

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

**Образование  
и психологическое здоровье**

Сборник материалов  
XXVI областной научно-практической конференции  
8-9 ноября 2023 г.

В 2-х томах

Том 2

Самара  
2023

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 2023 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 8–9 ноября 2023 года: в 2-х томах. Т. 2. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2023. — 178 с.

ISBN 978-5-901707-90-6

Том 2. ISBN 978-5-901707-92-0

В сборник включены научные статьи, представленные участниками XXV областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье», состоявшейся 8–9 ноября 2023 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 978-5-901707-90-6  
ISBN 978-5-901707-92-0 (Том 2)

©Авторы, 2023  
©Региональный  
социопсихологический центр, 2023

## Оглавление

Предисловие .....	6
Кабирова З. А., Семенова С. А. Возрождение семейных традиций как профилактика деприваций у ребенка .....	8
Кадасева Е. В., Короткова Т. И., Китаева Э. Г. Развитие коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством пособия «Все про...» .....	10
Калиновская О. В. Использование элементов прикладного анализа поведения (АВА) для установления сотрудничества в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ .....	14
Каюк С. В. Использование авторского многофункционального пособия «Избушки» в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ.....	18
Колесникова Н. Ю. Формы и методы работы психолога над индивидуально-личностным развитием учащихся в общеобразовательной школе посредством профилактической деятельности. Из опыта работы .....	21
Конева Н. И. «Психологическая азбука» для родителей на платформе «Сферум» как средство повышения психологической компетенции родителей дошкольников .....	24
Корнева Т. В., Гаранина Н. С. Современные технологии дошкольного педагога-психолога в работе с детьми с ОВЗ (из опыта реализации Программы по психологической коррекции поведения и нарушений в развитии обучающихся «Маленькие игры в большое счастье», авторской интерактивной сказки и игры).....	29
Коровина О. Е., Кириллова О. В., Ивашко И. Д. Возможности психологической коррекции трудностей в овладении математикой в подростковом возрасте .....	35
Косолапова Е. Н., Охотникова Е. Ю. Сказкотерапия как элемент взаимодействия семьи и педагогов в процессе адаптации ребенка к условиям детского сада .....	39
Кривенкова Е. В., Ершова Н. П. Формирование временных представлений у старших дошкольников с ОНР.....	42
Кудряшева Н. Н., Ильина Ю. В., Шайхутдинова Ю. Л. Использование нетрадиционных техник рисования для развития полушарий головного мозга.....	46
Ларина Т. В., Грачев Ю. А. Выявление образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан (детей мигрантов).....	49
Лепилина И. Г. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации и интеграции подростков-мигрантов в Самарском многопрофильном колледже им. Бартенева В.В.....	55
Маколова Н. А., Прососова Т. Н. Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с применением технологии арт-терапии (техника «гаттаж»).....	58
Мамедова С. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста, родители которых находятся на СВО .....	63
Манаева Т. В. Интеллектуальное и личностное развитие обучающихся через организацию интегрированных уроков «Психология плюс» .....	66
Мареш С. В. Психолог-наставник: работа с родителями детей с особыми возможностями здоровья .....	71

Некрасова Г. Н., Таркина А. В. Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста через интерактивную мультимедийную игру «Я в мире эмоций» .....	76
Осовик Е. А., Ермакова Т. П., Неверова И. В. Психопрофилактическая работа с детьми старшего дошкольного возраста в рамках программы «Рисуем музыку» .....	78
Петрова И. Н., Алферова О. В. Взаимодействие ДОО и семьи через работу творческого клуба коррекционно-развивающей направленности «Развивайка» .....	81
Петрова Н. Д. Игровые технологии в процедурах медиации для начальной школы .....	85
Пивцова Т. Н. Формирование навыков конструктивного поведения подростков через антикризисные технологии .....	88
Подулыбина А. В. Влияние спорта и физической культуры на психологическое здоровье учащихся колледжа .....	91
Попова В. А., Трифонова Г. В. Приемы формирования коммуникативного поведения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития .....	94
Родионова Е. П., Сафонова Ю. С. Профилактика буллинга в образовательном учреждении ....	99
Рязанова В. Е. Изучение уровня самооценки у девочек-подростков с нарушением зрительного восприятия в процессе реализации социального проекта «Девочки знают» .....	104
Садырина С. Ф. Развитие эмоционально-личностной сферы ребенка с помощью арт-терапевтических техник.....	108
Семёнова Ю. В. Профилактическая работа педагога-психолога по результатам СПТ .....	112
Сергеева Т. Ю., Стрельбицкая О. С. Формирование навыков основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.....	116
Симонова Т. С. Профилактика зависимого поведения у подростков с низкой самооценкой ...	120
Смирнова Н. Г. Социализация детей в группе «Особый ребенок» .....	124
Смолякова И. В. Формирование у воспитанников старшего дошкольного возраста с лидерскими способностями умений договариваться и решать конфликтные ситуации посредством игры «Лепешка» .....	129
Спиридонова Ю. А. Методика «6 шляп» как средство развития критического мышления .....	133
Стафилова Е. И., Чеканова К. В. Формирование психологической готовности студентов колледжа к работе с обучающимися с ОВЗ (на примере организации производственной практики на базе ГБПОУ «ССПК» и ГБОУ «Школа-интернат «Преодоление» для обучающихся с ОВЗ г.о. Самара).....	136
Сураева С. Г. «Знакомство с собой» (подростковые проблемы и их преодоление в условиях обучения в колледже) .....	141
Тимошкина Т. И., Жадаева С. В. Деятельностный подход в профилактической работе с подростками .....	143
Ушатова Т. Г. Деадаптивная мечтательность в подростковом возрасте .....	148
Фёдорова З. А., Наумова С. И., Щербак В. В. Профилактика профессионального выгорания педагогов (на примере семинара-практикума «Скрытые возможности») .....	152
Филиппова Е. А. «Выходи играть!».....	156
Чекменева О. В. Использование дидактического пособия «Квадрологик» для развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста .....	161

Чекурова Е. А. Проектная деятельность как инновационная технология в системе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи и их родителями .....	163
Шарипова С. А., Дрягалина Г. К. Нейроигры для профилактики дисграфии .....	166
Шехтман И. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации .....	169
Яхина Р. Р. Результаты психодиагностического исследования обучающихся Самарской области по групповому тесту интеллектуального развития (ГИТ) (4-е классы).....	173

## Предисловие

8–9 ноября 2023 года ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» при поддержке Министерства образования и науки Самарской области провел XXVI ежегодную областную научно-практическую конференцию «Образование и психологическое здоровье».

Целью конференции было обсуждение актуальных проблем в области обеспечения психологического сопровождения образования, привлечение внимания научного и образовательного сообщества к психологической составляющей проблемы здоровья всех участников образовательного процесса, способствование повышению уровня профессиональной педагогической деятельности специалистов, работающих в области образования.

В конференции приняли участие руководители и специалисты органов управления образованием, курирующие вопросы оказания комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся, воспитанникам; руководители, педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, методисты, воспитатели образовательных учреждений.

В работе конференции приняли участие 320 человек, из них 166 участника выступили с докладами.

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

Для публикации в сборнике было представлено 89 заявок от 133 авторов. После проведения технической и содержательной экспертиз к публикации в сборнике по решению редакционно-издательского Совета ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» допущено 75 работ, авторами которых являются 115 человек.

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

Сборник материалов XXVI ежегодной областной научно-практической конференции издается в 2-х томах и размещается в сетевом издании «Региональный социопсихологический центр» по адресу: <http://rspcsamara.ru/function/rediz/obrpsyh/obrpsyh.html> (Сетевое издание «Региональный социопсихологический центр» зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) 16 июня 2017 года. Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС77-70120 от 16.06.2017 г.).

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

Редакционно-издательский совет  
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Кабирова З. А., Семенова С. А.**

## **Возрождение семейных традиций как профилактика деприваций у ребенка**

Нарастающей проблемой на сегодня является снижение возможности у детей взаимодействия с естественным «живым» миром, который заменен искусственным, виртуальным, что формирует различного вида депривации у детей и подростков.

Депривация – сокращение или полное лишение возможности удовлетворять основные психологические и социальные потребности. Причина этого кроется в отсутствии полноценного контакта родителя с ребенком, то есть в родительской депривации.

«Родительская депривация – психическое состояние ребенка, характеризующееся невозможностью удовлетворять основные жизненные потребности из-за отсутствия или отстраненности родителей. Возникает вследствие недостатка заботы, ласки, понимания, взглядов, прикосновений, общения» [Ханова О.А. 2019].

Человек изначально рождается с высоким потенциалом к познанию мира и возможностями адаптироваться к нему. Задача родителя – помочь этому потенциалу раскрыться, выстраивая с ребенком теплые и доверительные отношения в семейной среде и за ее пределами. Но, к сожалению, как показывает реальность нашей жизни, родитель сам в погоне за собственной комфортностью и удобством попадает в зависимость от искусственного мира. Взаимодействие же с ребенком сводится до бытового минимума, воспитание передается цифровым устройствам, что ограничивает опыт ребенка в познании окружающей действительности. Как следствие, родительская депривация в итоге приводит к сенсорной, когнитивной, социальной и эмоциональной депривациям у ребенка.

В связи с этим с детьми и подростками в образовательной среде просто необходимо проведение профилактической работы по формированию в сознании ребенка понимания, что есть семейные ценности, какими они могут быть, в чем их проявление, понимания, что он сам может быть инициатором семейных традиций как в той семье, где он растет сейчас, так и в той, которую создаст в будущем.

Параллельно необходимо включать в эту работу и родителей, показывая ценность и важность общения с ребенком, мотивировать их к возрождению традиций в семье, основанных на таких ценностях, как любовь, уважение, верность, доверие, прощение, сострадание, поддержка, родительство, где главной нравственной ценностью семьи является ребенок, и долг родителей – создать все условия для того, чтобы он вырос здоровым физически и духовно. *А возродить, поддерживать и сохранять семейные ценности можно только через семейные традиции.*

Традиция в переводе с латинского означает «передача». Традиция – это то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (взгляды, вкусы, идеи, обычаи) [2, с. 396].

Для каждой семьи традиции могут быть как общими (например, празднование дней рождений и семейных праздников; домашние обязанности для каждого члена семьи; совместные игры с детьми и прогулки; семейный обед; семейный совет; ритуалы приветствия и прощания; дни памяти), так и индивидуальными, например: говорить друг другу перед уходом или перед сном: «Я тебя люблю!» – или что-то важное и приятное; в дни рождения ребенка дарить не только ценные подарки, но и устраивать ритуалы посвящения согласно его возрасту; регулярно выезжать в любимые места на природу; совершать совместные добрые дела для других (посадка деревьев, уборка территории, помощь кому-либо и т. д); совместные занятия спортом, походы; делиться впечатлениями друг с другом (например, каждый вечер за чаем или ужином); завести традицию создавать новые традиции в семье: *«Не важно, что делать, главное – вместе»*.

*Благодаря поддержанию традиций в кругу семьи между поколениями сохраняется связь, укрепляются теплые, доверительные отношения между членами семьи, что дает ребенку ощущение защищенности, поддержки, безусловной родительской любви.*

Таким образом, традиции, сформированные в семье, помогают избежать возникновения у ребенка любых видов депривации, успешно расти и развиваться.

#### Список литературы

1. Алексеенкова, Е. Г. Личность в условиях психической депривации : учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. – С 396. (серия «Учебное пособие»).
2. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М: 2014. – С. 396.
3. Материалы из «Википедия – свободная энциклопедия»: <https://ru.wikipedia.org/wiki>.
4. Матейчик, З., Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 2006.
5. Ханова, О. А. Материалы статьи «Родительская депривация»: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/children/parental-deprivation>, 2019.
6. Шабалина, С. А. Из истории изучения влияния материнской депривации на жизнедеятельность детей. Научно-образовательный и методический журнал «Человек Культура Образование», Сыктывкар, 2011.

Сведения об авторах

**Кабирова Зоя Александровна** – педагог-психолог ГБОУ СО «Лицей № 57 (Базовая школа РАН)»

**Семенова Светлана Алексеевна** – педагог-психолог ГБУ «ППЦ» г. о. Тольятти Самарской области

**Кадасева Е. В., Короткова Т. И., Китаева Э. Г.**

**Развитие коммуникативных способностей**

**у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством пособия «Все про...»**

Развитие личности ребенка и ее становление находится в прямой зависимости от социума. Невозможно переоценить для дошкольника важность общения с другими людьми. Посредством коммуникации ребенок удовлетворяет важные социальные потребности. По мнению отечественного психолога Л.И. Божович, общение несет в себе мощную силу, побуждает психическое развитие ребенка, а также является базой для развития всех его социальных потребностей.

Стоит отметить, что особенности взаимоотношений современного дошкольника с другими людьми определяются спецификой нашего времени. Технический прогресс и всеобщая компьютеризация оказывают влияние на развитие детей. Они находятся в перегруженной информационной среде. Дошкольники погружаются в виртуальный мир. Возникает парадокс: информации много, а тема коммуникативного развития дошкольников стала проблемной и актуальной [1, с. 25].

Художественная литература – это неоспоримое средство по развитию коммуникативных способностей. Благодаря знакомству с литературными произведениями происходит развитие воображения и мышления ребенка. Художественная литература помогает обогатить эмоции и внутренний мир ребенка, предоставляет образцы русского литературного языка.

Познание и овладение художественным словом как средством и способом общения – это важный навык ребенка в дошкольном возрасте. В этом возрасте наиболее успешно происходит усвоение и развитие речи. Важно усвоить звуки родного языка, научиться отчетливо и грамматически правильно произносить слова и фразы, быстро накопить словарный запас. С развитием речи у дошкольников усиливается потребность в общении. Постепенно уточняются правила общения [2, с. 84].

Но в некоторых ситуациях дети отказываются использовать общепринятые речевые формы. Причин для этого может быть несколько. Самая главная из них – это недостаток общения, чтения и слушания художественной литературы и, как следствие, бедный словарь дошкольника. Важнейший путь решения данной проблемы – чтение художественной литературы, так как именно в этот период закладывается фундамент

моральных принципов, нравственной культуры, развивается эмоционально-волевая сфера личности, формируется продуктивный опыт повседневной коммуникации.

Произведения художественной литературы открывают перед детьми весь спектр человеческих чувств, характеров. Дети сначала переживают и проживают различные ситуации с героями, а затем начинают замечать настроение близких и окружающих их людей. Зарождаются гуманные чувства – доброта, терпимость. Они учатся правильному поведению в той или иной ситуации. Художественное слово учит ребенка эстетическому восприятию окружающего мира и одновременно формирует этические, нравственные представления.

Растет число детей с особыми образовательными потребностями. В частности, много дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), так как родители заменили чтение ребенку художественной литературы просмотром мультфильмов и играми на компьютере. Поэтому у детей наблюдается бедный словарный запас, неточное знание лексических значений многих слов, недостаток слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов. В речи отмечаются аграмматизмы. Слабо развита связная речь, нарушен фонематический слух.

Функции, которые выполняет художественная литература в развитии коммуникативных способностей детей с ТНР:

- обогащает, уточняет и активизирует словарный запас ребенка на основе формирования конкретных представлений и понятий; развивает навыки связной речи;
- дает образцы правильной литературной речи, богатой эпитетами, сравнениями, метафорами, эмоционально-оценочной и сказочной лексикой;
- влияет на эмоциональное развитие детей, на понимание эмоционального состояния других людей, на умение выразить свое эмоциональное состояние словами, развивает культуру речи;
- развивает творческие способности (побуждает к придумыванию новых слов, рифм, сочинению собственных сказок, рассказов, историй).

Коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом и педагогом-психологом проводятся по лексическим темам. Поэтому читать и учить рассказы, сказки, стихи, загадки, пословицы и поговорки детям желательно в соответствии с темами. Мы столкнулись с проблемой подбора художественной литературы по лексическим темам для детей с ТНР старшего дошкольного возраста. Чтобы сделать совместную деятельность с

детьми разнообразной, интересной и доступной, педагогам приходится пересматривать множество книг, подбирая занимательный материал. Поэтому нами было разработано пособие для детей старшего дошкольного возраста с ТНР «Все про...».

Материал пособия составлен с учетом основных структурных единиц ФОР, представляющих определенные направления развития и образования детей. Содержание пособия направлено на решение следующих задач у дошкольников с ТНР:

- развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимание произведений искусства, мира природы;
- восприятие художественной литературы, фольклора;
- стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;
- реализация самостоятельной творческой деятельности;
- владение речью как средством общения и культуры;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- развитие речевого творчества.

Материал, представленный в пособии, состоит из 25 сборников, составленных по лексическим темам:

Все про игрушки, детский сад, школу	Все про музыкальные инструменты.
Все про домашних животных	Все про дом, мебель, электроприборы
Все про осень	Все про транспорт, про правила дорожного движения
Все про грибы, ягоды	Все про весну
Все про огород, овощи	Все про лето
Все про диких птиц	Все про диких животных
Все про зиму	Все про рыб
Все про домашних птиц	Все про деревья, цветы, растения
Все про человека и спорт.	Все про профессии, инструменты
Все про сад, фрукты	Все про одежду, обувь, головные уборы
Все про животных жарких и холодных стран	Все про насекомых.
Все про Родину	Все про праздники

В сборниках подобраны рассказы авторов: К.Д. Ушинского, В.В. Бианки, Л.Н. Толстого, Е.И. Чарушина, В.А. Осеевой, Г.А. Скребицкого, Н.И. Сладкова, И.С. Соколова-Микитова и др.; бытовые сказки, русские народные сказки, сказки С.В. Михалкова, В.В. Бианки, Н.И. Сладкова, Л.В. Скребцовой и др.; стихи Е.А. Благиной, Ф.И. Тютчева, С.Я. Маршака, В.Г. Сутеева, А.Л. Барто и др., загадки, пословицы, поговорки.

Пособие «Все про...» рассчитано на детей 5—7 лет с ТНР, а также может быть использовано учителями-логопедами, педагогами-психологами, воспитателями, учителями-дефектологами, родителями как детей с ТНР, так и детей из общеобразовательных групп. Результатом использования данного материала по предложенным лексическим темам с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР является развитие коммуникативных навыков. Имея под рукой пособие «Все про...», педагоги и родители получают неоценимую помощь. Сокращается время поиска и увеличивается возможность выбора необходимого материала.

#### Список литературы

1. Башкирова, Н. Современный ребенок и его проблемы. – СПб.: Наука и техника, 2007. 189 с
2. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Издательство Питер, 2009. 320 с.

#### Сведения об авторах

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

**Короткова Татьяна Ивановна** – учитель-логопед МБУ детский сад № 138 «Дубравушка» г. о. Тольятти Самарской области

**Китаева Эльвира Геннадьевна** – учитель-логопед МБУ детский сад № 138 «Дубравушка» г. о. Тольятти Самарской области

**Калиновская О. В.**

**Использование элементов прикладного анализа поведения (АВА)  
для установления сотрудничества в работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ**

На сегодняшний день главной задачей специального и инклюзивного образования является организация комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Растет количество дошкольников, получающих данный статус: это и дети с ЗПР, с ТНР, с аутистическими чертами, с УО и др.

В начале работы отмечается общее у детей данных категорий: наблюдается полевое поведение, они не умеют взаимодействовать со взрослыми, отсутствует зрительный контакт, дети не умеют сидеть за столом и не способны к выполнению элементарных упражнений, отсутствует мотивация, проявляется нежелательное поведение (крики, уход от взрослого, агрессия и мн. Др.), то есть наблюдается неготовность детей к занятиям со специалистом.

Возникают следующие вопросы:

- как установить сотрудничество с ребенком?
- как установить руководящий контроль?
- как сформировать навыки учебного поведения?
- как усадить ребенка за стол, чтобы он начал слышать педагога и выполнять задания?

На все эти и многие другие вопросы помогает ответить АВА-терапия (или прикладной анализ поведения). Чаще всего эта технология применяется в работе с детьми с РАС [2], у которых в первую очередь отсутствует взаимодействие с окружающим миром, проявляется отгороженность и отрицание социального и эмоционального контакта с окружающими людьми. Но также эту технологию можно использовать в работе с детьми с ЗПР и другими ментальными нарушениями, а также с теми, у кого отмечаются поведенческие нарушения.

Работа с детьми начинается с установления руководящего контроля. Что же это такое? Руководящий контроль – это умение специалиста или родителя управлять поведением ребенка через подкрепление желательного поведения и формирование мотивации к сотрудничеству. Зачем нужен руководящий контроль? Это фундамент отношений с ребенком. Наличие руководящего контроля повышает вероятность того, что

инструкции будут услышаны ребенком и побудят его дать правильный ответ. Если же руководящий контроль не сформирован, ребенок не будет с нами сотрудничать, выполнять инструкции, соответственно, обучение будет практически невозможно и/или бесцельно.

Любое задание или инструкция – это предъявление неких требований ребенку, а наши дети их избегают, проявляя нежелательное поведение (крики, истерики, валяния на полу, вскакивание из-за стола, убегания, аутоагрессия и т. д.).

У поведения есть 4 функции нежелательного поведения:

- доступ к желаемому предмету;
- привлечение внимания;
- прекращение нежелательного стимула или действия;
- получение сенсорных ощущений (аутостимуляция).

Почему руководящий контроль так важен? Потому что если ребенок не считает учителя или родителя значимой фигурой, не следует его инструкциям и делает по-своему, только так, как ему вздумается, то тогда взрослый начинает жить по законам и правилам ребенка. Без установления сотрудничества не представляется возможным привести развитие ребенка к прогрессу. И вообще, никуда его не привести, ведь он с вами не пойдет, потому что не послушается – нет руководящего контроля!

Что нужно сделать для установления руководящего контроля? Роберт Шрамм выделяет 7 этапов установления руководящего контроля [3]:

1. Контроль мотивационных предметов. Все вещи, которые любит ребенок, должны контролироваться взрослым. Ребенок может получить то, что он хочет, выполняя простые инструкции взрослого.

2. Интересное взаимодействие. Через взрослого ребенок должен получать новый позитивный опыт. Взрослый должен начать ассоциироваться у ребенка с чем-то приятным. Для этого нужно следовать за интересами ребенка. Например, если ребенок хочет поиграть в робота, вы можете быть тем, кто даст возможность это сделать.

3. Последовательность и честность. Прежде чем задать ребенку вопрос или дать инструкцию, вам следует четко определить, какую реакцию вы ожидаете. За приемлемый ответ ребенка нужно поощрить. Постарайтесь давать больше подкреплений, когда ребенок показывает навык без вашей помощи, и меньше, когда вы помогаете ему дать правильный ответ.

4. Успех-поощрение. Ребенок может получить мотивационный предмет, только следуя вашим инструкциям. Давайте ребенку легкие задания и поощряйте его стремление участвовать в занятии. Нужно каждый раз инструктировать ребенка: «Соберешь все жетоны – будет машинка» или «Сделаешь так – будет игрушка/конфета». Ребенок должен понять, что следовать правилам – это лучший способ получить желаемое.

5. Переменное подкрепление. На ранних этапах овладения учебным контролем поощряйте каждую верную реакцию ребенка. Ни одна верная реакция не должна остаться незамеченной. Позже постепенно можно переходить к переменному соотношению подкрепления, то есть перейти от подкрепления каждого отдельного ответа к подкреплению каждого второго, третьего и даже четвертого ответа в ситуациях, когда ребенок следует инструкции.

6. Анализ предпочтений. Задача этого этапа – максимально понять предпочтения ребенка. Не просто ответить на вопрос, что ему нравится, а понять, что он предпочитает в зависимости от ситуации, часто ли меняет выбор, какие свойства этого поощрения привлекают ребенка. Можно выделить первичные (еда), вторичные материальные (предметы) и вторичные нематериальные (социальные) поощрения.

7. Уменьшение нежелательного поведения. Покажите ребенку, что игнорирование вашей инструкции или неприемлемое поведение не приведет к получению подкрепления. Нежелательное (неприемлемое) поведение – это поведение, повторение которого вы не хотели бы видеть снова при аналогичных обстоятельствах. Для этого достаточно не подкреплять такое поведение.

Когда начинать работу по установлению руководящего контроля? С самого начала работы с ребенком, сразу после знакомства и установления первичного контакта. Так, награждая ребенка за правильные ответы и желаемое поведение, мы тем самым закрепляем навыки и нужную модель поведения.

Сам обучающий процесс состоит из нескольких серий независимых блоков, каждый из которых всегда имеет фиксированное начало и конец [1]: каждый блок начинается с представления стимула и включает в себя какие-то последствия. Последствиями, которые наиболее часто используются в обучении блоками, являются подкрепления. Все сложные навыки, включая речь, творческую игру, установление зрительного контакта, выполнение различной имитации, сортировка и другое, разбиваются на мелкие блоки-действия. Каждое

действие разучивается с ребенком отдельно, затем действия соединяются в цепь, образуя сложное действие.

Так, использование в своей работе приемов АВА-терапии способствует формированию у детей умения смотреть в глаза, отзываться на собственное имя, слушать, выполнять инструкции педагога, красиво сидеть за столом и мн. Др., что необходимо в работе каждого специалиста ДОУ.

Таким образом, формируются элементы учебного поведения, которые являются базой для дальнейшей коррекционной работы и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Если ребенок умеет сидеть, смотреть в глаза, слушать взрослого, выполнять простые инструкции и понимает, когда занимаемся, а когда играем, то это хорошая база, с которой можно выстраивать дальнейшую коррекционную работу специалиста с ребенком и его семьей.

#### Список литературы

1. Купер, О. Джон. Прикладной анализ поведения / Дж. О. Купер, Т. Э. Херон, У. Л. Хьюард ; ред. Н. Н. Алипов, науч. Ред. З. Х. Измайлова-Камар. – М.: Практика, 2016. – 864 с.
2. Мелешкевич, О. В. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения / О. В. Мелешкевич, Ю. М. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2018. – 208 с.
3. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА : АВА (AppliedBehaviorAnalysis) : терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар ; науч. Ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013.– 208 с.

#### Сведения об авторе

**Калиновская Ольга Владимировна** – учитель-логопед 1-й категории  
МБДОУ «Детский сад № 33» г. о. Самара

**Каюк С. В.**

**Использование авторского многофункционального пособия «Избушки»  
в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ**

В последние годы в дошкольных учреждениях отмечается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Анализ данных психических функций детей с ОВЗ свидетельствует о недостаточности восприятия – слухового, пространственного, зрительного. Дети с ОВЗ испытывают трудности ориентировки в пространстве. Внимание детей неустойчивое, характеризуется быстрой истощаемостью, что влияет на темп работы ребенка. Также существенно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. Отмечается отставание в развитии словесно-логического мышления, трудное овладение анализом, синтезом, сравнением, обобщением [1].

Исследования личностных особенностей детей дошкольного возраста с ОВЗ доказывают, что им в большей степени свойственны нарушения коммуникации, заниженная самооценка, нарушения в поведении, тревожность и агрессивность [2].

Коррекционная работа по преодолению данных нарушений требует от педагога использования различного наглядного и дидактического материала, игровых приемов, разнообразных пособий, формирующих интерес к занятиям и желанию узнавать новое.

Таким образом, с целью обогащения предметно-пространственной среды было создано многофункциональное дидактическое пособие для работы с детьми с ОВЗ «Избушки». При создании пособия был использован многофункциональный графический редактор Photoshop.

Данное пособие позволяет в работе с детьми с ОВЗ решать такие задачи, как:

- развитие мыслительных умений: сравнения, анализа, классификации, обобщения;
- развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, внимания, речи;
- развитие тактильного восприятия;
- развитие функций ориентировки в пространстве;
- развитие мелкой моторики;
- ознакомление детей с геометрическими фигурами, цветом предметов;
- ознакомление детей с эмоциями, обучение их распознаванию;
- расширение и углубление представлений детей о количестве предметов и счете.

Пособие содержит:

- игровое поле;
- три набора карточек-избушек (деревянные избушки, избушки разных цветов, избушки с разным количеством окон);
  - четыре набора карточек-окошек (с одним символом (эмоция), с двумя символами (эмоция, цвет), с тремя символами (эмоция, цвет, геометрическая фигура));
  - четыре набора карточек с изображением зайцев (с одним признаком (эмоция), с двумя признаками (эмоция, цвет), с тремя признаками (эмоция, цвет, геометрическая фигура));
  - четыре набора карточек с разными вариантами расположения избушек в зависимости от цвета, с изображением героев и контурным изображением героев;
  - три набора карточек с изображением животных (животные жарких стран, дикие животные леса, домашние животные);
  - набор карточек с изображением Колобков с разными эмоциями.

Разработанное многофункциональное пособие используется в индивидуальной и подгрупповой коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ОВЗ.

Данное пособие позволяет организовать различные варианты игр:

*«Подбери зайцу избушку».*

Ребенка просят расположить избушки на игровом поле. Также предлагается выбрать карточку-окошко с символами и расположить ее на избушке. Далее ребенку необходимо подобрать зайца, признаки которого соответствуют символам, изображенным на карточке-окошке, и разместить зайца на избушке.

*«Засели зайцев в избушку»* (используются карточки избушек без окон).

Ребенка просят расположить избушки на игровом поле.

– Педагог предлагает ребенку найти и заселить в избушки только удивленных зайцев, либо только зайцев в красном костюме, или только с пуговицей круглой формы, в зависимости от изучаемого признака.

– Педагог просит ребенка заселить зайцев в той последовательности, которую он назовет. Например, сначала грустного, потом веселого, потом в синем костюме и т. д. Ребенок должен на слух запомнить последовательность и правильно расположить зайцев.

– Ребенку предлагают заселить зайцев в соответствии с расположением избушек. Например, в верхнем ряду избушек будут жить веселые зайцы, а в нижнем – грустные, и т. д.

– На игровом поле располагаются две избушки либо по две избушки в два ряда. Ребенку также предлагают заселить зайцев в избушку в соответствии с расположением

избушек. Например, справа заселить веселого зайца в желтом костюме, а в избушку слева – грустного зайца в синем костюме, и т. д.

*«Прятки»* (используются карточки разноцветных избушек).

Ребенка просят спрятать любых героев игры под избушками любого цвета, а потом вспомнить и проговорить, кто спрятан в каждой избушке. Например, «в зеленой избушке спрятан веселый Колобок» и т. д.

*«Спрячь Колобка от Лисы».*

Колобки располагаются на игровом поле. Ребенку предлагают карточку с изображением Колобков, находящихся в избушках определенного цвета, и просят спрятать Колобков от Лисы в избушке соответствующего цвета. После этого можно спросить, где какой Колобок спрятан.

*«Спрячь животных от охотника».*

Ребенка просят выбрать всех животных определенного вида и расположить их на игровом поле. Далее предлагают карточку с цветным или контурным изображением этих животных, находящихся в избушках определенного цвета. Ребенку необходимо спрятать животных от охотника в избушке соответствующего цвета. После этого можно спросить, где какое животное спрятано.

*«Посчитай»* (используются карточки избушек с разным количеством окон, круглые карточки с изображением цифр).

Ребенку предлагают расположить избушки на игровом поле. Далее просят сосчитать количество окон в каждой избушке и подобрать к ним карточки с цифрой, соответствующей количеству окон.

В заключение хотелось бы отметить, что на занятиях с использованием данного пособия дети очень активны, виден их положительный эмоциональный настрой, ребята с удовольствием занимаются с данным пособием.

#### Список литературы

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. М.: – Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. –368 с.
2. Иванова, Е. В., Мищенко, Г. В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112 с.

#### Сведения об авторе

**Каюк Светлана Вячеславовна** – педагог-психолог СП ГБОУ СОШ № 8 им. С.П. Алексеева г. о. Отрадный Самарской области детский сад № 7

**Колесникова Н. Ю.**

**Формы и методы работы психолога над индивидуально-личностным развитием учащихся в общеобразовательной школе посредством профилактической деятельности. Из опыта работы**

Разнообразные трудности переходного возраста, низкая самооценка, сложности в процессе обучения, травматические жизненные обстоятельства, влияние девиантной группы... все это или что-то другое может стать причиной разнообразных отрицательных социальных явлений среди несовершеннолетних. У кого-то это начало употребления алкоголя, у кого-то – табакокурение, компьютерная зависимость, наркотики... Небольшой социальный опыт, как правило, эмоциональная нестабильность, неумение в определенных ситуациях категорично сказать «нет» подталкивают подростка сделать неверный шаг, принять неправильное решение. И именно поэтому, как человек, работающий психологом в школе, я уверена, что для достижения положительных результатов в вопросе формирования здорового образа жизни учащихся в широком смысле этого слова основной упор необходимо делать на развитие их позитивных личностных качеств. Таких качеств, которые помогут им в жизни отличить истинную дружбу от псевдодружбы, добро от зла, сострадание от корыстолюбия.

В школе, в которой я работаю, очень большое внимание уделяется именно профилактической деятельности, так как предупредить возникновение нежелательного и проблемного поведения несравнимо проще, чем пожинать его плоды. Одним из основных принципов профилактической работы является индивидуальный подход к обучающимся, осуществляемый в тесном взаимодействии всего педагогического коллектива – классных руководителей, учителей-предметников и, конечно же, психолога школы.

Еще одним очень важным принципом профилактической работы является обязательный учет возрастных, культурных, социальных особенностей аудитории. Любая информация должна быть изложена учащимся доступным и понятным для них языком, в приемлемой для данной аудитории форме с учетом ведущего вида деятельности.

Например, если профилактические мероприятия проводятся с учащимися начальной школы, то необходимо принимать во внимание психологические задачи данного возраста – освоение новых ролей и видов деятельности, принятие норм и правил. В среднем звене (5—8 классы) задачи несколько видоизменяются: это развитие навыков общения, формирование самосознания, самостоятельности и ответственности. В старших

классах (9—11 классы) задачи смещаются на формирование самоидентичности и, конечно же, на профессиональное самоопределение.

Таким образом, и формы работы также весьма различаются. В начальной школе активно используются игровые формы взаимодействия, частая смена видов деятельности. Весь материал должен подаваться максимально эмоционально. Очень часто, работая в начальных классах, использую метод сказкотерапии, мульттерапии и, конечно же, арт-терапии.

В средних и старших классах наряду с групповыми формами работы (непродолжительные лекции, квесты, групповые занятия с элементами тренинга, игротерапия, кинотерапия, творческие работы и проекты) часто использую индивидуальные консультации, беседы, на которых обсуждаем то, что при одноклассниках учащийся обсуждать не захотел. Очень часто такие беседы я заканчиваю своеобразным домашним заданием для подростка, при выполнении которого у него появится возможность или необходимость задуматься и поразмышлять о важных для него вопросах, о которых он, вероятно, пока даже и не задумывался. (Кем ты видишь себя в будущем? Каким родителем будешь ты сам? Как ты думаешь, почему родители тебе выдвигают требования? Представь свою жизнь без них, без родителей...)

И если формы работы при осуществлении профилактической деятельности различаются и зависят от возраста учащихся, то методы для всех идентичны:

1. *Информационный* (теоретическое представление о курении, алкоголе, ПАВ, их вреде для организма и последствиях употребления, как в медицинском, так и в личностном аспекте, о том, как изменяется личность человека, а также представление статистических данных).

2. *Формирование жизненных навыков* (включение субъекта в социальную деятельность – обсуждение разнообразных проблем из всех сфер жизнедеятельности, повышение устойчивости к социальным влияниям, формирование навыков общения, уверенности в себе при повышении индивидуальной и социальной компетентности).

3. *Эмоциональное обучение* (развитие умения распознавать чужие эмоции и осознавать, выражать собственные; повышение самооценки, определение значимых для индивида ценностей; развитие навыков общения и выбора максимально эффективного поведения в каждой конкретной ситуации).

4. *Социализация* (обязательная организация досуга, формирование положительного социального окружения).

5. *Работа с семьей* (большое внимание отводится психолого-педагогическому просвещению родителей или законных представителей учащихся, формированию у взрослых членов семьи активной педагогической позиции).

С целью максимального вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс, в том числе профилактическую работу, такую известную форму взаимодействия с родительской общественностью, как родительское собрание, в нашей школе педагогический состав старается максимально разнообразить и информационно наполнить. Именно поэтому родительские собрания проводятся в разнообразных формах: собрание-консультация, собрание-дискуссия, собрание в виде семинара-практикума, собрание-конкурс. Форма родительского собрания зависит от целей, которые перед собой ставят классный руководитель, психолог школы.

Трудностей, проблем, связанных с осуществлением профилактической работы, очень много. Но в целом деятельность педагогического состава нашей школы в указанном направлении можно оценить положительно. Наблюдения за обучающимися в различных ситуациях, ежегодный мониторинг констатируют положительную динамику личностного роста обучающихся: в результате проведенной разнообразной работы, в том числе диагностики, расширяется их самопознание, развивается социальная компетентность, присутствуют позитивные изменения в эмоционально-волевой сфере.

Сведения об авторе

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

**Конева Н. И.**

**«Психологическая азбука» для родителей на платформе «Сферум»  
как средство повышения психологической компетенции родителей дошкольников**

Повышение психологической компетенции родителей в вопросах воспитания, развития и обучения детей

Информационные технологии в современном образовательном пространстве занимают все большее место и становятся обязательной частью цифровой образовательной среды. «Сферум» – новая информационно-коммуникационная платформа, которая создана, чтобы сделать процесс общения и обучения участников педагогического процесса более гибким, удобным и технологичным в дистанционном формате. Преимущества этой платформы очевидны: все участники образовательного процесса присоединяются к своей образовательной организации, есть возможность общаться в онлайн- и офлайн-формате, через мессенджер и видеоконференции, размещать обучающие материалы, файлы, видеосюжеты; родители могут следить за трансляциями в качестве зрителей и непосредственно участвовать в трансляции. Кроме того, мобильная версия чатов «Сферума» позволяет использовать сервисы как смартфона, так и компьютера, что очень удобно именно для родителей дошкольников.

Такая форма работы с родителями, как групповой психологический практикум-тренинг, где родители являются непосредственными участниками занятий с педагогом-психологом в детском саду, несомненно, эффективен, но, как правило, эти группы малочисленны. Зачастую всем родителям трудно собраться в определенное время в конкретный день, когда у всех разный график работы, на еженедельное занятие. В результате бывает много пропусков, материал не усваивается и не осмысливается в полной мере, нет возможности отрабатывать и применять знания непосредственно в процессе взаимодействия и коммуникациях внутри семьи. Кроме того, мотивировать родителей на посещение таких еженедельных занятий в течение учебного года, хотя бы на пару месяцев, очень трудно.

В связи с этим родилась идея создания онлайн-тренинга для родителей на современной платформе «Сферум», с ежедневными заданиями, упражнениями и полезными психологическими практиками.

Этот тренинг имеет цель дать родителям практические знания по определенной тематике и последовательно погрузить в эту тему через выполнение маленьких шагов,

которые постепенно будут менять их картину мира. Ведь зачастую мы привыкли жить по устаревшим сценариям. Основная цель – через конкретные ежедневные действия проработать у себя «психологическую родительскую мышцу». Именно маленькие регулярные шаги позволяют пройти большой путь. Быстро – это медленно, но регулярно.

