школьного возраста до получения специальности. Пубертатный период, являющийся «проводником» между детством и взрослостью, становится наиболее заметным. Сначала возникает представление о том, что подростки являются зажатыми в кольцо физиологических изменений полового созревания и неясностью наступающей взрослой жизни, они практически полностью заняты своеобразными попытками создать свою собственную новую подростковую субкультуру. Они остро реагируют и очень часто озадачены тем, что их личная позиция не совпадает с позицией окружающих людей, кроме того, принадлежащий им идеал не всегда может быть общепризнанным. Подростки ищут новое чувство преемственности и самоидентичности, которое включает в себя половую зрелость, многие подростки вновь пытаются преодолеть кризисы прошедших лет и ставят цель для окончательной идентификации устойчивые идылы и идеалы. Наиболее важным в этот сложный период для подростка является поиск своего собственного «Я» в этом трудном мире, родители могли бы ориентировать своих детей, помогать им, учиться использовать свою положительную энергию на пользу другим людям и себе.

Ранее нами было отмечено, что современная жизнь сильно изменилась, в результате чего общение родителей и детей резко сузилось, оно сохранилось в основном в раннем возрасте, но позднее, в 10-12 лет, дети начинают подвергаться сильным внешним влияниям, и очень часто момент перехода в подростковый период остается незамеченным для родителей. Быть ближе к ребенку, когда он еще маленький намного легче, позже это становится труднее, и здесь чаще всего могут происходить разные сюрпризы, в частности общение с плохой компанией, возникновение тенденций и поступков, не одобряемых обществом. Эти проблемы возникают из-за того, что жизнь подростков в основном проходит вне тесного общения со своей семьей, в большинстве случаев родители живут вместе с детьми только внешним образом, они мало интересуются, чем живут их дети, не ведая, что творится у них на душе. Вышеперечисленные обстоятельства затрудняют процесс воспитания толерантной личности подростка в условиях семьи. В юношеском возрасте молодые люди могут быть сами по себе и отказываются впускать в свой круг «чужаков», которые отличаются от них цветом кожи, происхождением и уровнем культуры, вкусами и дарованиями, а зачастую забавными особенностями одежды, макияжа и жестов, сленга, которые они выбирают временно в качестве опознавательных знаков для «своих». Подростки формируют группы и стереотипизируют себя, свои идеалы и своих врагов, они не только оказывают помощь друг другу для того, чтобы временно справиться с тяжелым положением, в котором оказались, но и к тому же извращенно испытывают способность поддерживать верность друг друга.

Необходимо подготовить родителей для работы по формированию у подростков толерантного поведения в новых социально-экономических условиях, на наш взгляд, нужно переориентирование сознания и мышления родителей на более новые формы воспитательной

деятельности, ознакомление родителей с новыми педагогическими знаниями и умениями, которые необходимы для усовершенствования содержания воспитательной работы с учетом федерального и регионального компонентов.

Исследуя основные проблемы формирования родителями толерантного поведения у подростков, возникает необходимость выделения основных методологических подходов.

В качестве основы нами был взят подход И. Третьякова, а в качестве основных выделили коммуникационно-диалогический, культурологический, системный, средовый, деятельностный и личностно-ориентированный.

Личностно-ориентированный подход позволяет обеспечить учет возможностей подростков и создать условия, необходимые для развития их индивидуальных особенностей. Разнообразие целей заключается в ориентации на качества подростка, их формирование, развитие на основании природных способностей. В данном подходе заключается основная стратегия и тактика защиты ребенка. Формируется целостная, раскрепощенная, свободная личность, которая осознает и уважает достоинство, права, свободу других индивидов, а также свое собственное достоинство.

Рассматривая причины проявления нетолерантного поведения подростков, можно говорить о том, что одной из них является отсутствие положительно сформированной «Я-концепции». Под «Я-концепцией» нами подразумевается система осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых строится ее поведение. Отрицательная «Я-концепция» может мешать успеху подростка, способствует его изменению в отрицательную сторону. Для того чтобы сформировать у подростка положительную «Я-концепцию», мы считаем необходимым:

- в каждом подростке видеть уникальную личность, принимать ее, уважать и верить в нее;
- создавать для подростка ситуацию успеха и доброжелательности;
- понимать в чем причины неправильного поведения и корректировать его;
- предоставлять возможность для реализации себя в положительной деятельности.

Суть коммуникационно-диалогического подхода заключается в установлении взаимодействия всех субъектов, которые находятся в открытых и равноправных взаимоотношениях по достижению прогнозируемых конечных результатов.

Одним из главных мест в коммуникационно-диалогическом подходе является отношение к коммуникации как к равноправному диалогу, успех в котором достигается благодаря учету целей и интересов всех сторон, а также при сохранении паритета и уважения друг к другу.

Поведенческий критерий состоит в том, чтобы ребенок участвовал во взаимодействии, отражал стремление подростка к отсутствию агрессивности и совершал конкретные поступки, категоричности в суждениях и оценках других, умению вступать в диалог с другими людьми и находить общий язык с разными индивидами.

Субъект – субъектное взаимодействие родителей и подростка является важным при коммуникационно-диалогическом подходе. Данное условие предполагает наполнение воспитательного пространства образцами толерантного поведения, образцами которого, в первую очередь, должны быть родители, педагоги, а также сами подростки.

Культурологический подход подразумевает анализ хода педагогических событий через призму существующих культурных норм жизни и открытых культурой наивысших ценностей. Поэтому возникает необходимость учитывать прогрессивные тенденции развития мировой культуры и воспитание подрастающего человека как гражданина мира, который способен жить в контексте мировой культуры, принимать общечеловеческие ценности культуры и гармонично сочетать их в своей жизни с национальными и отечественными.

Сведения об авторах

Сидорова Елена Алексеевна — педагог-психолог ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г. о. Сызрань Самарской области

Евдокимов Александр Вячеславович — педагог-психолог ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г. о. Сызрань Самарской области

«Волшебная книга общения и развития» как альтернативное средство работы с детьми с расстройством аутистического спектра

Аннотация. На сегодняшний день в мире официально зарегистрировано 6,5 миллионов аутистов. Только за последние 30 лет статистика этого заболевания резко увеличилась. За десять лет количество детей с аутизмом выросло в 10 раз. Аутизм называют болезнью XXI века. Дети с диагнозом аутизм — это особая группа детей, для которых характерны особые средства коммуникации, социального общения [3, с. 25].

Ключевые слова: коммуникативная книга; альтернативные дополнительные коммуникации (АДК); аутизм; расстройство аутистического спектра; безопасная и комфортная среда для детей с расстройством аутистического спектра.

Механизм возникновения синдрома аутизма связан с парадоксальной реакцией организма на внешние и внутренние раздражители в условиях гипер- и (или) гипочувствительности анализаторов: зрительного, слухового, кожного, двигательного, вестибулярного, обонятельного, вкусового. Например, дети с аутизмом воспринимают лёгкое прикосновение как болезненное, а сильное сжатие — как успокаивающее. Некоторые не чувствуют боли и холода, предпочитают острую пищу и резкие запахи. Другие испытывают болезненные ощущения от соприкосновения тела и одежды, приёма пищи определённой консистенции и температуры, сильных запахов [1, с. 78].

При аутизме человек не может усилием воли подавить свои ощущения, они провоцируют спонтанное и неконтролируемое поведение, которое является вынужденной реакцией на действие раздражителя. Необычное поведение ребёнка при аутизме выполняет две основные функции: сенсорной защиты и сенсорной стимуляции. Повышенная чувствительность ребёнка с аутизмом провоцирует избегание болезненных сигналов из окружающего мира в виде сенсорных защит. Например, при гиперчувствительности слухового анализатора ребёнок закрывает уши, прячется, чтобы не слышать шум. В наиболее дискомфортных ситуациях он внутренним усилием отключает слух и производит впечатление глухого.

Существуют некоторые особенности поведения ребенка-аутиста: не смотрит в глаза, не играет со сверстниками, уединяется; не испытывает радость, не нуждается в контакте с окружающими, не разговаривает с окружающими, повторяет одни и те же слова и предложения, выполняет одни и те же механические движения, играет только с определенными игрушками, выставляет игрушки в ряд, использует постоянные ритуалы, чаще всего общается с одним выбранным ребенком или взрослым, не может долго находиться в большом обществе людей и др.

При организации для ребёнка с аутизмом комфортной среды жизнедеятельности неприятные раздражители по возможности устраняются. Педагоги и родители не должны заставлять ребёнка терпеть ощущения, которых можно избежать. Например, если шум пылесоса слишком интенсивный, можно пылесосить в отсутствии ребёнка. Если ребёнок не выносит звук от передвижения стульев по полу, их ножки снабжаются покрытием. Место для занятий (стол, стул) необходимо организовать так, чтобы ребёнок, занимаясь, не отвлекался: не мог смотреть в

окно, коридор, не отвлекался на предметы в комнате. В идеале комната для занятий должна быть разбита на зоны: зона для самостоятельной работы, зона отдыха и досуга, маленькая зона групповой работы, спокойная зона на случай истерики у ребенка.

Работа психолога, прежде всего, направлена на то, чтобы помочь ребенку адаптироваться к новой социальной среде, выработать навыки общения, научить способам взаимодействия с другими детьми, взрослыми; развивать умения замечать и реагировать на внешние изменения среды; скорректировать негативные протестные реакции, которые часто сопровождают их поведение; повышение качества жизни и функциональной независимости аутиста. То есть социализировать ребенка к различным жизненным условиям.

Социализация аутичных детей — это сложный, многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни. Социализация включает в себя основные нормы человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения. При обеспечении комплексного подхода к процессу социализации аутичных детей необходимо учитывать разнообразие аутистических расстройств у детей и их проявлений, его индивидуальные особенности, интересы, предпочтения, желания, настроение, самочувствие. Необходимо поддерживать постоянную связь с педагогами, родителями и иметь их согласие на использование различных методов и приемов в работе с их ребенком.

Аутистические расстройства у детей бывают различного характера, а что делать, если ребенок не говорит? Как общаться ребенку? Например: как сообщать о своих потребностях, отказываться или соглашаться; выстраивать простой диалог; делать выбор; соблюдать очередность; играть в игру; участвовать в совместной деятельности?

Тут могут прийти на помощь альтернативные дополнительные коммуникации (АДК). АДК — это способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь детям, не способным удовлетворительно объясняться с помощью речи. АДК — это любая форма языка, помимо речи, которая облегчает социальную коммуникацию для ребёнка. Выбор способа коммуникации для невербального человека с аутизмом зависит от его индивидуальных особенностей [4, с. 132].

Альтернативными дополнительными коммуникациями могут быть:

- система коммуникации обменом изображениями (коммуникативные доски, коммуникативная книга),
- устройства или приложения с совмещением изображений и голоса (планшет и другие гаджеты),
- коммуникация обменом предметами (игрушки, предметы),
- жесты, мимика, навыки двигательной имитации и многое другое.

Изучение индивидуальных особенностей не говорящих детей с РАС, посещающих наше дошкольное учреждение, позволило нам создать «Волшебную книгу общения и развития», которая стала применяться в качестве АДК.

Использование книги позволяет нам решать следующие задачи:

- доносить информацию через схемы, наглядные картинки,
- избегать переутомления,

- четко организовывать пространство,
- распознавать подписанные системы хранения,
- овладения навыками самообслуживания,
- осваивать деятельность частями, этапами, затем объединять в целое,
- научить пользоваться подкреплением правильного действия,
- развивать крупную и мелкую моторику и многое другое.

Эта книга помогает не только построить общение с ребенком, наметить план работы на занятие или день, но и позволяет заниматься коррекционной и развивающей работой, выполняя различные задания.

Изготавливается книга в виде блокнота или книги, можно маленького размера, чтобы удобно было брать с собой, можно большего формата, как в моем случае, чтобы использовать на занятиях. Пользоваться такой книгой могут родители, педагоги, педагоги-психологи, любой человек, если эта книга выполняет функцию общения с не говорящим ребенком, если же преследуются еще другие задачи, то книга используется специалистами.

Книга состоит из двух разделов: «Общение» и «Коррекция и развитие». Можно разделов сделать больше, смотря какую задачу вы перед собой ставите.

В моем случае, первый раздел «Общение» начинается с таких страниц:

- «Расписание дня» (помогает ребенку сориентироваться в бытовых и сложных ситуациях на протяжении дня);
- «План занятия» (помогает запомнить и настроиться на занятия одной и той же последовательности заданий, развивает способность к более успешной регуляции поведения);
- «Работа с эмоциями» (помогает выражению эмоций, настроения, показывают желания или нежелание работать, в начале и конце занятия).

Следующий раздел «Коррекция и развитие» начинается с таких страниц:

- «Внимательные глазки» (задания способствует развитию свойств внимания: концентрации, распределению, переключению);
- «Умные детки» (помогает развитию мыслительных операций: анализу, синтезу, сравнению, обобщению и др.);
- «Мы умеем запоминать» (задания помогают развитию зрительного и слухового восприятия, памяти);
- «Мы умеем фантазировать» (задания развивают творческое воображение);
- «Умелые пальчики» (задания развивают мелкую моторику).

Используя в своей работе коммуникативную книгу, мы увидели такие плюсы:

- Ребёнок быстро сообщает о своём желании, указав на картинки.
- Книга является функциональным способом сформировать указательный жест.
- Книга помогает в коррекционно-развивающей работе с ребенком.
- Дети быстро научаются строить фразу по опорной схеме.
- Возможность быстрого разворачивания простого диалога.
- Книгу легко носить с собой, ребёнок в любой момент может ею воспользоваться

Коммуникативная книга, помогает найти контакт с ребенком РАС, помогает в общении и развитие. Надеюсь, наш опыт послужит и вам мотивацией для создания коммуникативной книги.

Давайте доброе дело делать ВМЕСТЕ!

Список литературы

1. Миненкова И.Н. Педагогические стратегии нормализации сенсорной чувствительности при аутизме / И.Н. Миненкова [Текст] // Специальная инструкция. — 2011. — № 2.
2. Ковалец Н.В. Образовательные потребности детей с аутистическими нарушениями и их учёт в процессе обучения / Н.В. Ковалец [Текст] // Специальная инструкция. — 2010. — № 6.
3. Стивен Ф.Т. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройством аутистического спектра. Изд.2-е. / Стивен Фон Течнер, Харальд Мартинсен. — М.: Теревинф, 2017.
4. Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) / Лори Фрост, Энди Бонди [Текст] // Руководство для педагогов. — М.: Теревинф, 2011.

Сведения об авторе

Скубакова Татьяна Александровна — педагог-психолог СП «Детский сад "Чудо-Град"» ГБОУ СОШ «ОЦ "Южный город"» пос. Придорожный м. р. Волжский Самарской области

Наиболее популярной формой занятия детей, по мнению родителей, является посещение детских клубов, секций. Иногда родители не учитывают возрастающие нагрузки на несформировавшуюся психику ребенка и, как следствие, меньше обращают внимание на эмоциональный климат в семье. Редко интересуются тем, как прошел день, чем ребенок занимался сегодня, его успехами. Подобное поведение ведет к эмоциональной холодности, отсутствию доверительных и понимающих отношений внутри семьи. Все мы, взрослые и дети, испытываем как положительные, так и отрицательные эмоции, но часто не можем правильно назвать их, выразить словами, поступками, или просто поговорить о них, откуда они взялись, понять друг друга. Многие родители не знают, как реагировать на эмоции детей, проявляют вербальную агрессию, что ведет к недопониманию и конфликту в семье.