Упражнения нацелены на самоанализ по определенной теме, погружение в собственные цели и ценности. Возможность ежедневных практик в течение месяца по определенной теме поможет родителям встроить полезные привычки в повседневную жизнь.

Подобный тренинг не предусматривает обратной связи и отчетов, что не напрягает родителей, позволяет им найти удобное для себя время на выполнение упражнений в течение дня. Родителям дается возможность взять на себя ответственность за повышение своей родительской компетентности, за заботу о себе и из любви к себе. Отсутствие отчетов и каких бы то ни было оценок позволит родителям увереннее провести работу над собой, «прокачать» свою осознанность, начать менять свою жизнь пошагово. Тем родителям, которые мотивированы, искренне хотят изменений, этот практикум даст максимум пользы.

Программа практикума рассчитана на работу в течение всего учебного года, с октября по май. Сентябрь – месяц подготовительный, когда о практикуме педагог-психолог информирует родителей непосредственно на родительских собраниях, на индивидуальных консультациях, через информационные стойки в группах, родительских уголках, через стендовую информацию детского сада, внутрисадовый информационный психологический журнал. В сентябре все заинтересованные родители добавляются в специально созданную группу «Сферума» – «Психологическая азбука». С октября начинаются занятия.

Свое название тренажер оправдывает полностью – каждому месяцу присвоена своя буква алфавита:

А – октябрь – посвящен теме «Адаптация».

Б – ноябрь – «Базальные эмоции и не только».

В – декабрь – «Выгорание».

Г – январь – «Гиперактивность».

Д – февраль – «Дружба».

М – март – «Мечты».

С – апрель – «Самооценка».

Т – май – «Тревожность».

Тематика каждого месяца может варьироваться в зависимости от запросов родителей либо остается на усмотрение педагога-психолога.

В течение месяца, посвященного определенной теме, в чат «Психологической азбуки» ежедневно в рабочие дни – с понедельника по пятницу, в определенное время, педагог-психолог выкладывает для родителей задание на проработку (упражнение, тест, медитацию, аффирмацию и т. д.).

За каждым днем недели закрепляется определенное задание.

Понедельник – упражнение «Полезная привычка «Солнечная батарейка» либо «Стакан воды с любовью». Упражнение «3 радости дня». Аффирмации, полезные позитивные мысли, которые важно присвоить себе, чтобы опираться на них в сложных ситуациях.

Вторник – упражнение для самоанализа. Тест.

Среда – упражнение с зеркалом. Речевой тренажер.

Четверг – новый эксперимент над собой. Работа с убеждениями.

Пятница – «Дневник успеха». Еженедельный ритуал «Отдых», максимальное расслабление под спокойную музыку, без соцсетей, без других людей рядом.

#### Варианты заданий

Новый эксперимент над собой. Тема: «Самооценка»

Зачем нужен новый эксперимент?

1. Любой новый опыт развивает нейронные связи, а значит, поддерживает работу мозга.

2. В научном журнале Nature Neuroscience были опубликованы исследования, которые подтверждают: новый опыт в человеческом мозге связан с ощущениями благополучия. Эксперименты позволяют нам почувствовать себя счастливее.

3. Новый опыт расширяет наши границы, делает нашу жизнь богаче и разнообразнее.

Новый эксперимент этой недели: пройти в какое-то знакомое вам место непривычным маршрутом. Если вы гуляете с ребенком на площадке во дворе своего дома, то сходите в соседний двор. Если ходите в магазин привычным маршрутом, выберите другой путь. Если едете домой на автобусе, то пройдите пешком хотя бы часть пути.

Обязательно смотрите по сторонам. Сделайте фото на память об этом новом опыте и сохраните в папке «Счастье» на своем смартфоне.

#### Упражнение «3 радости дня»

Необходимо вспомнить счастливые, позитивные моменты, встречи, добрые слова коллег, начальника или близких, записать их.

#### Упражнение «Дневник успеха»

Нужно завести «Дневник успеха». Каждую пятницу нам необходимо его заполнять, записывать свои достижения за неделю. Многие считают, что успех – это попасть в список Forbes, получить «Оскар» или Нобелевскую премию. Но надо признать: людей, которые этого добиваются, мало во всем мире. И если сравнивать себя с ними, то, получается, никаких достижений в жизни у большинства людей нет. При этом мы себя критикуем по любому поводу: убежало на плите молоко, сказала коллеге что-то не то, что-то не успела сделать...

Получается, что жизнь состоит из постоянного неуспеха. И отсутствия значимого успеха. Это тоже воспринимается как собственная несостоятельность. Естественно, самооценка улетает в пропасть. Дневник успеха поможет перестать себя обесценивать и перевести фокус внимания с каких-то своих ошибок на достижения, даже маленькие. Вы начнете замечать свои достоинства. И когда будет внутри вас просыпаться критик и снова упрекать, у вас будет что ему предъявить.

#### Упражнение «Знакомство с тревогой». Тема: «Тревожность»

Это упражнение глубокое, и оно потрясающе работает. Зачем с ней знакомиться? Затем, что, если мы кого-то знаем в лицо, мы боимся намного меньше, чем чего-то неопределенного. Я предлагаю вам расслабиться. Представьте себе свою тревогу. Представьте себе ее максимально конкретно, как какой-то объект (персонаж, человека). Представьте себе ее во всех подробностях, как она выглядит, во что одета, какого размера, какая она на ощупь, если сможете ее нарисовать, это будет здорово. Когда сделаете это – подойдите и познакомьтесь с ней. Буквально со словами: «Привет, меня зовут Света, я знаю, что ты моя тревога. Мы с тобой уже столько лет, а до сих пор не знакомы. Как тебя зовут?». Спросите у нее, как ее зовут. Придумайте ей имя. Запишите его. Спросите, сколько ей лет. И важный вопрос: когда и при каких обстоятельствах тревога получила свою работу? Когда начала работать на вас? Спросите у нее, как она старается вам помочь? Кто или что ее поддерживает? Отчего она приближается к вам? Откуда берет поддержку? Кто

или что на ее стороне? Это важно, чтобы понимать, как она работает. Следующий важный вопрос: отчего она становится меньше? Отдаляется от вас. Какие у нее планы и мечты по отношению к вам? Она же все-таки на работе. И последний вопрос вашей тревоге: чего она боится? Какие у нее страхи? И когда она ответит, поблагодарите ее.

**Сведения об авторе**

**Конева Наталья Ивановна** – педагог-психолог СПДС «Сказка» ГБОУ лицей (технологический) с. Хрящевка м. р. Ставропольский Самарской области

**Корнева Т. В., Гаранина Н. С.**

**Современные технологии дошкольного педагога-психолога  
в работе с детьми с ОВЗ**

(из опыта реализации Программы по психологической коррекции поведения и нарушений в развитии обучающихся «Маленькие игры в большое счастье», авторской интерактивной сказки и игры)

Ученый-физиолог, создатель науки о высшей нервной деятельности, нобелевский лауреат Иван Петрович Павлов сказал так: «Руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга». Это высказывание точно определяет и инструментарий, которым пользуется педагог-психолог в своей практике, и цели, которых стремиться достичь в коррекционной деятельности. В настоящее время психическое и соматическое здоровье детей вызывает не просто интерес профессионалов. Подчас накопление препатологических и патологических стигматов (*греч. Stigma, atos – знак*) у многих детей шокирует; причем это имеет место даже в тех случаях, когда ребенок здоров по объективным клиническим показателям. Налицо парадокс: в медицинской карте состояние ребенка квалифицируется как в целом соответствующее нормативному, но при этом он не может обучаться, постоянно конфликтует с окружением, демонстрируя очевидную склонность к «аномальным» поведенческим эксцессам [4, с. 6].

Применение педагогами-психологами ДООУ системы нейрокоррекционных упражнений, предлагаемых к рассмотрению ниже, может оказать положительное воздействие на формирование операционных процессов мозга у детей, при условии правильной организации этой технологии. Александр Романович Лурия отмечал, что высшие психические функции возникают на основе относительно элементарных моторных и сенсорных процессов. Например, в процессе развития телесной моторики – в подвижных играх, танцах, на занятиях ритмики, при игре на музыкальных инструментах, создаются предпосылки для становления таких высших психических функций, как речь и мышление. Отечественная нейропсихология базируется на принципах, разработанных классиками психологии: Л.С. Выготским, А.Р. Лурией, Л.С. Цветковой, А.В. Семенович, А.Л. Сиротюк, А.Н. Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Л.А. Венгер, Д.Б. Элькониним [2].

Нейропсихологические игры и упражнения развивают и корректируют механизмы мозговой деятельности ребенка. Их воздействие имеет как немедленный, так и накапливающий эффект, который способствует повышению умственной

работоспособности, оптимизирует интеллектуальные процессы (внимание, память, мышление, воображение) и активизирует его энергетический потенциал.

Всем известны со времен собственного детства «классики». *«Классики»* – не просто занимательная игра. Это еще и превосходный способ развития глазомера и чувства равновесия, тренировка хорошей координации движений и прекрасная нагрузка на ноги. А еще, как и любая другая игра с правилами, естественно и непринужденно учит ребенка их соблюдению, то есть управлению своим поведением. В такой ситуации у ребенка нет протеста, так как правила диктуются не взрослым, а самой игрой. Именно умение управлять своим поведением в соответствии с правилами, умение не только побеждать, но и проигрывать является очень важным для подготовки ребенка к школьному обучению.

На первом этапе игры происходит знакомство детей с ОВЗ с перемещением на игровом поле. После того, как дети усвоили движение, им предлагаются разные варианты.

Маленьким детям (3—4 лет) предлагается прыгать на двух ногах согласно традиционной последовательности счета: 1, 2, 3...

Дошкольникам 4—6 лет (возраст может варьироваться) предлагается игра в классики в сочетании с хлопками: один ребенок начинает прыгать в клеточки с цифрами, а все остальные хлопают в ладоши в чередовании один хлопок / два хлопка; темп может меняться, таким образом ускоряя или замедляя прыгающего участника игры.

*«Кто быстрее?»*. Это игра в классики с битами разной тяжести, например: легкий мягкий мячик, мешочек с песком, больший по тяжести и. т. п. Игрок становится перед первой клеткой и бросает в нее биты. Прыгая на одной или двух ногах, продвигает биты поочередно вперед по каждой клетке. Добравшись до последней клетки «домика», играющий забирает биты в руки и скачет обратно. При броске бита должна точно попасть в определенную клетку. В случае ошибки игрок теряет ход. Побеждает тот, кто первым оказался в «домике», пройдя все «классы».

Каждый из педагогов и специалистов, занимаясь с детьми, старается разнообразить занятия, досуг, сделать их более интересными, увлекательными, найти какую-то «изюминку». В предлагаемой игре такой «изюминкой» становится игровой атрибут – стаканчик. Дошкольникам игры со стаканом очень нравятся, так как он, подобно предмету-заместителю, способен удовлетворить любые игровые интересы и желания ребенка. Дети быстро и легко обучаются игре со стаканом. На занятиях стаканы используются как игровой прием и как форма обучения детей (ориентирование в пространстве).

Предлагаемая модель игры называется «Пирамидальные классики». Смысл заключается в следующем: участник (ребенок), прыгая в клетки с цифрами, собирает по одному стаканчику, составляя таким образом «Пирамидку». Безопасно, интересно и просто.

Анализируя подобные игры, приходим к заключению, что их следует рассматривать как упражнения, направленные на приобретение ловкости и мастерства. В современном детском саду существует множество игр. Для организации игры со стаканами не надо создавать специальную развивающую среду, достаточно только приобрести стаканчики, можно обновлять на них наклейки по тематике занятий или досуга. Наклейки дети могут сделать своими руками, дав простор фантазии и творчеству.

Одним из основных факторов, определяющих эффективность таких занятий, является положительная атмосфера. Позитивный эмоциональный настрой существенно улучшает восприятие информации и позволяет достигать наилучших результатов. Упражнения вызывают у детей чувства удовольствия и радости, пробуждают интерес к действию и выполнению заданий. Благодаря этому повышается подвижность мышления и стабилизируется психологическое состояние.

Помимо развития и коррекции процессов мышления дошкольников с ОВЗ, стабилизации их ВПФ, также важным фактором является интеграция таких детей в социум сверстников. Если ребенок с ОВЗ чувствует себя «встроенным» в свою группу, там ему комфортно, он востребован в играх и продуктивной деятельности, его хвалят педагоги и он получает (при необходимости) помощь, то возрастают и его коммуникационные навыки и социальные компетенции. Л.С. Выготский, отмечая, что ребенок – существо биосоциальное, подчеркивал значимость социального окружения ребенка и качества воздействия этого окружения. Поэтому арсенал психолого-педагогических методик, технологий, подходов и инструментов качественного, т. е. корректного и позитивного, влияния на ребенка постоянно пополняется. Предлагаем ознакомиться с опытом развития навыков просоциального поведения у старших дошкольников посредством сказкотерапевтических и игровых приемов.

Целостное представление о здоровье включает в себя и представление о психологическом благополучии: адаптивное мышление, адекватное поведение. Эмоциональный интеллект и социальная вовлеченность предполагают развитые социально-коммуникативные навыки. Они возникают не на пустом месте, их можно и нужно

формировать и развивать еще в дошкольном детстве. Это позволит избежать дефицитности позитивных социальных коммуникаций во взрослом возрасте.

Старшие дошкольники в силу возрастных особенностей развития психики обладают достаточно высоким познавательным интересом, развитым воображением и, конечно, всегда готовы играть. Нидерландский философ Й. Хейзинга считал, что игра – особый вид культуры, присущий роду человеческому. У детей же дошкольного возраста игра является ведущей деятельностью. Это позволяет подавать обучающий материал в привлекательном и доступном для детей игровом, образном формате. Например, для усвоения таких ценностей, как дружба, взаимовыручка и правила просоциального поведения, лучше поиграть, а не вести дидактические беседы.

В ходе занятия с педагогом-психологом дети сами могут организовать игровое пространство в соответствии с сюжетом сказки-показки «Ладные ладошки». Сказку, ее образы, обучающие и исцеляющие, действующие мягко, недирективно, особенно любят использовать педагоги-психологи дошкольных ОУ. Сказка, по замечанию Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, – универсальное средство, исцеляющее и душу, и тело.

Целью представленного ниже занятия является развитие у детей навыков корректного взаимодействия с окружающими.

Материалы, используемые в игре: вырезанные из разноцветного картона трафареты по размеру детских ладоней. Трафареты все парные, но некоторые пары – разные по цвету или рисунку на пальцах.

Ход занятия: Приветствие. «Ребята, сегодня предлагаю вам послушать сказку. Про что она? А вы сами догадаетесь, в сказке будут подсказки *(детям раздаются в произвольном порядке вырезанные из цветного картона трафареты ладоней правой и левой рук. Дети рассаживаются на ковре в игровой)*. Итак, сказка начинается (далее авторская сказка Н.С. Гараниной).

### **Ладные ладошки**

*(публикуется впервые)*

«Жили-были ладошки. Ладочки как ладошки: левая и правая, пять пальцев на левой, пять – на правой, а всего *(сколько, ребята? Правильно, 10)*. Отличались ладошки только цветом. Обычно левая и правая были одного цвета, про таких говорили: пара *(есть пары? Найди и сядь рядом)*. Но были и разноцветные: левая одного цвета, а правая другого

(*есть такие? Найди себе пару и сядь рядом*), и все равно дружили и помогали друг другу, – где не справлялась левая ладошка, ей правая помогала. А когда правой тяжело было, то левая ей на помощь спешила. И все было хорошо, пока однажды не появилась ладошка необычного бордового цвета. Такая вот ладошка-бордошка (*демонстрируется бордовый трафарет*). Появилась и сразу стала вести себя заносчиво и важно: «Я одна такая, в целом свете не найти мне подобных. Вы – простые ладошки, а я – самая нарядная. Не буду с вами водиться!». А тут пришла пора на улицу собираться, и ладошки-пары начали дружно штаны натягивать, носки надевать, пуговицы застегивать и ботинки шнуровать, да так ловко, быстро – просто загляденье!

А ладошка-бордошка даже варежку на себя надеть не может – никто ей не помогает, а одной не справиться. Начала кричать бордошка: «Эй, вы! А ну-ка, помогите мне одеться!». Ладошки ей в ответ: «Мы – простые ладошки, где нам до тебя, царевна! Ты с нами не водишься, и мы с тобой не будем!». И ушли гулять без нее. Сидит бордошка одна, хнычет. И здесь в нашей сказке появляется белая ладошка (*продемонстрировать белый трафарет*): «Чего ты, ладошка, такая нарядная, а невеселая? Чего плачешь?». Ладошка-бордошка пожаловалась, что никто ее на улицу не одел, не помог ей. «Кто же тебе поможет, если ты сама всех прогнала? Хвалить себя начала, гордиться – зазнаваться стала. С такими ладошками никто дружить не станет. Я вот совсем одна, ох, как нелегко приходится: все самой делать надо и поиграть не с кем. У меня ведь и пальцев только 5 (*повертеть пятерней*), а не 10, как у тех, что вдвоем (*повертеть двумя кистями*). Возьмусь за дело какое – все так медленно получается, нелегко без помощницы».

«А давай я тебе буду помогать, – предложила бордошка, – а ты мне?» – «Давай!».

Вот так и подружились (*пальцы двух трафаретов переплетаются*) ладошка-бордошка и белая.

Кто в трудностях помогает, дела твои и игры разделяет, тот и друг! А какого он цвета – совсем не важно. Тут и сказочке конец, кто все понял, – мо-ло-дец!».

Далее происходит обсуждение сказки. Дети догадались, что она про дружбу. На закрепление материала предлагается игра «Привет!»: дети встают в два круга лицом друг к другу. По условному сигналу ведущего (*звук дудочки*) внешний круг смещается на один шаг вправо, приветствуют друг друга новые пары хлопком по ладоням, сигнал, снова смещаются и т. д., пока внешний круг снова не вернется на исходную позицию. По условиям игры каждого нового партнера нужно поприветствовать по-новому, т. е. поменять

приветственный жест-хлопок. Как вариант, можно менять скорость смещения или движение кругов относительно друг друга, дополнить музыкальным сопровождением и т. п.

Таким образом, сказка позволяет детям самостоятельно сделать вывод о том, что такое дружба и зачем она нужна, а игра – попрактиковаться в невербальном (тактильном) выражении позитивных эмоций.

#### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991.
2. Выготский, Л. С., Лурия, А. Р., Цветкова, Л. С., Семенович, А. В., Сиротюк, А. Л., Леонтьев, А. Н., Запорожец, А. В., Венгер, Л. А., Эльконин Д. Б. [<https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2021/10/24/master-klass-primenenie-neyropsihologicheskikh>].
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Сказкотерапия здоровья. СПб.: Речь, 2016.
4. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М., 2016.
5. Хейзинга, Й. Homo ludens. Человек играющий. Азбука-Атикус, 2018.

#### Сведения об авторах

**Корнева Татьяна Викторовна** – педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 315»  
г. о. Самара

**Гаранина Наталья Сергеевна** – педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 290»  
г. о. Самара

**Коровина О. Е., Кириллова О. В., Ивашко И. Д.**

**Возможности психологической коррекции трудностей в овладении математикой  
в подростковом возрасте**

Многие педагоги отмечают постоянное увеличение числа школьников, испытывающих трудности в овладении математикой. По некоторым данным, их количество превышает четверть от общего числа учащихся [1].

В качестве основных причин снижения успешности в овладении математикой современные педагоги рассматривают отсутствие интереса к изучению предмета и индивидуальные особенности психофизиологии ребенка [1].

В подростковом возрасте низкая успеваемость или неуспеваемость по математике становится причиной конфликтов между учащимися, педагогами и родителями, что неблагоприятно сказывается на психическом состоянии ребенка, приводя к обострению невротических проявлений, усилению депрессивных переживаний, снижению самооценки. Таким образом, успешность обучения математике и состояние психического здоровья подростков оказываются тесно взаимосвязанными.

В настоящее время принято выделять три группы факторов, влияющих на успеваемость по математике. Первая группа – нейропсихологические и психологические факторы, отражающие уровень и своеобразие анатомического и функционального развития мозга у учащихся, мотивационные особенности (отсутствие интереса и негативное отношение к математике), слабость регуляторных возможностей (самоорганизация, дисциплина, преодоление трудностей, оценка ресурсов). Вторая группа – педагогические факторы, отражающие особенности образовательных условий (пробелы в знаниях, неуспевание материала – понятий и умений, несовпадение когнитивных стилей учителя и ученика). Третья группа – социально-психологические факторы, отражающие особенности внешней среды, условий жизни детей в социуме [2].

Рассмотрим более подробно факторы первой группы, влияющие на развитие компонентов математического мышления.

Сформированность пространственных представлений выступает в качестве основы для развития математического мышления. Своевременное развитие этих представлений обеспечивает способность целостного восприятия мира, включающая представления о схеме собственного тела и об объектах внешнего мира. По завершении этого этапа развития ребенок может использовать систему представлений о пространстве во внутреннем плане и выражать свое понимание в виде рисунков, схем и пр. При

незавершенности этого процесса учащийся испытывает значительные трудности в понимании условия математической задачи, препятствующие возможности решения.

Последовательность перехода от одного элемента действия или рассуждения к другому также важна для поддержания процесса решения примеров и задач. Она зависит от сформированности функционального компонента серийной организации действий.

Компонент произвольности мыслительной деятельности обеспечивает поэтапное продвижение в решении задачи и возможность осуществить ее проверку. Учащийся должен быть способен составить программу действий, а потом проверить ее выполнение. Для этого необходимо уметь действовать по правилам [3].

В том случае, когда вышеперечисленные факторы не сформированы, проводится нейропсихологическая коррекция [4, 5]. Рассмотрим конкретный пример из нашей практики.

За помощью к психологу обратилась мама подростка Н. 14 лет, учащегося общеобразовательной школы, с жалобами на значительное снижение успеваемости по всем предметам (по математике – до уровня неуспеваемости), прогулы и обманы, связанные с попыткой их оправдать. Для проведения психологического обследования были использованы: клиническая беседа с ребенком и матерью, нейропсихологическая диагностика состояния ВПФ подростка Н.Н. Полонской, тест интеллекта Векслера, методика диагностики типа акцентуации личности Леонгарда – Шмишека, тест Люшера, анализ особенностей эмоционального развития мальчика до трех лет. Психологическое обследование состояния высших психических функций с опорой на нейропсихологический подход, особенностей эмоционально-личностной сферы и интеллектуального развития позволило сделать следующие выводы.

Совокупный анализ полученных данных дает основание определить, что трудности учебной и социальной адаптации, трудности формирования учебных навыков и достижений подростка обусловлены, вероятнее всего, дисфункцией подкорковых образований и лобно-височных отделов левого полушария, обусловленной последствиями перинатальной патологии. А также – влиянием периода гормональной перестройки организма подростка, опережающего характера физического созревания по сравнению со среднестатистическим уровнем.

Трудности динамического характера (своевременное переключение с одного задания или техники на другой, сниженный темп выполнения заданий) проявляются в форме навязчивых сомнений в правильности решения и приводят к нарастанию тревоги. Наиболее сложными для выполнения являются задания, связанные с включением механизмов

кратковременной памяти. Такие задания подросток не может усвоить, поэтому начинает их избегать. Привычной познавательной стратегией для него является индуктивная стратегия «от частного к общему», в то время как изучение школьной программы в средних классах требует опоры на стратегию «от общего к частному». Своеобразие мышления проявляется в преимущественном использовании описательного подхода в ущерб обобщающему и абстрагирующему. Нарушения учебной дисциплины можно рассматривать как проявления защитного поведения подростка в условиях требований школы, которая ожидает успешности в овладении школьной программой, несмотря на объективные препятствия в усвоении программы, обусловленные наличием серьезных противоречий между требованиями программы обучения и возможностями подростка.

Таким образом, особенности состояния высших психических функций мальчика объективно определяют такие трудности в овладении математикой, как трудности анализа условий задачи, трудности использования алгоритма решения задачи, трудности следования правилу и инструкции, трудности установления причинно-следственных отношений, обобщения и классификации.

На основе общепринятых принципов нами была разработана и принята к использованию программа нейропсихологической коррекции, позволяющая обеспечить этапность формирования высших психических функций [5, 6]. Программа является комплексной и включает дыхательную гимнастику, двигательную, когнитивную коррекцию и работу с эмоциональной сферой подростка.

Программа учитывает потребность в многократном предъявлении содержания учебной задачи, чтобы обеспечить эффективную работу кратковременной памяти; индивидуальный (сниженный) темп деятельности, повышенную истощаемость психической деятельности, трудности переключения с одного вида деятельности на другой; необходимость формирования учебных навыков и представлений с опорой на индуктивные стратегии (от частного – к общему), которые мало используются в обычной программе общеобразовательной школы.

Дыхательная гимнастика направлена на повышение общего тонуса и нервно-психической устойчивости. Упражнения, ориентированные на двигательную сферу, дают возможность формирования произвольного компонента психической деятельности, ее контроля и регуляции, формируют последовательность и упорядоченность действий, обучают действовать как по образцу, так и сознательно, не используя стереотипы. Когнитивные задания разработаны на материале логических и математических задач, с

учетом целей коррекции. Они способствуют формированию программирования действий, оценки и контроля деятельности, развитию пространственных функций, памяти. Коррекция эмоциональной сферы направлена на укрепление самооценки и развитие самовосприятия, преодоление страхов, снижение эмоционального напряжения. Занятия проводились в течение двух месяцев два раза в неделю.

В настоящий момент пропусков школы у подростка Н. по неважительным причинам не отмечается; признаков неуспеваемости по оценкам не прослеживается; эмоциональное состояние стабилизировалось, уровень психического тонуса повысился. Перечисленные изменения мы рассматриваем как признаки благоприятной направленности изменений.

Таким образом, разработанная программа индивидуальной нейропсихологической коррекции, соответствующая уровню сформированности психических функций, способствует преодолению трудностей овладения математикой, развитию навыков произвольности, сбалансированности эмоциональных состояний.

#### Список литературы

1. Локалова, Н. П. Школьная неуспеваемость : причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
2. Канзафарова, Р. Ф., Казанцева, Р. Ф., Хуснутдинова, Э. К. Генетические и средовые аспекты наличия трудностей в обучении математике // Генетика. 2015. Т. 51, № 3. С. 281—289.
3. Кислякова, М. А. Неуспеваемость учащихся по математике как психолого-педагогический феномен // Наука и школа. 2021. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neuspevaemost-uchaschihsya-po-matematike-kak-psihologo-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 22.10.2023).
4. Корсакова, Н. К., Микадзе, Ю. В., Балашова, Е. Ю. Неуспевающие дети : нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении. – М., 2001.
5. Винникова, С. М. Нейропсихологическая профилактика трудностей в овладении математикой // СДО. 2013. № 2 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyropsihologicheskaya-profilaktika-trudnostey-v-ovladienii-matematikoju>.
6. Ахутина, Т. В., Пылаева, Н. М. Преодоление трудностей учения : нейропсихологический подход. – СПб., 2008.

#### Сведения об авторах

**Коровина Ольга Евгеньевна** – доцент кафедры общей и социальной психологии СФ ГАОУ ВО МГПУ

**Кирилова Ольга Валерьевна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Ивашко Илья Дмитриевич** – студент 4 курса бакалавриата психолого-педагогического факультета СФ ГАОУ ВО МГПУ; профиль образовательной программы – Психология развития и обучения»

**Косолапова Е. Н., Охотникова Е. Ю.**

**Сказкотерапия как элемент взаимодействия семьи и педагогов  
в процессе адаптации ребенка к условиям детского сада**

Процесс перехода из семьи в детское дошкольное учреждение очень сложен для малыша. Ребенку предстоит приспособиться к совершенно иным условиям. Ранее сформированные динамические стереотипы, иммунная система, физиологические процессы подвергаются некоторым преобразованиям. Возникает необходимость преодоления психологических преград [1].

Основная цель работы – оказать помощь в адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения, выявить положительное влияние сказкотерапии на эмоциональное благополучие дошкольника.

Знакомство специалиста с семьей начинается с анкетирования, анализ позволяет педагогу-психологу определить трудности в адаптации. Работа с родителями в период адаптации – важная задача образовательной системы. Ребенок, находясь между двумя важнейшими институтами воспитания (семьей и образовательным учреждением), оказывается в мире противоречивых требований, что может повлиять на его эмоциональное и психологическое развитие [2]. Задача педагога-психолога – предотвратить негативное влияние на несформированную психику ребенка, наладить сотрудничество между педагогами и родителями, тем самым создать благоприятную атмосферу для успешной адаптации.

Ознакомление родителей с методом сказкотерапии происходит в ненавязчивой форме, важно рассказать им об особенностях терапевтической сказки, о ее влиянии, способах применения. Безусловно, роль родителя заключается не в психокоррекции ребенка, а лишь в применении элементов сказкотерапии.

В процессе адаптации к условиям детского сада предлагается для самостоятельного чтения дома картотека сказок, где описаны ситуации, с которыми сталкиваются герои сказок. Педагог-психолог знакомит с «Сундучком сказок», его содержанием. Совместно с ребенком и мамой специалист демонстрирует взаимодействие персонажей, проговаривая отрывок сюжета из сказки. А также предлагает:

- придумать продолжение к известной/предложенной сказке;
- при отсутствии сказочного героя изготовить его самостоятельно, ребенку – наделить его необходимыми качествами (доброта, смелость, отзывчивость);
- записать краткое содержание сказки;

— проиграть новую историю.

Таким образом, в своей работе педагог-психолог использует не только готовые психокоррекционные сказки, но и авторские. Сказки, которые составлены родителями совместно с детьми, где главными героями являются любимые детские персонажи.

Авторская сказка строится в соответствии с четким алгоритмом (только тогда она будет наделена волшебной силой, способной повлиять на эмоциональное состояние ребенка) и содержит следующие критерии:

1. Выбор героя, определение его местонахождения (лес, избушка, королевство и прочее).
2. Расставание с родительским домом.
3. Выбор пути, проверка на доброе сердце.
4. Борьба и победа.
5. Возвращение домой.
6. Празднование победы над трудностью, с которой герой сталкивается.

Выполняя работу по изготовлению героя сказки, родные уделяют особое внимание деталям игрушки: она должна подвергаться стирке, не иметь острых элементов, помещаться в сундучок, быть яркой и узнаваемой ребенком.

В процессе проигрывания сказочного сюжета, составленного в соответствии с требованиями построения авторской терапевтической сказки, с любимым героем в главной роли, у детей раннего возраста наблюдается положительный отклик. Ребенок активно взаимодействует с различными персонажами из сказки, справляется с задуманными трудностями совместно с родителями, которые активно вовлечены в процесс.

Однако на этом работа не заканчивается, а плавно перетекает в образовательное учреждение. Постепенное пополнение картотеки сказок и сундучка новыми героями расширяет для педагога-психолога поле возможностей для развития сюжетов; здесь герои знакомятся друг с другом, находят новых друзей, вместе танцуют, поют веселые песенки, учатся играть на одной полянке дружно, делятся игрушками. Можно предложить ребенку совместно с педагогом-психологом обыграть его сказку, при этом:

- создать позитивный настрой;
- идентифицировать ребенка с героем;
- помочь выразить собственные чувства (радость, страх, обиду, гордость, волнение, удивление, восторг);
- способствовать выработке адекватной самооценки;

— способствовать формированию социализации (ознакомлению с ролевыми позициями, правилами групповых требований);

— способствовать расширению знаний об окружающем мире;

— озвучивание ролей способствует развитию эмоциональной сферы ребенка, речевой коммуникации, воображения.

Следует разместить «Сундучок сказок» в доступном для детей месте (например, в уголке уединения), там, где ребенок ощущает себя в полной безопасности, может побыть наедине с собой и перевоплотиться в того самого сказочного героя, «подпитаться» теми качествами, которыми он наделил своего персонажа.

Положительные отзывы родителей, легкая степень адаптации позволяют нам сделать вывод: «Сундучок сказок» эффективен в период адаптации детей к детскому саду. Облегчить адаптационный период можно, добиваясь эмоционального комфорта детей, вовлекая родителей в образовательный процесс через совместный процесс сказкотерапии. Сказка позволит ребенку пережить, «проиграть» эту ситуацию, найти выход из нее и стать более уверенным в себе. Сказкотерапия поможет справиться со стрессом. Дети идентифицируют себя с главными героями сказок, поэтому, когда они слушают истории о ребятах или зверях, похожих на них, им легче бороться со своими страхами и переживаниями. Во время игры ребенок принимает на себя роль какого-то героя, легче взаимодействует с окружающими его взрослыми и детьми. Сказка помогает ребенку глубже понять поведение и поступки людей. На собственном опыте он может ощутить, что такое «плохо» и что такое «хорошо». Сказку можно подобрать под любую, самую сложную ситуацию, в игровой манере мы можем ненавязчиво научить ребенка нормам поведения, признанным в обществе, моральным заповедям.

#### Список литературы

1. Вачков, И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: Ось-89, 2007.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии, СПб.: Речь, 1998.

#### Сведения об авторах

**Косолапова Екатерина Николаевна** – педагог-психолог МБУ детский сад № 23 «Волжские капельки» г. о. Тольятти Самарской области

**Охотникова Екатерина Юрьевна** – старший воспитатель МБУ детский сад № 23 «Волжские капельки» г. о. Тольятти Самарской области

**Кривенкова Е. В., Ершова Н. П.**

## **Формирование временных представлений у старших дошкольников с ОНР**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования временных представлений у старших дошкольников с ОНР. Представленный материал может быть использован педагогами-психологами, воспитателями при проведении индивидуальных занятий с дошкольниками с ОНР.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, временные представления, старший дошкольный возраст.

Актуальность проблемы формирования временных представлений у старших дошкольников обусловлена тем, что восприятие времени играет важную роль при ориентации ребенка в окружающем мире и способствует его адаптации в различных ситуациях. Представления о времени отражаются в речи, что создает предпосылки для речевого развития.

Правильная ориентировка в текущем времени, с которым ребенку придется активно взаимодействовать в процессе школьного обучения, является одним из важнейших условий продуктивности учебной деятельности. Поэтому в дошкольных группах МБОУ гимназия «Перспектива» уделяется особое внимание формированию и развитию временных представлений.

Овладение временными представлениями не появляется у ребенка сразу, само по себе, а происходит постепенно. Так, в частности, установлено, что если в четыре года у ребенка сформировано представление о том, что сейчас утро, вечер или обед, то знание о том, какой сейчас месяц, день недели, приобретает только к 6—7 годам [2, с. 10].

Своевременное и адекватное формирование представлений о времени у ребенка чрезвычайно важно. В старшем дошкольном возрасте они составляют необходимую предпосылку развития причинно-следственного и теоретического мышления, а также условие, обеспечивающее познавательную деятельность в целом. Работа с абстрактными единицами, такими как части суток или дни недели, позволяет развивать различные мыслительные операции (анализ, классификация, обобщение, абстракция и т. д.) и осуществлять плавный переход от наиболее простых видов мышления к сложным. Представления о времени отражаются в речи, что является важным условием речевого развития дошкольников.

Временные представления трудны для усвоения, так как очень специфичны. Их специфичность объясняется:

- 1) невозможностью восприятия времени органами чувств: время, в отличие от других величин (длины, веса, площади и т. д.), нельзя видеть, осязать, мышечно ощущать;
- 2) особой системой исчисления (1 час – 60 минут, 1 минута – 60 секунд и т. д.);
- 3) обилием специальной терминологии (потом, раньше, сейчас, после, до, медленно, скоро).

Особенно трудны для усвоения временные представления для дошкольников с ОНР. Формирование временных представлений и ориентировки во времени у них происходит с большими трудностями и гораздо медленнее, чем у нормально развивающихся детей. Понятие временной длительности образуется значительно позже, чем представление о последовательности. Без проведения необходимой коррекционной работы у детей с ОНР временные представления складываются лишь к окончанию младших классов общеобразовательной школы, примерно к 10—12 годам, что значительно отличается от времени формирования этих представлений у детей с нормальным развитием речи. Знания детей с ОНР о времени в основном обрывочные и недифференцированные.

Нами были изучены различные методики по формированию временных представлений у старших дошкольников с ОНР, многие из них мы включили в работу с детьми. За основу взяли последовательность изучения временных представлений Т.Д. Рихтермана, согласно которой работу по формированию временных представлений нужно начинать с ознакомления детей с частями суток. Далее идет работа по ознакомлению детей с календарем (дни недели, месяцы года), развитие чувства времени у дошкольников и понимание детьми отношений временной последовательности [1, с. 45].

С.Г. Шевченко в своих работах предлагает проводить работу над различением признаков времен года в ходе экскурсий и прогулок. Данный подход мы также использовали в своей работе [3, с. 136]. Готовясь к проведению экскурсии, наши педагоги вели работу по обогащению и активизации словаря детей. В ходе наблюдений акцентировали внимание на новых для них словах, ставили вопросы так, чтобы дети, отвечая, учились их применять, а также употреблять уже известные им слова в новом значении. Знания, полученные детьми в ходе наблюдений во время экскурсий и целенаправленных прогулок, углублялись и обобщались на занятиях.

Кроме прогулок и экскурсий, для работы над временами года мы использовали дидактические и словесные игры, которые позволили дошкольникам активизировать познавательную деятельность и дали им возможность не только наблюдать объект, но и проводить с ним практическую работу (например, создавать поделки из «осенних» природных материалов или распределить по временам года картинки, изображающие сезонные явления в природе или труде людей – игра «Когда это бывает»). Вся работа по формированию временных представлений происходила с опорой на слово и на включение его в необходимый контекст.

Обучение детей с общим недоразвитием речи имеет свою специфику, которую мы учитывали в работе. Одна из особенностей таких детей связана с их быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, затруднениями при необходимости применять умственные усилия. Поэтому мы включали игровые моменты, рациональную смену форм работы, делали перерывы для отдыха, учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка.

В организации своей работы с детьми основной упор мы сделали на развитие временных представлений в практической деятельности, оперировании реальными объектами и соотношении их со словом.

Данную работу воспитатели осуществляли совместно с педагогом-психологом и родителями воспитанников, так как для лучшего усвоения материала необходимо закреплять и повторять пройденное дома, потому что детям с общим недоразвитием речи свойственно быстрое забывание.

Сначала проводилась активизация и уточнение знаний детей об изучаемом временном отрезке через индивидуальные и групповые беседы. Затем воспитатели совместно с детьми проводили наблюдение за объектом, определяли структурные компоненты, обогащали словарь. Организационными формами работы с дошкольниками являлись экскурсии, наблюдение, беседы, игры, индивидуальные занятия.

Педагог-психолог на индивидуальных занятиях закрепляла знания детей о структурных компонентах изучаемого временного отрезка, вводила в активное употребление в речи временную лексику по изучаемой теме, актуализировала сформированные представления. Это осуществлялось через игры, упражнения, специальные задания, составление рассказов по картинкам. Родители дома повторяли и закрепляли пройденное.

Совместная деятельность педагогов группы, педагога-психолога и родителей

воспитанников позволяет непрерывно осуществлять коррекционно-развивающий процесс и является залогом успешного формирования временных представлений у детей.

#### Список литературы

- 1 Рихтерман, Т. Д. Формирование представлений о времени у детей в дошкольном возрасте. – М.: Просвещение, 1991.
- 2 Смоленцева, А. А. Формирование временных представлений у дошкольников. Дошкольная педагогика. – 2004 – № 6.
- 3 Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. Владос, 2005.

#### Сведения об авторах

**Кривенкова Екатерина Валерьевна** – педагог-психолог МБОУ гимназия «Перспектива» г. о. Самара, дошкольные группы

**Ершова Наталья Петровна** – старший воспитатель МБОУ гимназия «Перспектива» г. о. Самара, дошкольные группы

**Кудряшева Н. Н., Ильина Ю. В., Шайхутдинова Ю. Л.**  
**Использование нетрадиционных техник рисования**  
**для развития полушарий головного мозга**

Детям всегда нравится заниматься творчеством, будь то рисование, лепка или пение. Эти виды деятельности позволяют им выразить свою фантазию и развить свои творческие способности. Однако в современной системе образования все меньше времени уделяется этим вдохновляющим занятиям. Вместо этого больше внимания уделяется точным наукам, которые стимулируют развитие левого полушария мозга. Но не стоит забывать, что для эффективной работы мозга необходимо согласованное взаимодействие обоих полушарий.

Правое полушарие отвечает за творческое мышление, воображение и эмоциональную сферу [1]. Когда дети занимаются рисованием, лепкой или пением, они активно развивают свои способности в этой области. Это помогает им улучшить свою воображительность, креативность и умение выражать свои эмоции.

Однако когда эти виды деятельности уступают место точным наукам, дети могут потерять возможность развивать свои творческие способности. В результате их воображение может ограничиваться, а способность креативно мыслить может быть подавлена. Поэтому необходимо найти баланс между точными науками и творческими занятиями. Важно помнить, что точные науки и творческие занятия не исключают друг друга, а дополняют и обогащают развитие ребенка. Обе области имеют свою ценность и важность для формирования комплексного мышления и развития потенциала каждого ребенка.

Тренировка в рисовании играет важную роль в гармонизации работы правого и левого полушарий у детей. Это не только помогает раскрыть их истинный потенциал, но и способствует более легкому усвоению учебного материала. Однако эти преимущества не ограничиваются только улучшением когнитивных навыков. Тренировка правополушарного рисования также имеет положительное влияние на эмоциональное состояние детей. Она помогает им справляться с перегрузками и стрессовыми ситуациями. При регулярных занятиях рисованием дети развивают навыки саморегуляции и умение расслабляться. Это особенно важно в современном мире, где дети часто подвергаются давлению и требованиям окружающей среды. Кроме того, тренировка правополушарного рисования способствует улучшению координации движений и развитию мелкой моторики у детей. Они

учатся контролировать движения руки и пальцев, что положительно сказывается на их письменных навыках и общей моторике.

Интересно отметить, что тренировка правополушарного рисования также может стать отличным способом для родителей и детей проводить время вместе. Это стимулирует коммуникацию, совместное творчество и укрепляет взаимоотношения в семье. Есть у правополушарного рисования и еще одно заметное преимущество. Родителям будет гораздо легче оторвать ребенка от телевизора и компьютера, ведь творчество – это естественная и очень сильная мотивация для развития мышления у ребенка.

Исследователь процессов интеллекта и творчества Пол Торренс был в числе первых, кто обратил внимание на особенности работы полушарий головного мозга человека. Ученый провел эксперимент, в ходе которого было установлено четыре типа мышления: *левополушарное* (строится на логике и анализе), *правополушарное* (эмоции и образы); *смешанное* (правое и левое полушария включаются попеременно), *интегрированное* (одновременная работа обоих полушарий). Торренс подчеркивал, что каждый из типов мышления имеет свои преимущества и недостатки. Однако ученые в последнее время все чаще придают значение развитию именно правополушарного мышления.

Формирование творческого мышления – одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Решение ее начинается уже в дошкольном возрасте. Наиболее эффективное средство для этого – изобразительная деятельность детей в детском саду. Изобразительная продуктивная деятельность с использованием нетрадиционных изобразительных средств является наиболее благоприятной для развития правополушарного мышления детей, так как в ней особенно проявляются разные стороны развития ребенка. А главное, нетрадиционные направления и техники рисования дают ребенку возможность увидеть мир «по-новому». Их существует огромное множество, например, рисование ватными палочками, мыльными пузырями, мятой бумагой, солью, отпечатки листьев, кляксография, пластилинография и т. п. Остановимся на части из этих направлений, которые замечательным способом помогают создавать маленькие шедевры.

Пуантилизм (фр. Point – точка) – стилистическое направление в живописи, в основе которого лежит манера письма отдельными мазками точечной или прямоугольной формы. Ребенок закрашивает картинку точками. С помощью данной техники можно рисовать и на камнях. Такие рисунки или росписи как вид изобразительного искусства возникли еще на заре человечества. Рисую на камнях, дети развивают фантазию,

мышление, тактильные ощущения и моторные функции рук. А также на камнях можно рисовать и мандалы.

Мандала – рисунок в круге, по восточным верованиям, обладающий целительными свойствами. Этот метод с успехом применяется в рамках различных направлений арт-терапии [2]. В психологии мандалу впервые начал использовать Карл Густав Юнг (швейцарский психиатр, основоположник одного из направлений глубинной и аналитической психологии). Терапевтический ресурс арт-мандалы огромен. Само по себе рисование образов в круге несет позитивное воздействие, дети с удовольствием играют с ними и раскрашивают. С помощью рисования загадочных мандал, которые ребенок закрасивает не задумываясь, можно заглянуть в его внутренний мир, продиагностировать проблемы, эмоциональное состояние. Проще всего сделать это, проанализировав цветовые предпочтения при раскрашивании. Для малышей такой рисунок является не только искусством, способом развития когнитивных процессов и моторных функций, но, скорее, способом высказаться.

Каждая из этих нетрадиционных техник – это маленькая игра для ребенка. Их использование позволяет детям чувствовать себя раскованнее, смелее, непосредственнее. Эти техники развивают воображение, мышление, мелкую моторику рук, соответственно и речь, дают полную свободу для самовыражения [3].

#### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 2006.
2. Грин, Шиа. Практический курс медитации для начинающих : 60 мандал для рисования и раскрашивания. – М.: АСТ; Астрель, 2007.
3. Ляшенко, В. В. Особенности проведения арт-терапевтических занятий с использованием круговых изображений в открытой группе : Методическое пособие. – М.: Генезис, 2012.

#### Сведения об авторах

**Кудряшева Наталья Николаевна** – воспитатель СП «Детский сад «Планета детства»» ГБОУ СОШ № 7 г. Похвистнево г. о. Похвистнево Самарской области

**Ильина Юлия Валентиновна** – учитель-логопед СП «Детский сад «Планета детства»» ГБОУ СОШ № 7 г. Похвистнево г. о. Похвистнево Самарской области

**Шайхутдинова Юлия Леонидовна** – воспитатель СП «Детский сад «Планета детства»» ГБОУ СОШ № 7 г. Похвистнево г. о. Похвистнево Самарской области

**Ларина Т. В., Грачев Ю. А.**  
**Выявление образовательных потребностей**  
**несовершеннолетних иностранных граждан (детей мигрантов)**

Проблема обучения, адаптации детей мигрантов является актуальной для большинства школ Самарской области. По заданию министерства образования и науки Самарской области лабораторией практической психологии в системе образования ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» в 2023 году проводится исследование на тему «Выявление образовательных потребностей несовершеннолетних иностранных граждан (детей мигрантов) в общеобразовательных организациях Самарской области». Представим некоторые интересные результаты, полученные в ходе данного исследования.

В исследовании *дети мигрантов* обозначены как дети иностранных граждан, переехавших на постоянное место жительства в нашу страну по причине национально-правовой, экономической, политической нестабильности или иным причинам (далее – «дети с миграционной историей» или «несовершеннолетние иностранные граждане»).

*Особые (дополнительные)* образовательные потребности детей мигрантов коллектив специалистов Московского государственного психолого-педагогического университета выделяет на основе причин возможных образовательных затруднений, которые могут у них присутствовать. Среди них – недостаточный уровень владения русским языком, несоответствие уровня знаний, полученных в стране исхода, их уровню в принимающей школе, эмоциональные трудности из-за миграционного стресса, отсутствие или нехватка социальных навыков, различие норм и правил культуры в стране исхода и в России [2].

*Психологическое благополучие* ребенка-мигранта целесообразно рассматривать с точки зрения его позитивного состояния и с точки зрения наличия состояний, характеризующих психологический дискомфорт (сниженный фон настроения, отношение к школе и мотивация, соматические трудности психологической природы, агрессивность и др.). Особое внимание следует уделить социальной тревожности, которая негативно сказывается на успешности адаптации в образовательном пространстве [1].

В своем исследовании мы придерживались подхода, что если у ребенка-мигранта сообразно возрасту развиты все когнитивные, эмоционально-волевые, умственные способности, то это дает нам право предполагать, что он быстрее адаптируется в новой школьной среде, будет психологически благополучен.

*Описание выборки.* В исследовании приняли участие 502 ребенка из семей мигрантов, которые пришли на обучение в 1—11 классы школ Самарской области за последние один – два года. Всего – 44 школы. Полученные результаты сравнивались с результатами ранее проведенных психологических мониторингов в самарских школах.

По краткой информации, полученной из анкет детей, указавших **родную страну**, выборку составили обучающиеся из Таджикистана (55%), Узбекистана (18%), Киргизии (9%), Армении (4%), Украины (4%), Азербайджана (3%). Доли детей из Германии, Австрии, Грузии, Беларуси, Туркменистана представлены незначительно (0,5—1,5% обучающихся).

По уровню владения русским языком, исходя из мнения педагогов, 2% обследованных детей-мигрантов не владеют русским языком, 39% владеют плохо, 47% – хорошо владеют русским языком, а 12% – отлично.

*Психодиагностический инструментарий*, используемый в исследовании, входит в соответствующий возрасту пакет методик диагностики познавательных, регулятивных, личностных и коммуникативных функций.

Результаты диагностики детей-мигрантов первых классов

1. *«Прогрессивные матрицы Дж. Равена»:* интеллект у детей-мигрантов, познавательные и регулятивные функции развиты несколько хуже, чем в общей выборке. У них преобладает средний и близкий к среднему уровень интеллекта – 50% обучающихся (общая выборка – 52%), низкий и очень низкий уровень – у 45% (в общей выборке – 21%). Детей с очень высоким и высоким уровнями – 4% (в общей выборке – 26%).

2. *Гештальт-тест Л. Бендер, количественный анализ:* 46% детей-мигрантов справились с заданиями с большим количеством ошибок, и это на 12% больше среднего показателя по Самарской области. Небольшое число ошибок только у 17% детей-мигрантов (в общей выборке – у 32%).

3. Методика *«Беседа о школе»* показала, что 64% детей-мигрантов имеют частичный уровень сформированности учебно-познавательной мотивации учения, а у

31% мотивация уже хорошо сформирована (в общей выборке эти показатели соответственно равны 52% и 43% обучающихся).

4. *Методика самооценки «Дерево»:* наибольшее число детей-мигрантов ассоциируют себя с позицией (*реальное положение*) «перспектива, установка на лидерство, завышенная самооценка» – 29% первоклассников (общая выборка – 23%). *Желаемое положение* – желание добиваться успехов, не преодолевая трудности, – выбирают 13% несовершеннолетних иностранных граждан (общая выборка – 7%), «перспектива, установка на лидерство, завышенная самооценка» – 13% (общая выборка – 20%). Отметим такой интересный факт: около 9% детей-мигрантов в качестве желаемого положения выбирают «отстраненность, замкнутость, тревожность» (в общей выборке – 4%).

3. *Методика «Определение эмоционального уровня самооценки»:* у 46% детей-мигрантов отмечена нормальная самооценка, говорящая об адекватном восприятии и принятии себя, а также понимание своей ценности; заниженная самооценка выявлена у 19% детей (это в 1,5 раза меньше, чем в общей выборке), завышенная самооценка – у 30% детей.

Также дети мигрантов на 5—7% чаще, чем дети из общей выборки, осознают свою уникальность по сравнению с другими и проявляют склонность к эгоцентризму.

По результатам методик «Кто прав?», «Рукавички» и диагностики общего уровня общения можно сказать, что у детей с миграционной историей наблюдаются высокий уровень сформированности коммуникации как интеракции и кооперации (от 53% до 61%). Они хорошо умеют взаимодействовать с группой сверстников и заводить друзей, владеют невербальными средствами общения (у 57% детей высокий уровень). Несколько реже (на 10—20%), чем в группе из общей выборки, дети мигрантов проявляют эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества, ориентацию на партнера по общению и умение слушать, хуже осознают и усваивают происходящее в процессе общения.

Из вышеприведенных данных можно предположить, что дети мигрантов из первых классов в целом «психологически благополучны», обладают средним и близким к среднему интеллектом, среди самарских детей не испытывают каких-либо неудобств, чаще имеют высокую самооценку и склонность к эгоцентризму, умеют налаживать контакт со сверстниками, но чуть хуже осознают и усваивают происходящее в общении.

Обозначим выявленные закономерности в результатах исследования детей-мигрантов других возрастных категорий.

1. *«Прогрессивные матрицы Дж. Равена», общие тенденции в 1—11 классах:* наибольшие доли детей-мигрантов, как в младшей группе, так и в средней и старшей, приходится на показатели интеллекта «близкий к среднему», «низкий» и «очень низкий». Этим обучающимся здесь от 63% до 88% в разных классах (в общей выборке данный показатель равен 44—49% обучающихся).

2. *Результаты ГИТа у детей-мигрантов 4—6 классов:* несмотря на то, что методика проводилась на детях, хорошо владеющих русским языком, в сравнении с показателями общей выборки группа детей-мигрантов демонстрирует более низкие результаты: здесь в три раза меньше обучающихся с высокими результатами. Низкие результаты выявлены у 29% опрошенных школьников с миграционной историей (в группе детей из общей выборки данный показатель равен 26%).

3. *Школьный тест умственного развития (ШТУР-2) у обучающихся 8—9 классов:* большая доля детей-мигрантов продемонстрировали результаты в рамках возрастной нормы (74% обучающихся). Одна четвертая (25%) всех обследованных детей-мигрантов имеют низкие показатели по общему уровню решения теста. Среди детей-мигрантов на 6% меньше, чем в общей выборке, респондентов с высокими результатами, и на 7% больше детей с низкими результатами. Несмотря на то, что методика проводилась только на детях, хорошо владеющих русским языком, часть заданий ШТУРа-2, связанная с русскими словами и понятиями, могла повлиять на результаты теста в целом.

4. *Методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой у обучающихся 6-х, 8-х, 9-х классов:* большинство детей с миграционной историей в 6-х классах имеют средний и высокий уровень саморегуляции (58%), а в 8—9 классах – средний уровень (57%), достаточно гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанное. Около 41% шестиклассников и 32% обучающихся 8—9 классов продемонстрировали низкие показатели по методике в целом, и это на 14—17% ниже, чем в показателях общей выборки.

5. *«Изучение уровня притязаний и самооценки школьников» 4—6 и 8—9 классов:* среди детей-мигрантов 4—6 классов на 9% больше, чем в общей выборке, учащихся с

продуктивной самооценкой и меньше доля с низкой. В группах детей-мигрантов 8—9 классов и общей выборки примерно одинаково количество детей с продуктивной и гармоничной самооценкой (17—24%). Но детей с низкой самооценкой среди детей-мигрантов на 11% меньше. Таким образом, можно сделать вывод, что адекватная самооценка, как личностный компонент, у обучающихся 4—6 и 8—9 классов группы детей – несовершеннолетних иностранных граждан сформирована чуть в большей степени.

6. *«Эмоциональное отношение к учению» обучающихся 4—6 и 8—9 классов:* большинство обследуемых детей-мигрантов имеют высокую и среднюю познавательную активность, при этом средний уровень тревожности и средний и высокий уровень гнева (4—6 классы – 58%, 8—9 классы – 54% детей), что не дает назвать их мотивацию продуктивной, с позитивным эмоциональным отношением к учению. Отметим 85% детей-мигрантов 4—6 классов с высокой и средней познавательной активностью, которая выше, чем в группе детей из общей выборки (данный показатель здесь – 77%). А в 8—9 классах высокую и среднюю познавательную активность имеют 96% детей с миграционной историей.

7. По показателю *«Мотивация учения» в 4—6 классах* в обеих рассматриваемых группах преобладает число детей с 3-м и 4-м уровнем (3 уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией: 38% обучающихся; 4 уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению: 30% обучающихся). В 8—9 классах большинство обучающихся группы детей-мигрантов имеют средний 3-й уровень (группа детей-мигрантов – 49% обучающихся, группа из общей выборки – 42%).

Продуктивную мотивацию, которая проявляется в позитивном отношении к учению (2 уровень), продемонстрировали 23% обучающихся детей-мигрантов 8—9 классов (в общей выборке – 25%).

Около 14% обучающихся детей-мигрантов показали сниженную мотивацию к обучению, которая выражается в переживании «школьной скуки» и в отрицательном эмоциональном отношении к учению (в группе общей выборки – 21% школьников).

Таким образом, можно говорить, что дети мигрантов по некоторым показателям отличаются от группы коренных самарских школьников. При этом некоторые особенности

развития и личностные качества детей с миграционной историей развиты даже лучше, чем у группы самарской выборки обучающихся. Например, высокая познавательная активность и благоприятное отношение к себе в целом лучше демонстрируются обучающимися с миграционной историей. Интеллектуальные показатели и некоторые компоненты саморегуляции поведения у данной категории обучающихся развиты более слабо.

#### Список литературы

1. Зборовский, Г. Е., Щуклина, Е. А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 80—91.
2. Программа оценки особых образовательных потребностей детей — иностранных граждан в сферах психологического благополучия, социальных навыков и культурной адаптации. / Под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой и Н. В. Ткаченко. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 238 с.

#### Сведения об авторах

**Ларина Татьяна Владимировна** – научный сотрудник лаборатории практической психологии в системе образования ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Грачев Юрий Александрович** – начальник лаборатории практической психологии в системе образования ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Лепилина И. Г.**

**Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации и интеграции  
подростков-мигрантов в Самарском многопрофильном колледже  
им. Бартенева В.В.**

В Россию хлынули потоки мигрантов из бывшего СССР, так как это связано с экономическим различием между Россией и бывшими республиками, где уровень жизни зачастую ниже, чем в России. Снижение численности населения России привело к нехватке рабочих рук, и возможность заработать для мигрантов является определяющей при решении ими покинуть родину, чтобы обеспечить семью, а также дать своим детям именно российское образование.

«В ближайшем будущем потребность нашей страны в привлечении как постоянных, так и временных мигрантов останется стабильной. Это связано с естественной депопуляцией населения, продолжавшейся в 1993—2011 гг.» [2].

Согласно статистике, 12% мигрантов въезжают в Россию с детьми. Трудности процесса адаптации мигрантов в России обусловлены тем, что основная масса въезжающих очень плохо знает русский язык, но и не стремится его освоить и в основном продолжает общаться на своем родном языке, что приводит к всевозможным осложнениям во взаимопонимании местного населения и въехавших. Кроме того, существует большая социокультурная разница между въезжающими и коренным населением, и это также приводит к недопониманию в общении, а затем к конфликтам.

«Сложность включения в иную культурную среду, трудность освоения русского языка, отсутствие представления о нормах и базовых ценностях культуры российского общества, незнание особенностей повседневного быта и норм межличностного общения, трудности коммуникации в ученическом коллективе и с педагогическим персоналом, нелегко решаемые вопросы освоения учебного материала – вот основные проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов» [2].

Студенческая жизнь воспринимается обучающимися, прежде всего, с формально-нормативной стороны, а содержательные стороны учебной деятельности, ориентация на самоизменение и на присвоение научного знания не выступают для них в качестве актуальных. Такое отношение к учебному процессу порождает массу стрессовых ситуаций. Особенно сложно адаптироваться подросткам-мигрантам. Они не только плохо знают язык

и социокультурные различия, но обучались по другим программам, а это еще больше осложняет адаптацию и усвоение знаний по программам колледжа.

В рамках обычного учебного процесса преподаватель не имеет возможности уделять необходимое внимание выработке навыков толерантного отношения обучающихся к тем, кто слишком выделяется, т. е. к мигрантам. Обычно все сводится к разбору уже случившегося конфликта, что, как правило, связано именно с недопониманием подростками друг друга из-за социокультурных различий. Поэтому целесообразно выводить такие виды работы с обучающимися за рамки урока, что позволит сплотить коллектив, выработать необходимые навыки и не будет препятствовать успешной учебной деятельности.

На базе ГБПОУ СО «Самарский многопрофильный колледж им. Бартенева В.В.» разработана развивающая программа «Толерантное общение» для старшего подросткового возраста. На практике нарабатываются способы взаимодействия с людьми разных национальностей, происходит ознакомление обучающихся с этническими особенностями и культурой других народов, с которыми студенты сталкиваются в стенах колледжа. Также нарабатываются приемы релаксации и освещаются общие понятия о стрессе и видах саморегуляции (способы релаксации, чувства и ощущения при стрессе).

Развивающая программа направлена на развитие умения студентов справляться с негативными эмоциями при общении, особенно если общение подразумевает различные национальности. Окончание обучения в колледже предполагает гармоничное вхождение личности во взрослую жизнь, умение строить карьеру, семью, но обучающиеся часто проявляют личностную незрелость. Занятия способствуют развитию личности в направлении навыка самопознания и саморегуляции в ситуации нахождения в группе: помогают осознавать, сдерживать и трансформировать при необходимости собственные чувства при взаимодействии с людьми других национальностей и вероисповеданий.

«Отношения индивид – индивид и индивид – группа могут быть межгрупповыми, если их участники выступают как представители своих групп с соответствующей субъективной и объективной идентификацией, в качестве носителей групповых этнических черт и ценностей» [1, с. 58].

Когда происходит общение двух людей различных этносов, то обучающиеся должны отдавать себе отчет в том, что это процесс общения не только друг с другом, но и с представителем конкретного этноса, что и происходит на занятиях. Только человек,

способный преодолевать трудности взаимодействия с различными представителями этноса, способен добиться самореализации и успеха в современном мире.

Список литературы

1. Налчаджян, А. А. Этнопсихология. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004.
2. Погребницкая, Е. М. Адаптация детей-мигрантов в условиях образовательной организации // Пермский педагогический журнал. № 7. 2015.

Сведения об авторе

**Лепилина Инна Геннадьевна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» (ГБПОУ СО «Самарский многопрофильный колледж им. Бартенева В.В.»)

**Маколова Н. А., Прососова Т. Н.**

**Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста  
с применением технологии арт-терапии (техника «гаттаж»)**

Арт-терапия в практической психологии – это «диагностика, лечение, коррекция, снятие внутреннего напряжения, агрессии и тревоги, восстановление жизненного ресурса с помощью искусства» [3].

Основная цель арт-терапии заключается в развитии самовыражения и самопознания ребенка через искусство. Поэтому важнейшим принципом арт-терапии является одобрение и принятие всех результатов творческой изобразительной деятельности, независимо от их содержания, формы и качества. Уникальность арт-терапии заключается в ее универсальности, в том, что она рассчитана на работу с любым ребенком и не имеет противопоказаний.

Ключевыми задачами арт-терапии в работе с дошкольниками являются:

- необходимость дать социально приемлемый выход негативным чувствам;
- развить чувство внутреннего контроля, творческие способности и повысить самооценку ребенка;
- сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.

«Гаттаж» – очень необычная техника рисования. Она оказывает арт-терапевтическое воздействие на детей, которые любят рисовать черным цветом. «Гаттаж» снимает стресс и смещает акцент в позитивное русло. Линии оживают и приобретают индивидуальность, дети учатся контролировать толщину и нажим кисти при рисовании. Дети не только рисуют, но и развивают мышление и творческие аналитические способности. «Гаттаж» в переводе с французского – «скрести, царапать».

Этот нетрадиционный метод универсален и может применяться как с нормотипичными детьми дошкольного возраста, так и с детьми с различными нарушениями, включая умственную отсталость (УО), задержку психического развития (ЗПР), аутизм, детский церебральный паралич (ДЦП), нарушения зрения и слуха, а также тяжелые нарушения речи и языка (ТНР). Дети с ограниченными возможностями испытывают трудности в адекватном восприятии мира. У таких детей нарушается представление о мире как о едином целом. Дети дошкольного возраста с ОВЗ способны воспринимать мир как разрозненный и хаотичный набор элементов. В результате они не

могут найти свое место в мире и стать полноценными членами общества. Повлиять на эту ситуацию можно различными способами.

Г.Н. Давыдова в своих научных трудах пишет, что «рисование необычными материалами и оригинальными техниками может помочь детям развить положительные эмоции, так как результат такой деятельности всегда успешный и почти не зависит от умелости и способностей, а если что-то не получается, взрослый партнер по игре всегда поможет» (активно-пассивный метод «рука в руке») [1].

По мнению С.Г. Рыбаковой, «изобразительная деятельность, не входящая в традиционные техники рисования, стимулирует положительную мотивацию, вызывает хорошее настроение, снимает страхи, предшествующие процессу рисования («у меня не получится», «я не знаю, как»), повышает самооценку, усиливает творческое «Я», развивает психические процессы, способствует успешной коррекции у детей имеющих отклонений в развитии» [2].

Эмоциональное раскрепощение в процессе художественного творчества особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья, так как эмоциональное здоровье является важнейшим результатом развития личности в дошкольном возрасте. Помимо трудностей в интеллектуальном развитии, дети с ОВЗ испытывают трудности в выражении своих чувств. Такие дети часто замкнуты, эмоционально неустойчивы, двигательны расторможены.

При подготовке к школе наиболее подходящей техникой рисования является «граттаж». Данная техника сначала помогает ребенку расслабиться через цвет, затем помогает снимать зажимы через черный цвет, и в итоге рука дошкольника автоматизирует навык делать мелкие внимательные движения, процарапывая рисунок. Ребенок прорисовывает свой страх восковыми мелками, затем закрашивает страх гуашью и превращает его в красивый рисунок. Страх становится не таким страшным.

Преимущества техники «граттаж» при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья заключаются в таких критериях, как новизна раздаточного материала и инструментов для рисования, простота рисунка, возможность использования различных шаблонов, универсальность техники (восковые фигуры могут быть включены в занятия по любой тематической неделе), яркость и контрастность рисунков.

В рамках работы нашего СПДС № 10 «Снежок» ГБОУ ООШ № 9 была разработана программа «Развитие эмоций» с применением арт-терапии и непосредственно техники

«граттаж» по коррекции эмоционального состояния детей дошкольного возраста. В программу включен ряд игровых арт-терапевтических упражнений.

За основу была взята программа О.Ю. Кравец «Лестницы социально-эмоционального развития» [1]. В программе, помимо техники «граттаж», использовались следующие техники:

1. Релаксация. Для этого использовалась функциональная музыка, которая способствовала успокоению, восстановлению, снятию эмоционального напряжения и переключению внимания. Она подготавливает тело и сознание к деятельности, фокусирует внутреннее «Я» и снимает напряжение. Эта техника применяется в начале занятия.

2. Концентрация. Концентрация на зрении, звуке, физических ощущениях, чувствах и переживаниях. Мы использовали это в качестве завершающей части нашего занятия.

#### Цели программы

— формирование у детей дошкольного возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), положительной самооценки;

— реализация творческого потенциала, способности к самостоятельному принятию решений и проявлению инициативы;

— развитие мелкой моторики;

— снижение уровня агрессии;

— применение методики декоративно-прикладного искусства для работы и коррекции с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

#### Цели программы «Развитие эмоций»

— формирование позитивной самооценки у детей дошкольного возраста, в том числе у детей с ограниченными возможностями здоровья;

— реализация творческого потенциала, самостоятельности и независимости суждений;

— развитие двигательных навыков и мелкой моторики;

— снижение агрессивности, тревожности;

— применение техники «граттаж» для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их коррекции.

В качестве примеров арт-терапевтических игр и упражнений хотелось бы привести следующие:

*Упражнение «Рисуем страхи».* Целевая возрастная группа: дети дошкольного возраста 5—7 лет.

Цель: снятие эмоционального напряжения, избавление от страха и тревоги.

Материалы: цветные восковые мелки, белый картон, палочки, гуашь.

Метод проведения. Психолог просит ребенка нарисовать «страшную картинку, что-то страшное». Если ребенок отказывается, он рисует то, что хочет (это является дополнительным диагностическим фактором). После того как дошкольник нарисовал свою страшную картинку, ребенок покрывает ее гуашью (своего любимого цвета), и ему предлагается нарисовать поверх нее позитивную картинку методом «граттаж».

*Игра-разминка «Чудесное превращение».* Целевая возрастная группа: дети дошкольного возраста 5—7 лет.

Цель: развитие воображения и образного восприятия, раскрытие творческого потенциала, снятие эмоционального напряжения и тревожности, формирование коммуникативных навыков.

Материалы: трафарет «граттаж», палочки, музыка.

Метод проведения. Дети садятся за стол лицом друг к другу, перед ними кладут две палочки и трафарет «граттаж». Один ребенок рисует необычные линии, каракули, зигзаги или случайные знаки и просит другого ребенка совершить «волшебное превращение», которое превратит его каракули в нечто интересное. Затем дети по очереди дорисовывают рисунок. В ходе игры участники рассказывают о своем рисунке и о том, что они о нем думают. Задание выполняется под музыку. В процессе выполнения этого упражнения возникает огромное количество способов общения.

*Упражнение «Мое настроение».* Целевая возрастная группа: дети дошкольного возраста 5—7 лет.

Цель: снять эмоциональное напряжение, снять тревожность, научить детей понимать свои чувства.

Материалы: цветные восковые мелки, белый картон, палочки, гуашь.

Метод проведения. Психолог просит детей нарисовать на листе бумаги цветными восковыми мелками свое настроение.

Рисунки имеют диагностическое значение: у тревожных детей обычно больше темных тонов, у агрессивных – темные тона в сочетании с красным. Если в рисунке ребенка

много темных тонов, то для коррекции эмоционального состояния рекомендуется использовать только три цвета – синий, желтый и красный.

После того как ребенок дошкольного возраста нарисовал свое настроение, педагог-психолог рекомендует покрыть его гуашью.

– Если ребенку плохо и грустно, то на его месте следует нарисовать позитивную картинку. Закрываем свое плохое настроение, используя один из трех цветов гуаши: синий, желтый и красный. После прорисовываем техникой «граттаж» позитивные картинки (солнышко, бабочку и т. д.).

– Если настроение хорошее, все равно можно немного поколдовать и превратить нарисованную картину в мечту (используя для тона любую гуашь).

В ходе реализации программы «Развитие эмоций» с применением техники «граттаж» проходит коррекционная работа и достигается:

– обеспечение эффективного эмоционального реагирования (социально приемлемые, допустимые формы);

– развитие коммуникации;

– повышение личностной ценности, содействие формированию позитивной «Я-концепции» и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком;

– проработка детских страхов.

В ходе реализации программы в течение двух лет отмечается положительная динамика и снижение тревожности у детей на 24%.

#### Список литературы

1. Шаляпина, И. А. Нетрадиционное рисование с дошкольниками. 20 познавательно-игровых занятий. Методическое пособие [Текст] / И. А. Шаляпина // Творческий центр Сфера, 2022. – 64 с.

2. Тарарина, Е. Практикум по консультированию. Арт-решения [Текст] / Е. Тарариной // Вариант. – 2019. – 88 с.

3. Андрэ, Н., Некрасова, С. Практическая психология цвета [Текст] / С. Некрасова // Профит Стайл, 2018. – 224 с.

#### Сведения об авторах

**Маколова Наталья Александровна** – педагог-психолог, старший воспитатель СПДС № 10 «Снежок» ГБОУ ООШ № 9 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

**Прососова Татьяна Николаевна** – методист СПДС № 10 «Снежок» ГБОУ ООШ № 9 г. Жигулевска г. о. Жигулевск Самарской области

**Мамедова С. О.**

**Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста,  
родители которых находятся на СВО**

В данный момент проводится специальная военная операция (СВО), и множество семей сталкивается с тем, что одному из ее членов необходимо исполнить свою военную обязанность. Такое обстоятельство является тяжелым испытанием для всей семьи, особенно для детей. Дети младшего школьного возраста, которые только начинают свой жизненный путь и остаются без должного присмотра и внимания, могут испытывать большой стресс, тревогу и неуверенность в себе, когда один из их родителей отправляется на СВО. Поэтому важно предоставить детям поддержку и помощь в адаптации к новым условиям жизни. Психолого-педагогическое сопровождение может помочь детям сохранить психологическое равновесие и продолжать свое развитие в нормальном режиме.

*Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя:*

*Консультации психолога и педагога для родителей и детей*

Родителям и детям, которые столкнулись с отъездом на СВО, важно обратиться за консультацией к педагогу-психологу. Он может помочь родителям понять, как лучше поддерживать своих детей в этот трудный период, а также научить их эффективным способам коммуникации и преодоления стресса. Детям же консультации могут помочь разобраться в своих чувствах и эмоциях, научиться их выражать, а также научиться справляться со стрессом и тревогой.

Кроме того, педагог-психолог может помочь родителям и детям найти доступ к дополнительным ресурсам, таким как группы поддержки или специальные программы для детей, которые находятся в похожей ситуации.

Консультации педагога-психолога – важный инструмент поддержки и помощи для родителей и детей, которые столкнулись с отъездом близких на СВО. Он может помочь сохранить психологическое равновесие и продолжать свое развитие в нормальном режиме, несмотря на трудности, связанные с отсутствием одного из родителей.

*Организация занятий для детей во время отсутствия родителей*

– Посещение кружков и секций по интересам. Например, спортивные секции, творческие кружки, клубы чтения и т. д. Это поможет детям занять свой досуг и научиться

чему-то новому, а также познакомиться с другими детьми, которые находятся в похожей ситуации.

– Совет родителям в организации лагерей и экскурсий. Это поможет детям провести время с пользой, научиться новым вещам и получить положительные эмоции. Кроме того, такие мероприятия могут помочь детям почувствовать себя частью коллектива и укрепить свою самооценку.

– Организация дополнительных уроков или занятий по школьным предметам. Это поможет детям не отставать в учебе и сохранить интерес к знаниям.

Важно, чтобы организация занятий для детей была доступна и бесплатна для всех, кто нуждается в поддержке. Также необходимо учитывать возрастные особенности детей и их интересы, чтобы занятия были максимально эффективными и интересными.

#### *Организация общения ребенка с отсутствующим родителем*

Очень важно, чтобы дети находились в контакте с отсутствующими родителями. Существует несколько способов общения:

1. Письма и открытки. Дети могут писать письма и отправлять открытки своим родителям на СВО. Это поможет им сохранить связь и поддерживать дух.

2. Видеозвонки и аудиосвязь. С помощью Интернета и технологий связи дети могут общаться с родителями в режиме реального времени. Это позволит им увидеть и услышать друг друга, а также обсудить все, что происходит в их жизни.

3. Посылки и подарки. Дети могут отправлять родителям посылки с подарками и вещами, которые помогут им сохранить связь и чувствовать заботу. Важно помнить, что общение с отсутствующим родителем должно быть регулярным и поддерживать позитивный настрой. Детям нужно давать возможность выражать свои чувства и эмоции по поводу отсутствия родителя, а также помогать им находить позитивные моменты в жизни.

#### *Содействие в адаптации ребенка к возвращению родителей из СВО*

Педагог-психолог в этом случае может дать родителям следующие советы:

1. Дайте ребенку время на адаптацию. Ребенок может испытывать смешанные чувства по поводу возвращения родителя, и ему нужно время, чтобы привыкнуть к новой ситуации.

2. Предоставьте ребенку возможность выразить свои чувства и эмоции. Ребенок может испытывать радость, страх, тревогу или другие эмоции. Важно дать ему возможность выразить все, что он чувствует.

3. Обратите внимание на изменения в поведении ребенка. Ребенок может изменить свое поведение после возвращения родителя. Он может стать более требовательным или наоборот, более замкнутым. Важно обратить на это внимание и помочь ему адаптироваться.

4. Проводите время вместе. Родитель может провести время с ребенком, чтобы укрепить связь и помочь ему адаптироваться. Это может быть общение, игры, прогулки и т. д.

5. Обратитесь за помощью, если это необходимо. Если ребенок испытывает серьезные проблемы с адаптацией, обратитесь за помощью к психологу или другому специалисту. Важно помнить, что ребенок нуждается в вашей поддержке и заботе.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста, родители которых находятся на специальной военной операции, является важным и необходимым процессом. Психолог может помочь ребенку и его родителям в процессе адаптации, предоставив советы и рекомендации, помогая понять изменения в поведении ребенка и научив правильно реагировать на них. Индивидуальные или семейные консультации также могут быть проведены, чтобы помочь ребенку и его родителям преодолеть трудности, возникающие в процессе адаптации. Психологическая поддержка детей и их семей является важным фактором для обеспечения их благополучия и успешной адаптации в сложных жизненных условиях.

Сведения об авторе

**Мамедова Симузар Октаевна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Манаева Т. В.**

**Интеллектуальное и личностное развитие обучающихся  
через организацию интегрированных уроков «Психология плюс»**

**Аннотация:** В статье описываются возможности интегрированных уроков, организованных учителями-предметниками совместно с педагогом-психологом, как средство повышения качества психологической помощи на уроке и психологической культуры обучающихся. Демонстрируются возможности взаимодействия психологии и учебных предметов, описываются примеры использования на учебных занятиях тренинговых упражнений и психологических приемов с целью расширения представления о практическом применении предметной области, изучаемой в школе.

**Ключевые слова:** интегрированный урок, учебная мотивация, межпредметные связи, педагогический процесс, мыслительная деятельность, творческая активность, психологическая безопасность, психологический климат.

Интегрировать – это слово в переводе с латинского языка означает «восстанавливать, восполнять, объединять части в одно целое» [2]. А в образовании интеграция является возможностью вырваться за рамки одной предметной области, наглядно показать, как все в мире взаимосвязано, и через органическую реальную связь нескольких учебных дисциплин дать учащимся представление о единстве окружающего мира.

Интегрированные уроки предполагают развитие творческой активности и потенциала учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к нахождению и осмыслению причинно-следственных связей, к развитию интеллекта и личности в целом. А совместные уроки учителей-предметников и педагога-психолога способны не только улучшить качество школьного образования, но и повысить качество психологической помощи обучающимся [3].

С этой целью был разработан цикл интегрированных уроков «Психология плюс», включающий не только занятия для учащихся, но и практические семинары для педагогов образовательного учреждения. Интеграция педагога-психолога с учителями-предметниками способна разнообразить форму и содержание предметных знаний, а также популяризировать в ходе урока психологические знания, которые ребята могут использовать в повседневной личной и общественной жизни.