Поэтому одной из актуальных задач психолога в детском саду является эмоциональное развитие детей.

Проблемой эмоционального взаимоотношения в семье занимались многие выдающие современные и зарубежные психологи. В современном мире изменились социальные условия жизни, изменилась и сама семья, ее потребности, склонности, интересы, что требует поиска новых технологических подходов к развитию эмоциональной сферы воспитанников и их родителей.

Наиболее эффективным в работе на данном направлении мы считаем использование метода фототерапии.

Фототерапия — это один из методов арт-терапии. Этим термином обозначается ряд психотехник, связанных с коррекционным применением фотографии, ее использованием для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности.

Фотография позволяет взглянуть на человека и себя самого с другой стороны, остановить момент, внимательно рассмотреть, обратить внимание на внешние признаки, и таким образом попытаться разобраться, что он чувствует, о чем думает. Фототерапия помогает увидеть личностные отношения детей и родителей к тому или иному чувству или ситуации, понять и принять, что могут чувствовать дети и взрослые.

Таким образом, используя фотографии всей семьи с различными эмоциональными состояниями, можно не только познакомить их с эмоциями, но и помочь лучше понять друг друга.

Актуальность

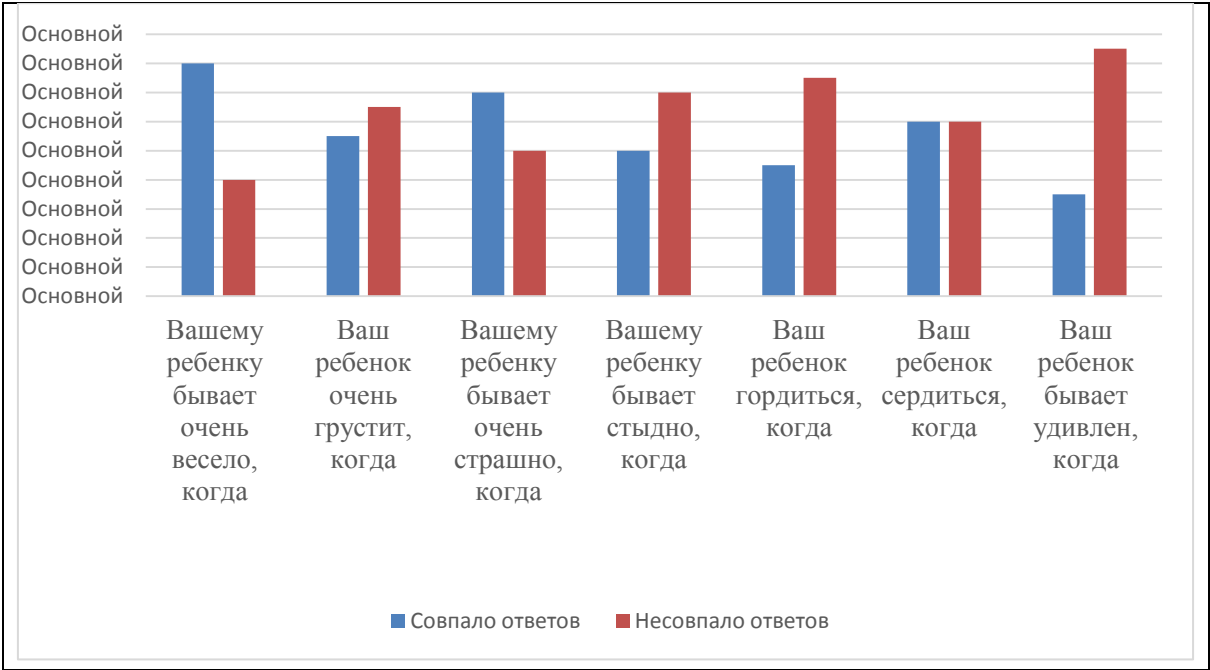
А началось все с того, что на одном из занятий в группе мы разговаривали об эмоциях и пришли к мнению, что радоваться, грустить, злиться могут дети и взрослые, и ничего плохого в этом нет. Дети стали интересоваться, почему же тогда им родители запрещают чувствовать те или иные эмоции (не злись, не грусти, не капризничай), почему сами родители могут кричать, ругаться, а им нельзя. Дети не понимают настроение своих родителей, не знают, как вести себя дома. Им было интересно, что делать в непонятных ситуациях? И мы решили вместе разобраться в этом вопросе.

С родителями и воспитанниками проводился опрос «На сколько хорошо вы знаете своего ребенка?» В опросе приняли участие 24 родителя и воспитанника. Целью было выяснить, на

сколько хорошо родители знают своего ребенка. Ответы родителей и детей совпали у 47%, и у 53% ответы не совпали.

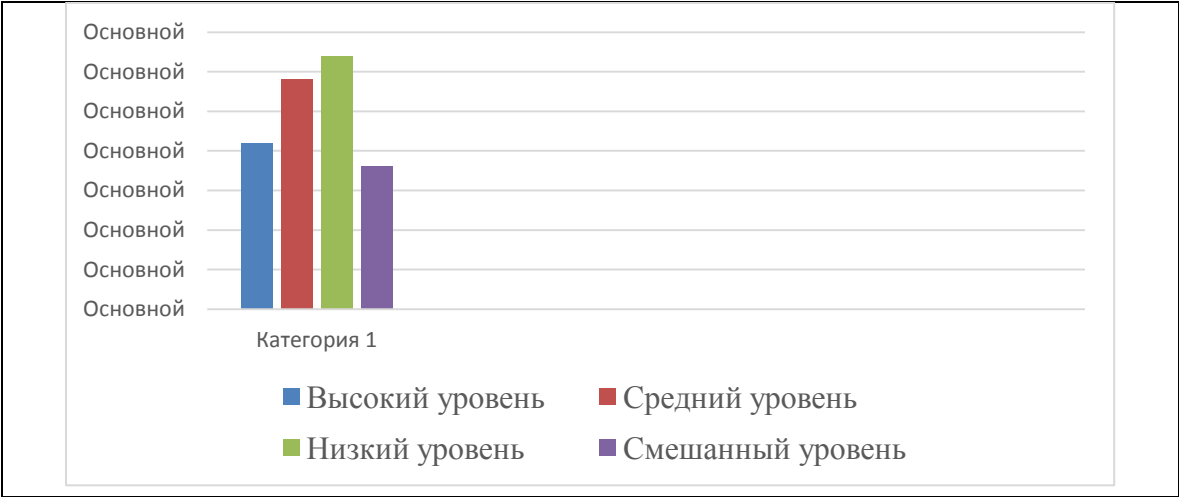
Это позволяет нам предположить, что большинство родителей не очень хорошо знают своих детей.

Диаграмма 1



Вторая методика «Характер проявления эмпатической реакции на поведение у детей» А.М Щитиной показала, что из 28 детей: 46% детей имеют высокий и средний уровень, а 57% детей — низкий и смешанный уровень эмпатии.

Диаграмма 2



Полученные данные позволили сделать вывод об актуальности развития эмоционального интеллекта у воспитанников и их родителей.

На основе проведенной диагностики был разработан проект «Моя семья». Метод проектов позволяет проводить совместную работу, где взаимодействуют все члены семьи, что отвечает нашей цели. Основное назначение данного социально-педагогического проекта

состояло в том, что он направлен на гармонизацию детско-родительских отношений через развитие эмоционального взаимоотношения в семье.

В ходе реализации проекта решались следующие задачи:

- развивать умение называть эмоцию и понимать ее причину;
- развивать эмоциональную отзывчивость, способность управлять своим поведением;
- способствовать профилактике конфликтных ситуаций в семье.

Проект является:

- долгосрочным,
- творческим,
- групповым.

В данном проекте присутствует оптимальное соотношение средств и методов работы, соответствующих возрасту и проблеме. Проект предусматривает тесный контакт и заинтересованность всех участников социально-педагогической деятельности: воспитанников, родителей, педагога-психолога, воспитателя.

Проект включает в себя две части: «Моя семья» и «Лабиринты моей души», в ходе проекта были созданы авторские игры с использованием фотографий детей и родителей «Что я чувствую», «Цветные эмоции», «Сундучок с эмоциями» и фото-презентация эмоций семьи.

Дети знакомились с эмоциями, их проявлением, учились узнавать их по внешним признакам: мимике, пантомимике, выражению позы человека. Дети были вовлечены в игры, направленные на развитие вербальной и невербальной коммуникации: «Опиши друга», «Что изменилось», «Подарок на всех», «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» и многие другие. Читали и обсуждали художественные произведения, учились, как адекватно проявлять и реагировать на различные эмоции (грусть, злость, раздражение, обиду и т.д.). Итоговым занятием была фото-презентация, где родители сфотографировали себя и своих детей с различными эмоциями, дети называли их, рассказывали, когда какую эмоцию испытывают они и их родители, а также игра «Объяснялки», где дети и родители своими словами рассказывали об эмоциях, игровые тренинги «Как справиться с отрицательными эмоциями», «Как помочь другу».

С целью организации совместной работы и своевременного информирования родителей о каждом этапе проекта на сайте педагога-психолога были размещены:

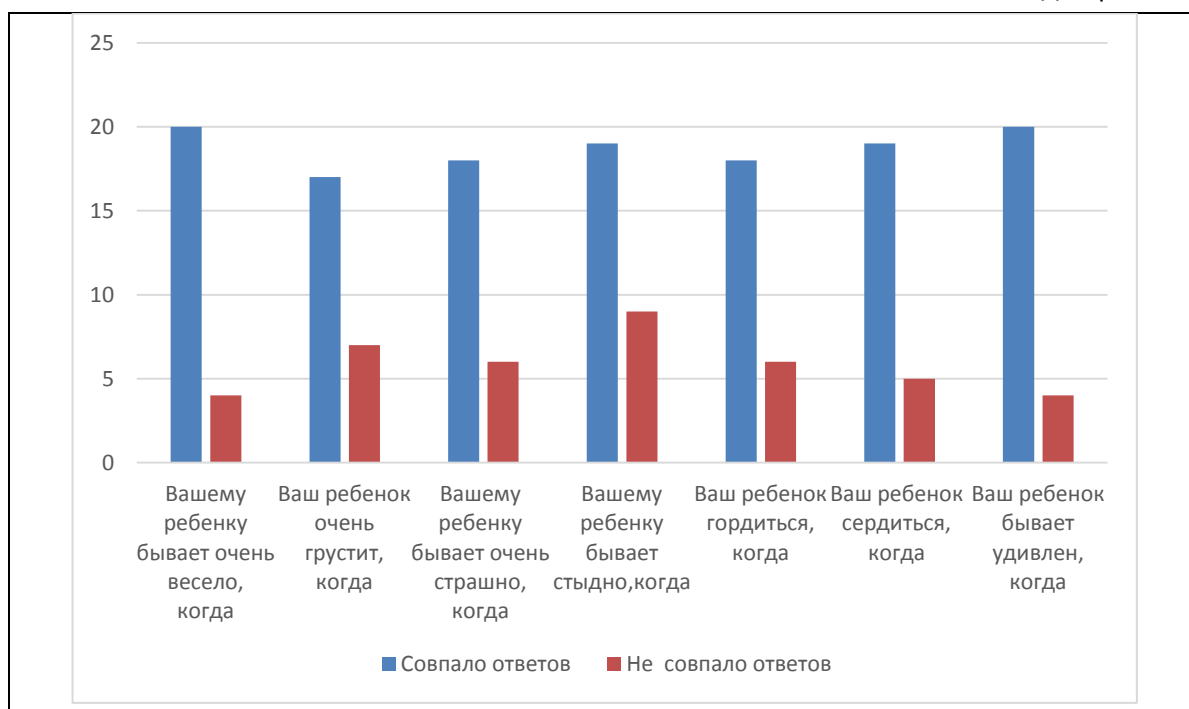
- образовательный электронный маршрут «Дорога из желтого кирпича», в него входят знакомство с эмоцией и несколько заданий;
- консультация для родителей «Что чувствуют наши дети».

Были проведены: мини тренинг «Как справиться со своим эмоциями», родительское собрание с использованием игровых ситуаций «Что мы чувствуем», что помогло родителям лучше понять себя, своего ребенка и мотивы его поступков.

Для определения результатов работы было проведено повторное исследование с использованием тех же диагностик, что и в начале проекта.

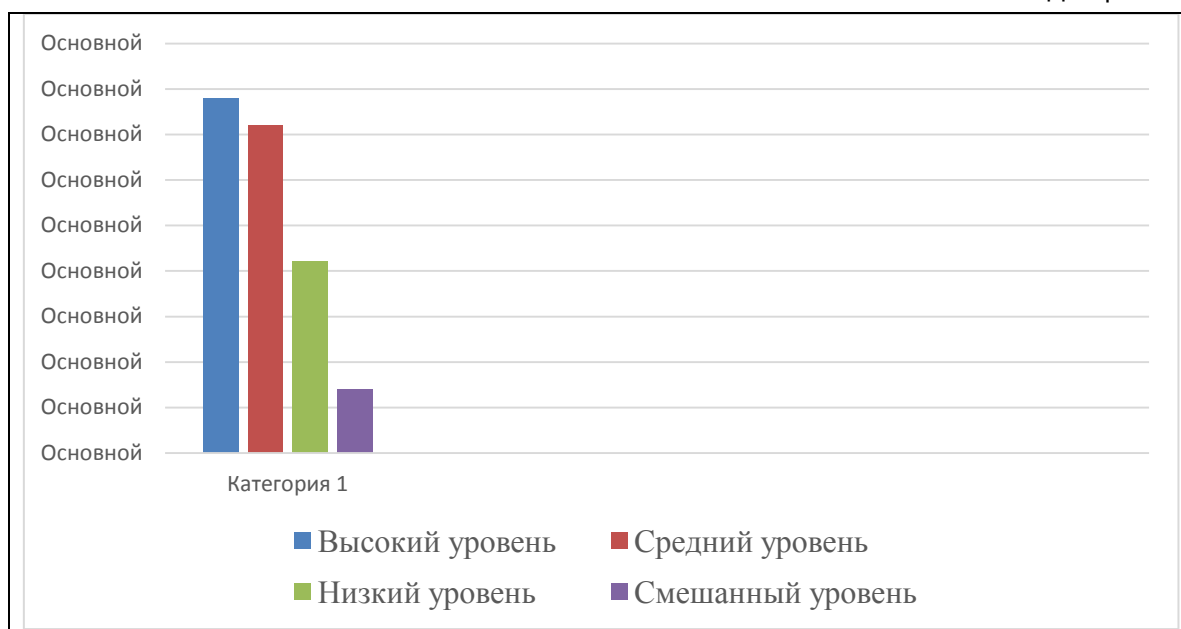
После проведенных мероприятий опрос родителей «На сколько, я знаю своего ребенка» показал совпадение ответов родителей и воспитанников у 75%, что на 21% больше, чем было. Затрудняются с ответами 25% родителей, что на 32% меньше, чем было.

Диаграмма 3



По методике «Характер проявления эмпатической реакции на поведение у детей» (А.М. Щитинина) после повторного диагностирования также произошло изменение результатов. Дети с высоким и средним уровнем эмпатии составляют 76% воспитанников, что на 7 детей больше, чем было, у 7% воспитанников низкий и смешанный уровень эмпатии, что на 8 детей меньше, чем было.