Безусловно, уроки, проведение которых осуществляется сразу двумя или тремя педагогами, уже на первом этапе вызывают интерес у детей, повышают учебную мотивацию за счет нестандартной формы урока (это необычно – значит, интересно). Кроме этого, интегрированные уроки имеют массу преимуществ. Во-первых, они являются мощным стимулятором мыслительной деятельности: на уроках дети начинают анализировать, сопоставлять, сравнивать, искать связи между предметами и явлениями, учатся обобщать и делать выводы. Активно формируется познавательный интерес учащихся, развивается их творческая активность, расширяется кругозор. За счет переключения на разные виды деятельности снимается утомляемость и перенапряжение учащихся, что обеспечивает психологическую и физическую безопасность ребенка на уроке. А использование различных видов работ поддерживает внимание учащихся на высоком уровне. Важно отметить, что интегрированные уроки имеют большое значение и в личностном и профессиональном росте учителя, так как дают ему возможность для самореализации, самовыражения и творчества, и в целом способствуют интенсификации учебно-воспитательного процесса [5].

Привлечение к уроку не только научных знаний, но и литературы, музыки, живописи способствует эмоциональному развитию детей, их воображения, внимания, образного мышления. На уроке «Психология плюс музыка», например, можно предложить упражнение на якорение, когда музыка и прикосновение вызывают приятные ощущения, способные надолго остаться в памяти человека, что в дальнейшем при необходимости может помочь в регулировании своего настроения [4].

Интегрированные уроки могут объединять не только две, но и более предметных областей. Примером такого гармоничного соединения предметных областей стал урок «Психология в музыке и цвете», в ходе которого ребята выражали свои эмоции красками при прослушивании того или иного музыкального произведения.

Еще один урок был посвящен темпераменту. Занятие объединило психолога, учителя биологии, рассказавшего учащимся об основных свойствах нервной системы, и социального педагога, который осветил тему влияния темперамента на выбор профессии.

Однако у интегрированных уроков имеются и существенные недостатки. Во-первых, они требуют серьезной подготовки от учителей в проведении интегрированного занятия. Педагогу-психологу и учителю-предметнику важно не только выбрать тему, которая могла бы оптимально раскрыть стороны разных предметных областей, но и продумать все

особенности подачи учебного материала. Во-вторых, учителя-организаторы интегрированного урока обязаны согласовать расписание, в котором необходимо выделить один или два смежных урока, и при необходимости внести коррективы в учебный план.

Кроме этого, в процессе подготовки к интегрированным урокам у учителей могут возникнуть трудности содержательного характера, например, несогласованность терминологии и понятий для различных учебных предметов. Термин «функция» применяется и в математике, и в биологии, и в общественно-политической жизни. И его значение не совпадает в разных предметных областях. Термин «сфера» используют как в точных науках, так и в гуманитарных. В математике сферой называют геометрическое место точек в объеме, равноудаленных от центра. Гуманитарии сферой называют совокупность знаний, близких по смыслу, роду деятельности. Разные значения в психологии и географии имеет термин «климат». Но именно он стал ключевым понятием при подготовке интегрированного урока «Климат и его влияние на человека», где ребята создавали страну, которой нет на карте мира, и где всегда царит благоприятный географический и психологический климат. Эта страна включала озеро Доверия, горы Безопасности, плато Взаимной Поддержки, реку Уверенности, остров Свободы, пролив Трудолюбия и другие географические объекты. Для того чтобы получить эти объекты, ребята проходили испытания – выполняли психологические упражнения, формирующие одноименные объектам качества, необходимые для благоприятного климата в коллективе [4].

В то же время среди учебных предметов есть близкие к психологии предметные области, например, обществознание и литература. На уроке «Правила бесконфликтного поведения», подготовленном педагогом-психологом и учителем обществознания, учащиеся знакомились с теорией конфликта и в ходе практических упражнений вырабатывали навык конструктивного выхода из конфликтной ситуации [4].

Полезным оказался для ребят опыт, приобретенный на интегрированном уроке «Психология плюс литература». Педагогами была выбрана тема «Литературное творчество и психологическое здоровье». На уроке ребята знакомились с примерами метафор в русской литературе и приемами стихотворчества. Психолог в то же время делал акцент на сублимации как на единственном конструктивном способе переживания горя. Занятия творчеством, в том числе сочинение стихов, смогут при необходимости помочь ребятам в ситуации психологического кризиса. Итогом урока стали придуманные школьниками осенние метафоры, рифмы к ним и написанные с их помощью стихи на тему осени.

Традиционно на каждом интегрированном уроке проводится психологическое экспресс-тестирование, которое помогает и ребятам лучше узнать себя, и разнообразить само занятие. Так, на уроке «Литературное творчество и психологическое здоровье» была использована проективная методика «Человек под дождем», которая выявляет особенности реагирования человека на ситуацию стресса. На уроке «Безопасная осень», подготовленном психологом совместно с учителем ОБЖ, в ходе выполнения ребятами конкурсного задания «Что делать, если вы заблудились в лесу» был предложен экспресс-тест «Минута» на определение личного уровня тревожности. Ребята с закрытыми глазами интуитивно пытались почувствовать время, продолжительностью в одну минуту [4].

В ряде интегрированных уроков педагог-психолог использует метод эксперимента. Так, на уроке по информационной безопасности совместно с учителем информации был организован эксперимент, позволяющий в безопасных условиях почувствовать то, что чувствует человек в ситуации кибербуллинга. Смелчак с закрытыми глазами заходил в аудиторию, в которой подговоренные заранее ребята по сигналу бросали ему в спину бумажные комки. На следующем этапе смелчака обнимали, снимая полученное им напряжение. А далее испытуемый делился своими чувствами.

Прежде чем решиться на интегрированный урок, надо обратиться к союзнику учителя другого предмета, с которым затевается интеграция. Обоим учителям предстоит определить совместный интерес в интегрировании своих дисциплин. Так, в ходе семинара-практикума для педагогов было предложено упражнение в парах. Сидящие за партами в случайном порядке учителя разных учебных предметов должны были найти как можно больше общего в своих предметных областях. И даже если на первый взгляд предметные области казались несовместимыми, все же были найдены точки их соприкосновения [4].

Начиная подготовку к уроку, оба педагога должны отдавать себе отчет, что их ждет большой труд и немалые затраты времени и сил, гораздо большие, чем при подготовке и проведении отдельных уроков. Важно оговорить технологию взаимодействия двух учителей, последовательность и порядок их действий, содержание и методы подачи материала, продолжительность каждого действия.

Любой интегрированный урок связан с выходом за узкие рамки одного предмета. Интегрировать на уроке можно любые компоненты педагогического процесса: цели, принципы, содержание, методы и средства обучения [3].

Мотивируя своих коллег на более тесное сотрудничество посредством интегрированного урока, важно помнить о том, что в большинстве своем педагоги – творческие люди, они не замыкаются в своей узкой специализации и готовы учиться, осваивать новые и интересные формы преподавания, демонстрируя своим ученикам новый, глобальный, интегрированный уровень мышления.

#### Список литературы

1. Интегрированные уроки с психологом // Мультиурок. Готовые материалы для учителей на каждый урок. – URL: <https://multiurok.ru/degtereva/files/intieghrirovannyye-uroki-s-psikhologhom/> (дата обращения 24.10.2023).
2. Исторический словарь галлицизмов русского языка // Словари и энциклопедии на Академике. – URL: <https://gallicismes.academic.ru/16349/> (дата обращения 24.10.2023).
3. Карикова, М. А. Интегрированный урок (статья). Учебно-методический материал на тему / М. А. Карикова // Образовательная социальная сеть. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/11/09/integrirovanny-urok-statya> (дата обращения 24.10.2023).
4. Манаева, Т. В. Интегрированные уроки // Сайт педагога-психолога Манаевой Т. В. – URL: [https://manaevatv.minobr63.ru/?page\\_id=1952](https://manaevatv.minobr63.ru/?page_id=1952) (дата обращения 24.10.2023).
5. Чилингарова, Д. Н. Интегрированный урок как средство повышения эффективности обучения в современной школе / Д. Н. Чилингарова, Л. А. Оганнисян // Cyberleninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrirovanny-urok-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения 24.10.2023).

#### Сведения об авторе

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

**Мареш С. В.**

**Психолог-наставник: работа с родителями детей  
с особыми возможностями здоровья**

В семье появился ребенок с ограниченными возможностями здоровья. Столкнувшись с такой фактической реальностью, родители начинают испытывать сильные негативные эмоциональные переживания.

Ожидая рождения ребенка, практически все родители рисуют в своем представлении идеальный образ своего малыша. После появления «особого» ребенка родители могут впасть в депрессивные состояния, испытывать беспокойство не только по поводу дальнейшего развития малыша, но и по поводу своей компетентности в вопросах воспитания, общения и обучения ребенка. Нередко происходит разрыв социальных связей: страх осуждения окружающих, пристального внимания к проблеме ребенка. И зачастую кратковременная психологическая помощь таким родителям – это лишь капля в бушующем море. В один момент не сотрешь из души родителей чувство вины, беспомощности, неустанное отрицание очевидного.

Чаще всего психологическая помощь таким семьям ограничивается консультациями, содержанием которых являются рекомендации по развитию и обучению «особого» ребенка. Состояние самих родителей остается без внимания. А ведь это – важный аспект психологической помощи семье с ребенком с особыми возможностями здоровья.

Для длительной работы по построению жизненной стратегии, по сопровождению на всех этапах трансформации рядом должен находиться *психолог-наставник*.

Психолог-наставник помогает родителям в процессе прохождения всех этапов осознания и принятия новой жизненной ситуации. Динамика переживаний матери, узнавшей, что у нее ребенок с особенностями в развитии, совпадает с классическими фазами прохождения стрессового состояния при потере родного, близкого человека. У матери рушатся ее идеальные представления о ребенке и фактически она «теряет» его. Вместе с этим рушатся планы на будущее. Жизнь кажется несправедливой.

*В период первой фазы мать шокирована.* В этот момент сознание у матери часто спутанное, возможна потеря ориентации, женщина не знает, куда идти, к кому обратиться и что делать. Нужно учитывать, что такое внутреннее состояние растерянности не всегда проявляется внешне, и тогда окружающим кажется странной такая непонятливость.

*Вторая фаза – реактивная.* В этот момент могут происходить различные негативные поведенческие и эмоциональные реакции (поиск виноватых, гнев, плач и т. п.) На этом этапе очень важно начать оказывать помощь в виде поддержки, сочувствия, а также стоит понимать, что женщина имеет право на такие негативные эмоциональные реакции.

*Третья фаза – адаптивная.* В этот момент родители начинают привыкать к сложившейся жизненной ситуации. Важно помочь им принять ребенка, полюбить его, быть рядом с ним и стабилизировать собственное эмоциональное состояние.

*Заключительная фаза – фаза реорганизации.* Родители готовы к поиску ресурсов, которые помогут им максимально приблизиться в своей жизни к нормальному существованию. Семья становится более активной и в социуме, переосмысливает свои собственные позиции и стереотипы. Родители заводят новых друзей, имеющих детей со схожими особенностями развития. Эмоциональный фон стабилизируется.

Без психолога-наставника эти фазы проходят болезненно, длительно, упускается много времени, истощается эмоциональное состояние родителя, тормозится развитие особого ребенка, так как родители заняты самобичеванием. Опыт работы отечественных и зарубежных психологов показал, что взаимодействие с семьей на протяжении прохождения всех фаз обеспечивает наилучшие результаты. Безусловно, таким человеком может быть психолог-наставник.

Основной задачей психологической поддержки является постоянная поддержка, чтобы родитель снова не скатился в роль «жертвы» несправедливости, не спрятался дома от социума, не закрылся в себе, а старался жить полноценной жизнью. На перестройку новых нейронных связей, смену парадигмы мышления нужно время: «как раньше» – уже не работает, «как надо» – еще не понятно. Откаты неизбежны. И если нет поддержки, нет поддерживающего окружения, очень легко скатиться в привычное болото.

Работа психолога-наставника важна всех этапах, однако на двух последних – адаптации и реорганизации – составляет основу социально-психологической поддержки семьи. В то же время нужно учитывать продолжающуюся эмоциональную неустойчивость состояния родителей.

Главной целью работы с родителями, имеющими детей с ОВЗ, должна стать стимуляция социальной активности, формирование положительных установок и стабилизация эмоционального состояния.

## Основные направления работы

### *1. Минимизация тревожных переживаний и повышение уверенности в себе.*

Часто родители испытывают чувство стыда перед окружающими и чувство вины перед ребенком. Сами родители становятся мнительными, тревожными, ранимыми. Их самооценка снижается. Работа психолога-наставника направлена на минимизацию данных негативных проявлений.

### *2. Преодоление психологических барьеров, обучение рефлексии и самоанализу.*

Психолог-наставник помогает родителям заглянуть в себя, понять свои переживания, найти внутреннюю гармонию, выделить свои самые сильные стороны, расставить жизненные приоритеты. Это поможет не обращать внимания на мнения окружающих, быть самоценной семьей.

### *3. Оптимизация детско-родительских отношений в диаде «мать – дитя».*

На этом этапе важно вернуться назад и проработать первые моменты, когда мать узнает о том, что у нее будет «особый» ребенок. Возможно использование психодрамы: в центре событий – медицинская консультация, где новость о ребенке застает мать врасплох. На этом этапе важно закрепить у матери положительный образ ребенка, несмотря на особенности в развитии. В дальнейшем это поможет поддерживать положительное восприятие матерью своего ребенка и формировать адекватные отношения в диаде «мать – дитя».

### *4. Гармонизация супружеских взаимоотношений и формирование внутрисемейной поддержки.*

Важно поработать со всеми членами семьи. Взаимоподдержка в семье с особым ребенком должна быть не только между супругами; если в семье есть другие дети, то важны принятие, поддержка и помощь с их стороны. Это важный момент в работе психолога-наставника, который нельзя упускать из виду.

### *5. Совершенствование коммуникативных форм поведения.*

В работе с родителями необходимо создать условия для творческого отношения родителей к себе, к своей родительской любви, для активного воздействия на свой внутренний мир, для развития и использования имеющихся у них задатков и способностей, для актуализации внутренних ресурсов и самораскрытия.

### *6. Формирование навыков адекватного общения с окружающим миром.*

Родители «особых» детей очень ранимы и восприимчивы к мнениям окружающих. Часто они чувствуют себя изгоями в обществе. Важно помочь таким семьям найти единомышленников, которые понимали бы их проблемы, поддерживали и не осуждали.

Формы работы психолога-наставника с семьями с детьми с ОВЗ

— *Группы взаимной поддержки.* Проведение различных тренингов, организация родительских клубов. В процессе групповой работы родители устанавливают новые социальные связи, получают признание и поддержку других членов группы. Повышается самооценка, стабилизируется эмоциональное состояние. Появляется чувство доверия и уверенности.

— *Индивидуальное консультирование.* Направлено на установление доверительного контакта между психологом-наставником и матерью ребенка для определения проблем, волнующих данное лицо. В процессе индивидуального консультирования психолог-наставник предлагает помощь в виде обучения приемам и формам поведения, которые могут помочь в трудных жизненных ситуациях, связанных с проблемами ребенка.

— *Семейное консультирование.* Такая форма консультирования способствует принятию особого ребенка всеми членами семьи. Улучшает внутрисемейные взаимоотношения. Члены семьи учатся кооперативности в решении различных внутрисемейных проблем.

— *Совместные праздники и досуг.* Организация совместного досуга и праздников с семьями с особым ребенком направлены на избегание социальной изоляции. В процессе таких мероприятий происходит мощная эмоциональная разгрузка родителей, появляются общие увлечения, новые друзья.

Таким образом, важно понимать, что семьи с особыми детьми могут функционировать так же, как обычные семьи, ничем от них не отличаясь. Семья с «особым» ребенком становится дисфункциональной, когда концентрируется на своем несчастье, несет свое горе, ограничивает социальные связи. От этого будет зависеть дальнейшая судьба ребенка.

Задача психолога-наставника – научить родителей верить в себя, верить в своего ребенка, не замыкаться в своем горе, идти вперед, строить планы на будущее и решать

возникающие проблемы всем вместе. Сопровождение психолога-наставника, взаимодействие с такими семьями необходимо, чтобы они смогли воплотить в реальность новую жизненную стратегию.

#### Список литературы

1. Краузе, М. П. Дети с нарушениями развития : психологическая помощь родителям. – М.: Изд. Центр «Академия», 2006. – 274 с.
2. Медведева, Т. П., Панфилова, И. А., Поле, Е. В. Комплексное развитие детей с синдромом Дауна : метод. Пособие. – М.: Благотворительный фонд: «Даунсайд Ап», 2004. – 368 с.
3. Овчарова, Р. В. Тренинги формирования сознательного родительства : метод. Пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 256 с.

#### Сведения об авторе

**Мареш Светлана Владимировна** – педагог-психолог МБУ детский сад № 43 «Гнездышко» г. о. Тольятти Самарской области

**Некрасова Г. Н., Таркина А. В.**

**Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста  
через интерактивную мультимедийную игру «Я в мире эмоций»**

*Эмоциональный интеллект (EQ)* – это способность взрослых и детей распознавать свои и чужие эмоции, свои и чужие чувства и переживания. Работа над развитием эмоциональной сферы очень важна и необходима для общего развития и социализации ребенка дошкольного возраста. Эмоции – это тоже знания, которые дети получают посредством опыта и разъяснения взрослых.

Эмоциональный интеллект играет важную роль в жизни и карьере каждого человека. Для того чтобы этот уникальный вид интеллекта проявлялся и работал, он должен развиваться еще в детском саду, через осознание дошкольником себя, роли и значимости окружающих его людей.

Развивая эмоциональный интеллект, мы помогаем ребенку эффективно общаться со сверстниками и взрослыми, не испытывая при этом дискомфорт и стресс; помогаем регулировать свое поведение, осознавать последствия своих действий; помогаем управлять своими эмоциями и направлять их в нужное русло.

Поскольку игра – ведущий вид деятельности дошкольника, она имеет достаточно широкий спектр возможностей для того, чтобы дети всесторонне развивались. Интерактивная игра – это инновационный метод, используемый в обучении и воспитании, в котором соединяются функции образования, развития и воспитания детей. Преимуществами интерактивной игры являются наглядность, возможность озвучивания игры детьми, включение ярких персонажей.

Особый интерес у детей вызывают авторские игры. Поэтому мы приняли решение создать интерактивную мультимедийную игру «Я в мире эмоций». За основу оформления и сюжета данной игры был взят комикс. Комикс – это яркие иллюстрации, запоминающиеся герои и простые диалоги, что очень нравится детям.

В игре дошкольники учатся управлять своими эмоциями, справляться с чувствами, строить отношения с близкими. В основе сюжета – простые слова о сложных чувствах. Реалистичные ситуации позволяют объяснить детям, как правильно реагировать на окружающие события, общаться, дружить, жить в гармонии с миром.

Цель игры: развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи игры:

- Научиться определять эмоциональное состояние у себя и у других.
- Обогащать эмоциональный словарь.
- Научиться пониманию других и умению выражать себя.
- Научиться прислушиваться к себе, узнать, как справляться с сильными эмоциями.
- Научиться осознанно проявлять чувства, понимать себя и окружающих.
- Научиться разрешать конфликты.
- Освоить мирные способы проявления чувств.

Мультимедийная дидактическая игра для детей старшего дошкольного возраста «Я в мире эмоций» создана в приложении PowerPoint и состоит из 33 слайдов.

В игре представлены различные сюжетные ситуации, где ребенку предлагается:

- выбрать реакцию на ситуацию;
- определить эмоции людей;
- определить свое актуальное состояние;
- определить допустимые способы выражения злости и т. д.

При нажатии на верный вариант ответа объект увеличивается в размере, а при нажатии на неверный вариант – исчезает.

Информационная составляющая игры представлена через диалоги или прямую речь персонажей. Звуковое сопровождение дополняет наглядную информацию и помогает детям лучше освоить и запомнить материал.

При разработке электронной игры учитывалось эстетическое оформление, цветовая гамма слайдов способствует эффективному восприятию, углублению познавательного интереса детей.

Электронная игра предлагается для использования в индивидуальной и групповой работе с детьми, а также может быть полезна родителям.

Сведения об авторах

**Некрасова Галия Нурлановна** – педагог-психолог СП ГБОУ СОШ № 22 Детский сад № 26 «Золотой улей» г. о. Чапаевск Самарской области

**Таркина Анна Валерьевна** – педагог-психолог СП ГБОУ СОШ № 22 Детский сад № 26 «Золотой улей» г. о. Чапаевск Самарской области

**Осовик Е. А., Ермакова Т. П., Неверова И. В.**

**Психопрофилактическая работа с детьми старшего дошкольного возраста  
в рамках программы «Рисуем музыку»**

В нашем дошкольном учреждении психологическое здоровье и самочувствие детей находятся в приоритете, уделяется большое внимание психопрофилактической работе с детьми – как с нормой развития, так и с ОВЗ. Используются традиционные и новые, нетрадиционные методы и модели психолого-педагогической помощи детям. Универсальными методами психопрофилактической работы с дошкольниками являются музыкотерапия и арт-терапия, которые очень мягко, гармонично и эффективно положительно воздействуют на психическое состояние ребенка.

Обобщив опыт работы использования музыкотерапии и арт-терапии с детьми старшего дошкольного возраста, мы разработали и успешно реализовали психопрофилактическую программу «Рисуем музыку». В рамках программы осуществляется тесное взаимодействие психопрофилактической работы педагога-психолога и музыкального руководителя по использованию здоровьесберегающих технологий в работе с детьми. Программа прошла апробацию в экспериментальном режиме на группах детей старшего дошкольного возраста комбинированной направленности. Основными психологическими методами работы с детьми являются музыка, элементы арт-терапии.

Процесс восприятия музыки на занятиях определяется как ведущий момент в работе психолога и музыкального руководителя. Музыка помогает успокаивать и утешать, снимать психологическое напряжение, преодолевать отрицательные стрессы, становится одним из источников здоровья и профилактическим средством. Арт-терапия дает возможность гармонизировать процесс развития личности ребенка, способствует его самовыражению и самопознанию, позволяет мягко и деликатно, в игровой форме обойти защитные механизмы, понять, какие переживания есть у ребенка, и так же ненавязчиво их скорректировать. Занятия по программе «Рисуем музыку» имеют психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность.

Программа состоит из 20 практических занятий, которые распределены по пяти основным разделам: «Настроение музыки», «Времена года», «Сказка и музыка», «Эмоции и музыка», «Музыкальные загадки». Длительность занятий варьируется от 20 до 25 минут. Цикл занятий рассчитан на 6 месяцев, включает в себя три этапа: диагностический,

психопрофилактический, завершающий. Каждое занятие представляет собой комплекс игр и упражнений по арт-терапии, музыкотерапии, пластические этюды и упражнения по психогимнастике. Такие занятия способствуют снижению уровня тревожности, формированию самоуважения и уверенности в себе, снятию психоэмоционального и мышечного напряжения, развитию навыков рефлексии эмоциональных состояний, навыков общения и взаимодействия с другими людьми и благоприятствуют самовыражению, развитию творческих способностей.

Детям предлагаются задания и упражнения в следующей последовательности:

1. Приветствие, цель которого – сплочение коллектива, развитие коммуникативных навыков.
2. Игры и упражнение под музыкальное сопровождение, этюды по психогимнастике, слушание музыки, игры и упражнения по снижению тревожности и повышению самооценки.
3. Творческий процесс изотерапии под музыку.
4. Рефлексия эмоционального состояния.
5. Ритуал прощания.

Все структурные компоненты каждого занятия объединены единой темой. Каждая тема занятия доступна и интересна детям старшего дошкольного возраста.

Для проведения психопрофилактической работы мы стремимся наладить эмоционально-позитивные отношения между участниками программы, условиями развития которых являются установка на эмпатическое принятие каждого ребенка, доброжелательное отношение и внимание к его высказываниям, эмоциональная поддержка и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности. Все методы и техники, применяемые на занятиях, создают положительный эмоциональный фон, способствуют выходу эмоционального напряжения, развивают умение контролировать поведение и сплачивают группу.

Важно отметить, что занятия составлены и проводятся так, чтобы предоставить детям как можно больше самостоятельности при выполнении заданий. Ведущий только помогает, объясняет, направляет. Обязательно обсуждаем ответы и вовлекаем в это обсуждение всех детей. Поощряем активность, отзывчивость, стремление поделиться своими эмоциями, чувствами, впечатлениями с другими участниками и ведущим. Занятия проводятся в просторном помещении (музыкальный зал), чтобы дети могли себя чувствовать комфортно во время игр, психогимнастики, пластических этюдов в движении.

На каждом занятии используются разнообразные музыкальные произведения, музыкальный руководитель включается в психопрофилактический процесс и становится вторым ведущим.

Выводы: программа «Рисуем музыку» помогает успешно осуществлять психопрофилактическую работу с детьми в СПДС «Красная Шапочка». По результатам диагностики отмечена динамика как промежуточных, так и итоговых результатов у воспитанников. По отзывам воспитателей групп, такие занятия помогают детям в раскрытии себя, своих возможностей, творческих качеств личности, а также способствуют снижению тревожности и формированию самооценки дошкольников. Арт-терапия и музыкотерапия – универсальные методы работы с детьми, не имеют ограничений и противопоказаний, всегда ресурсны и используются в разных направлениях работы при тесном взаимодействии специалистов дошкольного учреждения.

#### Список литературы

1. Алямовская, В. Г., Петрова С. Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. М.: Скрипторий, 2003.
2. Истратова, О. Н. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники. Феникс, 2013.
3. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. Спб.: Речь, 2009.
4. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии : Подходы, диагностика, система занятий. Спб.: Речь, 2008.

#### Сведения об авторах

**Осовик Елена Анатольевна** – педагог-психолог СПДС «Красная Шапочка» ГБОУ лицей № 16 г. Жигулевска Самарской области

**Ермакова Татьяна Петровна** – старший воспитатель СПДС «Красная Шапочка» ГБОУ лицей № 16 г. Жигулевска Самарской области

**Неверова Ирина Владиславовна** – музыкальный руководитель СПДС «Красная Шапочка» ГБОУ лицей № 16 г. Жигулевска Самарской области

**Петрова И. Н., Алферова О. В.**

**Взаимодействие ДОО и семьи через работу творческого клуба  
коррекционно-развивающей направленности «Развивайка»**

В законе «Об образовании в Российской Федерации» написано, что родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка [3]. Российский педагог и публицист А.Н. Острогорский описывал формирование личности ребенка в семье так: «Семейная жизнь для ребенка то же, что для нас общественная. Душа его питается впечатлениями, получаемыми в семье. Здесь ребенок научается одно любить, другое ненавидеть, здесь привыкает к труду или праздности, получает первые... эстетические вкусы, здесь первоначально сосредотачиваются все его интересы, привязанности и авторитеты».

А какой он, современный ребенок? В соответствии с ФГОС ДО, это ребенок инициативный и самостоятельный в разных видах деятельности, он обладает чувством собственного достоинства, развитым воображением, достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам, склонен наблюдать, экспериментировать, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими [2]. Вот таким мы и хотим видеть каждого ребенка. А чтобы достичь этого, необходимо объединить усилия дошкольной организации, семьи и других социальных институтов.

Концепция модернизации российского образования подчеркивает особую роль семьи в решении задач воспитания детей. Одним из основных условий реализации ФГОС ДО в настоящее время становится психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. При этом важно, чтобы психологическая служба детского сада ориентировалась не только на диагностику и развивающие занятия с детьми, но и на взаимодействие с педагогическим коллективом и родителями.

Для того чтобы выявить важность взаимодействия ДОО и семьи, необходимо конкретизировать понятие «взаимодействие». Термин «взаимодействие», предполагающий обмен мыслями, чувствами и переживаниями, общение, – сравнительно

молодой [1, с. 35]. Он был раскрыт в работах Т.А. Марковой, где взаимодействие рассматривалось как единство линий воспитания с целью решения задач семейного воспитания и строилось на основе единого понимания.

В основе взаимодействия ДОО и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений [1, с. 75].

С целью плодотворного взаимодействия педагогов ДОО и семей, а также повышения психолого-педагогической компетентности родителей детей с ОВЗ в вопросах их развития и воспитания в нашем детском саду создан и активно работает творческий клуб коррекционно-развивающей направленности «Развивайка», в состав которого входят воспитатели групп комбинированной направленности, учителя-логопеды и педагог-психолог.

Работа творческого клуба с родителями начинается с разработки перспективного годового плана. Для этого в начале каждого учебного года участники клуба проводят анкетирование родителей с целью определения наиболее актуальных тем в вопросах воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста. Кроме того, при выборе тем для встреч клуба учитываются:

- возрастные и психологические особенности детей дошкольного возраста и детей с ОВЗ;
- годовые задачи ДО на текущий учебный год;
- возникающие в течение года проблемы, интересы и запросы родителей.

В организации работы клуба используются разнообразные формы работы, которые определяются с учетом темы и состава участников клуба. Подбор формы проведения клубных мероприятий требует тщательности в подготовке и творческого подхода, так как необходимо дать теоретическую и практическую информацию родителям и одновременно поддерживать заинтересованность детей, учитывая их возрастные особенности.

Рассмотрим мероприятия клуба «Развивайка» на 2022-2023 учебный год.

Сентябрь – анкетирование «Интересующие темы в работе клуба», интеллектуальная игра «За парту – вместе!».

Октябрь – игровой тренинг «Игры на кухне».

Ноябрь – мастер-класс «Рисуем вместе» (правополушарное рисование).

Декабрь – видеоконсультация «Сказка в гости к нам пришла».

Январь – выставка развивающих пособий «Сделаем вместе».

Февраль – КВН «Путешествие в страну Грамматику».

Март – развлечение «Вместе с мамой мы вдвоем все преграды обойдем!».

Апрель – игровой тренинг «Мой веселый, звонкий мяч».

Май – семинар-практикум «Психологическая готовность детей к школе».

Данные формы выбраны не случайно, так как именно игровые тренинги, семинары-практикумы, КВН, развлечения, интеллектуальные игры, мастер-классы, видеоконсультации пользуются популярностью среди родителей. Многие из данных мероприятий проводятся совместно с детьми, так как именно здесь родители учатся взаимодействовать с ребенком, понимать и чувствовать его, сливаться с ним в единое целое, каждый раз раскрывая в себе и ребенке новый творческий и познавательный потенциал. И надо видеть, как счастливы дети, что их мамы и папы играют с ними, ведь дома им почти всегда «некогда».

Яркие впечатления оставили такие мероприятия с родителями и детьми, как «Рисуем вместе», «Мой веселый, звонкий мяч», «Вместе с мамой мы вдвоем все преграды обойдем!», «За парту – вместе!», «Кубики-помощники» и другие.

Мастер-класс «Рисуем вместе» для родителей и их детей был посвящен технике правополушарного рисования. Эта методика появилась еще в середине XX века и с тех пор продолжает планомерно завоевывать мир. Метод основан на внутреннем потенциале человека, поэтому обучаться чему-то новому не придется. В детстве многие люди рисовали, но большинство из них перестали это делать, ошибочно полагая, что у них нет к этому способностей. Вот и наши родители пришли со стойким убеждением в том, что они не художники и не могут рисовать. На самом деле уже спустя несколько минут все с удовольствием «писали свои картины», восхищаясь полученным результатом. В конце мастер-класса родители отметили, что метод правополушарного рисования очень интересен и совместное рисование очень их сближает. У всех повысилось настроение, все радовались своим картинам.

Участвуя вместе с детьми в игровом тренинге «За парту – вместе!», родители снова сели с детьми за парты и с интересом решали математические задачи и ребусы,

составляли слова и рассказы, писали графический диктант, дорисовывали недостающие детали предмета, играли в подвижные игры на переменках. В конце тренинга родители отметили, что было очень интересно и познавательно, и обещали так же вместе и весело делать с детьми домашние задания.

Многим родителям запомнилось веселое и познавательное развлечение «Мой веселый, звонкий мяч». Все мы знаем, что мяч широко используется в спортивных играх, таких как футбол, волейбол, баскетбол и многие другие. Родители познакомились с развивающими и обучающими играми с мячом. На примере таких игр, как «Я знаю пять...», «Скажи наоборот», «Собери мячи», «Дискотека с мячом» и др., мы показали, как можно использовать мяч для развития речи, памяти, внимания, мышления, воображения, для развития общей и мелкой моторики. Родители и дети с большим интересом и увлеченностью принимали участие в предложенных играх.

Правильно спланированная и организованная работа с родителями приносит свои плоды. В конце года было проведено анкетирование, из анализа которого можно сделать вывод, что у 75% родителей повысился уровень психолого-педагогической компетентности в вопросах развития и воспитания детей с ОВЗ. Многие родители отметили, что благодаря таким встречам они узнали много развивающих игр, в которые можно играть с ребенком дома, на улице, на кухне, также они улучшают взаимоотношения в семье, у них появляются новые традиции, игры и развлечения.

#### Список литературы

1. Андреева, Н. А. Оптимизация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи : учеб.-метод. Пособие / Н. А. Андреева. – Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2008 – 106 с.

2. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 (с изменениями и дополнениями от 21 января 2019 г., 8 ноября 2022 г.) / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Текст : электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617>.

#### Сведения об авторах

**Петрова Инна Николаевна** – педагог-психолог СП ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония»» г. о. Отрадный Самарской области «Детский сад № 13»

**Алферова Оксана Владимировна** – учитель-логопед СП ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония»» г. о. Отрадный Самарской области «Детский сад № 13»

**Петрова Н. Д.**

## **Игровые технологии в процедурах медиации для начальной школы**

Ученики вступают в конфликты друг с другом по любому поводу, начиная с того, кто умнее, и заканчивая тем, за какую футбольную команду нужно болеть. Ежедневно в школе мы сталкиваемся с многочисленными конфликтами между обучающимися, а также между учениками и педагогами.

В настоящее время во многих школах созданы и успешно работают школьные службы примирения. В нашей школе такая служба действует с 2022 года. Юные медиаторы успешно разрешают межличностные конфликты между подростками. Однако мы заметили, что все больше конфликтов стало происходить между учениками начальных классов. За год работы нам удалось собрать картотеку таких конфликтных ситуаций.

Возможно, это связано с различиями в характерах и воспитании детей, а также с возрастными особенностями. Ученики начальных классов только начинают изучать социальные навыки и умения, такие как эмоциональное регулирование, сотрудничество и уважение к другим, и им может быть трудно справляться с сильными эмоциями и конфликтами.

Чтобы предотвратить и разрешить конфликты между обучающимися начальных классов, важно было организовать работу по развитию социальных навыков и эмоционального интеллекта. Психологической службой школы совместно с юными медиаторами стали проводиться регулярные уроки общения и сотрудничества, игры и упражнения на разрешение конфликтов, а также были разработаны процедуры поощрения позитивного поведения и эмоциональной поддержки.

Учителя и родители активно участвовали в процессе разрешения конфликтов. Большое внимание уделялось развитию навыков медиации у учащихся, которые помогали детям вырабатывать конструктивные способы взаимодействия, улучшать коммуникацию и разрешать конфликты без агрессии. Появилось более внимательное отношение к эмоциональному состоянию детей и их мнению.

Одним из самых эффективных инструментов для развития этих навыков стали игровые технологии. Так была создана игра «МИРИЛКА», для профилактики буллинга, развития эмпатии и чувства сопереживания. Эта игра является игрой-трансформером и

включает в себя различные виды игровых технологий: игры-бродилки, мирилки, ролевые и подвижные игры для решения конфликтных ситуаций.

Игра дает возможность игрокам почувствовать себя в разных ролях: обидчика, свидетеля или жертвы.

В состав игры входит:

- 1 игровое поле;
- 1 методическое пособие;
- 18 карточек красного цвета «Обидчики» с ситуациями, провоцирующими конфликты;
- 19 карточек зеленого цвета «Свидетели» с ситуациями поведения наблюдателей конфликта;
- 18 карточек желтого цвета «Жертвы» с вариантами реагирования на конфликтную ситуацию;
- 16 карточек голубого цвета с Мирилками – небольшими забавными рифмованными стихами, которые дети обычно произносят после ссоры, для того чтобы помириться;
- 1 игровой кубик или кубик-развертка для самостоятельного изготовления;
- 6 игровых фишек разных цветов.

Кроме того, игра имеет дополнительные карточки, такие как «Конфликт», «Король», «Волшебник», «Приз», «Подари движение» и другие, которые могут быть включены в процесс игры.

В рамках предложенных ролевых игр дети могут вживаться в роли конфликтующих сторон и искать варианты решения проблемы. Ролевые игры помогают развивать понимание позиции других людей, поощряют эмпатию и способствуют разрешению конфликтов путем взаимного понимания.

Так, попадая на клетку красного цвета на игровом поле, участник берет карточку красного цвета «Обидчик» и читает описанную там ситуацию. Он должен представить себя в роли обидчика и объяснить: зачем он так поступает? Что он при этом чувствует? Что при этом чувствует жертва? Также важно узнать, поступал ли подобным образом участник игры в настоящей жизни.

Попадая на клетку зеленого цвета, игрок берет карточку «Свидетель». На этих карточках представлены различные варианты поведения, от бездействия и пассивного

наблюдения до активных действий. Игрок, получивший такую карточку, должен описать чувства «Свидетеля» и высказать свое отношение к способу действия этого персонажа.

Если же фишка игрока попала на клетку желтого цвета, он берет одну из карточек «Жертва», на которых представлены разные модели поведения человека в ситуации конфликта. Игрок должен описать чувства «Жертвы» и высказать свое отношение к такому стилю поведения во время конфликта. Также игроку необходимо предложить свои варианты выхода из конфликта.

Если фишка игрока попала на ячейку с дополнительной карточкой, у участника игры появляется возможность оказаться в центре внимания и побыть, например, «Королем» или «Волшебником».

Во избежание утомления детей и для восстановления умственной деятельности игра может быть дополнена подвижными играми, например, игрой «Подари движение» или «Доброе животное». Подвижные игры улучшают кровообращение, снимают утомление мышц, нервной системы, активизируют мышление, создают положительные эмоции и повышают интерес к занятиям.

Игры создают безопасную и приятную атмосферу, где учащиеся могут проявить свои творческие способности и научиться работать в команде. Они становятся не только эффективным педагогическим средством, но и источником увлечения и радости для детей. А многообразие образовательных игр и заданий позволяет проводить данную игру каждый раз по-новому, что способствует активному взаимодействию учащихся и стимулирует их к анализу и поиску решений.

В итоге применение игровых технологий в процедурах медиации для начальной школы позволяет детям развивать навыки коммуникации и конструктивного взаимодействия, а также эмоциональный интеллект и составлять основу для успешного разрешения конфликтов в будущем.

Сведения об авторе

**Петрова Наталья Дмитриевна** – педагог-психолог МБОУ Школа № 68 г. о. Самара

**Пивцова Т. Н.**

**Формирование навыков конструктивного поведения подростков  
через антикризисные технологии**

**Аннотация.** В статье описаны причины возникновения кризисных ситуаций у подростков и методы профилактики кризисного поведения.

**Ключевые слова:** кризисная ситуация, кризисное поведение, антикризисные технологии, превентивная поддержка, конструктивное поведение.

Кризисные ситуации – ситуации повышенного риска, предрасполагающие к возникновению реакций дезадаптации (кризисных состояний), ситуации функционирования на грани адаптационных возможностей человека, приводящие ко все более полной утрате субъектности [1].

Мы под кризисной ситуацией подразумеваем ситуации, вызывающие отрицательные эмоции, накладывающие негативный отпечаток на поведение ребенка и жизнь в целом, когда исчезают жизненные цели, человек не может поставить новые задачи, не в состоянии видеть будущее. В этой ситуации человеку, а особенно подростку, бывает невозможно самостоятельно справиться со сложившимися проблемами.

Результатом кризисной ситуации может стать деформация стиля поведения, девиация, социально-психологическая дезадаптация, суицид. Подросток в состоянии кризиса может стать замкнутым, озлобленным, агрессивным, обидчивым, эмоционально несдержанным.

Такие реакции вызываются желанием убежать от проблемы. Если причина душевных мук будет устранена, то и желание вести себя подобным образом пропадет само собой. Взрослые должны разобраться, что же происходит с их ребенком, а затем помочь выйти из негативного состояния. Профилактика кризисного поведения несовершеннолетних заключается в формировании образа успешного человека, внушении оптимистичного настроения, поддержки во всех начинаниях.

Задача школьного психолога – превентивная поддержка подростков, обучение навыкам конструктивного поведения для недопустимости кризисных ситуаций.

Способность выстраивать конструктивные отношения – это показатель развития личности. Если у ребенка эти отношения не выстроены, то, скорее всего, есть риск, что он

окажется в кризисной ситуации. Опыт общения, приобретаемый подростком, накладывает отпечаток на всю его жизнь.

Антикризисные технологии – это современные технологии, применяемые в психологической практике для профилактики, предотвращения и разрешения кризисных ситуаций. Антикризисная работа должна заключаться в индивидуальных и групповых технологиях по стабилизации эмоционального состояния участников событий с целью формирования жизнестойкости и тех качеств личности, которые способствуют эффективной адаптации.

В ГБОУ СОШ № 10 г. о. Чапаевск мы обучаем детей навыкам конструктивного поведения на занятиях по программам «Я – это Я» (5 класс), «Шаг навстречу» (6 класс), «Наедине с самим собой» (8 класс), «Точка равновесия» (10 класс), «Все в твоих руках» (11 класс), задачами которых является осознание участниками своих возможностей и ресурсов, помощь в выработке определенных поведенческих навыков для преодоления проблемных ситуаций.

Для диагностики реакций детей на неблагоприятные ситуации можно использовать проективную методику «Человек под дождем» А. Абрамса, А. Эмчина [2]. Участникам предлагается нарисовать рисунок человека под дождем. После того, как ребята нарисуют, им сообщают, что они нарисовали то, как сами реагируют на кризисные ситуации. Затем их знакомят с интерпретацией теста, и каждый анализирует свой рисунок с точки зрения преодоления трудностей и противостояния неблагоприятным ситуациям.

Иллюстрацией упражнения для анализа собственного поведения и коррекции взаимоотношений в классе могут быть психологические примеры [3]. Участники говорят о том, как они понимают следующие психологические примеры, и по желанию предлагают свой вариант «решения» (понятно, что вариантов решения может быть несколько):

Зависть + Высокомерие = Одиночество.

Доверие + Хорошее Настроение = Счастье.

Неуверенность + Тревога = Злость.

Замкнутость + Неуверенность = Фрустрация.

Примером упражнения на формирование эффективного взаимодействия может стать «Лото». Для выполнения этого упражнения участники должны интенсивно взаимодействовать между собой, узнавать новое друг о друге, что способствует созданию позитивной атмосферы.

Каждый участник получает таблицу, расчерченную на листе бумаги форматом А4. В каждой клетке таблицы написана какая-то информация о человеке (например, самый младший ребенок в семье, носит очки, любит читать, всегда дает списать, его имя начинается с буквы А, любимый предмет – математика, у него рыжие волосы и т. д.).

Подросткам нужно вписать в клетки имена, характеристики которых соответствуют написанным утверждениям, при этом нельзя дважды указывать имя одного и того же человека. Каждому игроку необходимо заполнить пять клеток в ряд по вертикали, горизонтали или диагонали. Игра начинается по сигналу, через 5 минут останавливается, и подводятся итоги.

Также для формирования конструктивного поведения необходима ориентация на будущее, развитие способности видеть перспективу своей будущей жизни, поэтому целесообразно использование таких упражнений, как «Карта будущего», «Через 10 лет», «Шаг к мечте», «Мой мир».

Очень важно научить подростков позитивно смотреть на жизнь, конструктивно преодолевать жизненно важные мотивационные и ценностные внутренние противоречия. Состояние внутренней гармонии, доброе общение, умение адекватно оценивать свое поведение и управлять стрессовыми ситуациями является хорошей возможностью для преодоления деструктивных тенденций и кризисных ситуаций.

#### Список литературы

1. Туманова, Е. Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни. Учебное пособие. – 2002.
2. Психологический журнал. Проективная методика «Человек под дождем». [Электронный ресурс] URL: <https://psychojournal.ru/tests/947-proektivnaya-metodika-chelovek-pod-dozhdem.html>.
3. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я : Уроки психологии в средней школе. – М.: Генезис, 2016.

#### Сведения об авторе

**Пивцова Татьяна Николаевна** – педагог-психолог ГБОУ СОШ № 10 г. о. Чапаевск Самарской области, ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Подулыбина А. В.**  
**Влияние спорта и физической культуры на психологическое здоровье**  
**учащихся колледжа**

Важнейшей характеристикой здорового образа жизни учащегося является его направленность. Важно не только то, как студент живет, но и то, ради чего он живет, чем гордится и против чего борется. ЗОЖ во многом зависит от жизненных ценностей студента, его мировоззрения, социального и нравственного опыта и сознания [3].

Обычно в образе жизни у многих учащихся колледжа физическая активность небольшая, что приводит к не очень хорошим последствиям: к постоянной переутомляемости, вялости, отсутствию энергии и сил [5]. Сидячий образ жизни все более и более вписывается в повседневную жизнь учащихся. Условия жизни становятся все лучше, совершенствуются технологии, из-за чего физическая нагрузка уходит на задний план.

Напряжение на занятиях не может не сказаться на общем состоянии организма, которое проявляется в усталости, утомлении, переутомлении, потере концентрации и внимательности. При возрастании умственных и психологических нагрузок необходимыми становятся меры по оздоровлению условий и режимов учебы [1].

Учащиеся, занимающиеся физкультурой и спортом, отличаются своей стойкостью, активностью в повседневной жизни, хорошей умственной деятельностью, выдержкой, способностью управлять своими действиями и эмоциональным состоянием [4]. Также студенты, занимающиеся спортом, более трудолюбивые, целеустремленные и решительные.

Во время занятия спортом улучшается память. Выделяются эндорфины – это стимулирует рост новых клеток мозга, способствует правильному функционированию нервной системы, повышает концентрацию и облегчает направление внимания на определенную деятельность [3]. Взаимосвязь физических упражнений с гормоном «бета-эндорфин» в организме человека объясняется тем, что во время занятий спортом активизируется кровообращение и углубляется дыхание, что содействует повышенному снабжению мозга кислородом и кровью, повышается сосредоточенность внимания, а выполнение различных движений снимает нервное напряжение [2].

Регулярная физическая активность может положительно повлиять на настроение, уровень стресса, самооценку и общую психологическую стабильность. Физические нагрузки оказывают разностороннее воздействие на функции, приводя их в активное и устойчивое состояние. Постоянные физические тренировки, выполнение комплекса физических упражнений во время непростой учебной деятельности учащихся играют важную роль для поддержания психического здоровья и как средство снятия нервного напряжения [4]. Спорт снимает тревоги, укрепляет мышцы, улучшает мышление и общее самочувствие. Физические упражнения уменьшают симптомы депрессии и снижают риск рецидива.

Особую важность приобретает формирование психофизической устойчивости к различным факторам внешней среды: способность к поддержанию устойчивости внимания, восприятия, памяти, их концентрация, а также использование физических упражнений для оптимизации работоспособности, в качестве профилактических мер нервно-эмоционального и психофизического утомления, для повышения продуктивности учебного труда учащихся и в дальнейшем их профессиональной деятельности [1].

Как можно заметить, учащиеся, занимающиеся спортом, более стрессоустойчивы к физическим и эмоциональным нагрузкам, им необходимо меньшее количество времени на освоение учебного материала. Нетренированные молодые люди по оценке общего состояния здоровья, показателей социальной активности, уровню жизнеспособности значительно уступают тренированным [3].

Необходимо подобрать занятия правильно, и тогда спорт поможет сохранить физиологическое и психологическое здоровье и развить те самые замечательные личностные качества, о которых мечтает каждый учащийся [2].

Физические упражнения в режиме дня направлены на укрепление здоровья, повышение умственной и физической работоспособности, оздоровление условий учебного труда, быта и отдыха студентов, увеличение бюджета времени на физическое воспитание.

Благодаря систематическим занятиям физической культурой и спортом и проявлению в них достаточно высокой активности вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность поведения, наблюдается развитие «престижных установок, высокий жизненный тонус» [6].

Таким образом, физическая культура является мощным регулятором психических состояний. Использование средств физической культуры для коррекции настроения и ощущения своего психологического благополучия – необходимое условие полноценной, здоровой жизни учащихся колледжа [1].

#### Список литературы

1. Ананьев, В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2019. – 384 с.
2. Бароненко, В. А. Здоровье и физическая культура студента / В. А. Бароненко. – М.: Альфа-М, 2021. – 971 с.
3. Д. Н. Давиденко. – Научные основы физической культуры и здорового образа жизни : учеб. Пособие / под общ. Ред. Проф. Д. Н. Давиденко. – СПб: СПбГТУ, 2001. – 348.
4. Решетников, Н. В. Физическая культура: Учебник / Н. В. Решетников. – М.: Академия, 2018. – 288 с.
5. Сельченко, К. В. Психосоматика : взаимосвязь психики и здоровья. Хрестоматия / Сост. Сельченко К. В. – Минск: Харвест, 2022 – 640 с.
6. Тихвинский, С. Б. Роль физического воспитания в здоровье подростка / С. Б. Тихвинский. – М.: Знание, 2020. – 747 с.

#### Сведения об авторе

**Подулыбина Анастасия Викторовна** – преподаватель ГАПОУ ТКСТП

Попова В. А., Трифонова Г. В.

**Приемы формирования коммуникативного поведения детей  
с тяжелыми и множественными нарушениями развития**

В последнее время в коррекционной педагогике широко распространился термин «тяжелые и множественные нарушения развития» (далее – ТМНР). Он используется для характеристики детей с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, имеющих другие первичные нарушения: нарушения опорно-двигательного сферы (ДЦП разной формы и степени тяжести), тяжелые нарушения речи, нарушение функций анализаторных систем (зрения, слуха, тактильной чувствительности), расстройства эмоционально-волевой сферы (нарушения регуляции поведения), аутистические расстройства (нарушение коммуникации, социального взаимодействия и поведения, стереотипные действия) [2]. Вследствие совокупности тяжелых психофизических нарушений таким детям требуется постоянная интенсивная помощь в самообслуживании, коммуникации, передвижении, предметной деятельности.

Учитывая принцип дифференцированного подхода, детей с ТМНР, имеющих паллиативный статус, делят на 4 группы. Исходя из структуры нарушенного развития и особых образовательных потребностей, можно обозначить некоторые приемы обучения коммуникации учеников с ТМНР.

*Приемы обучения детей с ТМНР, имеющих 1-й уровень развития коммуникативного поведения*

Дети данной группы находятся на очень раннем уровне развития коммуникативных способностей. Их мимику и жесты нельзя рассматривать как ярко выраженные коммуникативные сигналы. Взрослый вынужден руководствоваться только определенными предположениями, так как нельзя с полной уверенностью сказать, понимает ли ребенок речь.

*Цель работы с первой группой детей – улучшение восприятия, стимуляция интереса к окружающему.* Развитие их коммуникации осуществляется с помощью метода «базальной стимуляции». При помощи простейших воздействий делается попытка помочь такому ученику познать самого себя и собственное тело. Базальная стимуляция базируется на удовлетворении потребностей ученика, в основном это уход за ним, его обслуживание.

Воздействуя на тело с помощью простых игр, рифмовок и песенок, можно вводить в общение ученика с ТМНР первые сигналы и тренировать внимание. Интенсивные

ситуации взаимодействия позволяют детям и педагогам найти подход друг к другу на эмоциональном уровне.

Кроме того, четкое структурирование распорядка дня, например при помощи запахов или регулярного ощупывания посуды перед едой, позволяет ребенку построить в своем сознании собственную картину своего окружения и протекающих в нем процессов. Специально созданная среда помещения, наполненная тактильными, вибраторными, акустическими и визуальными раздражителями, также способствует развитию коммуникативной компетентности ученика с ТМНР.

Имея стабильные эмоциональные отношения, дети первого уровня развития коммуникативного поведения начинают участвовать в диалоге на вегетативном уровне в виде учащенного дыхания, моргания, напряжения мышц тела. Между тем есть ученики с ТМНР, которые уже стремятся произносить звуки.

Например, Даша, 8 лет, паллиативный ребенок. Педагог сажает ее на колени спиной к себе. Девочка дышит часто: короткий вдох, короткий выдох, тело напряжено. Учитель настраивается на дыхание ребенка, в течение семи минут оба прислушиваются друг к другу, сохраняя осторожный телесный контакт. Затем Даша глубоко вздыхает, расслабляется, на выдохе произносит: «Ааа».

Другой пример, Эльдар, тоже 8 лет. Почти через год интенсивной работы в виде часто повторяемых действий в одной и той же последовательности мальчик начал проявлять ответные реакции в виде движения правой руки, сжатия в кулачок пальца педагога, слабой улыбки.

Таким образом, для формирования коммуникативного поведения обучающихся с ТМНР первого уровня развития необходимы базальная стимуляция для познания самого себя и собственного тела, рифмовки и песенки для ввода в общение, специально наполненная среда помещения с сильными сенсорными раздражителями, режим дня.

*Приемы обучения детей с ТМНР, имеющих 2-й уровень развития коммуникативного поведения*

Дети этой группы уже обладают коммуникативными способностями. При помощи мимики и жестов они в состоянии выражать потребности и желания. Однако эти сигналы понимают только люди, входящие в ближайшее окружение ребенка, которые его хорошо знают и могут правильно угадать, что он чувствует. *Цель работы с детьми 2-й группы –*

*развитие более ясной и дифференцированной формы коммуникации, обеспечение стабильного ее проявления для партнеров.*

Главной предпосылкой развития коммуникации на данном уровне является выражение согласия или отрицания. Общение сводится к вопросам, требующим ответа «да» или «нет». Эти вопросы преимущественно касаются физических потребностей ребенка. «Будем кушать?» В ответ – кивания головой, звуки, поиск глазами бутылочки. Детям с ТМНР трудно дифференцировать знаки, обозначающие «да» и «нет», поэтому в соответствующих ситуациях они используют звуки, жесты, движения тела.

С детьми второго уровня коммуникативного поведения можно использовать электронное устройство BIGmask, в памяти которого записано слово «да». Девочка Лиза, 11 лет, на вопрос: «Ты хочешь сок?» – осознанно нажимает кнопку данного устройства.

Настя, 11 лет, в ситуациях получения желаемого (еда, игрушка) уже пользуется символами: *да* и *нет*. Девочка смотрит на карточку, берет ее в правую руку, трясет ею.

Саша, 12 лет, незрячий. Занятие начинается с того, что педагог подходит к мальчику, сидящему в кресле, и говорит: «Саша, привет!» Саша замирает, прислушивается. Педагог делает паузу, дотрагивается до его плеча, спрашивает: «Саша, будем заниматься?» Мальчик улыбается, берет руку взрослого и кладет себе под голову.

Таким образом, ребенок с ТМНР учится понимать следующее: если я говорю свою просьбу, то получаю, что хочу, а значит, коммуникация имеет для меня смысл.

Дети находятся на таком уровне развития, который позволяет им только реагировать на коммуникативные сигналы окружающего мира, но не самим посылать такие сигналы. Для формирования коммуникативной компетенции учеников с ТМНР второго уровня развития необходимо в коррекционной работе использовать символы: «да – нет», «грустно – весело», а также простые электронные коммуникативные виды помощи.

*Приемы обучения детей с ТМНР, имеющих 3-й уровень развития коммуникативного поведения*

Ученики этой группы в состоянии воспроизводить первые сигналы. *Цель работы с ними – инициирование поводов для коммуникации, развитие мимики и жестикуляции.* Для развития понимания символов используются упражнения на соотнесение: ученика просят соотнести фотографию с предметом или предмет с фотографией. Для этого используют предметы еды, игрушки.

Критерием для выбора значений символов являются индивидуальные потребности ученика с ТМНР с учетом будущей его бытовой ситуации и возможных коммуникационных взаимосвязей.

Таким образом, для формирования коммуникативной компетенции обучающихся с ТМНР третьего уровня развития важно использовать символную речь (фотографии) и постоянно стимулировать детей к коммуникации.

*Приемы обучения детей с ТМНР, имеющих 4-й уровень развития коммуникативного поведения*

Такие дети понимают речь, но общаться им мешают двигательные ограничения. Одной из важнейших проблем на этом этапе является готовность сенсорной системы различать цвета, связывать определенную картинку с каким-то событием. Например, кровать = спать, душ = купаться. Готовность сенсорной системы могла бы компенсировать двигательные нарушения и дать возможность использовать технические средства коммуникации. Основная цель работы с 4-й группой учеников с ТМНР – это *расширение и совершенствование коммуникативных систем*, соответствующих реальным и потенциальным возможностям детей.

Исполнение желаний и возможность оказывать влияние на окружающих являются сильной мотивацией для возобновления и продолжения коммуникации. Психологическая сущность заключается в том, что ребенок с ТМНР осознает: его способность выражать свои желания и потребности дает шанс увидеть их реализованными, а также показывает ему, что он может влиять на события, на другого человека, и с его решением будут считаться.

В планировании мероприятий по развитию коммуникации должны участвовать все педагоги, работающие с ребенком, а также его родители. При этом им следует строго придерживаться оговоренных для данного ученика с ТМНР средств и правил коммуникации. Только в ситуации, когда коммуникативные сигналы стабильны и надежны, паллиативные дети охотно реагируют на них, они доставляют им удовольствие.

При развитии коммуникации ученика четвертого уровня очень важно наполнить его окружение различными реальными стимулами, поводами для коммуникации.

Таким образом, для формирования коммуникативной компетенции учеников с ТМНР четвертого уровня развития необходимо постоянное стимулирование (повышение)

мотивации к общению, стабильность средств и правил коммуникации, создание речевых ситуаций (ситуаций общения).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что развитие коммуникативных способностей детей с ТМНР, имеющих паллиативный статус, базируется на комплексном плане развивающих мероприятий, который составляется в соответствии с уровнем их возможностей. При этом особое значение придается сенсорному и двигательному развитию каждого ребенка, так как это основа для включения в коммуникацию различных альтернативных и дополнительных средств, являющихся мотивационным стимулом и способствующих переходу на более высокий уровень коммуникативного поведения ученика с ТМНР [1].

#### Список литературы

1. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : Пособие для педагогов и родителей / С. Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др. ; Науч. ред. С. Е. Гайдукевич. 2-е изд. – Мн.: УО «БГПУ им. М. Танка», 2008. – 144 с.

2. <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1026/federalnaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obshcheobrazovatelnaia-programma/?ysclid=lo7072b518178736657>.

#### Сведения об авторах

**Попова Валентина Александровна** – учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 18» г. о. Самара

**Трифорова Галина Витальевна** – педагог-психолог ГБОУ школа-интернат № 115 г. о. Самара

**Родионова Е. П., Сафонова Ю. С.**  
**Профилактика буллинга в образовательном учреждении**

Одна из актуальных проблем в общеобразовательных учреждениях – это рост числа актов насилия, совершаемых несовершеннолетними. Практически в каждом классе есть дети, которые являются объектами насмешек, а иногда и открытых издевательств.

В современном образовании, как отмечают эксперты (И.В. Волкова, Н.М. Моисеева, М.В. Сафронова, Д.Н. Соловьев и др.), все чаще наблюдается жестокость во взаимоотношениях детей, и это становится причиной личностных изменений, депрессивных состояний подавляемого обучающегося. По данным детского омбудсмена Анны Кузнецовой, более половины детей в России (55%) сталкивались с буллингом [2].

Буллинг – агрессивное преследование и издевательство над одним из членов коллектива со стороны другого или группы лиц. Травлю организует агрессор, иногда с сообщниками, а большинство остаются свидетелями. При буллинге жертва оказывается не в состоянии защитить себя от нападок. Таким образом, буллинг отличается от конфликта, где силы сторон примерно равны. Проявляется во всех возрастных и социальных группах. В сложных случаях может принять некоторые черты групповой преступности. Травля может быть физической и психологической.

Психологическая форма травли — это угрозы, насмешки, клевета, изоляция, мелкое задирание без травматической физической агрессии и т. д.

Физическая форма — толчки, побои, прочие насильственные действия, порча имущества жертвы и т. д.; иногда бывает с использованием оружия.

На выбор формы травли влияет возраст участников (травля у младших подростков мягче, чем у юношей и девушек) и пол (мужчины чаще используют физическую форму, а женщины — психологическую).

В последнее время возникла и интернет-травля (кибербуллинг) – травля через Интернет, электронную почту, SMS и т. д.

Жертвами буллинга чаще всего становятся:

- двоечники;
- круглые отличники;
- любимчики учителей;
- новенькие в классе;

- физически слабые дети;
- страдающие заболеваниями, выделяющими их из коллектива;
- не имеющие современных и модных новинок в области электроники и одежды, или же имеющие самые дорогие из них, недоступные другим детям;
- представители национальных меньшинств.

Объединяет всех преследуемых одна черта: чаще всего объектами издевательств становятся дети и подростки, обладающие повышенной чувствительностью, показывающие свою «слабость» (страх, обиду или злость). Их реакция соответствует ожиданиям агрессоров, рождая искомое ощущение превосходства.

Буллинг не проходит бесследно. Самые тяжелые последствия травли проявляются у жертвы. Чаще всего затравленные обучающиеся теряют уверенность в себе. Также могут наблюдаться психические отклонения разной тяжести, психосоматические заболевания; травля может послужить причиной самоубийства или организованного нападения на место учебы жертвы.

Страдают свидетели, получая опыт бессилия перед властью толпы, стыда за свое малодушие, не находя в себе силы вступить за пострадавшего. Очевидцы чаще всего поддерживают агрессора, травлю или становятся молчаливыми участниками только из-за страха самим оказаться на месте жертвы.

Опыт насилия деструктивен и для личности агрессора. Обидчик, в свою очередь, становится более грубым в проявлении своих чувств и в понимании чувств окружающих людей, что в конечном итоге приводит к формированию деструктивных, асоциальных черт личности.

Таким образом, педагоги-психологи приходят к выводу, что ранняя профилактика негативных межличностных отношений в образовательном учреждении необходима. В этом направлении разрабатываются различные мероприятия.

Одно из мероприятий, разработанных в рамках акции «Внимание, подросток!» – классный час «Правила доброты». Он проводится с обучающимися 6—7 классов. Хорошо себя зарекомендовал в подростковой среде. Получил множество положительных отзывов от самих обучающихся, классных руководителей, родителей. В основу мероприятия были положены такие технологии, как личностно-ориентированная (коммуникативная, деятельностная, рефлексивная), игровая, интерактивная.

*Цель* мероприятия: повышение толерантности, тактичности и профилактика буллинга в межличностных отношениях обучающихся.

*Задачи* мероприятия: развести понятия «буллинг» и «конфликт». Ознакомить с основными характерными чертами буллинга и конфликта. Формировать чувство толерантности и эмпатии.

Встреча с подростками начинается с обсуждения иллюстраций на слайдах, где изображена группа детей, смеющихся над одноклассником [3]. В беседе психолог подводит обучающихся к тому, что в любом коллективе встречаются ситуации, когда над человеком физически и морально издеваются: оскорбляют, унижают, толкают, ставят подножки и прочее, при этом называя такие действия шуткой, игрой. Постепенно вводится понятие «буллинг». Дается полная характеристика, обсуждаются мотивы этого явления, а также проводится сравнительная характеристика конфликта и буллинга.

Одним из центральных моментов классного часа является *упражнение «В кругу»*, цель которого – развить умение оценить чувства участников травли (отверженности, страха, обиды, власти, доминирования и другие). Участники должны встать в один круг и крепко сцепить руки. Один подросток остается в центре круга, его задача – вырваться из него. Как только участник прорывает круг, следующий пытается вырваться из него. Если обучающемуся не удастся вырваться из круга, его выводит ведущий. Педагог-психолог следит еще и за тем, чтобы каждый желающий находился в кругу не более минуты.

Далее проводится рефлексия упражнения. Все участники (стоящие в кругу, в центре) озвучивают свои чувства, ощущения, способы выхода из окружения. Упражнение олицетворяет собой ситуацию буллинга. Обучающийся, находящийся в центре круга, – это жертва. Стоящие в кругу – это агрессор и свидетели [1]. Не остается без внимания вопрос о том, какие дети чаще всего становятся жертвами травли.

После упражнения обучающимся предлагают посмотреть видеофрагменты из фильма Ролана Быкова «Чучело» (СССР, 1984 год). Драматизация видеофрагментов посредством их обсуждения усиливает мотивацию адекватного взаимодействия внутри класса.

Озвучиваются возможные последствия травли для жертвы и агрессоров. Педагог-психолог рассказывает, что, сталкиваясь с подобным отношением коллектива, необходимо обращаться за помощью к взрослому: к родителям, классному руководителю, психологу, на круглосуточный телефон доверия для подростков 8-800-2000-122.

Подводя итог классного часа, обучающимся предлагают *творческий проект «Правила доброты»*. Разбиваясь на группы, ребята отвечают на вопросы: что можно делать в классе, что нельзя делать в классе, что делать, если кто-то не соблюдает эти правила? Каждая подгруппа отвечает на вопрос. Представители подгрупп выходят к доске со списком предложений и оформляют плакат *«Правила доброты»*, который передается классному руководителю для размещения в «уголке класса».

В заключение педагог-психолог благодарит всех за участие и зачитывает слова Ричарда Льюиса Стивенсона, автора приключенческого романа «Остров сокровищ»: «Давайте согласимся иметь разногласия. Давайте согласимся иметь различия во внешности, характере, национальности, ведь непохожий на нас человек не плохой – он другой. И жизнь наша, как сама природа, непроста: с жестокостью соседствует доброта!».

Классный час позволяет участникам прислушаться друг к другу, к проблеме буллинга, взглянуть на него изнутри; совместная работа сближает одноклассников. Затрагивая тему травли, мы помогаем ребятам понимать и различать понятия «конфликт» и «буллинг»; просить о помощи, не замалчивая проблему, не погружаясь в состояние депрессии. Организованная профилактическая работа помогает обучающимся формировать нужные навыки для мирных межличностных взаимодействий.

В результате применения в работе с обучающимися игровых, интерактивных, лично-ориентированных технологий повышается рефлексивная культура. Она, в свою очередь, характеризуется:

- способностью обучающегося творчески подходить к проблемным и конфликтным ситуациям;

- стремлением обретать новые ценности;
- способностью адаптироваться в межличностных отношениях.

Для развития рефлексивной культуры подростка необходимо:

- продолжать развивать умение отстраниться от ситуации и «встать над ней», посмотреть на себя со стороны;

- умение увидеть за внешними проявлениями эмоций суть ситуации.

Таким образом, рефлексия как метод погружения в проблематику хорошо зарекомендовала себя в работе с подростками. Она помогает приводить в порядок весь поток информации, получаемый извне. Позволяет систематизировать полученные данные

с уже имеющимся жизненным опытом, приобретать новые, более качественные знания и применять их в жизни.

#### Список литературы

1. Дудина, О. В. Классный час «Как не стать «Чучелом». [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/09/14/klassnyy-chas-kak-ne-stat-chuchelom> (Дата обращения: 14.10.16).
2. Забелина, О. В. Родительское собрание «Буллинг» : методическая разработка. [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/03/30/roditelskoe-sobranie-bullying> (Дата обращения: 11.09.23).
3. Методическая разработка классного часа : «Профилактика буллинга в подростковой среде». [Электронный ресурс] – URL: [https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/metodicheskaya\\_razrabotka\\_klassnogo\\_chasa\\_profilakti\\_162016.html](https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/metodicheskaya_razrabotka_klassnogo_chasa_profilakti_162016.html) (Дата обращения: 06.09.23).

#### Сведения об авторах

**Родионова Евгения Петровна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Сафонова Юлия Сергеевна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Рязанова В. Е.**

**Изучение уровня самооценки у девочек-подростков с нарушением зрительного восприятия в процессе реализации социального проекта «Девочки знают»**

Работая в школе социальным педагогом, я вижу, как самоощущение ученика с нарушениями зрительного восприятия и уверенность в себе влияют на построение его маршрута обучения, умение общаться, возможность справляться с ситуациями дискомфорта. В данной статье мне бы хотелось поделиться опытом проведения проекта «Девочки знают», а именно введенным в него тестированием для наблюдения и выдвижения гипотезы о том, что проект о здоровье влияет на выстраивание самооценки, способствующей успешной социальной адаптации.

Самооценка – одна из главных составляющих личностного развития. Она может повлиять на достижения личности, общение с окружающими, качество жизни, способность адаптироваться к требованиям жизненной среды. Самооценка также влияет на уровень психологического здоровья и общее состояние личностного благополучия. Психологи не дают единого, универсального определения термина «самооценка», но большинство ученых согласны с тем, что самооценка – это оценочный образ «я» [2, с. 4]. Самооценка при нарушениях развития адекватна только в случаях, когда личность осознает и принимает это нарушение как часть собственного «я». Одной из задач проекта «Девочки знают», реализуемого в ГБОУ школа-интернат № 17, является выстраивание здоровой связи между собственным «я» и нарушением зрения.

В литературе по тифлопсихологии можно найти не так много исследований экспериментального характера об эмоциональных аспектах и самооценке подростков с особенностями зрительного восприятия. Чаще всего они описываются как результат наблюдения или самонаблюдения [5]. Неоспоримым является процесс сужения познавательных интересов и потребностей, если у человека имеется зрительный дефект. Я приступала к своим наблюдениям, опираясь на следующие источники: так, К. Пападопулос (K. Papadopoulos) представил в своем исследовании данные, которые позволяют говорить о том, что дети с нарушениями зрения могут демонстрировать различные уровни самооценки, включая как адекватное, так и заниженное или завышенное самооценивание. Ф. Александер (F. Alexander, 1996) изучал самооценки слабовидящих детей, Д. Пирс и Д. Уордль (J. Pierce, J. Wardle, 1996) – только слепых; эти исследователи утверждают, что у детей с нарушениями зрения нет низкой самооценки [2, с. 3]. Однако

Э. Пончиллия и В. Пончиллия (E. Ponchillia, V. Ponchillia, 1996), Д. Татл и Н. Татл (D. Tuttle, N. Tuttle, 2004) пишут, что недостаток зрения наносит серьезный ущерб формированию «я-концепции» и является причиной детской заниженной самооценки [2, с. 3]. Данные источники формируют некоторые предпосылки, которые я ожидаю получить в ходе тестирования, но приведенные исследования носят характер «среза», они не имеют замеров «до и после». В работах исследователей нет указаний о том, что на учеников не воздействует определенная социальная среда, нет специализированных возможностей для групповой работы над самооценкой в том числе. Поэтому наблюдать результаты «до и после» не представляется возможным. По мнению исследователя З.И. Платоновой [3], необходимо отметить, что у большей части детей с ограниченными возможностями здоровья есть проблема самооценки, которая проявляется в осознании себя, своих личностных качеств, межличностных отношений и их причин.

Изучая данную тему, я выдвинула *следующую гипотезу*: проект «Девочки знают» помогает девушкам с особенностями зрительного восприятия легче справляться с этапами взросления путем повышения или выравнивания самооценки, приобщаясь к информации о себе, своем здоровье и организме.

*Методика исследования*: методика самооценки Дембо – Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

*Исследовательская выборка*: ученицы 6—7 классов ГБОУ школа-интернат № 17 в количестве 30 человек, имеющие особенности зрительного восприятия.

*Процедура исследования*: данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) ряда личных качеств. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств и уровень притязаний, т. е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их.

#### Замеры в начале учебного года

#### **Методика «Изучение уровня самооценки и притязаний» (Дембо – Рубинштейн)**

	5А	5Б	5В	6А	6В	Средний %
Адекватная самооценка	40	45	21	30	30	33,2%
Завышенная самооценка	60	55	50	50	55	54%
Заниженная самооценка	-	-	29	20	15	12,8%
Уровень притязаний норма	30	100	17	20	35	40,4
Очень высокий уровень притязаний	30	-	83	80	65	51,6

Данные результаты говорят о том, что в среднем у девочек 5-6 классов (54%) отмечается завышенная самооценка. У 33,2% (в среднем) отмечается адекватная самооценка. 12,8% (в среднем) имеют заниженную самооценку. У 40,4% (в среднем) выявлен нормальный уровень притязаний. У 51,6% (в среднем) – очень высокий уровень притязаний. Высокий уровень притязаний мы можем обосновать высоким уровнем ожиданий от общества и мира, следствием родительской опеки и невозможностью самостоятельно сталкиваться с конфликтными ситуациями в школе.

Родители решают проблемы детей, переступая через возможности ребенка, создавая для него ситуацию «беспомощности», тем самым не давая расти и самостоятельно находить выход из ситуаций, развивая неспособность справляться с конфликтными ситуациями и одновременное ожидание, что проблема решится сама или с помощью более авторитетных людей рядом [1]. Данное явление может быть и следствием высоких ожиданий, которые также негативно сказываются на социализации.

Как методики тренинга помогают девочкам с ОВЗ и положительно влияют на выравнивание самооценки? Адаптация в социуме, а также выравнивание самооценки до уровня, способствующего жизненной реализации, – одна из важнейших задач проекта «Девочки знают». В школе проект реализуется второй год, и с помощью тренингов нам удается затронуть 4 основные потребности взрослеющего подростка [6]: физическая безопасность, физиологические особенности взросления, нейровзросление, коммуникация и безопасная интернет-среда.

После реализации серии всех тренингов мы повторно произвели тестирование девушек и выявили следующие результаты:

	<b>5А</b>	<b>5Б</b>	<b>5В</b>	<b>6А</b>	<b>6В</b>	<b>Средний %</b>
Адекватная самооценка	45	50	30	40	42	<b>41%</b>
Завышенная самооценка	55	50	50	40	50	<b>49%</b>
Заниженная самооценка	-	-	20	20	8	<b>10%</b>
Уровень притязаний норма	30	100	25	20	38	<b>42,6%</b>
Очень высокий уровень притязаний	30	-	75	80	62	<b>49,4%</b>

Полученные результаты говорят о том, что уровень самооценки стремится к выравниванию. Уровень адекватной самооценки вырос на 7,8%. Небольшое снижение мы видим и в графе низкого уровня самооценки (понижение на 2,8%), и в графе высокого (на

6%). Минимальное изменение уровня притязаний может указывать на множество факторов, в том числе и на ключевую роль привычки в воспитательной среде. Гипотеза о том, что проект «Девочки знают» помогает девушкам с особенностями зрительного восприятия легче справляться с этапами взросления, подтвердилась. В новом учебном году мы переносим реализацию проекта на девушек с 14 до 18 лет, так как увидели и услышали запрос на данные темы от девушек из старших классов.

#### Список литературы

1. Егизарьянц, М. Н., Мякинских, А. А. Роль семьи в воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы педагогики. 2019. № 4 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semi-v-vozpitanii-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 13.09.2023).
2. Жокина, П. А. Самооценка детей с нарушениями зрения (обзор зарубежных исследований) / Специальное образование. 2017. № 2, с 27—38.
3. Платонова, З. И. Об особенностях формирования самооценки детей младшего школьного возраста // АНИ : педагогика и психология. 2020. № 4 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-osobennostyah-formirovaniya-samoocenki-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.10.2023).
4. Прокопенко, Н. П. Теоретическое осмысление психологической реабилитации слепых и слабовидящих детей в условиях коррекционного образовательного учреждения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 10-2 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-osmyslenie-psiologicheskoy-reabilitatsii-slepyh-i-slabovidyaschih-detej-v-usloviyah-korreksionnogo-obrazovatel'nogo> (дата обращения: 19.10.2023).
5. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М : Полиграф сервис, 2000. 251 с.
6. Брошюры для родителей Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) о воспитании детей и подростков «Безоблачное детство». Электронный ресурс: <https://dtspc.schools.by/pages/broshjiry-dlja-roditelej-detskogo-fonda-oon-junisef-o-vozpitanii-detej-i-podrostkov-bezoblachnoe-detstvo>.

#### Сведения об авторе

**Рязанова Валерия Евгеньевна** – социальный педагог ГБОУ СО «Школа-интернат № 17» г.о. Самара

**Садырина С. Ф.**  
**Развитие эмоционально-личностной сферы ребенка**  
**с помощью арт-терапевтических техник**

Эмоциональная сфера выступает как важная составляющая в развитии личности дошкольников. Из опыта работы можно заключить, что типичные запросы родителей и воспитателей связаны с эмоциональной неустойчивостью дошкольников, с их тревожностью, импульсивностью, страхами различного характера, что серьезно осложняет взаимоотношения ребенка с окружающим миром и со сверстниками.

С целью поиска новых технологий по развитию эмоционально-личностной сферы в своей практической деятельности я стала успешно использовать прозрачный арт-мольберт. Новизна его заключается в сочетании традиционных и нетрадиционных техник, возможности дополнительного использования сказкотерапии, игротерапии.

Прозрачный арт-мольберт – удобное, многофункциональное специальное пособие, отличается безопасностью, его можно легко переносить и использовать в разных помещениях. Рисование на стекле имеет большой потенциал в работе с детьми дошкольного возраста. Стекло – уникальный материал, оно прозрачно, легко очищается прямо в процессе работы. Стекло не впитывает краску, что дает важный эффект – сиюминутность, временность, отсутствие постоянства. Это как тренировка – игра, возможность изменений, исправления ошибок «здесь и сейчас», возможность попробовать и извлечь необходимые, собственные уроки.

Прозрачный арт-мольберт используется в целях развития и коррекции эмоционально-волевой сферы. В ходе работы решаются следующие задачи:

- создание общего положительного эмоционального фона;
- снижение уровня тревожности дошкольников;
- развитие воображения, творческой активности, самовыражения личности ребенка;
- развитие коммуникативных навыков у детей;
- развитие зрительно-моторной координации, пространственно-логического мышления.

Категория участников: дети дошкольного возраста (с трех до семи лет).