Диаграмма 4



Таким образом, можно сказать, что совместный проект с использованием фототерапии «Моя семья» помог детям и их родителям лучше понять друг друга, уменьшить конфликтные ситуации в семье, научил понимать эмоции, причины их появления, быть более внимательными друг к другу. Родители и дети узнали о том, что может помочь им управлять своим поведением, и

оказать поддержку в семье. Накоплен положительный опыт по взаимодействию ребенок — родитель (в кругу семьи) через игровое общение на основе метода проектов.

Список литературы

1. Лютова, Е.К. Шпаргалка для родителей [Текст] / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. — СПб.: Речь, 2007. — 136 с.
2. Коптин, И.А. Руководство по фототерапии [Текст] / И.А. Коптин. — М.: Когито-Центр, 2009. — 183 с.
3. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольника [Текст] / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — М.: Мозаика, 2015. — 179 с.
4. Социально-эмоциональное развитие детей. Учебно-методический комплект. URL: <https://vbudushee.ru/>

Сведения об авторах

Спиридонова Юлия Александровна — педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 181» г. о. Самара

Лев Татьяна Ивановна — воспитатель МБДОУ «Детский сад № 181» г. о. Самара

Гиматдинова Рамиля Минахтямовна — воспитатель МБДОУ «Детский сад № 181» г. о. Самара

Пандемия COVID-19 заставила нас по-новому организовать работу, переосмыслить свой быт и задуматься над вопросом «Что необходимо от всех нас, чтобы успешно существовать и взаимодействовать в новых условиях?» Безусловно, вынужденные меры по самоизоляции и связанные с ней ограничения принять нелегко, это вызывает массу негативных эмоций.

В связи с вынужденным переходом на удаленный режим жизни и работы многие образовательные организации столкнулись с необходимостью перевода обучения в онлайн-формат. Это внесло коррективы в деятельность педагога: возникла необходимость постоянно отслеживать уровень заинтересованности обучающихся в дистанционном режиме, работать над его повышением, быть в курсе трудностей, возникающих у обучающихся, оперативно искать решение проблемы, быть постоянно на связи. Меняется способ взаимодействия преподавателя и обучающегося, а также вопрос организации процесса обучения в дистанционных условиях, который должен учитывать не только ожидания, но и требования сторон. Сеть Интернет расширила возможности человека от поиска информации до самовыражения, позволяя получать прибыль. Однако главной функцией сети Интернет для социума остается коммуникация. Несмотря на то, что меняется язык и расширяются границы передачи информации, коммуникация, по-прежнему, расценивается как умение эффективно взаимодействовать, способность понимать, что имеет в виду собеседник, и быть понятым им, умение договариваться, достигать своей цели через обмен информацией, мыслями, чувствами, переживаниями.

Какие изменения происходят в коммуникации человека, когда он становится пользователем сети Интернет?

Во-первых, снижается ценность личности человека, так как в процессе обмена информацией в дистанционном формате и познания мира происходит преобладание формального типа общения и искажение целей общения.

Во-вторых, проявляется трудность выражения эмоций, ограниченное сенсорное переживание, что частично компенсируется специально разработанной знаковой системой передачи эмоций и возможностью задавать тон сообщения лишь в строке ввода сообщения.

В-третьих, теряют свое значение невербальные средства общения и контакт глаз, которые в реальном общении являются основными.

Все эти факты являются большим недостатком сетевого общения, затрудняющим коммуникацию в реальном мире. При этом отмечаем, что влияние Интернета на формирование личности подростка сугубо индивидуально. В настоящее время своими исследованиями психологи подтверждают возросший интерес школьников к коммуникации через сеть. Многие педагоги по итогам дистанционного обучения стали делать выводы, что некоторым ребятам (особенно тем, у кого раньше наблюдались сложности в коммуникации со сверстниками) трудно социализироваться после возвращения в коллектив. Это понятно, ведь дети быстро привыкают к другим формам коммуникации, потому что там обучающийся принимается безоценочно, таким, какой он есть. Часто ребенок, не прикладывая особых усилий, может почувствовать себя успешным, принятым, компетентным, присоединиться к какой-либо группе, которая не требует взамен ответственности, умственного развития. Это легко, не страшно, удобно, приятно,

безнаказанно. Исследования уровня сформированности коммуникативных учебных действий, проводимые в образовательных организациях, подведомственных Юго-Западному управлению министерства образования и науки Самарской области, подтверждают снижение средних показателей по коммуникативным видам действий. Если в 2018 и 2019 годах диагностика показала, что формирование метапредметных (а именно, коммуникативных) УУД обучающихся средних классов проходило в основном на базовом уровне, то в 2021 году отмечалось повышение процента обучающихся, имеющих низкий уровень развития этих действий.

Развитие коммуникативных способностей и навыков важно в любом возрасте, начиная с самого раннего. Однако особое внимание развитию общительности и коммуникативных способностей уделяется в подростковом и раннем юношеском возрасте, когда общение становится ведущим видом деятельности. Недостаточное развитие коммуникативных способностей в этом возрасте может привести к тому, что человек будет испытывать затруднения в общении, что часто приводит к развитию комплексов, возникновению чувства одиночества, ненужности. Все это негативно отражается на развитии личности обучающегося. Кроме того, старший школьный возраст — это последняя ступень перед «взрослой» жизнью, где коммуникативные способности играют большую роль в учебной, профессиональной деятельности, а также помогают установлению дружеских межличностных отношений и поиску партнеров для создания семьи. Поэтому очень важно, чтобы рядом находился эмоционально устойчивый взрослый.

Активное использование информационных технологий на современном этапе внесло большое количество изменений в сферу образования. Цифровизация и перевод многих процессов в онлайн позволяют реализовывать традиционные образовательные процессы по-новому, организовав передачу и распространение знаний как для передающего, так и получающего. В связи с этим, одним из ключевых вопросов стал поиск нового баланса в изменившемся способе взаимодействия преподавателя и обучающегося.

Мы стали непрерывно и очень много общаться письменно и тем самым изменили соотношение между устной и письменной речью. Если в досетевую эпоху письменная речь использовалась в первую очередь для монологов и повествований, то сегодня мы пишем реплики, то есть письменно разговариваем, ведем диалог, эмоционально украшая ее смайликами.

Еще две важные особенности коммуникации в Интернете — это ее скорость и охват аудитории, благодаря которым стали очень популярны мемы и усилилась роль фактора моды в языке. Модными становятся и слова, и выражения. Но мода недолговечна, поэтому в сетевом общении так много цитат-однодневок.

Есть и другие особенности речи в Интернете, но в целом направление изменений таково: новые сферы и условия коммуникации влияют на саму коммуникацию, а уже ее изменения воздействуют на речь и язык.

В любую эпоху появляются новые смыслы, и наша не стала исключением. Психологи говорят о том, что сегодня важнее говорить о пересмотре отношений между участниками коммуникации и отношения к ней самой. Фундаментально изменилось ценностное соотношение между устной и письменной речью, необходимо сохранить ценность устной речи. Сегодня владение образовательными технологиями — это преимущество, которое позволяет

разрабатывать более результативные и качественные обучающие решения с целью переноса знаний на практику, а вступление в устное общение перестает быть обыденным и требует подготовки.

Взаимодействие в реальном мире требует определенных усилий и работы над собой. Приложить усилия к взаимодействию и работать над собой могут люди с хорошо развитой саморегуляцией (в школьном возрасте как раз идет ее развитие), поэтому обучающимся сложно совершать эти действия. И здесь на помощь должны прийти взрослые. При этом немаловажным компонентом развития и воспитания эмоциональной культуры детей является привлечение родителей и педагогов к данному процессу в рамках их психологического просвещения в области эмоциональной сферы человека.

Нехватка живой коммуникации в школьной жизни ведет к обесцениванию эмоциональной составляющей школьников. Проводя в школе диагностику коммуникативных универсальных действий, мы видим затруднения у обучающихся при совместном выполнении заданий, в понимании возможности различных позиций и точек зрения, учета разных потребностей и интересов, выявлении восприятия индивидом группы.

Кризис — это не только время, требующее смелых решений, но и период выхода из зоны комфорта. Сейчас уже понятно, что просто «загрузка» содержания, «контента» в головы учеников механическим образом (то есть обретение знаний) не работает, если не сопровождается развитием личности. Качественное образование основывается на развитии не только на познавательных, но и в первую очередь личностных структур, личностного потенциала человека. Как на дистанционном обучении психологически поддержать детей? Классные руководители или педагоги-психологи могут активизировать дружбу в чатах, организовав общение, где школьники смогут рассказать о своём состоянии, внеурочных достижениях, о реализации различных совместных проектов со сверстниками, где ребята онлайн соберутся в команды и в очень интенсивном формате решат возникшую задачу. Для детей, лишенных реального общения, очень важна поддержка значимых для них людей, включенность в процесс коммуникации с целью поддержания позитивного эмоционального фона.

Список литературы

1. Язык и коммуникация в цифровую эпоху/ Интервью с М. Кронгаузом. URL: <https://sberuniversity.ru/sber-knowledge/vypusk18-2/>

Сведения об авторах

Степанова Елена Александровна — старший методист ГБУ ДПО СО «Чапаевский ресурсный центр»

Евстропова Светлана Игоревна — методист, педагог-психолог ГБУ ДПО СО «Чапаевский ресурсный центр»

Проблема социализации подростков является одной из актуальных в современном мире, так как высшим уровнем потребностей любого человека является самоутверждение и реализация социального потенциала. Это очень сложный, но необходимый процесс. Он идёт через постоянное саморазвитие, преодоление определённых трудностей. Контингент детей, испытывающих затруднения в этой сфере, разнообразен, но особенно тяжело социализация происходит у детей с ОВЗ. Ребёнку с ограниченными возможностями здоровья трудно проникнуть в суть человеческих отношений, потому что он испытывает затруднения в познании тех способов, которыми пользуется нормально развивающийся ребёнок в межличностных отношениях.

Подросток с ОВЗ, как и все дети, должен научиться понимать себя и социум. Основная задача окружающих его людей: родственников, учителей — оказывать правильное влияние, подталкивать, подсказывать, помогать прийти к нужным мыслям и давать рекомендации по жизнестойкости. Обычное взросление проходит в возрасте от 12 до 17 лет. В этот период закладывается отношение к окружающему миру, которое основывается на многих аспектах:

- отношения в семье;
- взаимоотношения с ровесниками;
- наличие в семье братьев и сестёр;
- достижения и неудачи в учебе, в увлечениях;
- программа развития, выбранная родителями и педагогами;
- особенности физического здоровья и развития;
- психологическое окружение.

Этот список можно продолжать до бесконечности, так как практически любой случай и ситуация могут лечь в основу отношения подростка к окружающему миру, поэтому важно отслеживать реальность восприятия того, что происходит вокруг него. Но важно отметить, что особенности здоровья и развития никогда не стоят на первом месте. Чем меньше мы будем акцентировать внимание на особенности ребенка, тем быстрее произойдёт процесс социализации.

Дети с ОВЗ способны усвоить нормы и правила общения, ценности и правила поведения, принятые в обществе. Они могут быть решительными, стойкими, активными и даже иметь лидерские качества. Для этого необходима планомерная, постоянная, целенаправленная работа всех субъектов образовательного процесса.

Учёные отмечают, что основной кризис наступает у детей с ограниченными возможностями здоровья в период с 7 до 16 лет, так как в этот период ребёнок отрывается от семьи, где за него решали все проблемы, устраняли неудобства, создавали все условия. Ребенок в этот период большую часть времени находится в коллективе, и у него возникает потребность самостоятельно взаимодействовать со сверстниками. Насколько это будет успешно происходить зависит от многих факторов, в том числе и насколько грамотно взрослые помогли ребёнку в самопознании и обучили правилам конструктивного взаимодействия.

В своей практической психолого-педагогической деятельности мы столкнулись с такой задачей, как адаптация профилактических мероприятий для глухих и слабослышащих детей, которые через развитие эмоционально-волевой сферы смогли бы помочь каждому ребёнку найти собственные ресурсы для преодоления страха общения, проявления своих сильных сторон личности и успешной социализации. В этой работе мы учитывали особенности коммуникации таких детей с окружающими. Так как у слабослышащего ребёнка нарушен слуховой канал восприятия мира, то лицо говорящего должно быть обязательно обращено к детям. Кроме этого, большое значение имеет чёткая артикуляция. Ребёнку с нарушением слуха трудно воспринимать и понимать продолжительный монолог, поэтому психолог должен оперировать простыми фразами и понятными категориями.

Ещё один из существенных факторов, мешающий правильной социализации детей, имеющих проблемы со слухом — это страх общения со слышащими людьми. Здесь приходит на помощь приём отработки проблемных ситуаций. Где ребёнок «проживает» ситуации, получая образцы поведения. Все эти простые приёмы помогают наладить продуктивное взаимодействие между взрослым и детьми.

У обучающихся с сенсорными нарушениями могут наблюдаться и проблемы с опорно-двигательным аппаратом. Для детей с ОВЗ в ходе проведения психологических мероприятий необходимо чаще включать различные психогимнастические упражнения, физминутки, телесно-ориентированные упражнения, которые также будут способствовать снижению тревожности у подростков со слуховой депривацией и уменьшению такого явления, как «неагрессивная агрессивность». Данное проявление используется ребёнком с нарушением слуха как невербальное привлечение внимания собеседника к себе (например, схватить за руку, постучать по плечу, подойти очень близко, заглядывать в рот сверстника и т.д.), что воспринимается слышащими как проявление агрессивности.

В психологической работе со слабослышащими детьми доказало свою эффективность введение цифровых технологий. Замечено, что дети с проблемами слуха легче и лучше воспринимают информацию, транслируемую через мультимедийные системы. В частности, для проведения некоторых мероприятий нами были разработаны специальные электронные медийные презентации.

Таким образом, целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на детей с ОВЗ будет способствовать успешной адаптации в социуме.

Сведения об авторах

Стрельцова Виктория Игоревна — методист, педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Попкова Елена Викторовна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Пронина Лариса Викторовна — педагог-психолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Особенности появления и распространения фейковой информации в молодежной среде

Фейк (англ. fake – подделка) — что-либо ложное, недостоверное, сфальсифицированное, выдаваемое за действительное, реальное, достоверное с целью ввести в заблуждение [1].

Правда или вымысел? На этот вопрос нам приходится отвечать постоянно, сталкиваясь с новой информацией, льющейся мощным потоком из виртуального и реального пространства жизни. «Кто владеет информацией, тот владеет миром», — это высказывание Ротшильда актуально, как никогда. Особенное значение придается информированности в молодежной среде.

Стало очень важно узнать информацию первым (или вторым), оценить и разослать друзьям, показав себя как сведущего человека. А если новостей нет, их можно создать самим, чуть подретушировав действительность. Чем грозит распространение ложной информации? Ничем. В крайнем случае, можно отшутиться — «прикол!». Поверить в фейк легко, настолько достоверно он выглядит. Или не достоверно, но ведь «всякое случается». Современные технические возможности, «продвинутость» молодежи в сфере информационных технологий позволяет создавать новостные «шедевры» или транслировать их, не критично относясь к содержанию. Новости в сети моментально разлетаются, стоит им появиться на 5-10 минут, причем «о плохом» гораздо быстрее, чем «о хорошем».

По каким критериям отделять ложь от правды: количество высказываний, оценка экспертов, вероятность происходящего? Все эти маркеры могут не работать, как показывает практика. Или их необходимо применить, а не бездумно транслировать новость своим сверстникам. В большом информационном объеме (студенты зарегистрированы в 200-500 группах в социальных сетях) цепляет то, что выбивается из нормы визуально и текстово. При отсутствии здравого смысла и внутренней цензуры у пойманных в социальные сети, фейковые волны расходятся по всему виртуальному пространству, активно влияя на наше эмоциональное состояние.