Прозрачный арт-мольберт выполнен из натурального дерева и безопасного бронированного оргстекла толщиной 10 мм (размером 680 x 530 мм), имеет устойчивые ножки-опоры, является переносным, можно применять на улице. Для работы с мольбертом используются гуашь, пальчиковые краски, маркеры на водной основе, ватные палочки, трафареты, поролоновые штампы и валики для закрашивания. Мольберт можно применять в период адаптации детей к детскому саду, в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками на индивидуальных занятиях, в парах, а также эффективен этот инструментарий в коррекции детско-родительских отношений.

Прозрачный мольберт можно использовать в работе с детьми при проведении игр и выполнении упражнений.

*Игра «Дождик кап, кап, кап» (для детей раннего возраста).* Задачи: развитие зрительно-двигательной координации, навыков сотрудничества.

Ход работы: ребенку предлагается обмакнуть один пальчик в синюю краску и нарисовать капельки дождя (аналогично можно изобразить снег белой краской).

*Упражнение «Соедини по точкам».* Задачи: развитие скоординированных движений глаз и рук, обогащение сенсорного опыта.

Ход работы: ребенку предлагается провести линии кисточкой или ватной палочкой через точки, нанесенные на стекло или прикрепленный с обратной стороны стекла лист с контурными изображениями предметов.

*Упражнение «Давай познакомимся».* Задачи: знакомство со свойствами стекла; развитие навыков сотрудничества, фиксации взора и ориентировки в пространстве.

Ход работы: дети в паре (взрослый и ребенок) прикладывают ладошки или пальчики к поверхности мольберта с двух сторон, перемещают в разных направлениях (можно проговаривать, например, «пальчики гуляют, встречаются в левом верхнем углу, центре, правом нижнем углу»).

*Упражнение «Рисуем настроение».* Задачи: развитие эмоциональной сферы, умения дифференцировать эмоции.

Ход работы: ребенок (один или вдвоем) рисует на стекле любую эмоцию, можно скопировать с картинки или другой ребенок показывает свое настроение. Можно сочетать с игротерапией, сказкотерапией. Обсуждаем, какие эмоции приятные, а какие мешают радостно жить, помогаем найти решение проблем.

*Упражнение «Нарисуй страх».* Задачи: развитие уверенности, снижение уровня тревожности, страхов.

Ход работы: ребенок рисует свой страх, может нарисовать себе помощника, ресурс, превратить страх в смешной персонаж или просто стереть мокрой тряпочкой. Можно сочетать со сказкотерапией: придумать «страшную» сказку.

*Упражнение «Рисуем вместе».* Задачи: развитие навыков сотрудничества, умения быть в роли ведущего и ведомого, сплочение детско-родительских отношений.

Ход работы: один из двоих, ребенок или взрослый, рисует картину, а второй с другой стороны мольберта повторяет нарисованные предметы. Потом они меняются ролями. Возможный вариант: один наносит кончиками пальцев на стекло невидимые штрихи, имитирующие рисование предмета, а второй угадывает, что изобразил его друг.

*Упражнение «Портрет друга».* Задачи: развитие внимания к сверстнику, снятие негативных эмоциональных реакций в процессе общения.

Ход работы: ребенок рисует на стекле контуры и элементы лица другого ребенка, глядя на него. Впоследствии оцениваем, понравился ли портрет, что хотелось изменить.

*Упражнение «Ладони».* Задачи: развитие уверенности, творческого самовыражения.

Ход работы: обвести ладошку ребенка маркером. Варианты работы: предлагается вспомнить личные достижения, что ребенок умеет, чем может гордиться; раскрасить и украсить ее в соответствии с настроением. Если ребенок проявляет физическую агрессию, нарисовать на ней знак «Стоп» или другой символ запрета на агрессию.

*Упражнение «Синхронизация».* Задачи: развитие навыков сотрудничества, формирование творческой активности, ориентирования на вертикальной плоскости.

Ход работы: дети с разных сторон рисуют предметы по замыслу и объединяют рисунки совместным сюжетом.

*Упражнение «Скоро в школу» (рисование маркерами).* Задачи: развитие концентрации внимания, усидчивости, зрительно-моторной координации. Варианты рисования на мольберте: обводка, штриховка, дорисовка недостающих деталей, рисование букв, цифр, слов.

*Упражнение «Геометрический диктант».* Задачи: развитие концентрации внимания, усидчивости, зрительно-моторной координации.

Ход работы: дети выполняют задание взрослого по инструкции в быстром темпе. Например: синий круг нарисуй в правом углу, желтый квадрат – в центре мольберта, и т. д. После выполнения задания дети могут проверить правильность выполнения задания, сравнить с образцом.

*Упражнение «Завершение фигуры».* Задачи: развитие творческого мышления, фантазии, воображения (можно использовать материал теста Э. Торренса).

Ход работы: ребенку предлагается дорисовать незаконченные фигуры. А также придумать название к каждому рисунку. Можно работать в паре: один начинает, другой дорисовывает предмет.

*Упражнение «Лабиринты».* Задачи: учить детей ориентироваться в пространстве с помощью условных обозначений, планов, маршрутов и схем; определять направления движения объектов, отражать в речи их взаимное расположение.

Ход работы: ребенку предлагается найти и нарисовать самый короткий путь выхода из лабиринта (лабиринт наносится педагогом краской или прикрепляется с обратной стороны стекла).

В заключение хочу сказать о результатах работы с использованием «Прозрачного арт-мольберта». Арт-мольберт как психологический инструмент используется в моей практике сравнительно недавно, но уже заметна позитивная динамика в развитии эмоционально-личностной сферы дошкольников. Моя роль как взрослого состояла не только в организации занятия и наблюдения за ходом его прохождения, но и в мягком, недирективном ведении последующей беседы-обсуждения, которая способствовала развитию рефлексии, повышению уровня самоконтроля эмоциональных проявлений.

В процессе работы все вышеперечисленные упражнения и техники способствуют самовыражению личности ребенка, стабилизации эмоционального фона, успешной адаптации, гармонизации детско-родительских отношений, формируют творческую активность, дают возможность для сотрудничества детей, разрешения конфликтных ситуаций.

Сведения об авторе

**Садырина Светлана Федоровна** – педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 75»  
г. о. Самара

## Профилактическая работа педагога-психолога по результатам СПТ

Проведение социально-психологического тестирования – важная часть профилактической работы в образовательной организации. На основании результатов СПТ педагог-психолог может своевременно выявить обучающихся, имеющих риски вовлечения в аддиктивное поведение, и оказать им необходимую помощь. Анализ результатов проведенного в 2022 году социально-психологического тестирования в одной из курируемых мной образовательных организаций позволил выявить следующее.

1. «Группу риска» составляют обучающиеся 7—9 классов, в то время как в 10—11 классе «группа риска» не выявлена.

2. Количество обучающихся, составляющих «группу риска», не зависит от возраста.

3. По субшкалам «факторы риска» большинство обучающихся имеют повышенные показатели по шкалам «потребность в одобрении», «склонность к риску» и «тревожность».

4. Самые высокие показатели «факторов защиты» обучающиеся имеют по шкалам «самоконтроль поведения» и «социальная активность», а самые низкие – по шкале «самоэффективность».

Для построения профилактической работы рассмотрим значения субшкал.

Потребность в одобрении – это стремление к позитивному отклику на свои действия. В гипертрофированном виде проявляется в стремлении угождать и нравиться всем, в стремлении казаться лучше и даже лгать для того, чтобы показать себя в лучшем свете. При этом отмечается повышенная чувствительность к критике, ситуации проигрыша переносятся тяжело.

Склонность к риску (опасности) – склонность к действиям и выбор ситуаций, связанных с большой вероятностью потери. При повышенном уровне склонности к риску отсутствует критичность к рисковому поведению, потенциальные риски осознаются, но не учитываются, субъективное ощущение риска ниже, чем реальный уровень опасности.

Тревожность – склонность воспринимать большое количество ситуаций как угрожающие, приводящие к плохому настроению, мрачным предчувствиям, беспокойству. Повышенный уровень характеризуется неуверенностью в себе, ранимостью, застенчивостью и стеснительностью, трудностями в установлении контактов с окружающими, зависимостью от их одобрения.

Самозффективность – уверенность в достижении результата, несмотря на трудности, большие физические и эмоциональные затраты. Пониженный уровень характеризуется избеганием трудных ситуаций, пассивностью при достижении целей. Такие подростки часто не доводят начатое дело до конца, испытывают чувство беспомощности, не уверены в своих силах, имеют низкую самооценку.

Таким образом, профилактическая работа в данном образовательном учреждении должна быть направлена, прежде всего, на:

1. Повышение самооценки, самоуважения, позитивного самоотношения (выраженность фактора «потребность в одобрении»).
2. Формирование модели ответственного поведения в ситуации, связанной с риском для себя и своего здоровья (выраженность фактора «склонность к риску»).
3. Развитие навыков самоконтроля поведения, обучение приемам совладания, развитие эмоционально-волевой сферы (выраженность фактора «тревожность»).
4. Формирование жизнестойкой позиции, раскрытие внутренних ресурсов личности (редукция фактора «самозффективность») [1].

В 2022—2023 учебном году был реализован комплекс мероприятий, направленных на решение вышеуказанных задач. Для педагогов по результатам СПТ были проведены индивидуальные консультации, организован информационный семинар и подготовлены рекомендации о том, как они могут помочь подросткам, как могут способствовать благоприятному развитию личности:

- учитывать возрастные и психологические особенности подростков;
- демонстрировать положительное отношение к подростку, веру в его возможности, желание помочь ему учиться;
- поддерживать при возникновении трудностей в обучении, стимулировать к достижению результата;
- отмечать даже незначительные успехи обучающихся, делать акцент на достижениях;
- в воспитательной работе опираться на сильные стороны каждого из учеников;
- вовлекать родителей в воспитательный процесс, организовывать совместные виды деятельности;
- развивать у обучающихся коммуникативные навыки, способствовать сплочению коллектива;

– способствовать созданию благоприятного, доверительного климата и условий для успешной социализации в ученическом коллективе;

– организовывать групповые формы работы на уроках, стараясь менять состав групп;

– способствовать вовлечению обучающихся в социально значимую деятельность.

Также важной частью профилактики является работа педагога-психолога с родителями. По результатам СПТ фактор защиты «Принятие родителями» находится лишь на 4-м месте. Работа с родителями проводится в формате групповых и индивидуальных консультаций на темы: «Психологические особенности подросткового возраста», «Принятие взросления своего ребенка», «Выстраивание диалога с подростками», «Важность эмоциональной поддержки».

Но основным направлением профилактической деятельности является работа с обучающимися. Для них были проведены групповые консультации. Одно из таких мероприятий – проведение занятия «Я настоящий. И мне это нравится». Конспект занятия взят из рабочей программы К.А. Калёновой «Профилактика суицидального поведения у подростков», дополнен и представлен ниже.

#### Занятие «Я настоящий. И мне это нравится»

Цель: формирование у подростков самопринятия, повышение самооценки.

Упражнение № 1. Принять себя

Однажды король пришел в сад и увидел вянущие и гибнущие деревья, кусты и цветы. Дуб сказал, что он умирает потому, что не может быть таким высоким, как сосна. Обратившись к сосне, король нашел ее опадающей потому, что она не может давать виноград подобно виноградной лозе. А лоза умирала потому, что она не может цвести, словно роза. Вскоре он нашел одно растение, радующее сердце, цветущее и свежее. После расспросов он получил такой ответ:

– Я считаю это само собой разумеющимся, ведь когда ты посадил меня, ты хотел получить радость. Если бы ты хотел дуб, виноград или розу – ты посадил бы их. Поэтому я думаю, что не могу быть ничем другим, кроме того, что я есть. И я стараюсь развивать свои лучшие качества.

Ты здесь потому, что существование нуждалось в тебе таком, какой ты есть! В ином случае кто-то другой был бы здесь. Ты воплощение чего-то особенного, существенного, чего-то очень важного. Почему тебе необходимо быть Буддой? Если бы Бог хотел другого

Будду, он произвел бы столько Будд, сколько захотел. Вместо этого он создал тебя. Подумай, какое внимание Универсума было уделено именно тебе! Их дело сделано, они внесли свой вклад в существование. Сейчас ты здесь, чтобы внести свой вклад. Взгляни на себя. Ты можешь быть только собой... невозможно, чтобы ты стал кем-то другим. Ты можешь радоваться и цвести или можешь завянуть, если ты не принимаешь себя.

Вопросы: Какой смысл несет в себе эта притча? Что такое «принятие себя»? А что будет с человеком, если он не принимает себя?

#### Упражнение № 2. Принятие лучшего в себе

Подросткам предлагается ответить на следующие вопросы: 1) три мои лучшие физические части тела; 2) три лучших качества в общении; 3) три необычные характеристики самого себя; 4) одна самая важная моя ценность; 5) самое важное качество. Обсуждение в группе [2].

#### Упражнение № 3. Я подарок для человечества

Подросткам дается несколько минут, чтобы они подумали и выделили в себе самые главные положительные качества. После этого каждый по очереди дополняет предложение «Я подарок для человечества, потому что...». Рефлексия. Сложно ли было себя хвалить? Трудно ли было говорить при всех о своих положительных качествах? Что вы чувствовали во время выполнения этого упражнения?

Анализ результатов социально-психологического тестирования, проведенного в 2023 году, позволяет сделать вывод о том, что данное направление профилактической работы остается актуальным, а также требует дополнения и изменения в соответствии с новой диагностической методикой.

#### Список литературы

1. Методические рекомендации по использованию результатов единой методики социально-психологического тестирования для организации профилактической работы с обучающимися образовательных организаций Самарской области / сост.: А. К. Шарапова, Е. В. Ефремова, У. В. Фирсова; научн. Ред. : Т. Н. Ключева. – Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2020. – 35 с.

2. Калёнова, К. А. Профилактика суицидального поведения у подростков / Калёнова К. А. [Электронный ресурс] // урок.рф : [сайт]. – URL: [https://urok.rf/library/profilaktika\\_suitcidalnogo\\_povedeniya\\_u\\_podrostkov\\_124937.html](https://urok.rf/library/profilaktika_suitcidalnogo_povedeniya_u_podrostkov_124937.html) (дата обращения: 16.10.2023).

#### Сведения об авторе

**Семёнова Юлия Владимировна** – педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м. р. Борский Самарской области

**Сергеева Т. Ю., Стрельбицкая О. С.**  
**Формирование навыков основ финансовой грамотности**  
**у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ**

Современная действительность ставит перед дошкольным образованием новые актуальные задачи, в число которых входит формирование основ финансовой грамотности у детей, первичных представлений о финансах семьи, расходах и доходах, умении ими управлять. При этом в последние годы в системе дошкольного образования все больше становится удельный вес детей с ограниченными возможностями здоровья, что накладывает свой отпечаток на построение образовательного процесса. У детей с ОВЗ, как правило, наблюдается более низкий уровень развития восприятия, внимания и памяти. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, а также требует максимального представления информации в наглядном виде, что упрощает понимание сложных экономических процессов.

Формирование навыков основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста в СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 пгт Усть-Кинельский г. о. Кинель осуществляется в рамках дополнительной образовательной деятельности – кружка по основам экономики для дошкольников. Занятия кружка проводятся в подготовительной группе детского сада «Кораблик» 1 раз в неделю. Кружок посещают как нормотипичные дети, так и дети с ОВЗ. Образовательная деятельность осуществляется при тесной взаимосвязи педагога-психолога, который является руководителем кружка, и воспитателя группы.

Мы представим вашему вниманию изучение темы «Семейный бюджет».

Цель: формирование у дошкольников навыков основ финансовой грамотности в части управления расходами семейного бюджета.

Задачи

- дать понятия «семейный бюджет», «доходы бюджета», «расходы бюджета», «цена товаров»;
- показать на практике варианты формирования расходов семьи на покупку фруктов;
- мотивировать дошкольников к исследованию причин различий в величине расходов;

- развивать исследовательский интерес у дошкольников;
- научить рассчитывать расходы на покупку фруктов и определять их минимальную и максимальную величину.

Обучение проводится как в виде классических занятий, так и с применением интерактивных методов, в результате чего дети, проявившие интерес к изучению основ финансовой грамотности и посещающие кружок, на практике изучают вопрос, например, связанный с изучением расходов бюджета семьи. Для исследования расходов семьи в нашем случае дети выбрали расходы на покупку фруктов.

Изучение темы «Семейный бюджет» начинается с классического занятия, где дети получают теоретическую информацию об основах семейного бюджета, о структуре доходов и расходов семьи [1]. После проведения этого занятия некоторые дети проявляют интерес к теме расходов семьи и продолжают изучать тему более подробно. В числе воспитанников-исследователей выступают как дети с ОВЗ, так и нормотипичные дети. В нашем случае двое детей имели тяжелое нарушение речи, и один ребенок был нормотипичный.

Выбрав в качестве примера статью расходов семьи на фрукты, дети совместно с педагогами проводят исследование данного вопроса. Во-первых, чтобы убедиться в том, что эти расходы обязательны, дети с педагогом задают вопрос медицинской сестре детского сада о необходимости фруктов в системе питания человека. Далее для выработки практического навыка формирования затрат на покупку фруктов дети совместно с педагогами отправляются на экскурсию в магазины поселка, где изучают цены на выбранные фрукты (яблоки, бананы, апельсины). Наглядно-образное мышление и прикладной характер образовательного процесса как нельзя лучше дают результат, проведение полевого исследования позволяет хорошо понять и усвоить материал.

В форме интерактивного диалога дети собирают информацию и записывают цены в подготовленную таблицу. Педагоги с помощью наводящих вопросов помогают детям разобраться в многообразии цен. Возникающие вопросы дети совместно с педагогами задают директору магазина или товароведу. Поддерживается детская инициатива и творчество, дети сами стараются задать вопрос. Исследовательский процесс хорошо мотивирует дошкольников, формирует познавательную активность, повышает самооценку детей, к тому же они на практике закрепляют полученные теоретические знания.

Следующая часть образовательного процесса также представляет интерактивную исследовательскую часть, где дети отправляются еще на одну экскурсию. Теперь они задают вопросы ученым экономического факультета университета о том, почему цены на одни и те же фрукты различаются даже в одном и том же магазине, почему цены на бананы и яблоки разные, и как вообще они формируются. Главным вопросом становится разница в ценах на товары.

Получив ответы на свои вопросы, дети возвращаются в детский сад и анализируют всю информацию, полученную в результате исследования. Полученная информация по ценам на фрукты позволяет совместно с педагогом рассчитать минимальную и максимальную величину расходов на фрукты в семейном бюджете. Дети сами с помощью калькулятора складывают минимальные и максимальные цены на фрукты и получают величину расходов семьи, что является важным и актуальным на данный момент, об этом можно рассказать папе и маме.

Наступает время следующего занятия кружка по расписанию, где ребята-исследователи рассказывают другим детям в группе о своих новых исследованиях, рассказывают, где были, что нового они узнали и чему научились. Это вызывает неподдельный интерес у детей, они с большим интересом слушают рассказ своих одноклассников, после чего ребята в группе начинают играть в покупку фруктов для своей семьи, рассчитывая свои финансовые возможности.

Таким образом, в результате применения интерактивных технологий взаимодействия с дошкольниками с ОВЗ в образовательном процессе и осуществления обучения на примере, в результате практической деятельности, дети старшего дошкольного возраста получают навык формирования расходов семейного бюджета в реальных условиях, что дает максимально возможный эффект в обучении. Дети с ОВЗ получают не только конкретный практический навык подсчета статьи затрат семейного бюджета на примере покупки фруктов, у них повышается познавательный интерес, появляется навык исследовательской деятельности, а также повышается уровень самооценки, что дает суммарный положительный эффект.

Образовательный процесс строится на взаимодействии педагога-психолога и воспитателя. Педагог-психолог является руководителем кружка по основам экономики, а воспитатель сопровождает детей и выполняет роль технического помощника, включается

по мере необходимости в исследовательский процесс. На завершающем этапе, когда дети начинают играть в покупку фруктов для своей семьи, воспитатель, зная весь предыдущий процесс, помогает детям писать ценники, считать на калькуляторе затраты, включается в игру по мере необходимости.

#### Список литературы

1. Медведева, В. Конспект занятия «Семейный бюджет» [Электронный ресурс] <https://www.maam.ru/detskijsad/beseda-semeinyi-byudzhet.html>. Дата обращения 10.10.2023

#### Сведения об авторах

**Сергеева Татьяна Юрьевна** – педагог-психолог СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Усть-Кинельский г. о. Кинель Самарской области

**Стрельбицкая Ольга Сергеевна** – воспитатель СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 п.г.т. Усть-Кинельский г. о. Кинель Самарской области

**Симонова Т. С.**

## **Профилактика зависимого поведения у подростков с низкой самооценкой**

Подростковый возраст – это особенный возраст в жизни каждого человека. Этот период богат драматическими переживаниями, трудностями и кризисом переходного возраста. В этот момент у подростков происходит разрушение детского восприятия мира, с чем связано появление у них тревожности, неуверенности и стресса. Подростки зачастую испытывают дискомфорт. Прежде всего, он связан с физическими изменениями, которые не всегда их устраивают. Появляются комплексы, из-за чего подростки могут впасть в депрессию или, наоборот, проявлять негативизм по отношению к окружающим.

Еще большие изменения наблюдаются на психологическом уровне. Подростки начинают анализировать свои поступки, появляется самосознание. При этом у них развивается обостренное чувство собственного достоинства, обидчивость, обостряется реакция на мнение окружающих. Появляется заинтересованность в общении с противоположным полом. Также подростки проявляют потребность в общении со сверстниками.

И психологические, и физиологические изменения влияют на самооценку подростка. В этот период она особенно неустойчива и зачастую проявляется в неуверенности подростка, в его нелюбви к себе. Подростковый возраст является уязвимым периодом для возникновения зависимого поведения, а заниженная самооценка может послужить причиной для усугубления аддикции.

Школьники, обладающие низкой самооценкой, становятся более незащищенными от влияния «плохих компаний», алкогольной или табачной зависимости. Таким подросткам трудно сказать «нет» сверстникам, непросто отстоять свою точку зрения, нелегко справиться с жизненными трудностями.

Профилактика зависимого поведения наиболее актуальна для младшего подросткового возраста. С учетом возрастных особенностей, подростки 11–12 лет наиболее внушаемы и восприимчивы к различного рода зависимостям. Для подростков с низкой самооценкой профилактика зависимого поведения строится на положительном акцентировании внимания «Я-концепций» подростков, на их положительных качествах, которые позволят им быть увереннее в себе, достойно принимать решения в различных ситуациях и отстаивать свою точку зрения, исходя из собственных интересов.

Наиболее успешной формой проведения профилактической работы является групповой тренинг с элементами игры. Таким образом пробуждается активность всех подростков. Возможность посмотреть на себя глазами окружающих, узнать о своих достоинствах и проиграть наиболее актуальные ситуации отказа может существенно повлиять на самооценку подростка.

Итак, был разработан психологический тренинг «Профилактика зависимого поведения у подростков с низкой самооценкой». Цель данного тренинга заключается в ранней профилактике зависимого поведения у подростков, которые имеют низкую или заниженную самооценку. Задачи тренинга: способствовать повышению самооценки подростка, развитию его способности делать самостоятельный выбор, а также активизировать внимание учащихся на здоровом образе жизни.

Тренинг имеет универсальную структуру, которая состоит из трех частей. Вводная часть подразумевает налаживание доброжелательной атмосферы, активизацию внимания подростков на тему тренинга, его важности и актуальности. Основная часть включает в себя ряд игр и упражнений, которые направлены на достижение цели и задач тренинга. И в заключительной части идет обсуждение всего тренинга и осуществляется рефлексия подростков: чему они научились и что нового узнали.

Изложим основные аспекты тренинга.

Вводная часть включает в себя следующую игру, целью которой является настроить подростков на дальнейшую работу.

Игра «Предложи – добавь»

Для данной игры необходим мяч. Подростки сидят на своих местах и слушают правила игры. Психолог бросает мяч любому ребенку, произнося слово «предложи» или слово «добавь», при этом называя любую цифру. Ребенок, у которого оказался мяч, должен назвать ответную цифру, в зависимости от слова, которое произнес психолог. Если это слово «предложи», то подросток должен назвать цифру, предшествующую той цифре, которая прозвучала. Если это слово «добавь», то подросток называет цифру, следующую за той, что назвал психолог.

Основная часть содержит игры, направленные на достижение задач тренинга.

Игра «Моя – твоя ладошка»

В данной игре каждому ребенку выдается половина листа бумаги формата А4, при этом лучше использовать цветную офисную бумагу. Также раздаются цветные карандаши.

Подростки садятся за столы, расставленные в форме круга. Каждый ребенок обводит собственную ладонку и подписывает ее в самой серединке. После того, как ладонки будут готовы, по сигналу психолога ребята передают свою ладонку соседу слева, по часовой стрелке. Подросток, у которого оказалась чужая ладонка, должен написать качество хозяина ладонки или его сильную сторону, возможно, даже то, что отметил сам подросток. Так ладонки делают круг и возвращаются к хозяину.

#### Упражнение «Здоровая пропаганда»

Ребята делятся на три-четыре команды, все зависит от количества детей в классе. Каждой команде выдают лист А4, цветные карандаши и слова-подсказки, которые обязательно должны звучать в пропаганде участников. После этого ребятам дается задание. Их задача – нарисовать листовку с текстом пропаганды на одну из трех тем: «Подари себе здоровье», «Это касается каждого...», «Плохие привычки – не наши сестрички». Ребятам дается время от 5 до 15 минут. Когда все команды готовы, начинается обсуждение полученных результатов.

#### Игра «Меня не сломить!»

Для данной игры необходимы следующие материалы: две коробочки или два цветных мешочка, в которых распределены ситуации и роли для участников. Психолог вызывает двоих ребят (можно увеличить количество участников), после чего одному дается задание выбрать ситуацию, а остальные выбирают роли. Задача первого ребенка – отстоять свой выбор, задача ребят-актеров – убедить подростка отказаться от самостоятельного выбора. После проигрывания ситуаций происходит обсуждение, остальные ребята могут предлагать свои варианты отказа от сомнительных манипуляций.

Например, ситуации могут быть следующими:

1. Тебя пригласили на день рождения знакомого. Компания собралась шумная и веселая. Виновник торжества устроил большую вечеринку, где нет взрослых, и потому существует свобода действий и никто ничего не узнает.

2. Тебя позвали гулять. По пути вы встретили знакомого, который шел в магазин за кое-чем интересным. Вы решили присоединиться, знакомый был только рад этому. Позже выяснилось, что он хотел приобрести электронную сигарету (возможен вариант с табачным изделием). Как только покупка осуществилась, ваш друг попробовал вейп.

3. Твой знакомый в последнее время стал обзаводиться дорогими покупками. Он рассказал о том, что начал подрабатывать, и описал работу как непыльную, несложную и

за которую ничего страшного не будет. Как выяснилось, нужно лишь помогать одному человеку прятать определенные пакетики в определенных местах.

К примеру, роли могут быть такими:

1. Близкий друг.
2. Знакомый, которого вы хорошо знаете.
3. Одноклассник.
4. Авторитетный человек.

Ребятам также стоит объяснить, что определенные роли дают преимущество, что осложняет позицию отказа подростка от сомнительных уговоров. Поэтому участнику необходимо найти как можно больше аргументов для уверенного отказа.

По окончании игры можно узнать мнение ребят-актеров о том, как они себя чувствовали, исполняя свои роли. Было ли сложно и почему. В заключительной части обсуждается итог тренинга, что ребята могли бы выделить для себя.

Упражнение «Важно»

На доску крепится силуэт «Дерева важности», ребятам раздают клеящиеся стикеры, на которых подростки пишут то, что, на их взгляд, стало важным для них в рамках темы тренинга. Затем стикеры приклеиваются на дерево. После этого тренинг можно считать завершённым.

Социальные сети, пропаганда нездорового образа жизни, новые виды манипуляций со стороны взрослых, инфантилизм, возрастание тенденций безответственного поведения и многое другое оказывает сильное влияние на становление личности у подростков. Зависимое поведение является одной из масштабных проблем всего общества и все сильнее воздействует на подрастающее поколение.

Профилактика зависимого поведения – кропотливая работа в деятельности психолога, однако интересно и качественно построенная работа может положительно повлиять на сознание младших подростков. Ведь нынешнее поколение – это будущее нашей страны.

Сведения об авторе

**Симонова Татьяна Сергеевна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

**Смирнова Н. Г.**  
**Социализация детей в группе «Особый ребенок»**

В настоящее время наиболее распространенной формой оказания коррекционной помощи детям дошкольного возраста с отклонениями в развитии является их воспитание и обучение в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида и группах ДОУ комбинированного вида, где в основе используемых методов работы лежат принципы гуманистической психологии как осознания себя и мира. Задача приобщения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии к социальному миру всегда была одной из ведущих в процессе формирования личности ребенка. Социализация дошкольников с ОВЗ предполагает развитие умения ориентироваться в доступном им социальном окружении, адекватно выражать свои чувства и отношение к миру. Федеральный государственный стандарт выдвигает ряд требований к социально-личностному развитию воспитанников дошкольного учреждения:

- развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру;
- создание условий для формирования у ребенка положительного самоощущения, уверенности в своих возможностях, в том, что он хороший, что его любят;
- воспитание положительного отношения ребенка к окружающим людям;
- формирование у детей социальных навыков, освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, умений договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты.

Большую роль в успешном социально-личностном развитии дошкольников группы кратковременного пребывания «Особый ребенок» играет коллектив единомышленников, который формируется из администрации детского сада, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя. Специалисты сада формируют у детей представления о социальном мире, о самом себе, окружающих людях, природе и рукотворном мире, воспитывают социальные чувства. Педагог-психолог ведет работу с детьми по овладению языком эмоций, коррекции агрессивности; по формированию уверенности в себе, социальных навыков.

В целях обеспечения социального партнерства специалистов ГБДОУ и семьи проводятся консультации, беседы, совместные праздники, оформление рекомендаций в «Тематическом уголке». Намечены цель и задачи на новый учебный год.

Цель: создание в детском саду условий, способствующих социализации детей с проблемами в развитии.

#### Задачи

— создание благоприятной предметно-развивающей среды для социального развития детей;

— создание единой системы работы специалистов и родителей по развитию детей;

— профилактика и коррекция имеющихся у детей проблем.

Ах, лето, лето! Прошло три оздоровительных месяца, когда дети путешествовали, любовались природой, ее яркими красками, наблюдали и узнавали что-то новое. И вот сентябрь. Мы рады видеть всех детей и родителей группы «Особый ребенок». Это наши «рыцари серебряной подковы», которые могут склониться от трудностей и непогоды, но всегда выпрямляются от доброго солнышка и тепла близких им людей. Дети подросли, окрепли, и у них появились новые интересы.

Представители старшей подгруппы осваивают профессию преподавателя и помощника в процессе игровых циклов. Анастасия берет на себя роль рассказчицы сказок «Репка» и «Курочка Ряба». Звучат выражения: «Что-то мне так волнительно!», «Яичко рано разбилось, а из него выскочила мышка», «Можно я проведу сама, как мы здороваемся с Аленкой (дидактической куклой), а Анастасия (имя девочки) мне будет помогать?» У Аниса отсутствует речь, но он тоже занимает место ведущего, жестом приглашая маму и специалистов поучаствовать в приветствии Аленки.

Дети берут на себя роли специалистов, а это значит, что наши профессии им нравятся и чувствуют они себя комфортно и защищенно в обстановке, созданной в кабинете. От манипуляций на тренажерах дети переходят к игре в «Домики». Они наводят порядок, кормят кукол и друг друга, определяют самостоятельно, где будет находиться спальня, столовая, гигиеническая комната...

При диагностике эмоционального благополучия («Цветовыбор» Лутошкина) стали более осознанно выбирать цвета, а иногда и по два сразу. Хорошо соотносят сенсорные эталоны. Перешли к сюжетно-ролевой игре. В младшей подгруппе прошло узнавание

специалистов, радость от встречи. Новая адаптация быстро свернулась, уступая место манипуляциям на тренажерах, разборке «всякой всячины», которая способствует развитию интереса к предметной деятельности.

Не оставили мы и идею работы с произведениями живописи. На первом этапе мы выдвинули гипотезу, что определенные произведения живописи вызывают интерес и оказывают коррекционное влияние на эмоциональное состояние детей с определенными проблемами в развитии. Мы выбрали известные произведения живописи, такие как: 1. Рафаэль, «Сикстинская мадонна». 2. Леонардо да Винчи, «Мона Лиза». 3. Микеланджело, «Ливийская Сивилла». 4. Валентин Серов, «Девочка с персиками». 5. Огюст Ренуар, «Две сестры». 6. Зинаида Серебрякова, «За завтраком». 7. Василий Перов, «Тройка». 8. Клод Моне, «Пруд с кувшинками».

Наметили этапы работы. В результате эксперимента дети-дауны в 70% случаев отметили картину Рафаэля «Сикстинская мадонна». Дети с УО в 52% случаев выбрали картину Зинаиды Серебряковой «За завтраком». (Из пояснения одной из мам, ее девочка очень любит покушать.) Мы обратили внимание ребят на красоту сервировки стола, количество еды в тарелках, на то, что не все дети еще едят, а ждут других. Дети с ДЦП и ЗПР остановили свой выбор на картинах Валентина Серова «Девочка с персиками» и Огюста Ренуара «Две сестры», обращая внимание на лица и одежду изображенных людей. Дети с ТНР выбирали «Пруд с кувшинками» Клода Моне, отмечая красоту моста и леса за ним. Также нам показалось интересным, что педагоги, работающие с детьми с проблемами в развитии, отдали предпочтение двум картинам. Первая – «Две сестры» Ренуара: они говорили о желании к объединению и общению между сестрами, обращали внимание на родственные связи. Второй картиной было произведение Клода Моне «Пруд с кувшинками», педагоги обращали внимание на тишину, покой, красоту природы и моста, отсутствие людей. На основании выбора были разобраны определенные жизненные и рабочие ситуации и даны индивидуальные рекомендации.

На втором этапе этой работы мы предложили родителям группы «Особый ребенок» приобрести и закрепить на уровне глаз ребенка те картины, которым они отдали предпочтение. В течение ноября взрослые будут фиксировать количество подходов и ситуации, в которых они происходят. Работа продолжается. Также мы отметили у детей группы недостаточность процесса интеграции отдельных психических функций в целостные функциональные системы. Поэтому в игровых циклах мы старались

активизировать и связать между собой разные сенсорные системы – зрительную, слуховую, тактильную – через эмоциональные переживания, и для этого нами было создано многофункциональное сенсомоторное дидактическое пособие «Сундучок сказок».

Почему сказки? Потому что в них живет волшебство. Это пространство внутреннего мира, заполненное сказкой. У детей оно существует вместе с пространством развития. Развитие потому и течет свободно, что есть место для волшебного. Чем же заполнен внутренний мир ребенка? Сказкой, своим собственным умозаключением, красотой новой находки и, конечно же, исследованием. В сказках оживают игрушки, а в жизни – образы прожитого. Они укладываются в уже созданные матрицы, пополняют их, уточняют и выверяют новые пути развития.

Всему в мире есть свое место, и у сказки оно свое. Что ни говорите, а среди чудес много неопознанного. Мы хотим поделиться одной из них: «Веселые друзья рыбка и звезда». В процессе сказки дети играют с ограничителями для дверей.

1-я часть. Плыла в море маленькая рыбка и хвостиком виляла – вот так. (Соединить ладони на столе, движения вправо и влево.) Рыбки умеют быстро плавать – вот так. (То же движение с продвижением вперед.) Плыла рыбка и увидела звезду на дне морском. Звезды не умеют быстро плавать. Плывет звезда, не торопится – вот так. (Ладонь скользит по столу, а пальчики поочередно касаются его.) Обрадовалась рыбка и говорит: «Здравствуй, звездочка, давай вместе плавать». «Хорошо, – отвечает звезда. – Только я за твой хвостик держаться буду». И они поплыли вместе. Вместе всегда веселее. (Улыбнитесь рыбке и звезде.)

Рыбка по морю плывет,

На хвосте звезду везет.

Рыбка говорит звезде:

«Вот теперь нас стало... две». (Движения повторяются, и дети показывают два пальчика.)

2-я часть, с игрушками для ванны (Дети поочередно вынимают из короба по одному предмету.)

Сколько рыбок было? – 1.

Возьмите одну рыбку. Она будет жить под правой рукой. Накрой рыбку правой рукой – это ее домик.

Сколько звезд? – 1. Звезда будет жить под левой рукой. Накрой звезду левой рукой.  
Сколько их стало? – 2.

3-я часть, с игрушками для ванны (Подсказал папа мальчика Вани.)

Однажды звезда и рыбка плавали, играли и устали. Опустились на морское дно отдохнуть и заснули. А как вы спите – вот так. (Положить ладошки под щечку.) И тут появился краб. Схватил он одной клешней рыбку, а второй – звезду. Спасайте скорее друзей! (Дети открепляют рыбку и звезду с присосками от стола.) Прыгнула звезда рыбке на хвостик, и они быстро уплыли от краба. Друг всегда поможет другу! (Собрать предметы.) Прикрепите к столу рыбку. Какого цвета рыбка? Сколько рыбок? За ней прикрепите звезду. Какого цвета звезда? Сколько звезд? Прикрепите краба. Какого цвета краб? Сколько крабов? Сколько всего их? Давайте сосчитаем. Как вы думаете, смогут они все вместе дружить?

Будем рады, если наш опыт вам пригодится.

Сведения об авторе

**Смирнова Наталия Геннадиевна** – педагог-психолог ГБДОУ д/с комбинированного вида № 368 г. о. Самара

**Смолякова И. В.**

**Формирование у воспитанников старшего дошкольного возраста с лидерскими способностями умений договариваться и решать конфликтные ситуации посредством игры «Лепешка»**

В детском саду на протяжении 13 лет ведется целенаправленная работа по развитию детской одаренности в рамках авторской программы «Путь к успеху». Анкетирование родителей по «Анкету выявления одаренности (для родителей) А.И. Савенкова позволяет собрать банк данных о воспитанниках с различными видами одаренности и построить для них индивидуальные образовательные маршруты.

В группу воспитанников с лидерскими способностями попадают дошкольники, набравшие высокие баллы по следующим критериям:

- инициативен в общении со сверстниками;
- сохраняет уверенность в окружении незнакомых людей;
- легко общается с детьми и взрослыми;
- улавливает причины поступков других людей, мотивы их поведения;
- хорошо понимает недосказанное;
- часто руководит играми и занятиями других детей;
- склонен принимать на себя ответственность, выходящую за рамки, характерные для возраста;
- другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм и занятиям;
- обладает даром убеждения, способен внушать свои идеи другим.

Данные анкетирования по А.И. Савенкову подтверждаются данными социометрии: воспитанники, набравшие большое количество баллов по анкете, являются «звездами» и в социометрических исследованиях.