Повышенный уровень тревожности, неустойчивость ситуации, страх за свою жизнь и безопасность снижают критичность, порождают беззащитность перед информационным давлением. Психологи называют наше время эпохой массового когнитивного диссонанса, приводящего к массовой фрустрации. Информационные поля с негативом порождают панические настроения, в том числе и в молодежной среде. В связи с этим важным направлением работы психолога системы СПО является формирование у студентов критического мышления. При этом важно сотрудничество с педагогами-предметниками, кураторами групп, чтобы деятельность по формированию критического мышления была не локальной, а комплексной и охватывала как личное, так и учебное пространство студента. Использование проблемно-деятельностного подхода, активных форм работы, способствует формированию у студентов рефлексивной позиции и экспертных умений, которые позволяют адекватно разобраться с фейками.

Справиться с ситуацией можно только сообща. Воспитание ответственного поведения в сетевом пространстве, критичное отношение к информации, образованность, знание рамок допустимого должны сочетаться с мерами нормативного регулирования виртуального взаимодействия.

Список литературы

1. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Фейк_\(значения\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Фейк_(значения))
2. <https://just-meller.livejournal.com/98697.htm>

Сведения об авторе

Сураева Светлана Георгиевна — педагог-психолог ГБПОУ «ГК г. Сызрани»

Применение игровой платформы «Портрет в полный рост» в профориентационной работе

Игровые платформы — это своего рода «игровые оболочки» психологической работы. Они предполагают использование игры как некоего обрамления, общего фона работы, содержание которого может быть совершенно не игровым.

Работа в таком формате дает много преимуществ: ассоциируется с весельем и легкостью, создает благоприятную атмосферу, позволяет работать на комфортном для участников уровне глубины, предоставляет возможность увидеть и прочувствовать процесс самому. Все это способствует пониманию процесса работы, присвоению ценностей и ответственности, ставит человека в субъектную позицию.

Игровые платформы предоставляют разные психологические возможности, так как это шаблоны для проведения множества игровых процедур, которые ведущий может придумывать сам. Это позволяет психологу решать задачи самого широкого спектра. Правила, в случае применения игровых платформ, нужны, чтобы запустить игровой процесс. Их можно изменять и адаптировать под запрос клиента или целей психологической работы.

Игровые платформы требуют выбора подходящего материала для проведения занятия — метафорических карт. В целом, работа с игровыми платформами предполагает структурированную работу с метафорическими картами в индивидуальном или групповом формате, а также творческое осмысление правил специалистами и участниками.

Например, в качестве профориентационного инструмента можно использовать игровые платформы и игры: «Портрет в полный рост», «Галерея», «Дом», «Ксенобиология», «Лепешка».

В основе игровой платформы «Портрет в полный рост» лежит метафора образа человека, его внутренний мир. Суть состоит в создании «портрета» некоего человека или людей, а может даже состояний, чувств, эмоций.

— «Знакомство с профессиями»

В этой игре предлагаю не использовать карточки с профессиями, а предложить ребятам нарисовать профессии, которые им знакомы и разложить на игровых полях. Если мама врач, на поле девочка, если папа водитель — на поле мальчик. Чаще всего это профессии ближайших родственников и те, с которыми ребенок случайно сталкивается. Может случиться, что ребенок не знает, кем работают родители. Сейчас дети оторваны от профессионального мира. И скорее всего вы столкнетесь с ситуацией, что круг профессий очень ограничен. Получается своего рода диагностика.

— «Мир профессий»

Игра с использованием карточек «Профессии» (их можно изготовить самостоятельно). Предлагаем ребенку выбрать карточку, назвать профессию, рассказать, как он ее представляет, и положить на то поле, которое считает нужным. Ведущему нужно быть готовым добавить информацию о профессиях, их назначении, где используются, какими инструментами владеют и т.д. Здесь мы расширяем кругозор ребенка о мире профессий. А также можем наблюдать, какие профессии считаются женскими и мужскими, об этом тоже стоит поговорить.

— «Одна профессия»

Выбрать одну профессию, нарисовать атрибуты, присущие этой профессии или сфере. Из-за того, что профессии удалены от ребенка, он плохо представляет, что заложено внутри профессии. С какими инструментами работают специалисты, какими знаниями и навыками обладают. Здесь мы уточняем и конкретизируем знания о профессии и даем ребенку информацию, что это очень широкое понятие.

— «Сфера»

Выбрать одну сферу деятельности и на игровом поле собирать её образ (медицина, транспорт, телевидение и пр.). Рисуем и рассматриваем, чем занимаются специалисты в рамках этой сферы деятельности.

Космос: изобретение, создание, управление, расчёты, питание для космонавтов и т.д. Для одного человека это очень много задач, и поэтому существует множество профессий и разделение труда. И здесь можно обсудить необходимость командной работы и сотрудничество.

— «Кем быть»

Просим одного участника стать героем сегодняшней истории, а остальные будут помогать. Поле берем соответственно под участника — мальчика или девочку. И ребята выбирают карточку с профессией, кладут на поле и аргументированно поясняют, почему они ее предлагают этому участнику. Можно называть навыки и качества личности: «Я думаю, ты можешь быть художником, потому что хорошо рисуешь. Ты можешь стать учителем, потому что хорошо ладить с младшей сестрой». Затем главным персонажем может стать следующий участник.

Здесь мы акцентируем внимание на сильных сторонах личности, укрепляем самооценку и ценность, даем много вариантов для будущей деятельности.

Учим детей аргументированно высказывать свое мнение. Можно сыграть в варианты игры: за карточку и мнение нужно поблагодарить; поблагодарить и усилить (я смогу быть учителем, потому что хорошо лажу с сестрой, а еще я знаю много игр); можно аргументированно ответить отказом.

— «То, что я люблю»

Каждый участник записывает или зарисовывает свои любимые занятия, хобби, интересы, уроки, что он умеет делать и пр. По очереди выкладывают на поле, рассказывают. Вся группа помогает придумать профессию, которая подошла бы участнику.

Здесь мы можем выявить склонности участников и дать понять, что выбирать профессию стоит на основе своих интересов. И вообще-то здорово, когда профессия приносит удовольствие.

— «Профессиограмма» (для подростков)

Здесь можно использовать карточки с жесткими и мягкими навыками. Их вы можете подготовить сами на основе профессиограмм. Или просить ребят написать на бумажках-стикерах.

Выбрать одну профессию и подобрать для неё важные качества, навыки и умения.

Что необходимо узнать, какое образование получить, какие качества развить, чему научиться, какими инструментами овладеть, чтобы работать в этой профессии. Здесь мы задаем определённый алгоритм действий при выборе и получении профессии: выявление склонностей,

получение образования, развитие качеств, приобретение навыков. По сути, вы с ребятами будете составлять профессиограмму, а возможно для кого-то и дальнейший путь развития.

Подводя итоги, хочется отметить, что платформа позволяет познакомить учащихся с профессиями, содержанием трудовой деятельности, выявить интересы и склонности учащихся. Работа с игровыми платформами порождает поступки, выборы и чувства, которые затем становятся предметом обсуждения, проводятся параллели между тем, что происходило в игре, и тем, что происходит с человеком в жизни. Такая форма работы позволяет максимально вовлечь детей в процесс познания, включить их в процесс обсуждения.

Сведения об авторе

Торская Елена Александровна — педагог-психолог МБУ ДО ЦДТ «Металлург»
г. о. Самара

Влияние художественной литературы на патриотическое воспитание ребенка

Актуальность этой темы обусловлена тем, что реализация задач духовно-нравственного воспитания становится в современной России национальным приоритетом. Под патриотическим воспитанием педагоги понимают взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающему.

Всё больше информационные технологии вытесняют книги из жизни детей. Дома родителям проще включить для ребёнка мультфильм, чем почитать сказку.

Влияние художественной литературы на патриотическое воспитание дошкольников многогранно. Важную роль в формировании нравственных суждений и оценок у детей играет художественная литература, ведь она открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение обогащает эмоции и дает образцы русского литературного языка.

При прочтении произведений художественной литературы ребёнок занимает положение «внутри истории», сочувствует и сопереживает главному герою-носителю патриотических и нравственных чувств, а значит, испытывают эти чувства и сам.

Особое место в воспитании занимают волшебные сказки. Они ненавязчиво учат ребенка оценивать дела и поступки людей в свете правильных понятий о том, что такое хорошо и что плохо. С помощью настольного театра проигрываем сказки вместе с детьми. Ребята могут взять на себя роль «доброго персонажа», пропустить ситуацию совершения доброго поступка ещё раз через себя. После прочтения сказки побуждаю ребят к высказыванию об отношении к главному герою, о поступке, который он совершил.

Детская литература зародилась в недрах народного творчества. Колыбельные песни, прибаутки, потешки, былины, сказки — все они повторялись по памяти, передавались из поколения в поколение, часть из них забылась, а часть дошла до нас. Например, сказания о русских богатырях Илье Муромце, Никите Кожемяке, сказки А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», «Сказка о царе Салтане». Эти произведения воспитывают в детях любовь к русскому народу, к русской земле, желание защищать свою землю от врагов.

Произведения «Бодливая корова» К. Ушинского, «Федорино горе», К. Чуковского, «Сказка про Комара — Длинный Нос и про Мохнатого Мишу — Короткий Хвост» Д. Мамина-Сибиряка, сказку «Хаврошечка», «Цветик-семицветик» Валентина Катаева, «Волшебное слово» В. Осеева, «Илья Муромец и Соловей-разбойник» способствуют формированию у детей сочувствия, доброте, желанию помочь слабому, умению прощать, трудолюбию, настойчивости, справедливости.

Любовь к Родине формируется через любовь к природе родного края. В сказках, стихах, рассказах И. Бунина, С. Есенина, М. Пришвина, В. Бианки раскрывается красота родной природы. Стихи М. Исаковского «Поезжай за моря-океаны», Сурикова «Вот моя деревня» воспитывают в детях любовь к родному краю. Русские народные пословицы и поговорки о

доблести и любви к Родине очень хорошо использовать для иллюстрации положительных качеств, таких как дружба и взаимопомощь; героизм русского народа (например «Сам погибай, а товарища выручай», «Жить — Родине служить!») и другие.

Чтобы поговорить с детьми на тему «Наши защитники в мирные дни» можно прочитать стихотворения С.Я. Маршака «Рассказ о неизвестном герое, С. Михалкова «Дядя Степа». Эти произведения воспитывают в детях чувство гордости за свой народ, свою армию. О героизме русского народа к празднику 9 мая предлагаю прочитать детям рассказы и стихи о Дне Победы, о Великой Отечественной войне, о Родине: З. Александрова «Родина»; Т. Белозеров «Майский праздник»; Е. Благина «Шинель»; М. Исаковский «Навек запомни»; С. Михалков «День Победы»; Г. Рублев «Солдаты»; Т. Трутнева «Советский воин», «Победой кончилась война», Л. Кассиль «Рассказы о войне» и другие. После чтения произведения провожу беседу с детьми. Дети высказывают свое отношение к героям и делают выводы.

В нашем детском саду написана и реализуется программа по патриотическому воспитанию «Кинельчонок». Программа содержит рабочие тетради с наглядным материалом по истории родного края, стихи кинельских поэтов, дидактические игры.

Прочтение любого литературного произведения мы стараемся сопровождать рассматриванием иллюстраций. Они помогают детям понять смысл книги, вызывают эстетические чувства. При прочтении произведения речь воспитателя яркая, эмоциональная, выражающая настроение, эмоции героев произведения. Такое прочтение вызывает у ребят удовольствие, глубокую вовлеченность.

Старший дошкольный возраст — возраст расцвета игровой деятельности. По мотивам прочитанных произведений я организовываю с детьми игры-инсценировки, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры. Вместе изготавливаем костюмы, декорации для инсценировок. Также я побуждаю детей к отражению сюжета книги в продуктивной деятельности. В нашей группе есть «Уголок лепных сказок», выставки рисунков по мотивам прочитанных произведений.

Материальные ценности во многих семьях возвышаются над духовными, поэтому у детей искажены представления о гражданственности и патриотизме, справедливости и доброте, милосердии и великодушии.

Я стараюсь помочь родителям в нравственном воспитании детей. Предлагаю консультации: «Роль книги в развитии детей», «Какие вопросы полезно задавать», «Истоки доброты», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Что такое этикет?» На сайте группы размещаю информацию о проведенных занятиях. Провожу индивидуальные беседы. На стенде «Творчество детей» размещаю детские работы по темам: «Путешествие по сказкам», «Мой любимый герой», «Мы рисуем сказку» и по другим темам. Предлагаю родителям совместно с детьми принять участие в конкурсах.

В нашей группе был реализован долгосрочный воспитательный детско-родительский проект «Домашняя библиотека по патриотическому воспитанию». Родители организовали оборот детских книг внутри группы через мессенджер. Каждая семья читала отрывок книги, видеозапись этого прочтения выкладывала в наш родительский чат. Книгами можно было обмениваться. Ребята приносили книги в группу, составляли из них библиотеку. Была организована сюжетная игра «Библиотека». Итоговое мероприятие проекта — конкурс семейных инсценировок книг патриотической направленности.

Следовательно, можно сделать вывод, что художественная литература способствует патриотическому воспитанию детей при условии грамотного подбора произведений, отражающих нравственные ценности, доступные восприятию детей. Патриотическое воспитание должно охватывать всех: и родителей, и детей, и педагогов. Семья и детский сад — два важных института в становлении личности ребенка, которые сформируют гармонично развитого человека.

Сведения об авторе

Усик Надежда Иустиновна — воспитатель СП детский сад «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п. г. т. Усть-Кинельский г. о. Кинель Самарской области

Логопедическое сопровождение детей-логопатов в условиях инклюзивного образования

В ГБОУ СОШ № 1 СП «Детский сад № 8 «Тополёк» г. Чапаевска осуществляется психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в группах комбинированной направленности. Одним из главных направлений является реализация образовательных потребностей детей-логопатов в условиях инклюзии. Инклюзивное образование подразумевает создание оптимальных условий для вовлечения детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив со своими сверстниками. С каждым годом, детей с ОВЗ становится больше, а их дефекты имеют сложную структуру. В логопедическом сопровождении детей с тяжелыми нарушениями речи можно выделить следующие пункты:

1. Диагностика общего и речевого нарушения.
2. Разработка адаптированной образовательной программы для лиц с ТНР и ее реализация путем проведения коррекционно-образовательных мероприятий в течение года.
3. Проведение консультаций для педагогов, родителей детей, имеющих тяжелые нарушения речи.
4. Самообразование.

Логопедическое сопровождение начинается с логопедического обследования, главная задача которого — выявить структуру и степень выраженности дефекта нарушения.

При разработке адаптированной образовательной программы для детей с ТНР выделяются и учитываются нарушенные первостепенные и фундаментальные основы, соответствующие нормальному речевому развитию. Коррекционно-образовательный процесс организован с учетом следующих принципов:

- доступный материал для детей-логопатов (от простого к сложному);
- индивидуальный и дифференцированный подход, где учитываются структура дефекта, а также зоны актуального и ближайшего развития ребёнка;
- упор на сохранённые анализаторы, за счет которых осуществляются компенсаторные способности.

Одна из главных задач, считаю, — создать мотивацию и вызвать интерес к образовательному процессу у детей-логопатов, так как успех и положительная динамика зависит от мотивации и концентрации внимания на том или ином задании. У ребёнка должно быть стремление общаться наравне со своими сверстниками с нормальным речевым развитием, в этом и состоит преимущество инклюзивного образования.

Тесная взаимосвязь учителя-логопеда с педагогами и родителями детей-логопатов является также неотъемлемой частью успешного преодоления речевых нарушений. Все участники образовательного процесса должны быть вовлечены и нацелены на успешный результат ребёнка под руководством учителя-логопеда. Только совместная работа определяет эффективность и успех образовательного процесса.

Сведения об авторе

Ушакова Дарья Олеговна — учитель-логопед СП «Детский сад № 8 "Тополек"» ГБОУ СОШ № 1 г. о. Чапаевск Самарской области

Использование игровой технологии «Мозартика» в работе с детьми и подростками

Впервые я познакомилась с данной технологией более десяти лет назад, когда была участником обучающего семинара. С осторожностью, но в то же время с интересом я начала раскладывать фигурки на выданном мне поле. Это были «Туманы». И я все ждала какой-то новой инструкции, которой так и не последовало. А затем я поняла, что это про меня, мое состояние, мои переживания, мой внутренний мир. Я почувствовала себя свободным человеком, ребенком, открытым для окружающих и в первую очередь для себя. После обучения я приняла для себя решение, что точно буду использовать эту технологию в своей практике, в том числе с детьми и подростками.

Игровая деятельность — ведущая деятельность для детей. Играя, ребенок любого возраста эмоционально реагирует, что так важно для становления его личности, формирования образа «Я», а также способов взаимодействия с окружающими. И если при этом у ребенка возникают положительные нравственные переживания, то можно сделать вывод о том, что игра способствовала адаптации личности ребенка или подростка в социокультурную среду.

И одной из таких игр-технологий можно считать «Мозартику». Это инновационная социально-интеллектуальная игровая технология настольного типа, разработанная в России. Ее создателями являются наши современники: Полина Руссавская — художник-дизайнер с математическим образованием и Елена Бондаренко — кандидат педагогических наук, искусствовед.

Само название возникло от двух понятий: мозаика (игра, в которой сюжет выкладывается из фрагментов) и арт (выражение внутреннего творческого состояния средствами искусства). Принципиально новым в данной технологии является то, что в этих играх «осуществляется творческое вхождение играющего в пространство культуры, содержание которой автор игры «свернул» в формы, зафиксированные в мировом искусстве.

Дидактическим содержанием технологии «Мозарт» является серия игр под названием «Мозартика» (патент № 31203). Пособия, включающие игровые поля и фигурки, расписанные по мотивам живописных полотен художников мирового значения, прошли экспертную оценку Института содержания и методов обучения Российской академии образования (институт РАО), Государственного научного центра им. В.П. Сербского, Государственного сертификационного центра игр и игрушек и имеют знак качества «Детские психологи рекомендуют» [2].

Кому-то она напоминает пазлы или мозаику. И внешне это игра похожа на них, но самое главное ее отличие в том, что здесь нет никаких ограничений, нет четких и конкретных инструкций. Наоборот, значительно «просыпается» творческий потенциал человека, проявляется креативность, включается воображение, и предоставляется полный простор для самовыражения.

Данные игры представляют собой специально разработанные комплекты игрового оборудования. В каждый комплект входят, как правило, несколько необычных игровых полей и многочисленный набор различного размера, форм и цветов фигурок. Каждый цвет и каждая форма в этой игре строго выверены. Со слов автора П.Э. Руссавской, «для издания игр разработана специальная полиграфическая технология, т.к. стандартная не позволяет получить требуемую цветовую палитру» [1].

К настоящему времени разработаны и внедрены в использование следующие игры под названием: «Витражи», «Усадьба», «Городок», «Дорога в Космос», «Чудо-дерево», «Туманы», «Русское чудо — Москва VII в.», «Павлин».

Игра «Дорога в космос» позволяет играющему выстроить свой символический образ космоса (мира) и своих взаимоотношений с ним. Полученная в итоге модель может служить ресурсной площадкой для ребенка, подростка или взрослого.

Игра «Витражи» помогает участнику выстроить и посмотреть на изменяющуюся модель своего внутреннего эмоционального состояния и настроения.

Игра «Городок» дает возможность по своему представлению построить вариант организации пространства с целью личностной самореализации и развития межличностных отношений.

Игра «Туманы» позволяет играющему почувствовать и сконструировать образ своего внутреннего эмоционального состояния и настроения через ассоциации при взаимодействии с цветами времён года.

Игра «Усадьба» помогает ребёнку, подростку или взрослому смоделировать свой уровень взаимоотношений с природой и социумом и найти своё место и свою роль в них.

Игры «Чудо-дерево» и «Павлин» предлагает выразить чувства через образы, метафоры, символы.

Использование данной технологии включает в себя ряд этапов:

— Подготовительный: специалисту необходимо установить эмоциональный контакт с участниками игры, постараться создать положительную атмосферу. Далее происходит знакомство ребенка или взрослого с игровым материалом. А затем непосредственное приглашение к участию в игре. Дается следующая инструкция: «Вам предлагается красивая и интересная игра. Она состоит из игрового поля и игровых фигурок, из которых можно собрать картинку, композицию. Соберите ...»

— Игровой этап: участники занимаются созданием сюжета на игровом поле. Специалист в это время наблюдает за процессом работы.

— Этап обсуждения: после завершения игры ребенок, подросток или взрослый рассказывают о созданном ими сюжете, а специалист, при необходимости, может задавать уточняющие вопросы.

— Этап психокоррекции или психотерапии: происходит возможное осмысление у играющих вопросов или проблем, создание моделей позитивных образов, проектирование иной жизненной ситуации в будущем.

Специалисты нашего центра имеют в наличии пять видов игр «Мозартики»: «Усадьба», «Космос», «Городок», «Туманы» и «Витражи» и используют данную игровую технологию в индивидуальных консультациях, особенно при первом знакомстве с ребенком, в том числе при проведении психодиагностического обследования ребенка в ситуации развода родителей, а также в семейных консультациях, в том числе с замещающими семьями. Данная технология применяется в сложных семейных ситуациях, травмирующих всех участников; в реабилитации трудных подростков, проблемных в социально-психологическом плане детей; в работе с приёмными семьями для достижения понимания и гармонизации отношений.

Результаты применения «Мозартики» показывают следующие изменения: дошкольники активно включают творческие фантазии в свои рассказы, сочиняют необычные сюжеты и истории. У подростков восстанавливается базовое доверие, оптимизируются мироощущения, может измениться поведение в силу возникновения иного отношения к негативным стереотипам и активизации творческого начала.

Следует отметить, что работать сложнее с взрослыми, чем с детьми. У взрослых, особенно в начале взаимодействия, прослеживается тревога, недоверие, закрытость. Но, немного поработав с фигурками, они расслабляются и соглашаются исполнить роль автора своего собственного пространства.

Если рассматривать коррекционную работу, используя технологию «Мозартика», с семьей в ситуации детско-родительских проблем, то здесь можно однозначно говорить об изменении отношений между родителями и ребенком, особенно подросткового возраста, в сторону большего взаимопонимания, с учетом реальных потребностей каждого и явную удовлетворенность от процесса общения. Взаимодействуя через игру, члены семьи учатся на другом уровне общаться друг с другом, налаживая, в первую очередь, эмоциональный контакт.

Игровую технологию «Мозартика» рекомендуется применять, если существуют психологические проблемы, такие как: страхи, тревожность, агрессия, напряженность, подавленность, неуверенность в себе, нарушение общения, затянувшаяся адаптация к первому, пятому классам, а также, если существуют педагогические проблемы: в виде проблем с обучением, повышенной утомляемости, синдрома дефицита внимания, снижения уровня познавательных процессов и учебной мотивации.

«Мозартика» относится не только к группе психодиагностических и психокоррекционных методик. Это еще и развивающая методика. Используется для развития всех когнитивных процессов: мышления, внимания, воображения, памяти, восприятия. К тому же она помогает развивать речь, креативность, самостоятельность, меняет формы общения, способы взаимодействия, повышает самоконтроль и эстетический вкус. Эта технология помогает ребенку лучше освоить цвет, форму, счет, моделирование. Как развивающая методика «Мозартика» может применяться для детей разного возраста, в том числе с особенностями развития. Исследуя, корректируя и развивая личность ребенка посредством данной игровой технологии, рекомендуется фотографировать выложенные ребенком сюжеты и образы, датировать их с целью отслеживания изменений.

Данная игровая технология отлично сочетается с огромным количеством других психологических методов, но в свою очередь дает уникальную возможность использовать ее как самостоятельный инструмент. И может применяться: педагогами в развитии личности детей и подростков, а также для решения многих педагогических задач; психологами в диагностической, коррекционной и реабилитационной работе с детьми, взрослыми, в том числе для коррекции внутрисемейных отношений; родителями для повышения внутренней ресурсности семьи. Учитывая доступность применения и легкость в использовании, любой специалист может применять «Мозартику», исходя из образования, приобретенных навыков и собственного опыта.

Список литературы

1. Болотова Н.П., Руссавская П.Э. Мозартика, ее история, возможности и перспективы // Прикладная психология и психоанализ. — 2007. — № 3-4.

2. Болотова Н.П. Психокоррекционная работа педагога-психолога с семьями, воспитывающими подростков с двигательными нарушениями» // Реферат по психологии. Специальность ВАК РФ 19.00.07, 2011.

3. Болотова Н.П. Мозартика // Сборник научно-исследовательских работ аспирантов и соискателей МГТУ им. М.А. Шолохова. — 2007. — № 15.

Сведения об авторе

Федотенкова Татьяна Геннадьевна — педагог-психолог ГКУ СО «КЦСОН Поволжского округа»

Хорошева Л.А.

Создание условий для внедрения геймифицированных технологий как средство развития универсальных учебных действий

«Развиваться, развиваться и еще раз развиваться».

А.Г. Асмолов

Геймифицированные технологии — новые технологии, основанные на использовании методик, характерных для компьютерных игр в не игровых процессах [2].

В настоящее время в мире происходят перемены, требующие ускоренного совершенствования образовательного пространства. Современное общество запрашивает человека, способного учиться, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Актуальной и новой задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий. Вот почему проблема самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетенций приоритетна [1]. Большие возможности для этого представляют геймифицированные технологии.

В нашем детском саду в конце учебного года был проведен психологический мониторинг готовности детей к школе, по итогам которого выявлены следующие проблемы:

- ярко выраженные индивидуалистические, «анти-кооперативные» тенденции, склонность работать, просто не обращая внимания на партнера;
- низкая целенаправленность деятельности и неумение удерживать инструкцию до конца;
- дети не умеют строить понятные для партнера высказывания, не умеют задавать вопросы;
- плохо владеют планирующей и регулирующей функциями речи.

Учитывая выявленные проблемы, определено новое направление деятельности через реализацию геймифицированных технологий. В работах отечественных ученых подчеркивается мысль о том, что современные дети, дети поколения альфа, обращены к технологиям с ранних лет. Из 370 опрошенных семей с детьми от 6 мес.: у 83% опрошенных есть планшеты, у 77% — смартфоны и у 59% — доступ к сети Интернет. Актуальной и новой задачей дошкольного образования становится необходимость научить поколение альфа использовать технологии максимально продуктивно. Поэтому мы должны формировать развивающую образовательную среду через использование современного информационного, коммуникационного обеспечения [3].

В этом направлении мы определили модель предметной игровой техносреды в ДОО, наполнили среду интерактивными досками, планшетами, программируемыми конструкторами, оборудованием STEAM образования и приобрели роботизированный набор ПиктоМир, подготовили дидактический материал для образовательной деятельности.

Современные технологии позволяют идти «в ногу со временем» и развивать универсальные учебные действия.

Реализация экспериментальной деятельности по внедрению геймифицированных технологий подразумевает новые подходы в организации предметно-развивающей среды. Организация инновационной цифровой среды опирается на социо-игровую технологию.

Основная идея заключается в организации предметно-развивающей среды, в которой ребёнок хочет заниматься и в которой он: делает, слушает, смотрит и говорит.

На наш взгляд, использование геймификации как универсального средства обеспечит максимальное достижение ожидаемых результатов развития универсальных учебных действий. Все чаще мы сталкиваемся с задачами, которые до этого никто не решал. Чтобы успешно с ними взаимодействовать, мы должны обладать готовностью к любым изменениям жизни и новым технологиям.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в ФГОС основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.
2. Геймификация в образовании: обзор методов. [Электронный ресурс] Сайт «Психолог. Практическая психология на каждый день» <https://ypsiholog.ru/geimifikatsiya-v-obrazovanii/>
3. Поколение Альфа-детей: чем они отличаются от нас? [Электронный ресурс] Яндекс-Дзен <https://zen.yandex.ru/media/id/5e464521718cf95620fec37/pokolenie-alfadetei-chem-oni-otlichaiutsia-ot-nas-5f4a0c766f855d0a7ab04f03>

Сведения об авторе

Хорошева Лариса Анатольевна — педагог-психолог СП «Детский сад № 29 "Кораблик"» ГБОУ СОШ № 13 г. о. Чапаевск Самарской области

Роль интернет-ресурсов в просветительской деятельности школьного педагога-психолога

Любое мероприятие в рамках психологического просвещения в деятельности школьного педагога-психолога — это отличная возможность поделиться своим знаниями и опытом и с другими людьми. Чтобы провести качественное мероприятие, нужно определиться с организационными моментами: с содержанием и временем. Разберём некоторые условия успешного проведения на примере семинара.

1. Задумайтесь над тем, в каком формате вы хотите проводить мероприятие. Если это психологическое просвещение педагогов, то оно может реализовываться через такие формы психологической работы, как выступление на педагогическом совете, тематических круглых столах, методических объединениях, семинарах, педагогических гостиных, групповые консультации педагогов, что даёт возможность испытать на своем опыте психологические упражнения, приёмы, методы, методики и техники позволит педагогам успешно пользоваться ими в профессиональной деятельности [2].

Для родителей будут уместны такие формы как родительские собрания, общешкольные конференции, круглые столы, семинары, заседания клубов, родительских групп и пр. с обязательным учётом в тематике возраста детей и актуальности рассматриваемых тем для родителей, что даст им возможность для развития их педагогического мышления, накопления психолого-педагогических знаний, практических умений и навыков в области воспитания.

Просветительская работа с учащимися через классный час, дискуссию, групповую консультацию научит успешно социализироваться, самостоятельно преодолеть обучающимися адаптационный, предкризисный и кризисный периоды, зная и используя свои психологические и физические ресурсы, повысить мотивацию для получения более полных сведений не только о своих склонностях, но и интересах, стремлении разбираться в своих возможностях, открывать самого себя.

2. Решите, какую аудиторию вы ожидаете. Необходимо знать, перед кем вы будете выступать. Здесь важно понимать интересы и уровень опыта своей аудитории и, соответственно, адаптировать информацию, которой хотите поделиться. Если вы выступаете перед родителями, необязательно использовать профессиональную терминологию. Лучше продумать, как максимально представить материал этой аудитории и более эффективно донести информацию.

3. Поразмышляйте, что вам нужно принести и какими технологиями вы будете пользоваться. Убедитесь в том, что сможете спокойно пользоваться необходимым оборудованием. Это значит, что, возможно, вам придется хорошо владеть такими программами, как PowerPoint, а также стоит попрактиковаться настраивать автоматическое переключение слайдов (либо воспользоваться чьей-нибудь помощью). Научитесь настраивать микрофон, если вы планируете им пользоваться; убедитесь в том, что помещение оборудовано проектором, если вы планируете показывать презентацию из слайдов.