Игра «Молекулы» также помогает выявить лидеров. Победителями игры, как правило, являются те же дети, которые были выявлены предыдущими диагностическими процедурами.

Воспитанники, проявляющие способности к лидерству, представляют собой наиболее сложный контингент в вопросах воспитания. Как правило, такие ребята имеют высокий уровень интеллекта, стремление к доминированию, проявляют инициативность, эмоциональность. Во взаимодействии со сверстниками проявляют организаторские

способности в игре, хорошо владеют речью, проявляют внимание к потребностям и чувствам других людей.

С одной стороны, взаимодействие маленьких лидеров со сверстниками можно определить как «стремящееся к доброжелательному», с другой стороны, зачастую оно окрашено частыми случаями проявления агрессии. Данные наблюдения подтверждаются теорией о биполярности проявления лидерского поведения – положительного (доброжелательность) и отрицательного (враждебность) (D. Bailey, M. Hufford et al, 2017).

Таким образом, лидерская одаренность является феноменом социального порядка, включает в себя коммуникативную деятельность и социальное взаимодействие, а значит, работа по развитию одаренности – это работа по развитию этих составляющих.

Один из способов развития коммуникативной деятельности и социального взаимодействия – это игра. На занятиях по развитию лидерских способностей наряду с другими играми мы используем социальную игру «Лепешка» Гюнтера Хорна. Первый тур игры проигрывается дошкольниками по классическим правилам – фигурки из пластилина должны пройти из «Хлева» через цветные поля и попасть на «Небо людей». В ходе игры воспитанники актуализируют свои коммуникативные умения, реализуют имеющиеся поведенческие стратегии в игре,отреагируют негативные эмоции. Педагог-психолог помогает игрокам удерживать цель игры, напоминает правила. Проводит игру только педагог-психолог, так как в игре предусмотрено проявление агрессии игроками. Педагог-психолог следит, чтобы проявления агрессии не выходили за рамки дозволенного, следит за психологической безопасностью обидчивых и сензитивных игроков, напоминает, что «лепешки» по правилам игры пока являются животными, они могут вести себя не по-человечески, фигурки только стремятся стать людьми.

Ход игры. Старт игры на поле «хлев». Начинает игру самый младший из участников. Он кидает кубик и переставляет свою фигурку-фишку через соответствующее количество полей. Как правило, попадает на поле другого цвета. Игрок, на чье поле попало чужое животное, должен обвинить его за какой-то проступок: например, «ты вел себя слишком шумно», «разрушил в моем доме...», «съел мои ромашки». После этого владелец животного должен соответствующим образом извиниться за него или предложить исправить содеянное. Если владельца поля устроят извинения или возмещение ущерба – он может отказаться от наказания. Тогда кубик бросает следующий игрок. Если владелец

поля не удовлетворен, он может наказать попавшую к нему фигуру – щелкнуть по ней, изменить как угодно ее форму или одним ударом смять «в лепешку». Если участнику выпадает количество ходов, которое позволяет достичь собственного поля, он может восстановить фигуру, изменить ее («развить»).

После того, как все фигурки игроков попали на «Небо людей», участники игры лепят фигурку человека. Перед тем, как слепить фигурку человека, игроки от имени своей лепешки рассказывают, что помогло фигурке дойти до финиша. Например, «я старался не сминать в лепешку фигурки других игроков», «я была вежливой, извинялась за то, что делала моя фигурка, предлагала компенсировать потери».

Затем проводится обсуждение ситуаций, которые мешали фигурке быстро пройти к финишу. Обсуждаются эмоции и чувства, возникшие в ходе игры.

Затем с игроками обсуждаются правила игры «для людей»:

- чего нельзя делать людям (драться, обзывать, обижать другого игрока);
- правила поведения людей (совершать добрые поступки, общаться с другими игроками, приглашать в свой дом, рассказывать о правилах поведения в своем доме, соглашаться с чужими правилами, отказываться выполнять чужие правила, использовать вежливые слова, говорить о своих чувствах и эмоциях в «я-сообщениях»).

В следующем «человеческом» туре правила игры меняются. Если игрок попал на поле другого цвета, он должен попросить разрешения «хозяина дома» пройти в его дом. Хозяин объясняет, каковы правила поведения в его доме и что он хочет сделать вместе с гостем – например, вместе поиграть, спеть, попрыгать. Гость может согласиться с правилами и выполнить просьбу хозяина, а может отказаться и вернуться на исходную позицию на игровом поле.

В ходе игры воспитанники с предпосылками лидерской одаренности развивают эмоциональный интеллект – учатся рассказывать о своих чувствах, понимать чувства других людей, делают попытки управлять чувствами других людей. Дети опробуют, корректируют в ходе межличностного взаимодействия стратегии поведения, выбирают наиболее эффективные стили поведения.

Таким образом, применение технологии формирования у воспитанников старшего дошкольного возраста с лидерскими способностями умения договариваться и решать конфликтные ситуации посредством игры «Лепешка» служит достижению цели развития

социальной и эмоциональной сферы дошкольников, развитию лидерских качеств, снижению конфликтности.

#### Список литературы

1. Карпова, С. И., Савенкова, Т. Д. Развитие лидерских способностей у детей старшего дошкольного возраста // Муниципальное образование : Инновации и эксперимент. – Москва, 2020. 4 (73). С. 55—61.
2. Савенков, А. И. Психология детской одаренности. Учебник. Сер. 68 Профессиональное образование (2-е изд., испр. И доп.). – М.: Юрайт. 2019. –334 с.
3. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. И перераб. – М., 2003. – с.
4. Эльконин, Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

#### Сведения об авторе

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

## Спиридонова Ю. А.

### Методика «6 шляп» как средство развития критического мышления

Критическое мышление – это способность анализировать, оценивать и обосновывать свои суждения, а также учитывать разные точки зрения. Критическое мышление помогает справляться с проблемами, находить альтернативы и принимать решения. Критическое мышление является важным компонентом образования и жизненного успеха.

Речь является не только средством общения, но и инструментом мышления. Поэтому дети с ТНР испытывают трудности в познании окружающего мира, в установлении логических связей, в обобщении и классификации, в выражении своих мыслей и чувств.

Для развития критического мышления у детей дошкольного возраста с ТНР необходимо использовать разнообразные методы и формы работы, учитывая индивидуальные особенности и потенциал каждого ребенка.

Методика Эдварда де Боно «6 шляп» – это техника мышления, которая помогает рассмотреть проблему или задачу с разных точек зрения, используя шесть воображаемых шляп разных цветов. Каждый цвет символизирует определенный режим мышления, который нужно включить, надевая соответствующую шляпу.

Красная шляпа – это режим эмоционального и интуитивного мышления, в котором нужно высказать свои чувства, впечатления, предпочтения, оценки, связанные с проблемой или задачей. Не нужно обосновывать свои высказывания – просто довериться своей интуиции и внутреннему голосу.

Черная шляпа – это режим критического и осторожного мышления, в котором надо найти и оценить все возможные риски, недостатки, препятствия, угрозы, связанные с проблемой или задачей. Нужно быть реалистичным и предусмотрительным, искать слабые места и потенциальные ошибки.

Желтая шляпа – это режим оптимистического и позитивного мышления, где нужно найти и оценить все возможные преимущества, выгоды, перспективы, связанные с проблемой или задачей. Надо быть уверенным и творческим, искать лучшие варианты и возможности.

Зеленая шляпа – это режим творческого и альтернативного мышления, в котором нужно придумать и предложить новые идеи, решения, подходы, связанные с проблемой

или задачей. Надо быть изобретательным и оригинальным, искать нестандартные и неожиданные решения.

Синяя шляпа – это режим организационного и контрольного мышления, где нужно планировать, координировать, резюмировать и оценивать процесс и результаты мышления, связанные с проблемой или задачей. Нужно быть лидером и модератором, определять цели, задачи, порядок, критерии и выводы.

Для обсуждения группе воспитанников предлагается проблемный вопрос или ситуация, идея, предложение и т. д.

Ведущий (в данном случае педагог-психолог) всегда в синей шляпе и руководит процессом обсуждения, благодаря чему все действия участников направлены на достижение общей цели – принятие эффективного группового решения.

В нашем детском саду мы используем эту технику для развития критического мышления у детей с ОНР в подготовительной группе, также технику можно использовать на занятиях по различным тематическим неделям. Мы это делаем в конце недели, для того чтобы дети закрепляли полученные знания.

Особенность работы с детьми по этой технике заключается в ее постепенном введении. В самом начале мы помогаем детям отвечать на поставленный вопрос в рамках шляпы, задаем наводящие и уточняющие вопросы. Одно занятие – шляпа одного цвета. Затем постепенно на занятиях использование цветных шляп увеличивается, и к концу года дети работают со всеми шляпами. Каждый ребенок отвечает на один вопрос. Затем количество наводящих и уточняющих вопросов, в рамках предложенного стиля мышления, увеличивается.

На некоторых занятиях используем дополнительные предметы и упражнения, такие как коллажи, игры с интерактивными досками. Для того чтобы детям было легче ориентироваться в цветах шляп, были подготовлены карточки, где около каждой шляпы есть символ ее обозначения. Белая шляпа – энциклопедия, желтая шляпа – поднятый вверх большой палец, черная шляпа – злой смайлик, зеленая шляпа – краски, альбом. При ответе дети сравнивают цвет своей шляпы с изображением и стараются отвечать правильно. Конечно, избежать путаницы в ответах нам удалось не сразу. Поэтому необходимо и дальше продолжать работать с детьми, используя технику «6 шляп».

При планомерной работе по методике Эдварда де Бонне дети подготовительной группы научились высказывать свою точку зрения, прислушиваться к чужому мнению.

Выражать и понимать свои чувства по отношению к окружающему миру и событиям. Выстраивать логические цепочки между проблемой и ее решением, основываясь на полученных знаниях. Обобщать предметы и явления природы, опираясь на два – три признака.

Сведения об авторе

**Спиридонова Юлия Александровна** – методист МБОУ ОДПО ЦРО, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 181» г. о. Самара

**Стафилова Е. И., Чеканова К. В.**

**Формирование психологической готовности студентов колледжа  
к работе с обучающимися с ОВЗ**

(на примере организации производственной практики на базе ГБПОУ «ССПК» и ГБОУ «Школа-интернат «Преодоление» для обучающихся с ОВЗ г.о. Самара»)

В современных условиях при реализации компетентностного подхода в области профессионального образования актуальной становится проблема профессиональной подготовки студентов, формирование их готовности к осуществлению выбранной профессии, в том числе и психологической готовности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте по специальности 44.02.05 «Коррекционная педагогика в начальном образовании» предусмотрено формирование следующих общих и профессиональных компетенций, в рамках которых возможно также формирование психологической готовности к реализации профессиональной деятельности [3]:

ОК 1. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам.

ОК 2. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности.

ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие.

ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами.

ПК 1.1. Проектировать образовательный процесс на основе федеральных государственных образовательных стандартов, примерных основных и примерных адаптированных основных образовательных программ начального общего образования с учетом особенностей развития обучающихся.

ПК 1.2. Планировать и проводить учебные занятия.

ПК 1.3. Организовывать учебную деятельность обучающихся, мотивировать их на освоение учебных предметов, курсов.

ПК 1.4. Формировать предметные, метапредметные и личностные компетенции, универсальные учебные действия в процессе освоения учебных предметов, курсов, реализовывать индивидуальный образовательный маршрут.

Остановимся преимущественно на профессиональных компетенциях, связанных с реализацией первого модуля «Преподавание по образовательным программам начального общего образования в начальных классах и начальных классах компенсирующего и коррекционно-развивающего образования», поскольку в работе педагога данный вид деятельности занимает основное место.

В своих трудах М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович отмечают, что психологическая готовность к деятельности понимается как сложное образование, совокупность компонентов, характеризующихся динамической структурой и функциональными зависимостями [2].

Анализ психолого-педагогических источников, определяющих специфику деятельности будущих учителей, позволяет сформулировать основные структурные компоненты психологической готовности:

- рефлексивный – образует самооценку профессиональных качеств и анализ восприятия себя другими;

- когнитивный – характеризуется оптимальным развитием психических процессов и интеллектуальных операций, которые нужны для учебной и профессиональной деятельности;

- мотивационный – отражает положительное отношение к будущей профессиональной деятельности, мотивы достижения успеха в ней [1].

С целью формирования данных компонентов психологической готовности студентов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) государственным бюджетным профессиональным образовательным учреждением «Самарский социально-педагогический колледж» организовано взаимодействие с государственным бюджетным образовательным учреждением «Школа-интернат «Преодоление» для обучающихся с ОВЗ г. о. Самара». На базе данной школы студенты колледжа начинают получать практический опыт уже со второго курса. Вначале производственная практика является «пассивной», когда студенты наблюдают уроки опытных учителей, индивидуальные коррекционно-развивающие занятия специалистов (логопедов, психолога, дефектолога), анализируют учебные планы, рабочие программы, анализируют особенности организации процесса обучения в школе и материально-технического оснащения.

Одним из важнейших видов работ, предусмотренных в ходе организации производственной практики, является выполнение самоанализа учебной и профессиональной деятельности обучающегося. Данный вид работ студенты выполняют на каждой практике. Для проведения качественного самоанализа студенту надо ответить на вопросы, привести соответствующие примеры из практики: «С какими видами работ успешно справился в ходе практики?», «Какие были составлены/разработаны/подобраны материалы?», «Определенные трудности возникли при (выполнении, составлении, подготовке, разработке, создании и т. д.) каких видов работ?». Данный самоанализ позволяет студенту сфокусировать свое внимание на успешных сторонах своей практической деятельности, а также на определенных трудностях, которые будет необходимо преодолеть в дальнейшей практической деятельности.

Поскольку обучающиеся колледжа начинают проводить пробные занятия (уроки и внеурочные занятия) со школьниками уже на третьем курсе, то после каждого проведенного занятия студенты выполняют самоанализ занятия. Для студентов разработаны вопросы, отвечая на которые, студент сможет качественно провести рефлексию проведенного занятия. Особенно ценными являются приведенные примеры из хода урока или внеурочного занятия. Примерами вопросов являются:

- охарактеризуйте содержание урока: с каким материалом учащиеся знакомились впервые, какие знания и умения закрепились, по отношению к какому материалу осуществлялась подготовительная работа, над развитием каких универсальных действий работал учитель;

- опишите методы учебной работы: какие методы учебной работы использовались на уроке, в какой мере они соответствовали типу, целям, задачам и содержанию урока, возрастным особенностям учащихся;

- дайте характеристику деятельности учащихся: организованность, собранность, отношение к учебной деятельности, уровень подготовки и развития учащихся, качество их знаний, умений и навыков; психолого-педагогические особенности учащихся с трудностями в обучении; поведение учеников (дисциплина, интерес, активность).

Также необходимо отметить, что в разработанных дневниках производственной практики предусмотрены аттестационные листы, опираясь на которые, студент может провести рефлексию своей практической деятельности, а также оценить свое портфолио по производственной практике в соответствии с определенными критериями.

Для формирования когнитивного компонента психологической готовности студентов к работе с обучающимися с ОВЗ предусмотрены следующие виды работ:

- изучение и анализ документации специалистов (психологов, дефектологов, логопедов) с целью использования полученной информации в процессе преподавания;
- наблюдение и анализ уроков в классах коррекционно-развивающего обучения;
- планирование и проведение уроков в классах коррекционно-развивающего обучения;
- планирование и проведение индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с ребенком, имеющим трудности в обучении;
- проведение педагогической диагностики, интерпретация результатов, составление психолого-педагогической характеристики на ребенка, имеющего трудности в обучении;
- разработка фрагмента индивидуального образовательного маршрута для отдельно взятого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

Перечисленные виды работ, реализуемых в течение нескольких видов производственных практик, позволяют сформировать профессиональные компетенции у студентов при работе с обучающимися с ОВЗ, а также формируют психологическую готовность к профессиональной деятельности в коррекционной школе.

Несомненно, что значительный вклад в формирование компетенций у студентов вносят педагоги школы, которые демонстрируют уроки в классе обучающихся с задержкой психического развития и расстройством аутистического спектра, построенные в соответствии с требованиями ФГОС обучающихся с ОВЗ, корректируют технологические карты пробных уроков студентов, анализируют и оценивают пробные уроки студентов, активно помогают в составлении характеристик на обучающихся с ОВЗ. Тесное взаимодействие с педагогами школы позволяет студенту приобрести практический опыт работы с обучающимися с ОВЗ, изучить требования школы и в дальнейшем вернуться в нее уже в качестве педагога. Опыт показал, что за последние три года коллектив школы пополнился выпускниками колледжа на пять учителей.

В целях формирования мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности студентов при работе с обучающимися с ОВЗ предусмотрен выбор школы для прохождения производственной и преддипломной практик. Уже к четвертому курсу студенты знают особенности многих коррекционных школ

г. о. Самара, а также общеобразовательных школ. Поэтому для прохождения непрерывной практики на четвертом курсе (4 недели в феврале – марте и апреле) студентам предлагается сделать выбор школы – базы практики. Опыт нескольких лет организации практики позволяет уверенно сказать, что студенты активно выбирают данную школу для прохождения разных видов практик.

Таким образом, использование различных практических видов работ, организованных и реализованных в тесном сотрудничестве с педагогами колледжа и школы, позволяет формировать общие и профессиональные компетенции студентов, что способствует их профессионально-личностному развитию, а также определяет их психологическую готовность к работе с обучающимися с ОВЗ.

#### Список литературы

1. Ганичева, И. А., Мирук, А. В. Развитие психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 3 – 2 (59). – 2016. – С. 235—241.
2. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
3. ФГОС 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании [Электронный ресурс] <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-02-05-korrekcionnaya-pedagogika-v-nachalnom-obrazovanii-183/> (Дата обращения: 20.10.2023).

#### Сведения об авторах

**Стафилова Евгения Ильинична** – преподаватель общепрофессиональных дисциплин ГБПОУ «ССПК»

**Чеканова Ксения Валериевна** – учитель начальных классов ГБОУ СО «Школа-интернат «Преодоление»» г. о. Самара

**Сураева С. Г.**

**«Знакомство с собой» (подростковые проблемы и их преодоление  
в условиях обучения в колледже)**

«Я изменилась. Приходится заново знакомиться с собой».

(из монолога на консультации)

Период обучения в колледже – сложное время перехода от подросткового нигилизма к юношескому максимализму. Это достаточно сложный и многозначный процесс, наполненный противоречиями и проблемами. Студенты приходят в колледж с целым набором потребностей: в любви и принятии, в понимании, самовыражении, самореализации (вся пирамида Маслоу). Очень хочется, чтобы в новом коллективе тебя приняли, чтобы нашлись единомышленники, чтобы ощущалась дружеская поддержка, особенно если этого не хватало в школе. А стратегии поведения используются старые, неэффективные. Других просто нет – не освоили.

И возникают проблемы. Самыми распространенными формами проблемного поведения в последнее время стали агрессия и аутоагрессия. «Взрывоопасное» общение, причинение боли себе и окружающим становится средством снижения градуса внутреннего напряжения. Пространство семьи и колледжа превращается в полигон для испытаний. Может возникнуть сложная жизненная ситуация, которая приведет к возникновению «нехороших», по словам студентов, вопросов: зачем я живу, ем, сплю, хожу? Поиск смысла жизни в глазах студентов связан с решением, жить или нет. К сожалению, устойчивость к душевной боли у современной молодежи крайне низка, что является следствием привычки к немедленному удовлетворению возникающих желаний.

Для разрешения проблемных ситуаций, на наш взгляд, важна координация действий специалистов, распределение зон профессионального воздействия. В арсенале мы имеем классного руководителя, педагогов-предметников, социального педагога, педагога-психолога и с недавнего времени советника по воспитанию. Достаточно внушительный состав, но и проблемных студентов немало.

В колледже распределение зон активности может быть следующее:

- внешний контроль (педагоги, студенты, социальный педагог);
- нормирование и соблюдение закона (администрация, классный руководитель);
- поиск смыслов, освоение новых стратегий (педагог-психолог, значимые личности);

– социальная активность (классный руководитель, советник по воспитанию, педагог-организатор, педагоги-предметники, педагог-психолог).

Если с решением проблемы возникает затруднение, есть возможность подключить механизм межведомственного взаимодействия (полиция, медицинские организации, учреждения культуры, спорта и т. д.).

Реализация профилактических программ, направленных на снижение вероятности асоциальных проявлений, является одним из эффективных способов работы в этом направлении. В колледже реализуются программы «Территория ПСИ». «Правильное дыхание», «Психолог-и-я», «Равновесие» и др. Опыт взаимодействия с психологом позволяет разобраться в себе, освоить новые стратегии поведения. Вектор совместного движения направлен на обретение эмоциональной стабильности, смысловой определенности, наличие конкретных целей, активность взамен депрессивности.

В заключение хочется сказать, что проблемы у растущих людей должны быть, без них не обойтись. Их необходимо научиться проживать, решать, и желательно социально приемлемым способом. И коллегиальное взаимодействие специалистов является одним из эффективных инструментов решения.

Сведения об авторе

**Сураева Светлана Георгиевна** – педагог-психолог ГБПОУ «ГК г. Сызрани»

**Деятельностный подход в профилактической работе с подростками**

**Аннотация.** В статье представлен практический опыт педагога-психолога по предупреждению дезадаптации и обеспечению условий благополучия развития личности в сотрудничестве со взрослыми на основе деятельностного подхода.

**Ключевые слова:** дезадаптация, деятельностный подход, психологическое благополучие личности.

Актуальность. Мониторинг дезадаптации детей подросткового возраста показывает, что не менее чем у 23% школьников частыми поведенческими отклонениями являются дисциплинарные нарушения, агрессивное или оппозиционное поведение, деформация жизненных ценностей, импульсивность, фрустрация, тревожность, проявление интереса или употребление хотя бы однажды психоактивных веществ и др.

Проблема заключается в том, что воспитательное взаимодействие по профилактике и предупреждению негативных явлений в среде детей подросткового возраста, которое организуют родители (лица, их заменяющие) и педагоги, не всегда достигает результативности и/или позитивной динамики личностного развития ребенка.

Педагог-психолог выделяет главную причину дезадаптации – неблагополучие развития личности. Когда внутри у подростка все хорошо, он вряд ли станет избегать общения со сверстниками, проявлять негативное отношение к окружению, совершать поступки, которые не одобряются взрослыми, в т. ч. Связанные с употреблением психоактивных веществ. Быть здоровым, благополучным и позитивным означает быть успешным и самодостаточным, но к этому ребенок может прийти с наименьшими затратами только в сотрудничестве со взрослыми.

Сотрудничество предполагает реализацию профилактических программ, где целевыми ориентирами определены:

1. Влияние на группу факторов, которые формируют отношение к здоровью как к ценности и культуру поведения, одобряемую обществом, что обеспечивает благополучное развитие личности.

2. Проведение мероприятий, способствующих здоровому образу жизни, ценностному отношению к себе и окружающим людям, участие в социально значимой деятельности.

Практический опыт реализации программы профилактической направленности «Моя семья и школа, малая родина – территория здорового образа жизни», комплексной программы антинаркотической направленности «Мое здоровье – моя забота. Мои защитные ресурсы», коррекционно-развивающей программы «Я, ты, он, она – мои разные и прекрасные одноклассники» доказывает, что одним из основных условий обеспечения эффективности профилактической работы с подростками является влияние на их мотивационную сферу, где актуализируются три взаимосвязанных компонента личности: сознание – чувства – поведение, т. е. для ребенка это понять – принять – применить.

Механизм реализации направлен на то, чтобы, используя различные активные и интерактивные, групповые и индивидуальные формы занятий, сформировать у обучающихся четкое понимание и осознание, внутреннюю позицию и поведенческие реакции заботы о своем здоровье, активизировать деятельность, свободную от различных зависимостей, научить их противостоять негативному давлению сверстников, ответственно относиться к своему поведению и здоровью.

Подростки не терпят назиданий, повторяющаяся информация их раздражает, они часто переоценивают свои способности и возможности, полагаются больше на опыт сверстников, а опыт взрослых часто отвергают, проявляя негативизм и недоверие. Деятельностный подход в реализации профилактических мероприятий позволит предупредить проявление этих нежелательных тенденций и обеспечит психологическое благополучие ребенка.

Формы и методы взаимодействия педагога-психолога с субъектами образовательного процесса (подростками, их родителями, классными руководителями) обязательно предполагают их активность, общение, созидание полезного продукта не только для себя, но также на пользу другим.

Эффективным является педагогический прием «вырази свои мысли в рисунке», который развивает креативность и самостоятельность мышления, помогает осознать суть основных понятий. Например, для понимания понятий «личность» и «индивидуальность» предлагается нарисовать человечка, чтобы к нему можно было отнести эти понятия. Как правило, в рисунке, обозначающем «личность», дети рисуют социальное окружение

человека, которое влияет на развитие личности. Изображая «индивидуальность» в рисунке, наделяют ее не только уникальной внешностью, но также нравственными качествами и способностями.

Аналогичное упражнение «Бумажный человечек» (без ручки и ножниц оборвать края согнутого листа, чтобы получился человечек) помогает педагогу-психологу собрать много информации о ребенке: произвольность поведения, самооценка, асертивность, а кроме этого, позволяет обсудить уникальность и значимость влияния окружающих людей. Подростки с удовольствием комментируют понятие «принцип соленого огурца», который ввел известный педагог В.Ф. Шаталов из г. Донецка: если в банку с солеными огурцами и рассолом погрузить свежий огурец, тот обязательно просолится. Так и человек, погруженный в определенную среду со свойственными ему взглядами, идеями, отношением к жизни, рано или поздно проникнется этими взглядами. Это не плохо и не хорошо, это естественный процесс.

Упражнение «Испуганный еж» помогает овладеть навыками самоанализа и самооценки эмоционального состояния в трудной жизненной ситуации (ТЖС). Исполнение роли «испуганного ежа» в мини-представлении помогает понять чувства, которые переживаются в ТЖС, осознать, насколько сложно противостоять неблагоприятному социальному окружению с пагубными привычками к курению, алкоголю, наркотикам. Даже игровая ситуация позволяет исполняющему роль ежа почувствовать страх и свою беспомощность. Образное сравнение подростка с испуганным ежом подводит к выводу: еж сворачивается в клубок, чтобы защитить свой нос и живот, выпускает колючки – так же и подросток должен устоять и бороться за свое благополучие, даже когда рядом сильный и страшный провокатор.

Игровое действие «Из привычки в зависимость» с клубком ниток помогает убедить в пагубности вредных привычек (курение, наркотики). Попробовал один раз из любопытства (делается один виток ниткой вокруг запястья рук), понял ошибку – нитки легко разорвать. Когда пробуешь (на каждую причину делается виток ниткой) из любопытства, «за компанию», чтобы снять напряжение, «брошу, когда захочу» и т. д. Попытка разорвать нитки, много раз закрученные, не увенчалась успехом, потому что привычка перешла в зависимость, а это уже болезнь. Выполняя такие упражнения, важно поддерживать нужные ассоциации и кратко комментировать, дозируя информацию с учетом интеллектуальных и эмоциональных особенностей подростков.

Подростки с удовольствием выступают в роли экспертов-психологов и анализируют поведение одноклассников, например, в смоделированной ситуации с красивой коробочкой, которую нельзя открывать, потому что «это зло, опасно». Обязательно среди подростков находится любопытный «смельчак» с бравирующим поведением, который, несмотря на запрет, открывает красивую коробочку с конфетой внутри, а на дне – записка «смертельная опасность». Подростки ассоциируют игровую ситуацию с ситуацией употребления наркотика впервые, и для них это более доказательно, чем назидания взрослого.

Информированность и внутренняя позиция подростка подкрепляется социально значимым поведением, если запущены защитные ресурсы. Защитные ресурсы легче осознать, прочувствовать, если комментировать, используя ладошку: «Когда россияне ведут подсчет, в их традиции погибать пальцы: мизинец – это твоя самооффективность; безымянный – самоконтроль поведения; средний – социальная активность; указательный – принятие одноклассниками; большой – принятие родителями. Если загнуть все пальцы, получается кулак – символ силы, воли, способности преодолевать трудности. Отогни хотя бы один палец, и теряется сила, благополучие».

На тренингах «Не навреди самому себе», «Как сказать: «Нет!» – и не потерять друзей», «Установка на успех» школьники учатся формулировать добрые пожелания. Не у всех получается озвучить и привлечь к себе внимание, поэтому можно записать добрые слова на нарисованных лепестках ромашки, на обведенной ладошке дружбы, сложить в «мешочек откровений» – и это становится достоянием одноклассников.

Знаниями о здоровом образе жизни подростки уже обладают, гораздо сложнее, чтобы они принимали ЗОЖ как личную жизненную установку. Младшие подростки разыгрывают известные сказки «Колобок», «Репку» на новый лад против курения и аморальных поступков в формате кукольного мини-представления. Для старших подростков упражнение «Хорошие новости о ЗОЖ» проводится с применением символа слова – микрофона. Для подростка, который стесняется даже в своем классе публично выступать, уверенность помогает приобрести кукла, микрофон как «защитные инструменты».

Большой удачей для педагога-психолога является инициатива подростков разыграть удавшиеся мини-сценки для учеников начальных классов или в параллельном классе. Это уже проявление социальной активности с добровольно взятой на себя миссией

пропагандировать ЗОЖ. Акции «Моя малая родина – территория ЗОЖ», «Мы – за здоровый образ жизни!», «Курение – опасное увлечение!» выходят за пределы школы и класса: подростки раздают взрослым буклеты, участвуют в физкультурно-оздоровительных мероприятиях, проводят мероприятия антинаркотической направленности в младших классах. Это имеет огромный воспитательный потенциал, так как восприятие и принятие важных истин подростком строится на доверии и «на равных», а пропагандисты ЗОЖ развивают в себе ответственность за грамотное информирование и демонстрацию соответствующего поведения в повседневной жизни. Важно привлечь к этой работе не только мотивированных обучающихся, но также и инертных, не уверенных в себе, проявляющих дезадаптивное поведение. Выполнение социально значимой роли часто меняет поведение подростков.

Таким образом, деятельностный подход в профилактической работе педагога-психолога нацелен на развитие психологического благополучия ребенка, которое зависит от трех составляющих личности: понять – принять – применить, т. е. осознание дозированной информации, внутренняя позиция и принятие жизненно значимых ценностей, а также обязательно социальная активность подростка.

Сведения об авторах

**Тимошкина Татьяна Ивановна** – педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» на базе ГБОУ СОШ им. Н. С. Доровского с. Подбельск м.р. Похвистневский Самарской области

**Жадаева Светлана Викторовна** – начальник отдела психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса образовательных учреждений ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Ушатова Т. Г.

### Деадаптивная мечтательность в подростковом возрасте

Сохранение ментального здоровья является важным аспектом нашей общей благополучности. В современном мире, где мы сталкиваемся с различными стрессорами и вызовами, понимание и использование механизмов психологической защиты играет важную роль в поддержании психологического здоровья.

Неспособность справиться со стрессом, нахождение в постоянной опасности могут быть одной из причин, по которой подросток начинает придумывать и уходить в свой мир фантазий и мечтаний. Когда реальность или некоторые аспекты жизни становятся трудными или вызывают страх и тревогу, у подростка может сработать механизм психологической защиты.

Предположительно, деадаптивная мечтательность может развиваться на основе двух механизмов психологической защиты – избегания и сублимации. Эти механизмы могут быть способом скрыть или удовлетворить непосредственные желания и потребности, которые невозможно осуществить в реальности. Однако они могут препятствовать развитию навыков, а также жизненной адаптации и социализации.

Внутренний мир фантазий может представлять собой безопасную и контролируруемую область, где подросток может переживать то, чего ему не хватает в реальности, или чувствовать себя более уверенно и успешно. Например, если он испытывает трудности в общении с одноклассниками, сверстниками или страдает от социального страха, то подросток может создать мир в своей воображаемой реальности, где он успешен, уверен и обладает хорошими отношениями.

Переход от разового избегания к систематическому уходу в свои фантазии может быть вызван разными факторами. Это могут быть негативные жизненные события, низкая самооценка, социальная изоляция, тревожность или неспособность эффективно справляться с трудностями и конфликтами. Такой уход в мир фантазий может стать способом скрыть эмоциональную боль или избежать ответственности за свою жизнь [2].

Необходимо различать проявление избегания как разовое явление и как систематический уход в свои грезы или фантазии. Разовое избегание может быть нормальной реакцией на стрессовые ситуации, когда подросток временно убегает от неприятных или тревожных событий. Это может быть способом обрести временное облегчение или расслабление. Деадаптивная мечтательность у таких подростков

занимает значительную часть времени и внимания. Подростки могут тратить много времени на создание детальных и сложных миров, прописанных персонажей, сценариев и событий. В их воображаемом мире могут развиваться глубокие эмоциональные связи с персонажами, они могут наслаждаться положительными эмоциями, такими как счастье или восторг, а также ощущать эмоциональную боль и горе [1].

Важно отметить, что связанный с дезадаптивной мечтательностью сенсорный компонент может варьироваться в зависимости от конкретного человека. Некоторые люди могут чувствовать реальность и осознавать, что их мечты и фантазии являются отклонением от реальности. Другие могут воспринимать свои фантазии более реалистично и иметь меньшее понимание отклонения от реальности.

Подростки, которые погружены в свои мечты и фантазии, могут испытывать раздражение или агрессию, если их выводят из их комфортной среды. Это связано с тем, что мечты и фантазии выполняют роль психологической защиты, обеспечивая убежище от реальности и неприятных ситуаций. Однако такие подростки осознают, что мечты и фантазии не решают настоящую проблему и могут стать препятствием для их личностного развития и достижения реальных результатов. Они понимают, что постоянное убежание в мир фантазий может препятствовать развитию навыков, принятию реальных ситуаций и активных мер.

Стоит отметить и положительный аспект данного феномена, а именно, что дезадаптивная мечтательность может быть одним из немногих способов выражения эмоций и боли, особенно в случаях, когда эти эмоции не могут быть адаптивно выражены в реальном мире. Мечты и фантазии могут служить способом для человека выразить свою эмоциональность и пережить свои эмоции без вреда для себя и окружающих. Также фантазии могут быть источником вдохновения и мотивации для достижения высоких результатов. Главное – найти баланс между миром фантазий и реальностью, чтобы использовать мечты как стимул для реальных действий и изменений [3].

В МБУ ДО «Психолого-педагогический центр «Помощь» г. о. Самара проводится сопровождение подростков с дезадаптивной мечтательностью. Для таких подростков педагоги-психологи Центра используют методы, применяемые для лечения аддикций и ОКР. В индивидуальном консультировании подростков специалисты ведут работу с мыслями, поведением и эмоциями, чтобы помочь человеку изменить дезадаптивные убеждения и поведенческие привычки, связанные с мечтаниями и фантазиями.

При использовании когнитивно-поведенческой терапии в индивидуальном формате с подростком педагоги-психологи МБУ ДО «Психолого-педагогический центр «Помощь» г. о. Самара используют следующие методы:

– Работа с осознанием негативных мыслей и установок, которые поддерживают дезадаптивную мечтательность. Цель состоит в том, чтобы помочь подростку определить нереалистические мысли и изменить их на более здоровые и конструктивные.

– Развитие альтернативных механизмов регуляции эмоций, включая обучение умению управлять эмоциями и стремление к расширению адаптивных способов выражения эмоций.

– Работа с поведенческими моделями, чтобы помочь подростку постепенно регулировать дезадаптивные поведенческие привычки и развивать адаптивные стратегии разрешения проблем и достижения целей в реальной жизни.

Следует отметить, что работа ведется не только с подростками, но и с их родителями (законными представителями). Для эффективной реализации методов работы необходим комплексный подход. Для достижения результатов во время работы с родителями подростков также используется когнитивно-поведенческая терапия.

Для охвата всего социума подростка педагоги-психологи МБУ ДО «Психолого-педагогический центр «Помощь» г. о. Самара проводят групповые занятия с элементами тренинга в образовательном пространстве подростка. Групповые занятия помогают не только в коррекции дезадаптивной мечтательности, но также развивается коммуникативный компонент личности подростков.

В рамках групповой работы с использованием когнитивно-поведенческой терапии педагоги психологи Центра используют следующие подходы [1]:

1. Познавательные-поведенческие стратегии: помощь подросткам в осознании своих дезадаптивных мыслей и установок, которые поддерживают мечтательность. Развитие навыка замены негативных мыслей и установок на более позитивные и реалистичные.

2. Работа с эмоциями: обучение подростков умению распознавать и выражать свои эмоции, а также развивать здоровые стратегии управления эмоциональным дискомфортом. Помощь в поиске альтернативных способов выражения эмоций.

3. Работа с межличностными навыками: обучение подростков эффективным коммуникативным навыкам, установлению границ и управлению социальными отношениями. Развитие навыка принятия реальности и взаимодействия в реальных ситуациях.

4. Развитие навыков осознанности: обучение подростков умению быть в настоящем моменте, внимательно относиться к своим чувствам и ощущениям.

5. Работа с самооценкой: помощь подросткам в развитии здоровой самооценки и уверенности в себе, а также способности видеть свои достижения и справляться с проблемами в реальности.

Групповая терапия позволяет подросткам находить поддержку внутри группы, обмениваться опытом и учиться у других членов группы.

Существуют исследования, которые обнаружили связь между дезадаптивной мечтательностью и другими психологическими состояниями, такими как обсессивно-компульсивное расстройство, повышенный риск возникновения депрессии, стрессовые расстройства и синдром дефицита внимания и гиперактивности. Однако причины и направления этой корреляции до сих пор остаются предметом исследований и дебатов [2].

Одной из возможных причин корреляции может быть сходство некоторых факторов риска и механизмов. Например, некоторые исследования указывают на общие нейробиологические базы и нейрохимические механизмы, такие как перегрузка дофаминовых путей в мозге.

Выводы таковы: популяризация темы дезадаптивной мечтательности может способствовать большей осведомленности и диагностики этого состояния. Больше людей станут понимать свои симптомы и обращаться за помощью к психологам или психотерапевтам. Медицинские и психологические профессионалы будут готовы к диагностике и обработке дезадаптивной мечтательности, что приведет к более эффективным и целенаправленным методам коррекции.

#### Список литературы

1. Габриэль Саломон, Эли Сомер, Михаил Харел-Шварцманн, Нирит Соффер. Неадаптивные мечтания и обсессивно-компульсивные симптомы : подтверждающее и исследовательское исследование общих механизмов. Журнал психиатрических исследований. 2021; 343—350.

2. Лапина, А., Чернышев, Б. В. Феномен «ухода в свои мысли» и его место в континууме сознания. Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015; 12 (4): 13—32.

3. Нирит Соффер-Дудек, Ницан Теодор-Кац. Неадаптивные мечтания: эпидемиологические данные о недавно выявленном синдроме. 2022 г.