4. Подготовьте информацию на слайдах и визуальные схемы, ориентированные на вашу аудиторию. Когда начнете делать презентацию, нужно подумать о том, смогут ли ваши слушатели воспринимать визуальное сопровождение к вашей речи. Например, если вы решили

сделать несколько информационных слайдов, они должны быть понятны, легко читаемы, хорошо видны. Текста лучше сделать поменьше, и он должен быть краток и ёмок. Поэтому стоит выбрать чёткий и крупный шрифт. Не включайте в информационные слайды слишком большое количество разных графических элементов. Имейте в виду, что участникам семинара необходимо 1-2 минуты, чтобы прочесть информацию на слайде и, одновременно, воспринять информацию, которую вы доносите устно. Хорошим тоном считается отсутствие дублирования информации выступления и на слайдах презентации. Лучше, если будут представлены небольшие интересные факты или тематические картинки и фото.

5. При необходимости заранее подумайте над тем, как распространить все необходимые материалы. Наглядная информация в виде буклетов, памяток, информации на стендах универсальна и имеет огромные возможности по освещению педагогического процесса. В то же время она не предусматривает непосредственного контакта с педагогами, учащимися и родителями, и поэтому форма и способ её подачи имеет не меньшее значение, чем её содержание. Участник мероприятия должен быть сразу привлечён ею и заинтересован. Кроме того, так он сможет сразу же погрузиться в тему семинара, так как слушатели будут иметь понимание, о чём будет идти речь [3].

6. Потренируйтесь проводить семинар в соответствии с намеченным планом. После того, как вы составите план и подготовите визуальное сопровождение для своего выступления, нужно как можно больше репетировать. В качестве гостей на семинаре попросите своих друзей и членов семьи послушать вас. Снимите себя на камеру и просмотрите запись, чтобы понять, какие моменты выступления можно улучшить. После каждой «репетиции» делайте пометки о том, какие моменты вам понравились в выступлении, а какие моменты еще требуют доработки.

7. И, самое главное, содержание, информация, которую нужно донести до слушателей. В построении чёткости, структурированности и концентрации большую помощь оказывают интернет-ресурсы. Сеть Интернет позволяет с минимальными затратами труда и в кратчайший срок получить по интересующей теме информацию, на которую с использованием традиционных каналов ушло бы несколько месяцев. Сделать это быстро и качественно можно при информационной поддержке деятельности педагога-психолога, поэтому нужно порекомендовать обращаться к различным интернет-ресурсам, созданным специально для психологов. Их краткий обзор помещен ниже [3]:

— Российская психология. Информационно-аналитический портал. <http://www.rospsy.ru/>

В полном объеме на страницах портала представлена электронная версия журнала «Вестник практической психологии образования», размещена информация о нормативно-правовой базе функционирования психологической службы образования России; Устав Федерации психологов образования; помещаются информационные письма о форумах, конференциях, конкурсах профессионального мастерства («Педагог-психолог России»).

— Сайт «Мир психологии». <http://psychology.net.ru/>

На сайте размещены: информация о тренингах, семинарах, новости психологии, психологических мастерских; публикации и их обсуждения в форумах; рефераты; рейтинги психологических сайтов; психологические тесты; психологический магазин ПсиМаркет; дистанционные психологические консультации.

— Сайт «Флогистон. Психология из первых рук...» <http://flogiston.ru/>

На сайте опубликованы статьи по различным отраслям и проблемам психологии («Психология и Интернет», по социальной, педагогической, клинической психологии и др.); каталог психологических организаций; журналы по психологии (ссылки на электронный вариант); новости психологии (информация о конференциях, тренингах, семинарах для психологов и не только); психологическая библиотека и др.

— Психологическая лаборатория. http://vch.narod.ru/lib_link.htm

Материалы сайта представлены в удобной форме, что позволяет значительно сократить время подготовки к тренингу, занятию, проведению тестирования, и ориентированы на тех, кто профессионально занимается психологией, поэтому будет полезен преподавателям психологии, практикующим психологам и другим специалистам, связанным с психологией.

— Сайт «Практическая психология». Режим доступа: <http://psynet.narod.ru/main.htm>. Ориентирован на профессионалов. Подразумевается, что на нем они легко и быстро смогут получить необходимые для практической работы или исследований литературу и инструментарий.

— Электронная версия журнала «Школьный психолог». <http://psy.1september.ru/>. Ценно то, что на сайте представлена подшивка за все годы, можно провести поиск и по фамилии автора, и по названию статьи.

Для формирования библиотеки можно воспользоваться различными сайтами, где скачиваются книги, методические пособия, программы, статьи и т.д.:

Детская психология. <http://childpsy.ru/>

Данный портал содержит информацию по детской психологии и тематические подборки материалов. На Childpsy.ru опубликованы книги по детской психологии и смежным дисциплинам, тесты и диагностические методики, анонсы образовательных программ профессиональной подготовки и переподготовки специалистов; объявления о проектах по профессиональному развитию, конкурсных программах, грантах; персональные страницы известных деятелей в области психологии и педагогики.

Таким образом, просветительское направление деятельности педагога-психолога включает в себя знание профессиональных, нравственных, этических и правовых норм психолого-педагогического просвещения в образовании, принципов и задач психологического просвещения с учетом образовательных потребностей участников образовательных отношений [1]. Поэтому максимальное использование педагогом-психологом форм и методов психолого-педагогического просвещения участников образовательных отношений сегодня невозможно без использования интернет-ресурсов. От этого зависит мобильность, своевременность и эффективность работы психолога в модели взаимодействия всех субъектов образовательного пространства [4].

Список литературы

1. Джаватханова А.А. Отчет о сохранении и укреплении психологического здоровья обучающихся // [Электронный ресурс]: multiurok.ru URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/otchet-sokhranenie-i-ukreplenie-psikhologicheskogo.html> (дата обращения: 15.10.2021).

2. Как провести семинар // wikiHow.ru: [сайт]. URL: <https://ru.wikihow.com> (дата обращения: 12.10.2021).

3. Кудрявцева Н.Г. Новые активные формы работы с родителями // Образовательная социальная сеть nsportal.ru URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/06/19/novye-aktivnye-formy-raboty-s-roditelyami> (дата обращения: 15.10.2021).

4. Сборник информационных и методических материалов для педагогов // Высшая школа экономики. Национальный исследовательский университет: URL: <https://fmc.hse.ru/data/2020/06/29/1610374147/СБОРНИК%20ИНФ.%20МАТЕРИАЛОВ.pdf>

Сведения об авторах

Чернова Елена Евгеньевна — начальник отдела психолого-педагогического сопровождения ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Самсонова Ирина Александровна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Дистанционное консультирование как форма работы с родителями детей дошкольного возраста

Ключевые слова: ребенок, дошкольное образование, дистанционное консультирование, профилактика, взаимодействие, анамнез, диагностика, сопровождение, родитель.

В настоящее время в детском саду образовательные технологии основаны на очных и дистанционных формах консультирования родителей дошкольного возраста. Для создания благоприятных условий, повышения эффективности взаимодействия педагога-психолога с родителем, взаимодействия с семей воспитанников возникает потребность в дистанционном консультировании. Целью данной дистанционной формы является участие родителей в коррекционно-развивающем процессе, оказание помощи в вопросах воспитания и развития ребенка.

Консультативная психология рассматривается как структура знаний, включающую в себя последовательное описание процесса оказания психологической помощи (консультирования). Консультативная психология является результатом того, что с помощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью могут быть актуализированы дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут способствовать поиску новых вариантов выхода из сложившейся трудной жизненной ситуации. Дистанционный формат все более востребован сейчас во всех сферах жизни, а, следовательно, и дистанционное консультирование родителей дошкольного возраста. Возможность родителя обратиться к психологу в детском саду важна во многих ситуациях, и в статье рассматриваются особенности, которые накладывают определенные требования, как к квалификации специалиста, так и к опыту.

В словаре слово «консультация» (от лат. consultatio < consultare) означает «советовать», т.е. в первую очередь родитель в дистанционной консультации обращается к специалисту за разъяснением, полагаясь на его компетентность, профессиональные навыки, знания, качества, опыт и личные черты. Общение психолога с родителями предполагает возникновение между ними контакта, установление доверительных отношений, которые станут основой сотрудничества воспитывающих взрослых, налаживания взаимодействия между ними [2].

Большое значение имеет оказание психологом детского сада психологической поддержки, обеспечение психоэмоционального благополучия и развитие способностей детей дошкольного возраста. Здесь важную роль играет и психологическое просвещение, повышение психологической культуры, расширение психологических знаний. Для родителей эти знания являются основой саморазвития и саморегуляции своего поведения. При проведении дистанционного консультирования педагог-психолог знакомит родителя с теоретическими основами психологии, новыми результатами психологических исследований, при этом вырабатывает интерес к психологическим знаниям, использованию этих знаний в жизни и практической деятельности, в воспитании и развитии ребенка.

Основной вопрос дистанционной формы работы в детском саду — знакомство родителей с теоретическими подходами в данной области консультирования, механизмами,

закономерностями, процессом и этапами консультирования. Текущее направление нацелено на дальнейшее изучение и освоение практического опыта консультирования психологами. Цель исследования представляет создание благоприятных условий для взаимодействия психолога и родителя, связанных с использованием дистанционных методов для формирования навыков в решении практических задач в коррекционно-развивающем процессе, коррекции нарушений у ребенка, для гармонии в семье, создания здоровой психологической благоприятной атмосферы в семье. Вместе с тем, непосредственно в семье у маленького человека складываются первые представления о порядочности, об уважительном отношении к нравственным, этическим ценностям, о добре, дружбе, духовности.

Методика исследования при дистанционном консультировании включает в себя организацию психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) с использованием технологий дистанционного обучения. В своей работе педагог-психолог использует различные формы в дистанционном формате. Сюда входит организация педагогом-психологом онлайн консультирования для целевых групп, возможна работа форумов для обозначенных родителей, вполне возможно проведение педагогом-психологом чата с родителями и даже с детьми. Психолог в детском саду может организовать и сопровождать дистанционную работу консилиума с привлечением администрации, педагогов и родителей (законных представителей); часто используется формат видеоконференций с родителями, участие педагогов в вебинарах, и т.д. Дистанционная психологическая диагностика также используется педагогом-психологом, например, диагностика детей подготовительной к школе группы. Специалист размещает бланки диагностических материалов для скачивания или направляет их другим способом конкретной целевой группе, рекомендует использование компьютерных программ или ссылок на онлайн тестирование (здесь важно обеспечить конфиденциальность результатов!), создает собственные опросники на специальных платформах Google, OneNote, Kahoot.

Важным аспектом является общение между психологом и родителем, обязательные консультации специалистов в дошкольном учреждении. При этом общение происходит удаленно посредством средств телекоммуникаций, Интернета. Дистанционные консультации являются популярным видом получения психологической помощи родителями в современном обществе. И это жизненная необходимость. Все больше родителей, которые хотят получить не только профессиональную компетентную помощь, но и просто эмоциональную поддержку. Когда родители постоянно загружены работой, не хватает времени на общение с ребенком, онлайн консультирование — это единственный вариант общения с психологом, специалистом.

В практике используются методики синхронного обучения, предусматривающие общение родителя (законного представителя) и специалиста в режиме реального времени — online общение. Методы организации, которые используются в процессе дистанционного повышения уровня родительской компетентности, включают в себя видеодialog специалиста и слушателя, происходящий в реальном времени и позволяющий осуществлять «живое» общение в процессе обучения. Кейс-технология — технология дистанционного обучения, основанная на использовании наборов (кейсов) текстовых, аудиовизуальных и мультимедийных учебно-методических материалов и их рассылке для самостоятельного изучения родителями (законными представителями) при организации постоянного взаимодействия со специалистами

дистанционным способом. В дистанционном просвещении родителей (законных представителей) могут быть использованы мультимедиа-лекции: видеолекция в записи (offline – видеолекция) — это лекция специалиста, записанная на электронный носитель, дополненная мультимедиа приложениями. В некоторых ситуациях при взаимодействии родителей и психолога в детском саду необходимо принимать во внимание тот факт, что при обсуждении организационных вопросов есть возможность объединить родителей в группы, и таким образом можно проводить дистанционные консультации в малых группах онлайн.

В современном обществе на данный момент спектр оказываемой психологической дистанционной помощи очень широк и продолжает наполняться новыми формами работы. Родители часто используют консультирование по skype – аудио / видеосвязь (недостатком этой связи является перебои со связью). Несомненным достоинством такого способа изложения теоретического материала является возможность прослушать лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам.

В коррекционно-образовательной деятельности в дошкольном учреждении данный вид консультирования является наиболее эффективным методом взаимодействия с родителями дошкольников по сравнению с традиционным консультированием.

Освоение техник проведения предварительной беседы с родителем, обработка запроса, развитие коммуникативных навыков и умений в формате общения онлайн, внутренняя готовность к работе — все это входит в профессиональную деятельность практикующего педагога-психолога детского сада.

В связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией специалисты находят удобные, безопасные новые формы работы с детьми и их родителями. Из анализа сведений о семьях детей видно, что воспитанники ДОО из семей различного социального статуса, имеющие разный уровень образования. Данные сведения использовались при планировании организационно-педагогической работы с родителями, для определения перспектив дальнейшего развития ребенка [3]. Консультирование является «альтруистической и благородной профессией», которая, как правило, «привлекает заботливых, добросердечных, дружелюбных и внимательных людей». Консультантами хотят стать в силу разных причин. Иногда это происходит под влиянием людей, с которыми был связан консультант. Иногда те или иные образовательные программы, теории и системы консультирования выглядят для человека более привлекательными, чем другие [4].

Основное в проблемно-ориентированном психологическом консультировании — это модификация поведения, анализ внешних причин, проблемы клиента. Целью такой работы психолога является определение способностей, их формирование и укрепление к адекватной ситуации, помощь, позволяющая улучшить самоконтроль. Очень много приемов, используемых в данном направлении, взято из поведенческой терапии. Перед нами стоит задача развития психического здоровья детей дошкольного возраста, их развития как личности, интеллектуальное развитие, развитие речи, именно для этого разрабатываются всевозможные консультации, которые находятся в тесной взаимосвязи и обеспечивают полноценный процесс в вопросах обучения воспитания ребенка в семье, при этом мы вовлекаем родителя в коррекционно-развивающий процесс.

Данное консультирование проводится в целях профилактики, сбора, анализа жалоб родителя и данных анамнеза, оценки эффективности диагностических мероприятий, наблюдения за состоянием ребенка, коррекции, в случае невозможности получения прямой консультации. Дистанционное консультирование — это своего рода ответ специалистов на изменения условий жизни, и поэтому оно имеет преимущество по сравнению со своими устоявшимися, традиционными методами. Также есть множество плюсов и для родителей — нет необходимости выходить из дома, обговаривается удобное время, обеспечивает конфиденциальность. Здесь же немаловажным фактором является применение вариативных форм консультирования для родителей детей с ОВЗ.

В дошкольных учреждениях на данный момент организуются и создаются «Службы» ранней помощи для детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. Педагог-психолог и родители имеют разный уровень знаний в понимании сложностей проблем, характеризующих состояние ребенка с ОВЗ. Безусловно, педагог обладает большими знаниями в специальной педагогике, в возрастной и дифференциальной психологии, но иногда специалист берет на себя роль авторитета, поучает родителей, а такой стиль общения не допустим даже с родителями ребенка в норме, и тем более с родителями ребенка ОВЗ. Для квалифицированной и своевременной помощи семьям с детьми ОВЗ направлено и дистанционное консультирование родителей в детском саду.

Привлечение родителей в коррекционно-развивающий процесс является способом информирования родителей о закономерностях, особенностях развития детей дошкольного и школьного возраста в соответствии с их интересами и запросами.

Список литературы

1. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Психология: Словарь. — М., 1990. — С. 811.
2. Агавелян М.Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями / М.Г. Агавелян, Е.Ю. Данилова, О.Г. Чечулина. — М.: ТЦ «Сфера», 2009. — С. 128.
3. Алешина Ю.Е., Данилин К.Е., Дубовская Е.М. Спецпрактикум по социальной психологии: опрос, семейное и индивидуальное консультирование. — М.: Изд-во МГУ, 1989. — С. 64.
4. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: Учебное пособие. — М.: «Ось-89», 2003. — С. 336.
5. Кудрина Т.П., Серкина А.В. Дистанционное консультирование родителей в системе ранней помощи: из опыта работы // Дефектология. — 2013. — № 6. — С. 60-70.
6. Петрушин, С.В. Мастерская психологического консультирования / С.В. Петрушин. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — 143 с. (Библиотека психотерапии и консультирования под редакцией профессора В.В. Макарова).

Сведения об авторе

Шакирова Анна Шаибовна — педагог-психолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» детский сад № 97 «Хрусталик» г. о. Тольятти Самарской области

Развитие речи детей дошкольного возраста посредством игр (из опыта работы)

Дошкольный ребёнок — человек, играющий, поэтому обучение входит в жизнь ребёнка через «ворота детской игры».

Для детей с ОВЗ игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. В игре ребенку легче преодолеть те недостатки, которые он не может преодолеть в реальности.

Педагогами разработан целый ряд современных игровых технологий. Я же предлагаю многофункциональное игровое пособие «Развивающие кубики на закрепление лексических тем по развитию речи». Это пособие, которое построено на наглядной основе.

Сегодня в магазинах можно приобрести разнообразные игры для детей. А я хочу рассказать вам о том, как самим изготовить интересные развивающие пособия для дошкольников. Это развивающие кубики. Данное пособие можно использовать в непосредственно-образовательной деятельности и в индивидуальной работе с детьми.

Цель использования такого дидактического пособия: повышать интерес детей к получению знаний об окружающем; развивать умственные и творческие способности, связную речь воспитанников.

Основные достоинства пособия:

- Такие кубики многофункциональны, просты в изготовлении, удобны в использовании.
- Их можно использовать на самых разных занятиях.
- Развивают умственные и творческие способности детей.
- Кубики вариативные, благодаря прозрачным карманам на гранях легко заменить изображения по различным лексическим темам.
- Эти кубики помогают подготовить руку к письму.
- Являются ярким элементом предметно-пространственной среды.
- Благодаря таким кубикам можно закреплять ранее полученные знания в игровой форме.
- Можно использовать в разных возрастных группах.

Пособие состоит из 6 кубиков с карманами для карточек и конвертов со сменными карточками по лексическим темам: игрушки, домашние и дикие животные, транспорт, овощи, фрукты, одежда, посуда, члены семьи, глаголы, цвета, цифры до 6 и т.п., также имеются листы с заданиями для развития мелкой моторики, цветные карандаши.

Картотека картинок вариативна под задания игр, упражнений. Если рассматривать непосредственно целевое предназначение каждого кубика, то многофункциональность его минимизируется, поэтому пособие представлено комплексом, что дает полноту возможности ведения коррекционно-образовательного процесса.

Варианты игр:

1. «Что это?» «Кто это?» Показываем ребенку 1 кубик с изображением в зависимости от лексической темы, над которой ведется закрепление, и задаём вопрос, если ребенок затрудняется с ответом.

2. «Назови цвет». Даем ребенку 2 кубика, на гранях которого изображены цвета и предметы. Ребенок рассматривает грани кубика и называет изображения.

Инструкция: брось одновременно оба кубика и скажи, какие картинки выпали. Ребенок называет цвет и картинку, правильно согласовывая существительное и прилагательное. Если ребенок затрудняется ответить, помогаем наводящим вопросом: «Какая? (какой?)»

3. «Назови количество». Меняем кубик с цветами на кубик с цифрами. Ребенок рассматривает и называет цифры, затем бросает одновременно оба кубика и говорит, какие картинки выпали, согласовывая числительное с существительным. Если ребенок затрудняется с ответом, педагог помогает ему наводящим вопросом: «Сколько?»

4. «Назови количество и цвет». Даем ребенку 3 кубика (предмет, цвет и цифры). Ребенок бросает и говорит выпавшее число цветных фигур.

5. «Кто что делает?» Даем ребенку кубики с предметами, членами семьи, с изображением действий (кладет, собирает, дает, бросает, смотрит, дует). Ребенок составляет предложение, правильно согласовывая все части речи. Если ребенок затрудняется с ответом, помогаем ему наводящими вопросами: «Кто и что делает?» Если ребенок легко справился с заданием, можно усложнить его, добавляя по очереди кубики с цветом и цифрами.

6. «Графическая дорожка». Даем ребенку карточку с заданием «Графическая дорожка» и два кубика (цвет и линии). Ребенок бросает кубики, называет что выпало. Берет карандаш и рисует линию, как на кубике, тем цветом, который выпал на втором кубике.

7. Составляем словосочетание из кубиков в разных вариациях:

- 1) предмет + цвет;
- 2) предмет + количество;
- 3) предмет + цвет + количество;
- 4) предмет + действие;
- 5) член семьи + действие + количество + предмет;
- 6) член семьи + действие + цвет + предмет;
- 7) действующее лицо + действие + количество + цвет + предмет;
- 8) цвет + вид линий.

Не забываем, каждый раз уточнять, повторять словосочетания и предложения, если ребенок ошибся в их произношении.

Спасибо за внимание к моей работе!

Сведения об авторе

Шмидт Валентина Яковлевна — учитель-дефектолог, воспитатель СП детский сад «Сказка» ГБОУ СОШ № 3 «ОЦ» г. Нефтегорска м. р. Нефтегорский Самарской области

Щелчкова О.Н., Маришина Е.А., Мазанкина И.П.

**Музыкальная шкатулка: формирование слухового восприятия у детей
с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)**

Работа по формированию слухового восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеет особое значение, поскольку у них часто затруднено спонтанное, естественное слуховое развитие, и требуется специальное направленное воздействие.

На занятиях в отделе ранней помощи ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти специалисты учат детей не только реагировать на звучание разных музыкальных инструментов и игрушек, но и различать звучащие предметы, мужские и женские голоса, голоса животных, некоторые бытовые шумы, определять громкость, длительность, темп, ритм.

Использование самодельных инструментов формирует у детей интерес к занятиям. Благодаря игре на них воспитанники раскрепощаются. Элементарное музицирование способствует реализации потребности детей в движении, обогащению музыкального слуха, развитию слухового внимания и памяти, а также формированию коммуникативных навыков и пополнению словарного запаса у детей раннего возраста.

Все это обуславливает актуальность создания «музыкальной шкатулки» с целью развития слухового восприятия, внимания, памяти на материале неречевых звуков.

В ходе работы с «музыкальной шкатулкой» были поставлены следующие задачи:

- дать первоначальные представления о широких возможностях самодельных музыкальных инструментов;
- развивать музыкально-ритмические навыки;
- формировать и совершенствовать навыки дифференцировки тихого и громкого звучания, быстрого – медленного темпа, звонкого – глухого звучания;
- научить творчески, использовать приобретенные навыки в повседневной жизни;
- развивать зрительно-моторную координацию;
- развивать координацию движения рук и согласованность действий двух рук, точность движений;
- развивать тактильные ощущения;
- развивать эмоциональную сферу личности ребенка;
- развивать внимание и память через развитие понимания инструкций и выполнение поручений.

Мы используем набор музыкальных инструментов и звучащих предметов, изготовленных из подручных материалов, в которые входят: барабаны из жестяных банок с деревянными палочками, маракасы из кухонных венчиков, свирель из трубочек для коктейля, набор колокольчиков с разным звучанием, кастаньеты-крокодильчики из картона с монетками, «Музыка ветра» из бигуди, рогатка с металлическими крышками, трещотка из скорлупы грецких орехов, баночка с рисом «Шум дождя», шумелка из брелоков, «Гороховые пробы» (используется как скрининг-диагностика).

Особой популярностью на занятиях пользуются кастаньеты-«крокодильчики». Часто детям с ОВЗ трудно одновременно действовать обеими руками, держа в каждой из них по «крокодильчику», но интерес к музыкальному инструменту помогает справляться с трудностями, что способствует формированию согласованности движений обеих рук.

Не менее интересна для детей баночка с рисом «Шум дождя», привлекающая своим необычным звучанием. Когда ребенок переворачивает ее, он прислушивается к звукам, успокаивается, расслабляется.

Стоит отметить, что каждый ребенок проявляет предпочтения в игре с инструментами из «музыкальной шкатулки»: одни ему нравятся больше, другие меньше.

Формирование слухового внимания, восприятия, памяти проходит поэтапно:

1. Нахождение и узнавание источника звука.
2. Способность дифференцировки слуховых сигналов, где широко используются звучащие игрушки: погремушки, колокольчики и другие. Начинаем с резко контрастных звучаний пары игрушек.

3. Передача элементарного ритмического рисунка, темпа и силы звучания.

На занятиях специалисты используют самые различные игры и упражнения. Приведем для примера некоторые из них.

«Колокольчик и барабан». Задачи:

1. Учить различать звучание колокольчика и барабана, соотносить звучание музыкальной игрушки с ее изображением.

2. Развивать чувство ритма.

3. Расширять пассивный словарь.

Взрослый стучит в барабан. Предлагает ребенку сделать то же самое. Показывает картинку с изображением барабана. Проверяет, различает ли ребенок изображения: «Где на картинке колокольчик? Где барабан?».

Затем взрослый дает установку: «Сейчас мы будем слушать ушками», и кладет картинки перед ребенком, а музыкальный инструмент убирает за ширму.

Говорит: «Сейчас мы будем слушать колокольчик», и звенит за ширмой колокольчиком, «Сейчас будем слушать барабан», и стучит в барабан.

Взрослый стучит в барабан и говорит: «Покажи на картинке, что ты слышал. Это колокольчик звенел или барабан стучал?» При этом он дотрагивается до соответствующей картинки. Взрослый хвалит ребенка.

«Тихо – громко». Задачи:

1. Развивать слуховое восприятие.

2. Учить дифференцировать тихие и громкие звуки.

Взрослый на виду у ребенка тихо стучит в барабан: «Это барабан. Я стучу в барабан: бам-бам! Я стучу тихонечко». Просит малыша: «Теперь ты... (имя ребенка), постучи, тихо постучи», и складывает пальцы щепотью на слово «тихо». Этот сигнал поможет ребенку на слово тихо и жест.

Затем взрослый громко стучит в барабан, говорит: «Я бью в барабан: бам-бам! Громко бью» и растопыривает пальцы. Взрослый обращается к ребенку: «Теперь ты (имя ребенка), будешь бить в барабан. Громко бить», и повторяет жест.

Можно использовать и другие музыкальные инструменты.

«Долго – коротко». Задача:

1. Развивать слуховое восприятие.

Взрослый дает ребенку колокольчик. Помогает его рассмотреть, учит им звенеть.

Взрослый говорит: «Давай будем долго звенеть колокольчиком, долго-долго». Помогает малышу сделать это: «Динь-динь-динь-динь. А теперь коротко: динь. А теперь опять долго-долго».

Можно произвести те же действия и с другими музыкальными инструментами.

Мы также проводим упражнения «Барабан и маракасы» (задачи: учить различать звучание барабана и маракасов, согласовывать свои действия с текстом, формировать представления о частях тела), «Дождик» (задача: учить различать ритм звучания) и другие.

С большим интересом дети раннего возраста включаются в игры, организованные в форме шумового оркестра. Каждому ребенку предлагается музыкальный инструмент, который озвучивает определенных героев или слова сказки.

Прекрасно подходит для организации шумового оркестра сказка «Теремок»: в ней есть повторяющаяся и хорошо запоминаемая последовательность действий и звукоподражаний, а также музыкально-шумовая сказка «Репка» (по мотивам русской народной сказки).

Список литературы

1. Борисенко М.Г., Датешидзе Т.А., Лукина Н.А. Учимся слушать и слышать. — СПб., 2003.
2. Мусатова Л.Н. Реабилитация детей дошкольного возраста после кохлеарной имплантации в условиях семьи: Метод. рекомендации. — Самара, 2013.
3. Танцюра С.Ю. Вместе с малышом: Игры для развития речи детей раннего возраста. — М., 2015.

Сведения об авторах

Щелчкова Ольга Николаевна — учитель-дефектолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Маришина Елена Александровна — учитель-дефектолог ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Мазанкина Ирина Петровна — учитель-логопед ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. о. Тольятти Самарской области

Юхненко Е.А.

**Арт-терапия как инструмент психолого-педагогического сопровождения
воспитанников ДОУ**

Чтобы судить о ребенке справедливо и верно,
нам нужно не переносить ребенка из его сферы в нашу,
а самим переселяться в его духовный мир.

Н.И. Пирогов

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что дошкольное детство — один из самых важных этапов в жизни ребенка: без полноценно прожитого, всесторонне наполненного детства, вся последующая жизнь ребенка не будет гармоничной и счастливой. Только психологически грамотное сопровождение естественного развития ребенка обеспечит максимальную реализацию всех имеющихся у него возможностей, позволит избежать многих трудностей и отклонений в ходе его психического и личностного развития.

В детском саду есть дети, которые не подходят ни под одну привычную категорию особого и пристального внимания, как дети с ОВЗ, или дети с инвалидностью. Это дети, у которых развелись родители, и для ребенка это серьезное переживание, с которым он самостоятельно не может справиться. Это дети, у которых умер один из родителей. Это ребенок с заниженной самооценкой. Это дети, которые перевелись в наш детский сад из другого ДОУ, и у них происходят сложности с адаптацией. У кого-то это выражается в провокационном поведении, у других – в замкнутости. И дети из той и другой группы чувствуют себя плохо, что и выражается в их поведении. Ведь у ребенка в норме нет желания не нравиться взрослым, как-то специально «насолить» им. Дети часто не могут объяснить взрослым, что их беспокоит, и ребенок не может долго подавлять свои эмоции, происходит выброс накопленного напряжения через поведение.

А что такое эмоции? Это ответная реакция человека на происходящее событие, это переживание его отношения к объективной реальности, к самому себе и к другим людям. И наша задача, задача взрослых — помочь ребенку относиться к себе и к другим людям доброжелательно. Родители часто не придают важности чувствам ребенка, говоря им: «Замолчи, ты плохо себя ведешь, ты не прав, мальчики не плачут».

Причины нарушений поведения у детей:

- стрессовые ситуации,
- проблемы адаптации к новым условиям,
- неправильное воспитание,
- игнорирование интересов ребенка,
- подавление воли ребенка.

И еще, нарушения поведения ребенка надо связывать со стилем воспитания в семье.

Достаточно большое количество исследований говорит нам о том, что в состоянии эмоционального благополучия обучение человека происходит легко и органично. А если ребенок тревожен, расстроен, то и усвоение материала минимально.

Что может помочь ребенку экологично прожить всю гамму чувств? Не подавляя эти чувства, не выплескивая их в деструктивной форме в окружающий мир? Арт-терапия! Это не директивный метод, который позволяет не подавлять свои эмоции, а прорабатывать, проживать и управлять ими. А дальше, владеть собой.

В чем же принципиальная разница между рисованием, лепкой, танцами и арт-терапией? В том, что на арт-терапии нет образца «как надо» и нет сравнения у кого лучше или хуже, мы не даем оценок. Когда ребенок может вынести наружу то, что он чувствует внутри — это и есть арт-терапия.

Арт-терапией можно начинать заниматься с детьми от 4,5 лет. Хорошо зарекомендовала в работе с эмоциональными проблемами детей изо-терапия и песочная терапия. Смысл психологической арт-терапевтической работы с детьми дошкольного возраста состоит в том, что они получают возможность выразить себя, сделать то, что в обычной жизни им строго запрещено. В результате удовлетворяется интерес к разрушительным действиям, выплескиваются отрицательные эмоции, высвобождается психическая энергия, которая большей частью тратится на неэффективное напряжение, и дети становятся спокойнее и расслабленнее. Демонстративность, негативизм, агрессия уступают место инициативности и творчеству.

В процессе проведения песочной психотерапии выделяют три стадии игры с песком: хаос, борьба и разрешение конфликта.

В моменты «хаоса»¹ ребенок набирает множество игрушек, хаотично расставляет их на песочном столе, часто перемешивает их с песком. Подобные действия отражают наличие тревоги, страха, смятения, недостаточно позитивной внутренней динамики. Через «хаос» происходит постепенное «проживание» состояния и освобождение от него. Многократное повторение психотравмирующей ситуации позволяет изменять эмоциональное отношение к ней. Стадия «хаоса» может занять от одного до нескольких занятий. Можно заметить, как от картины к картине уменьшается количество используемых фигурок и появляется сюжет.

Стадию «борьбы» можно наблюдать у сложных детей. На песочный стол бессознательно переносятся внутренние конфликты: агрессия, обиды, тревога, недомогания, реальные конфликтные взаимоотношения и другое. Существа в песочнице убивают друг друга, идет схватка, война, тяжелое противостояние. Через некоторое время может появиться герой или силы, которые наводят порядок и восстанавливают справедливость.

На стадии «разрешения конфликта» можно наблюдать более благополучные картины: мир, покой, возвращение к естественным занятиям.

Так, К.Г. Юнг утверждал, что процесс «игры в песок» высвобождает заблокированную энергию и «активизирует возможности самоисцеления, заложенные в человеческой психике».

Основные принципы игр на песке:

1. Создание естественной стимулирующей среды, в которой ребёнок чувствует себя комфортно и защищено, проявляя творческую активность.

Для этого подбираются задания, соответствующие возможностям ребенка; формулируется инструкция к играм в сказочной форме; исключается негативная оценка его действий, идей, результатов, поощряется фантазия и творческий подход.

2. Реальное «проживание», проигрывание возможных ситуаций вместе с героями сказочных игр.

В песко-терапии, когда ребенок сам, своими руками создал мир и справился с этим, влечет за собой появление у этого ребенка чувства безопасности, эмоциональной устойчивости. Весь этот процесс призван трансформировать то тяжелое, что было для ребенка, в другое состояние — что он справился с этим, и он молодец.

Что еще может помочь ребенку быстро помочь с его эмоциональным состоянием?

Мы знаем, как важно для самочувствия дыхание. И любые упражнения, связанные с дыханием, как показывает практика, достаточно быстро помогают «выровнять» эмоциональное состояние человека. Очень хорошо «зарекомендовали» себя игры на развитие диафрагмального дыхания: «Выровняй дорогу», «Что под песком?», «Ямка», «Помоги зайцу», «Дорога к другу», «Секрет».

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 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.

Преимущества использования песочной терапии:

— способствует повышению уровня самооценки и адекватного уровня принятия себя в социуме;

— снижает уровень утомления, тревожности, других негативных эмоциональных состояний и уровень их проявления;

— активизирует внутренние ресурсы, механизмы саморегуляции, самоисцеления;

— эффективно зарекомендовал себя на коррекционных занятиях.

Таким образом, инструменты арт-терапии, являются важными средствами в психолого-педагогическом сопровождении воспитанников.

Список литературы

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2007. — 69 с.

2. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры. — СПб.: Детство Пресс, 2004. — 64 с.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. — СПб.: Златоуст, 1998. — 352 с.

4. Костина Л. Игровая терапия с тревожными детьми. — СПб.: Речь, 2003. — 160 с.
5. Кузуб Н.В., Осипук Э.И. В гостях у песочной феи. Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста. Методическое пособие для воспитателей и психологов дошкольных учреждений. — СПб.: Речь, 2011. — 61 с.

Сведения об авторе

Юхненко Елена Анатольевна — педагог-психолог МБУ детский сад № 20 «Снежок» г. о. Тольятти Самарской области

Яшнова Н.А., Шулятьева Е.В.

**Роль школьной службы примирения в МБУ «Школа № 32» и в МБУ «Школа № 89»
в профилактике деструктивного поведения несовершеннолетних и конфликтных
ситуациях**

Актуальность

Живя в современном обществе, мы довольно часто стали сталкиваться с проблемой деструктивного поведения несовершеннолетних. В школе, порой не раз, мы являлись свидетелями, как подростки нетерпимо общались друг с другом, проявляя упрямство, грубость, ненависть, страх и панику.

В МБУ «Школа № 32» и МБУ «Школа № 89» учащиеся много раз сталкивались с детскими конфликтами, которые не всегда заканчивались мирно. Бывали и драки среди учащихся. Но узнав, что существует в Самарской области школьная служба примирения, которая помогает разрешить конфликты мирным путем и восстановить утраченные отношения среди учащихся с привлечением детей волонтеров-медиаторов, стало ясно, что данная служба помогает решать проблему среди учащихся.

О своем опыте работы в школьной службе примирения делятся МБУ «Школа № 32» и МБУ «Школа № 89». У каждой школы своя структура и специфика работы.

В МБУ «Школа № 32» школьная служба примирения существует уже давно. Впервые, в 2015 году, мы узнали о Школьной службе примирения, когда только начинала зарождаться «Медиация». На начальном этапе внедрения в школы ШСП, было предложено провести обучение для кураторов, заинтересованных школ (их было всего 5), представителями из Самары «Школьных служб примирения Самарской области».

Наша ШСП начала свою деятельность в ноябре 2015 года, где впервые была набрана команда из числа учащихся 7-х, 8-х, 10-х классов, желающих быть медиаторами, являющимися лидерами в школе и имеющими положительную характеристику.

В начале нашей деятельности мы с ребятами разработали проект на тему «Работа волонтеров в школьной службе примирения МБУ «Школа № 32» г. о. Тольятти. Наш проект начал реализовываться с ноября 2015 года и включал в себя 3 этапа:

На 1-м подготовительном этапе проходило обучение медиаторов и изучение нормативно-правовой базы по созданию школьной службы примирения.

Наши учащиеся 8-х, 10-х классов 32 школы, из числа волонтеров, прошли обучение у специалистов из «Ресурсного центра» города Тольятти, в рамках практических занятий творческого объединения «Школа примирения», которые включали в себя следующие мероприятия: лекции на тему: «Конфликт, виды и стратегия поведения в конфликтных ситуациях» и цикл практических занятий: «Методы медиации. Кодекс поведения медиатора». А для педагогов-кураторов было организовано консультирование по психолого-педагогическому сопровождению школьных служб примирения.

Затем администрацией нашей школы в главе с директором и куратором ШСП были разработаны документы: Положение, Устав, Должностная инструкция куратора, План мероприятий по организации ШСП, Журнал регистрации конфликтных ситуаций, Форма

примирительного договора, Форма отчета – самоанализа для описания работы по каждому случаю.

На 2-м этапе реализации нашего проекта, который проходил с января по март 2016 года, были проведены следующие мероприятия: обучение медиаторов, сборы лидеров ШСП, профилактическая работа в своем образовательном учреждении.

Первый профильный заезд по обучению восстановительным технологиям для 140 волонтеров-медиаторов и кураторов из разных школ Тольятти проходил на базе пансионата «Радуга», целью которого было: закрепить представления о восстановительном подходе и развитие у волонтеров-медиаторов специальных социально-психологических навыков, активной жизненной позиции и творческого потенциала.

Программа заезда предусматривала обучение детей и педагогов восстановительным технологиям и развитие школьных служб примирения в школах города.

Были проведены мастер-классы лидерами ШСП по ведению программ «Круги сообщества» и программы «Примирения» (медиации). Состоялся обмен опытом между лидерами ШСП.

В феврале 2016 года наша делегация ШСП в составе меня, куратора, Яшновой Н.А. и медиатора Жукова Кирилла впервые приняла участие в VI Областной отчетно-выборной конференции «Ассоциации детских служб примирения Самарской области» и выступила с отчетом о проделанной работе за 2015 год.

В рамках конференции состоялся обмен опытом работы школьных служб примирения Самарской области: обсуждались трудности, достижения по развитию восстановительных технологий и непосредственно по созданию служб примирения в Самарской области.

В заключительной части конференции состоялось голосование, выбор председателя и учащихся, входящих в состав правления Ассоциации ШСП Самарской области (из города Тольятти избрали Жукова Кирилла, учащегося нашей школы).

Наша команда из числа детей-волонтеров лидеров ШСП уже имеет несколько свидетельств, сертификатов и удостоверений, подтверждающих, что ребята компетентны в своем деле и прошли обучение «Восстановительным технологиям», которые позволяют нам проводить программу «Круги» и программу примирения.

Медиаторы ШСП МБУ «Школа № 32», получившие все необходимые знания, умения и навыки, после обучения и во время профильного заезда лидеров ШСП стали воплощать на практике программу «Примирения». Было принято решение начать работу ШСП путем решения конфликтных ситуаций среди учащихся начальных классов.

Хотелось бы сделать особый акцент на том, что лидерами ШСП проводится не только работа по разрешению конкретных конфликтных ситуаций, но и профилактическая, просветительская работа по предупреждению конфликтов среди учащихся школы.

Так, волонтерами школьной службы примирения были разработаны и проведены:

- Классные часы для учащихся 3-4 классов на тему «Как жить без конфликтов».
- Акции, посвященные неделе добра.
- Оформляются стенды для родителей, педагогов и учащихся.
- Тематические «круги» для учащихся по обсуждению проблем взаимоотношений детей с родителями.

- Программы примирения между участниками конфликтных ситуаций.
- Конкурсы рисунков на тему «Дружба» среди учащихся 3-4 классов.

Куратором ШСП были проведены:

- родительские собрания на темы «Работа школьной службы примирения в разрешении конфликтных ситуаций», «Конфликты с собственным ребёнком и пути их разрешения» и другие;
- семинар для педагогов на тему «Разрешение школьных конфликтов через школьную службу примирения»;
- На школьном сайте создана и регулярно обновляется страничка ШСП МБУ «Школа № 32» г. о. Тольятти.

В рамках данных мероприятий все участники образовательного процесса получили полную информацию о приемлемых способах разрешения конфликтных ситуаций.

На 3-м этапе проекта, который проходил в период с апреля по май 2016 года, были проанализированы результаты деятельности работы членов ШСП, волонтеров по итогам реализации проекта в целом.

Сделав анализ работы ШСП на протяжении 2-х учебных годов, по разобранным случаям с конфликтами, можно констатировать, что в нашем арсенале уже имеются: 5 восстановительных программ: медиация и программа «Круги».

- в отношении «ученик – ученик» проведено 11 примирительных программ, 3 «Круга»; разобрано 11 случаев;

- в отношении «ученик – родитель» – 2 программы, «Круг»; 2 случая.

Продолжая работу в ШСП в 2017-2018 учебном году, куратором Яшновой Н.А. был произведен новый набор в команду волонтеров-медиаторов из числа учащихся 7-8 классов, желающих попробовать себя в данном направлении. Мной были проведены игры на взаимодействие, сплочение, общение, умение работать в группе и на знакомство.

Также особо хочется отметить, что в течение 3-х лет наши волонтеры-медиаторы ШСП МБУ «Школа № 32» принимали активное участие в Межрегиональных конкурсах «Мастерство юных медиаторов»; выступали с докладами вместе с куратором на отчетно-выборных в г. Самара конференциях «Ассоциации детских служб примирения Самарской области», представляя свой опыт работы разрешения конфликтных ситуаций; наша активная позиция, тесное сотрудничество с лидерами ШСП области, членство в «Ассоциации детских служб примирения в Самарской области» позволила нам выйти на новый уровень. Куратор Яшнова Н.А. стала представлять свой опыт работы в ШСП на базе МБУ «Школа № 32» не только на уровне школ, но и среди студентов техникумов и вузов.

В декабре 2017 года куратор ШСП МБУ «Школа № 32», в качестве ведущего, была приглашена в г. Новокуйбышевск для проведения обучающего семинара-практикума на тему «Эффективные приемы общения как средства коммуникации» для студентов ГАПОУ НГТК «Новокуйбышевского гуманитарно-технологического колледжа», которые в дальнейшем планируют заниматься медиацией в своем учреждении.

В апреле 2018 года куратор выступила на XII международной практической конференции в ПВГУС, представив опыт работы волонтеров в Школьной службе примирения МБУ «Школа № 32».

В подтверждение этому наша команда из числа медиаторов-волонтеров и куратора имеют: свидетельства, сертификаты участников конференций, семинаров-практикумов, благодарностей и благодарственных писем.

На сегодняшний день в 2021-2022 учебном году школьная служба примирения создана во всех школах Самарской области, и мы продолжаем работу в этой области.

В МБУ «Школа № 89» школа примирения работает только три года, но за это время разрешено множество различных конфликтов между несовершеннолетними мирным путем. Также разработаны: Положение, приказ, план, сдаем отчетность о работе ШСП за каждый квартал. МБУ «Школа № 32» и МБУ «Школа № 89» взаимодействуют друг с другом, обмениваются опытом, проводят совместно различные акции, мероприятия, в которых участвуют дети 8-10-х классов, представляя свой опыт работы, мастерство и обучение. В качестве наставников 2-4-х классов работают учащиеся 10-х классов: отслеживают динамику поведения, успеваемость, внеурочную занятость, посещаемость учебных занятий, осуществляют взаимодействие с одноклассниками и учителями.

Благодаря слаженной работе учащихся и кураторов школьной службы примирения наблюдается снижение в школе различных конфликтных ситуаций между обучающимися, снизилось количество правонарушений и преступлений. Учащиеся после проведенных мероприятий становятся более сплоченными, открытыми, коммуникабельными друг с другом.

Следует отметить, что не менее важна работа, которую проводят волонтеры-медиаторы — это обмен опытом работы с юными медиаторами других школ. Проходя обучение техникам восстановительной медиации, волонтеры-медиаторы получают умения и навыки медиаторов в оказании помощи сверстникам по разрешению конфликтных ситуаций, навыки ведения переговоров, коммуникативной компетенции, а также установления конструктивного сотрудничества и эффективного обмена опытом между учащимися разных школ.

Сведения об авторах

Яшнова Наталья Александровна — социальный педагог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Шулятьева Елена Васильевна — социальный педагог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ

Сборник материалов XXIV областной
научно-практической конференции

9 – 11 ноября 2021 года

В 2-х томах.

Том 2

Подписано в печать 29.12.2021 г.

Печать оперативная. Гарнитура Arial Narrow

Формат 60х84/8. Усл. печ. л. 25,34.

Отпечатано редакционно-издательским отделом

ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61а, тел. (846) 993-16-38