#### Сведения об авторе

**Ушатова Татьяна Геннадьевна** – директор МБУ ДО «Психолого-педагогический центр "Помощь"» г. о. Самара

**Фёдорова З. А., Наумова С. И., Щербак В. В.**  
**Профилактика профессионального выгорания педагогов**  
**(на примере семинара-практикума «Скрытые возможности»)**

*Преподаватель должен иметь необыкновенно  
много нравственной энергии,  
чтоб не уснуть под убаюкивающее  
журчанье однообразной учительской жизни.*

*К.Д. Ушинский*

В последние десятилетия синдром эмоционального выгорания – распространенная преграда к профессионализму, самореализации и творческому самоопределению педагогов. Результаты исследования, проведенные Н.А. Аминовым [1], показали, что этому синдрому подвержены педагоги, стаж которых превышает 20 лет, а к 40 годам работы эмоционально «сгорают» все педагоги. Синдром выгорания проявляется в виде упадка сил, снижения работоспособности, нарушения памяти, подавленного состояния. Перечисленные негативные состояния проявляются в «срывах» в адрес коллег и учеников.

Выгорание наступает, когда человек в течение длительного времени расходует большое количество энергии и не успевает ее восполнить в полной мере. В первую очередь подвержены эмоциональному выгоранию люди, которые предъявляют к себе завышенные требования, отдают много сил и времени работе: они выгорают потому, что не получают признания, не добиваются успеха в профессиональной деятельности. Поэтому тема профилактики эмоционального выгорания педагогов является актуальной. Большинство учителей не могут самостоятельно справиться со стрессом и используют неэффективные методы борьбы с нарастающим психоэмоциональным напряжением. В таком случае педагог начинает подавлять негативные эмоции, чтобы избавиться от них. Впоследствии это приводит к тому, что педагог перестает видеть смысл работы, и у него появляется защитная реакция в виде отрицательного отношения к ней.

Для профилактики эмоционального выгорания педагогами-психологами ГБУ ЦППМСП м. р. Кинель-Черкасский разработан семинар-практикум «Скрытые возможности» для педагогов Отраденского ТУ. Семинар рассчитан на два часа плодотворной работы. На семинаре для педагога-психолога ставятся следующие задачи:

1. Диагностика эмоционального состояния педагога.

2. Создание условий, способствующих профилактике эмоционального выгорания, обучение способам и приемам саморегуляции.

3. Формирование навыков взаимодействия педагога с участниками образовательного процесса.

4. Поиск и активация личностных ресурсов.

5. Формирование навыков самопознания и саморазвития.

Начинается семинар с диагностики «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак), которая предназначена для выявления первых симптомов синдрома профессионального выгорания. По результатам диагностики примерно у 60% педагогов проявляются симптомы явного выгорания. На основании полученных результатов проведение семинара является востребованным и необходимым. Затем с педагогами проводится беседа, в ходе которой разбираются стрессогенные факторы и особенности их воздействия на организм, причины возникновения неблагоприятного эмоционального состояния.

*В ходе семинара-практикума применяются следующие дыхательные техники:*

1. Техника «Дыхание по квадрату». Упражнение начинается с полного выдоха. Затем нужно сделать полный вдох носом (при этом считая до четырех). Задержать дыхание (считать до четырех). Выдохнуть (считая до четырех). И вновь задержать дыхание (и досчитать до четырех). Данный цикл повторять на протяжении 3—5 минут. Делаем несколько повторов. Во время выполнения данной техники необходимо сосредоточиться на дыхании, отвлечься от мыслительного процесса.

2. Техника «Огненное дыхание» предназначена для высвобождения негативных эмоций, которые нельзя держать в себе (злость, обида, гнев, раздражение). Представляем себя огнедышащим драконом, удерживаем этот образ, делаем вдох, а затем несколько коротких выдохов (увеличивая темп выполнения упражнения).

*Следующее упражнение направлено на снятие мышечного напряжения.* Задача участников – поочередно напрягать мышцы тела, начиная с ног (с пальцев) и поднимать выше, а затем расслаблять мышцы в обратном порядке. Педагог-психолог зачитывает текст с инструкцией. Например: «Представьте, что в руке лежит лимон, и нужно его сжать и выдавить сок. Поочередно сжимайте лимон в ладонях до тех пор, пока не выдавите весь сок». Подобные упражнения помогают быстро расслабиться и сбросить напряжение в теле.

Метафорические ассоциативные карты «Ресурсы» – еще одна техника, применяемая в работе педагогов-психологов; она направлена на поиск скрытого ресурса, помогает взглянуть вглубь себя. Педагогам предлагается интуитивно подобрать ресурсную карту, способную дать силы справиться с трудностью. Если при взгляде на такую карту возникают позитивные чувства, то именно она придаст энергии и сил. В колоде «Ресурсы» приведены сюжетные картинки, отражающие силы и ресурсы человека – физические, эмоциональные, духовные, природные. Эта техника получает положительные отзывы у участников семинара.

В арт-терапевтическом упражнении «Мои ресурсы» участникам предлагается разделиться на мини группы и совместно нарисовать то, что вводит их в ресурсное состояние: позволяет чувствовать себя энергичным, наполненным жизненными силами, здоровым, активным, уверенным. Это задание вызывает оживленные дискуссии.

*Последним упражнением на семинаре является медитация «Встреча с внутренним ребенком».* Под приятную расслабляющую музыку педагог-психолог зачитывает подготовленный текст, который погружает участников в состояние расслабления, нормализует дыхание, повышает осознанность и концентрацию на внутренних ощущениях. С помощью таких «ментальных тренировок» человек может самостоятельно вернуться в ресурсное состояние, сосредоточиться на работе и снизить воздействие стрессовых факторов.

*По окончании* проведенного семинара оцениваем результативность с помощью рефлексии участников. Каждый педагог делится ощущениями и эмоциями. Большинство участников отмечают прилив энергии, повышение настроения, осознание смысла работы. В нашей практике наблюдались случаи, когда люди настолько погружались в атмосферу самопознания, что раскрыли себя через выплеск таких эмоций, как слезы и смех.

На основании вышесказанного отметим, что выполняются поставленные задачи и достигаются намеченные цели. Семинар-практикум по профилактике профессионального выгорания востребован среди педагогов Отраденского образовательного округа.

Мы считаем, что нерешаемых проблем нет. Есть проблема – есть решение. Профессиональное выгорание можно предотвратить или скорректировать. У каждого человека есть выбор: опустить руки, позволить себе «сгореть» на работе или, наоборот,

приложить усилия, чтобы исключить возникновение этого синдрома. Важно помнить, что наша жизнь – это наша жизнь, наше здоровье – это наше здоровье.

#### Список литературы

1. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов // Вопросы психологии : издаётся с 1955 года / Ред. А. М. Матюшкин, О. А. Конопкин. – 1988. – № 5, сентябрь – октябрь 1988.

#### Сведения об авторах

**Фёдорова Зинаида Александровна** – педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м. р. Кинель-Черкасский Самарской области

**Наумова Сабина Ильмаровна** – педагог-психолог ГБУ ЦППМСП м. р. Кинель-Черкасский Самарской области

**Щербак Виктория Вячеславовна** – методист ГБУ ЦППМСП м. р. Кинель-Черкасский Самарской области

**Филиппова Е. А.**  
**«Выходи играть!»**

О радость жизни, детская игра!  
Век не уйти с соседского двора.  
За мной явилась мать, но даже маме  
В лапту случалось заиграться с нами...  
В. Берестов

Вспомните свое детство... Что вам приходит на ум? Беззаботная пора, хорошая погода, «асфальтовая болезнь», друзья во дворе, без которых вы не могли прожить и дня. Помните те игры, в которые играли во дворе, где старшие и младшие были наравне? Дворы нашего детства! А в наши дни компьютерные игры, телевизоры, телефоны заменили радость живого общения.

Но игра – это не только общение. В дошкольном детстве игра – ведущая деятельность ребенка [1, с. 58]. В данном случае взрослый и его мир оказываются в центре внимания дошкольника. В истории психологии предлагалось много определений этой формы активности ребенка. Одни психологи считали, что игра – инстинктивное развитие задатков, бессознательное упражнение будущих серьезных функций, другие связывали ее с получением удовольствия [3, с. 194]. Игра положительно влияет на психологическое развитие детей. Помогает детям приобрести определенные навыки в той или иной деятельности, в том числе и в общении, готовит к взрослой жизни. Игра обладает лечебным действием, избавляет от психотравмы, позволяя пережить травмирующие жизненные обстоятельства в облегченной форме. Известнейший в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре». Именно в игре, прежде всего, дети учатся полноценному общению друг с другом. Постепенно, несмотря на присущий им эгоцентризм, учатся заранее договариваться друг с другом о ходе игры, предварительно распределяя роли, уступать, доказывать, отстаивать свою точку зрения.

Поговорим об особенном времяпрепровождении – о дворовых играх. На сегодняшний день сам термин «дворовые игры» практически исчез из употребления. По сути, дворовые игры – одна из разновидностей игр с правилами. К ним относятся как подвижные игры («Ловишки», «Прятки» и др.), так и словесные («Съедобное – несъедобное», «Сломанный телефон» и др.), а также игры, в основу которых положен сюжет («Казачьи разбойники», «Волк во рву», «Два Мороза» и т. д.).

В чем же ценность дворовых игр? Обычно дети учатся дворовым играм у старших по возрасту ребят, играющих в том же дворе. Развиваются коммуникативные навыки, умения планировать свои действия и предвосхищать действия других детей. Совершенствуется речь, ведь нужно объяснить правила так, чтобы их поняли остальные ребята. Благодаря игровой ситуации раскрепощаются замкнутые и необщительные в обычной жизни дети [2, с. 63]. Поскольку во дворе обычно собираются дети разных возрастов, младшие учатся слушать, понимать объяснения старших, выполнять правила. Старшие дети учатся общаться с малышами, не обижая их.

Таким образом, дети проходят своеобразную «школу» человеческих взаимоотношений. К счастью, многие родители стараются увлечь детей прогулками. Чем же занимаются дети, когда гуляют во дворе? В основном это стандартный набор развлечений: качели, песочница, катание на самокате или велосипеде. Причем родители дошкольников на прогулке просто наблюдают за детьми, не пытаясь познакомить их с играми, знакомыми с детства.

Но наиболее близкая к реальной жизни ожидает ребенка не в садике, не в школе, а во дворе. Как только он становится хоть немного самостоятельным, то стремится проводить время один, без родителей. Это своеобразная форма самоутверждения, стремления вырваться из-под опеки, реализация подсознательного стремления к свободе, которое заложено в каждом из нас. Во дворе ребенок впервые встречается не только со сверстниками, но и с детьми, чей жизненный опыт богаче, разнообразнее и может в корне отличаться от его жизненного опыта. Он учится вписываться в компанию, выстраивать отношения с ее лидером, может стать лидером и сам.

Ребенок, успешный в школе, будет хорошим, уважаемым работником, но ребенок, успешный во дворе, будет успешным и вне работы. Давайте учить детей интересно и с пользой проводить свободное время. Тем более что дворовые игры можно использовать

в педагогическом процессе, привлекая детей с разным уровнем развития интеллекта и физических возможностей. Игры удобно включать в процесс ежедневной прогулки в ДОО, в игры малой подвижности дети с удовольствием играют в свободное время в помещении группы. Предлагаем несколько игр из далекого «советского» прошлого, нашего детства.

«*Секретики*» – от слова «секрет», то есть что-то тайное, скрытое, а значит, волшебное! Дворовые «секретики» – это миниатюры под стеклышками, неглубоко зарытые в землю. Делать их, искать, находить – очень увлекательное занятие. Подбираем стеклышки. Самые удобные – стеклышки от бутылок, так как они немного выпуклые и под ними удобно подкладывать картинки. Самые распространенные – зеленые, а самые редкие и ценные – желтые и синие. Составляем композицию. Это могут быть фантики, бусинки, цветочки, блестки и так далее. Вырыв небольшую ямку, кладем блеску, накрываем стеклышком и засыпаем землей. Чтобы посмотреть готовый секретик, его нужно немного разрыть по центру, стараясь не задевать края. Раскопаешь землю пальчиком – и вот перед тобой открывается маленькое чудо!

«*На златом крыльце...*» – это дворовая игра со скакалкой. Выбирается водящий, все встают вокруг него на расстоянии вытянутой скакалки. Водящий вращает скакалку по кругу, но не по земле и не выше колен игроков. Когда скакалка оказывается под ногами игроков, они перепрыгивают ее. При этом все хором произносят считалку:

«На златом крыльце сидели: царь, царевич,  
Король, королевич, куколка, балетница,  
Воображала, сплетница, сапожник, портной.  
Кто ты будешь такой?»

Если кто-то не смог перепрыгнуть или наступил на скакалку, то все хором называют его тем словом, на котором запнулась считалка. Играют, пока не устанут или не надоест.

«*Путаница*» – тактильно-контактная игра. Хорошо подходит для больших компаний. Игра простая и нетребовательная к месту, поэтому в нее можно играть всей семьей. Выбирается водящий. Он отворачивается и начинает громко считать до 20-ти или выкрикивать какую-нибудь длинную считалку. Остальные игроки встают кружком, берутся за руки и начинают запутываться, не расцепляя руки. Они крутятся, перешагивают, закидывают руки, подлезают друг под друга, поворачиваются и т. п. Запутаться нужно, пока водящий считает. По окончании счета водящий поворачивается к клубку игроков

и принимается их распутывать. Руки игроков в процессе распутывания расцеплять нельзя. Если водящий распутал всех – он победитель. Если водящий не смог или делал это слишком долго, так что все устали сохранять позу – он проиграл и будет водить снова.

«Я знаю пять...» – игра для тех, кто любит интеллектуальные игры и при этом не прочь побегать, попрыгать. Чем больше вы играете в эту игру, тем больше запоминаете слов, которые произносили вы и другие игроки. Можно сказать, это тренажер для интеллектуального и физического развития. Определяется очередность игроков, тема игры или несколько тем. Например: «Я знаю пять имен девочек (мальчиков)...», «Я знаю пять названий городов...», «Я знаю пять названий животных...» и т. д. Первый игрок берет мяч и набивает (чеканит) или подбрасывает вверх, или отбивает от стены, произнося считалку: «Я знаю пять имен мальчиков: Миша – раз, Ваня – два, Федя – три, Вася – четыре, Коля – пять». Затем игрок быстро передает мяч следующему, и тот должен тоже набить мячом пять имен или названий, но уже других. Потом мяч получает следующий игрок и так далее. Если игрок сбился, назвал неправильно или повторил уже кем-то произнесенное название, он выбывает из игры. Побеждает тот, кто ни разу не ошибся.

«Классики». Игра в классики была популярна в Древнем Риме. Таким образом будущие воины тренировали устойчивость, ловкость движений, выдержку, умение держать равновесие. В России стала известна в XIX веке, с большим успехом возродилась в советское время. Это прыжки по пронумерованным квадратикам или другим фигурам («классам»), начерченным на земле или асфальте. Игру еще называли «Биточка», так как в большинстве вариантов игры используется «битка» (камушек). Играющие, прыгая на одной ноге без ограничения числа прыжков, ею же толкают «битку» из квадрата в следующий квадрат, стараясь не попасть битой на черту и не наступить на черту ногой. Совсем маленьким детям разрешается прыгать на двух ногах. Если «битка» не попала на нужный квадрат, ход переходит к следующему игроку. Если игрок наступил на линию или задел ее «биткой», ход передается следующему игроку. А если «битка» попала на поле «огонь», то все пройденные классики сгорают и игрок снова начинает с квадрата 1. Есть разновидность игры без «битки», когда квадраты нумеруются в произвольном порядке и в них просто прыгают согласно традиционной последовательности счета: 1, 2, 3... Особенность игры в этом случае заключается в том, что прыгать приходится вбок, назад,

через один-два квадрата и т. п., а переступить в квадрате, приравливаясь к очередному прыжку, запрещено. Существуют различные варианты начертания классиков [5].

Список литературы

1. Арсентьева, В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве. – М., 2009.
2. Дошкольная педагогика. 2016, № 10; 2017, № 9.
3. Фесюкова, Л. Б. От трех до семи. – С.-Петербург: «Кристалл», 1996.

Сведения об авторе

**Филиппова Елена Александровна** – воспитатель СП ГБОУ СОШ № 6 г. о. Отрадный Самарской области «Детский сад № 10»

**Чекменева О. В.**

**Использование дидактического пособия «Квадрологик»  
для развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста**

Овладение логическими формами мышления в старшем дошкольном возрасте способствует развитию умственных способностей ребенка и необходимо для его успешного перехода к школьному обучению. У детей совершенствуются такие мыслительные операции, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, систематизация. Для формирования логического мышления необходимы ситуации, требующие осмысленного рассуждения, построения умозаключений, активного поиска решения поставленных задач. Л.С. Выготский писал: «Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребенком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего напряжения его собственной мысли».

Наблюдения из практики показывают, что дошкольники испытывают затруднения в умении делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять закономерность, выполнять различные логические решения.

Наиболее эффективным способом формирования логических операций у детей дошкольного возраста являются дидактические игры: в них заключены разнообразные задания с четкими инструкциями, необходимостью выполнять различные мыслительные операции и последовательные действия, которые должны освоить дошкольники. Дидактическая игра увлекает ребенка, стимулирует его работоспособность, облегчает процесс познавательного развития.

Поэтому с целью развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста мною было разработано дидактическое пособие «Квадрологик». С помощью данного дидактического пособия решаются такие задачи, как формирование мыслительных операций; развитие внимания, памяти; развитие пространственного мышления; обобщение знаний и представлений детей об окружающем. В ходе игры создаются условия для формирования произвольности психических процессов. Игра с дидактическим пособием способствует не только познавательному развитию ребенка, но и речевому, побуждая детей в процессе игры к активному поиску словесного выражения своих мыслей, суждений, помогая пополнять и активизировать их словарный запас, обучая дошкольников аргументировать свои высказывания, строить умозаключения.

Дидактическое пособие «Квадрологик» представляет из себя набор карточек с описанием заданий; набор из квадратов со сторонами 3 и 4 ячейки; набор картинок, которые нужно расположить в ячейках квадрата так, чтобы они не повторялись в столбцах и в строках. Некоторые из картинок уже размещены в ячейках – это подсказки, от которых нужно отталкиваться при решении задания. Наборы картинок разнообразны: это и предметные картинки, и наборы с эмоциями, работа с которыми позволяет также обобщить знания детей об эмоциях, и картинки с сюжетом, анализируя которые в процессе выполнения задания, ребенок учится рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи.

В зависимости от количества и расположения картинок-подсказок можно менять уровень по принципу «от простого к сложному». В более сложном варианте ребенку приходится внимательнее продумывать варианты расположения картинок. Чтобы правильно разместить картинку, ребенок должен проанализировать все поле квадрата. Выбрать ячейку, в которой возможно разместить только одну определенную картинку в соответствии с условиями задания. Снова проанализировать поле квадрата и заполнить картинкой следующую ячейку. Свои действия ребенок сопровождает речью, это способствует развитию у него умения выразить свои суждения, умозаключения.

В результате использования дидактического пособия «Квадрологик» в моей профессиональной деятельности стало очевидным, что его занимательный материал оказывает большую помощь при развитии у детей старшего дошкольного возраста логического мышления, пространственного мышления, зрительно-моторной координации, мелкой моторики. Что еще важно, играя с дидактическим пособием «Квадрологик», ребенок получает возможность визуально оценить правильность выполнения задания, что позволяет ему получить удовлетворение от достигнутой победы.

Сведения об авторе

**Чекменева Ольга Валентиновна** – педагог-психолог ГБОУ СОШ № 1 «ОЦ» п.г.т. Смышляевка м. р. Волжский Самарской области СП «Детский сад «Самоцветы»»

**Чекурова Е. А.**

**Проектная деятельность как инновационная технология в системе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи и их родителями**

В своей работе с детьми с общим недоразвитием речи я часто использую метод проектной деятельности. Проектная деятельность всегда вызывает интерес и инициативу у детей, делает процесс обучения «живым», заставляет размышлять и при этом вызывает удовольствие от самого процесса. Ребенок, проявляющий инициативу, должен ориентироваться в окружающей его действительности, понимаемой как определенная культура, имеющая свою историю [1]. Но, пожалуй, самое важное для детей с речевыми нарушениями – это развитие монологической и диалогической речи, умение вести беседу. Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду [2].

Метод проектов – это технология, в которой сочетается разная деятельность детей: игровая, познавательная, творческая, речевая. Благодаря участию в проекте у детей обогащается словарь, совершенствуются умения правильно употреблять грамматические категории, правильно строить простое речевое высказывание. В наши проекты я активно вовлекаю родителей, чем заинтересовываю детей, так как весь процесс направлен на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы.

Учебный год у нас начался с проекта «Хлеб – всему голова».

В условиях пандемии 2020 года работать с родителями приходилось заочно, но все родители откликнулись с большим удовольствием на мое предложение о проекте. Перед собой я ставила задачи расширять словарь детей по теме о хлебе и хлебопроизводстве, развивать связную речь, отрабатывать грамматические категории через дидактические и сюжетно-ролевые игры по данной теме. В ходе проекта проводилась опытно-экспериментальная деятельность: дети знакомились и рассматривали разные виды муки – пшеничную, ржаную, кукурузную, амарантовую. Рассматривали и сравнивали колоски пшеницы, ржи, овса, кукурузы. Воспитатели проводили беседы «Как получается мука», «Как хлеб на стол пришел?», «Берегите хлеб», «Назови профессию». Рассматривали картины русских художников И.И. Шишкина, А.К. Саврасова и других. Мы с ребятами читали стихи русских поэтов, рассказы и сказки: «Чудо-дерево» К. Чуковского, «Хлеб» Я. Акима, «Зерно» Е. Трутневой, «Праздник каравая» Т. Коломиец, выучили стихотворение

С. Погореловского «Вот он, хлебушек душистый», придумывали загадки о хлебе. Посмотрели мультфильм «История о девочке, наступившей на хлеб».

С воспитателями ребята выполнили коллективную работу «Хлебное поле», делали оригами «Круассан», лепили из соленого теста хлебобулочные изделия для игры «Магазин», разучивали пальчиковую гимнастику.

На логопедических занятиях разучивали пословицы и поговорки о хлебе и объясняли их смысл, отхлопывали слоговую структуру слов. Музыкальный руководитель по рекомендации учителя-логопеда разучивал песни о хлебе и танец «Колоски». На физкультурных занятиях играли в подвижные игры «Пахари и жнецы», «Что мы делали, не скажем, а что делали, покажем». Дома ребята с родителями выпекали свое любимое хлебобулочное изделие к чаю. Итогом нашей работы было развлечение «Хлеб – всему голова».

Еще ребята оформили газету «Берегите хлеб» для родителей и для воспитанников детского сада «Теремок». Эту газету впоследствии мы с ребятами разместили в ближайшем продуктовом магазине, тем самым мы хотели привлечь общественное внимание к ценности хлеба.

В осенний выходной день по совету учителя-логопеда ребята с родителями отправились к хлебному полю посмотреть работу хлеборобов.

Все были довольны совместной прогулкой и полученными знаниями.

Вторым большим проектом мы занялись в середине учебного года. Проект называется «Юные журналисты», он долгосрочный, рассчитан на вторую половину учебного года. Задача проекта – развитие диалогической речи ребенка. Эта проектная деятельность очень увлекла ребят. Из бесед и рассказов учителя-логопеда и воспитателя ребята узнали о профессии журналиста, корреспондента. Мы подготовили с ребятами блокноты-подсказки – для того, чтобы брать интервью, выучили алгоритм беседы с интервьюируемым (респондентом). В процессе подготовки играли и продолжаем играть в дидактические и сюжетно-ролевые игры: «Мы – журналисты», «Не пропусти профессию», «Угадай, какая профессия у человека?», «Что лишнее?» и другие. За небольшой промежуток времени ребята узнали много незнакомых слов, научились правильно строить вопросительное высказывание, в ходе мероприятий учились находить контакт с человеком.

Вниманию родителей была предложена консультация «Размышления о диалоге и мастерстве его ведения», а также игры и памятка «Обсудите интервью с ребенком». Дома ребята с родителями попробуют изготовить свою семейную газету и поделиться новостями со своими сверстниками.

На данном этапе мы готовим первый выпуск газеты «Вести из Теремка», в которой освещаем все недавние события, произошедшие в нашей группе и детском саду. Ребята сами печатают названия заголовков и вклеивают фотографии наших дел.

Первое свое интервью ребята взяли у заведующей детским садом. Дети очень волновались, готовились тщательно, повторяли алгоритм ведения диалога, в этом им помогли блокноты-подсказки с условными обозначениями.

Следующим нашим шагом в проекте будет выпуск очередной газеты и интервью с поваром. Ребята с удовольствием участвуют в проектах и с нетерпением ждут новых.

#### Список литературы

1. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 64 с.
2. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. Ред. Т. В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.

#### Сведения об авторе

**Чекурова Елена Анатольевна** – учитель-логопед высшей квалификационной категории СП д/с кв «Теремок» ГБОУ СОШ с. Кошки Самарской области

**Шарипова С. А., Дрягалина Г. К.**  
**Нейроигры для профилактики дисграфии**

В настоящий момент среди детей с ограниченными возможностями здоровья наиболее многочисленной группой является категория детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). У дошкольников с ТНР на этапе перехода на новый этап образования, а именно в начальную школу, могут возникать серьезные сложности в освоении письма, обусловленные недостаточной сформированностью психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи. Письмо представляет собой сложный многофункциональный психофизиологический процесс. При отсутствии комплексной и системной профилактической работы на этапе дошкольного детства в начальной школе проявляется дисграфия – это частичное расстройство процесса письма [2].

Теоретическую основу подбора методов и приемов профилактики дисграфии у старших дошкольников с ТНР составили труды А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутиной, А.В. Семенович [1]. Нейропсихологический подход позволил выработать стратегию профилактической работы и выделить направления, содержание и методы работы с детьми в подготовительной к школе группе (таблица 1).

Таблица 1.

Система профилактики дисграфии

Направления психопрофилактической работы	Содержание образовательной деятельности	Используемые методы и приемы
Зрительное восприятие	<ul style="list-style-type: none"> <li>– опознание фигуры и выделение ее из фона;</li> <li>– анализ границы фигуры, выделение точек (вершин), линий (сторон) и их взаиморасположения;</li> <li>– выделение части и целого в зрительном образце;</li> <li>– определение взаиморасположения частей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>наложенные, зашумленные фигуры и изображения;</li> <li>копирование фигур;</li> <li>выкладывание букв из разных предметов;</li> <li>дорисовывание фигур,</li> <li>зеркальные рисунки</li> </ul>
Пространственные представления	<ul style="list-style-type: none"> <li>– пространственные представления в статике в логике онтогенеза формирования пространственных представлений, а именно: уточнение схемы тела сначала по вертикали, потом по горизонтали (лево и право), затем уточнение расположения предметов относительно себя и в завершение взаиморасположение предметов и ориентировка на листе бумаги;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>игры с кинезиологическими мешочками;</li> <li>использование зрительных маркеров (браслет на левую руку, образные маркеры листа; напольные игры</li> </ul>

	– пространственные представления в динамике при движении ребенка	
Зрительно-моторная координация	– слежение глазами за действиями руки; – разделение фигур линиями по образцу; – точность движений	зрительные дорожки, лабиринты; работа с ограничителями (остановка движения в определенной точке, шаблоны, выделенная строка)
Развитие моторики	– гармонизация тонуса; – овладение изолированными движениями кисти и пальцев рук; – выполнение содружественных движений рук; – динамическая организация движения, а именно работа над темпом, ритмом, чередованием фаз отдыха и напряжения в рисовании	закрашивание фигур с разным нажимом; кистевая и пальчиковая гимнастика; музыкально-ритмические игры

На основе данной системы был разработан перспективный план нейропсихологических игр. Нейропсихологические игры (нейроигры) – это комплекс упражнений и приемов, направленных на активацию естественных механизмов работы мозга через выполнение физических движений. К нейроиграм мы относим подвижные игры, музыкально-ритмические игры, игры с рисованием, которые составляли комплекс игр.

В перспективном планировании игры были подобраны по лексическим темам и учитывали логику моторного, речевого и интеллектуального развития детей.

Примером комплекса нейроигр выступает подбор игр и упражнений по лексической теме: «Осень. Признаки осени. Деревья осенью». С целью уточнения представления детей о схеме тела были проведены следующие подвижные игры:

1) игра «Шуршащий ковер листьев». На пол расстилалась газета или просто лист бумаги. Ребенку нужно было помещать на газету части тела, которые называет ведущий.

2) Упражнения кинезиологическими мешочками. Дети тренировались в подбрасывании мешочка (листочка) вверх и следили за ним взглядом.

В комплекс наряду с подвижными вошел блок музыкально-ритмических игр. В данной лексической теме была проведена игра «Музыка дождя», которая подразумевала ходьбу под счет с изменением темпа («Дождь капает, начинает сильнее капать, ливень, стихает, появляются лужицы»), а также ходьбу под темп музыки (музыка «Грустный дождик», Д.Б. Кабалевский).

Третий блок нейроигр – это игры с рисованием. Лексическая тема раскрывалась через игру «Полет листочка». Дети повторяли линии, рисовали через кальку. В процессе игры отрабатывались изолированные движения кисти рук.

В результате проведенной работы дети перестали крутить лист бумаги при срисовывании образца, стали выкладывать, рисовать последовательность, начиная с левой стороны листа, ориентироваться в плоскости листа, повысилась точность копирования фигур, соблюдение соотношения и взаиморасположения частей образца. Эффективность реализации содержания профилактической работы обеспечивалась через взаимодействие педагогов (учитель-логопед, педагог-психолог и воспитатель). Такой подход обеспечивает качественную подготовку детей с ТНР к освоению письма, к успешному обучению в школе.

#### Список литературы

1. Ахутина, Т. В., Пылаева, Н. М. Преодоление трудностей учения : нейropsychологический подход. СПб.: Питер, 2008 320 с.

2. Порошина, В. В. Предупреждение дисграфии у дошкольников [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/preduprezhdenie\\_disgrafii\\_u\\_doshkolnikov/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/preduprezhdenie_disgrafii_u_doshkolnikov/)

#### Сведения об авторах

**Шарипова Светлана Александровна** – учитель-логопед МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г. о. Тольятти Самарской области

**Дрягалина Галина Константиновна** – воспитатель МАОУ детский сад № 79 «Гусельки» г. о. Тольятти Самарской области

**Шехтман И. В.**

**Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации**

Одним из важных аспектов развития детей старшего дошкольного возраста является познавательно-исследовательская деятельность. Она позволяет ребенку узнавать и воспринимать окружающую его среду, развивать навыки мышления и умения в области наблюдения, анализа и экспериментирования.

Познавательно-исследовательская деятельность появляется уже на первом году жизни ребенка, что позволяет удовлетворять его интересы познания и развития. Постепенно познавательно-исследовательская деятельность становится неотъемлемой частью всей жизнедеятельности ребенка, определяя его успешность, способствуя развитию познавательных способностей, логического мышления и самостоятельности.

Сегодня как никогда важно научить детей жить в непростом, неопределенном, нестабильном, быстро меняющемся мире, быть критичным и уметь проверять факты, поступающие непрерывным информационным потоком. Такая деятельность помогает ребенку осознать и реализовать свой творческий потенциал, развить потребность в получении новых знаний, сформировать предпосылки для развития учебных навыков и таких личностных качеств, как самостоятельность, инициативность, креативность и целеустремленность. Отличительной особенностью познания через исследование является то, что ребенок получает новые знания не готовыми решениями, а сам проходит всю дорогу к ним. Информация, полученная таким путем, острее осознается, лучше запоминается и эффективно применяется в жизни.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве основного принципа дошкольного образования рассматривается формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности [1, с. 14]. Кроме того, стандарт направлен на развитие интеллектуальных качеств дошкольников. Однако успешная реализация познавательно-исследовательской деятельности требует психолого-педагогического сопровождения со стороны взрослых, в том числе педагога-психолога дошкольной образовательной организации.

Психолого-педагогическое сопровождение становления познавательно-исследовательской деятельности дошкольников играет важную роль в стимулировании и поддержке интереса ребенка к поиску знаний и исследованию окружающего мира, что позволяет обеспечить развитие социально активной личности, умеющей ориентироваться в современной информационно-технической среде, где необходимо проявлять исследовательское поведение.

Во-первых, психолого-педагогическое сопровождение включает в себя создание специальной образовательной среды, которая будет способствовать интеллектуальному развитию ребенка. Это может быть организация насыщенной игровой среды с различными материалами и предметами для исследования. Важным аспектом является также привлечение качественных и разнообразных учебных пособий, книг и игр, которые будут подходить для всевозможных познавательных задач.

Во-вторых, роль педагога заключается в активной поддержке и соучастии в исследовательской деятельности ребенка. Педагог должен создавать условия для самостоятельности и самоопределения ребенка, ориентироваться на его возможности и интересы. Он может задавать вопросы, помогающие ребенку развивать мышление и логику, а также обеспечивать поддержку и помощь в процессе выполнения исследовательских заданий.

В-третьих, психологическое сопровождение включает в себя оценку и анализ результатов деятельности ребенка. Педагог может оценивать не только итоговые результаты исследования, но и процесс его проведения. Это позволяет выявить сильные и слабые стороны ребенка и проработать их вместе с ним, чтобы дальнейшая исследовательская деятельность была более успешной и продуктивной.

Психолого-педагогическое сопровождение познавательно-исследовательской деятельности дошкольников включает несколько основных направлений деятельности психолога.

1. Исследование уровня развития дошкольника. Психолог проводит оценку познавательных способностей ребенка, его интересов и потребностей в обучении. Это позволяет определить индивидуальный психолого-педагогический подход к ребенку и разработать план сопровождения.

2. Развитие мотивации и интереса к познавательной деятельности. Психолог создает условия для формирования интереса детей к исследовательской деятельности,

применяя разнообразные методы и приемы, например, игровые формы обучения или использование проблемных ситуаций.

3. Работа с эмоциональной сферой. Психолог помогает развивать эмоциональную компетентность ребенка, способствуя осознанию и пониманию им своих эмоций при проведении исследовательских заданий. Также важно помочь ребенку уметь решать возникающие проблемы и конфликты в процессе деятельности.

4. Развитие когнитивных процессов. Психолог помогает развивать у детей такие когнитивные процессы, как восприятие, внимание, память, логическое мышление, способности к анализу и синтезу информации. С помощью различных упражнений и игровых заданий психолог стимулирует развитие данных процессов.

Можно выделить следующие этапы психолого-педагогического сопровождения познавательно-исследовательской деятельности дошкольников:

1. Диагностика – определение уровня развития познавательных способностей ребенка, его интересов и потребностей.

2. Планирование – разработка индивидуального плана сопровождения, который учитывает особенности каждого ребенка, его потребности и интересы.

3. Развивающая работа с ребенком – проведение занятий и игр, направленных на развитие интереса к исследовательской деятельности, формирование познавательных умений и навыков.

4. Оценка и анализ – проведение диагностических процедур для определения эффективности сопровождения. Анализ результатов позволяет определить сильные и слабые стороны развития ребенка и корректировать дальнейшую психолого-педагогическую работу.

В процессе сопровождения педагог-психолог обеспечивает взаимодействие с педагогами (воспитателями) и родителями обучающихся, участвует в проектировании исследовательской среды. В круг компетентностей педагога-психолога для качественного психолого-педагогического сопровождения обязательно входит знание психолого-педагогических основ организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников и понимание значения познавательно-исследовательской деятельности в психическом развитии и успешной социализации детей дошкольного возраста.

Таким образом, роль психолога в формировании познавательно-исследовательской деятельности дошкольников заключается в создании благоприятной

среды развития и обеспечении всесторонней психолого-педагогической поддержки. Они помогают детям развивать их познавательные способности, логическое мышление и самостоятельность, позволяют им осознанно и творчески получать новые знания. Следовательно, работа педагога-психолога в данном направлении является неотъемлемой частью удачного развития ребенка и формирования его личности.

#### Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155. Текст : электронный // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887?ysclid=lo28ka9cf9597556018>.

2. Трифонова, Е. В. Организация и развитие исследовательской деятельности в условиях дошкольных образовательных организаций. Методические рекомендации. – Электронное издание. – Москва: ВОО «Воспитатели России», 2021. – 1 электрон. Опт. Диск (CD-ROM) (30,2 Мб). Текст : электронный.

#### Сведения об авторе

**Шехтман Ирина Вячеславовна** – педагог-психолог, методист МАОУ ДПО ЦИТ г. о. Тольятти Самарской области

**Яхина Р. Р.**

## **Результаты психодиагностического исследования обучающихся Самарской области по групповому тесту интеллектуального развития (ГИТ) (4-е классы)**

В 2022—2023 учебном году специалистами Регионального социопсихологического центра, работающими в образовательных учреждениях, было проведено, в рамках психологического мониторинга, обследование 7178 обучающихся четвертых классов из 88 школ Самарской области. Целью исследования являлось определение уровня интеллектуального развития учащихся четвертых классов, получение представления о сформированности ключевых компетенций, готовности к обучению на средней ступени общего образования.

В течение многих лет для диагностики интеллектуального развития используется групповой интеллектуальный тест (ГИТ). Данный тест применяется, так как он был исследован на достоверность, надежность, валидность, получил довольно широкое распространение и хорошо зарекомендовал себя на практике. ГИТ относится к таким методикам, которые обладают всеми преимуществами тестов, а именно: удобством пользования, краткостью проводимого испытания, возможностью стандартизации и математической обработки данных; кроме того, он позволяет учитывать не только количественные результаты, но и качественные характеристики выполнения заданий.

Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) был разработан словацким психологом Дж. Ваной. Он предназначен для диагностики умственного развития детей 10–12 лет – обучающихся 4–6 классов. Перевод и адаптация теста на выборке российских школьников осуществлены в 1993 г. кандидатами психологических наук М.К. Акимовой, Е.М. Борисовой, В.Т. Козловой и Г.П. Логиновой. При этом в тест были внесены существенные изменения – с тем, чтобы все задания стали понятными для наших школьников и могли дифференцировать их по умственному развитию. Результаты теста характеризуют уровень умственного развития испытуемого, существенный для успешного прохождения школьного курса.

По своей структуре ГИТ содержит 7 субтестов:

1. Исполнение инструкций.
2. Арифметические задачи.
3. Дополнение предложений.
4. Определение сходства и различий.

5. Числовые ряды.

6. Аналогии.

7. Символы.

Тест разработан в двух формах – А и В, которые проверены на взаимозаменяемость. На выполнение каждого субтеста отводится ограниченное время (от 1,5 до 6 минут), всего теста – около 30 минут.

Основные цели, с которыми может применяться данный тест, таковы:

а) осуществление контроля за эффективностью школьного обучения;

б) выявление неблагополучных в плане умственного развития учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития;

в) определение причин школьной неуспеваемости;

г) сравнение эффективности разных систем и методов преподавания;

д) сравнение эффективности работы разных учителей и преподавательских коллективов;

е) отбор учащихся с высоким уровнем умственного развития в специальные классы и школы, а также отбор способных обучаться по углубленной индивидуальной программе.

Рассмотрим успешность выполнения заданий теста учащимися.

**Распределение обучающихся четвертых классов школ Самарской области по уровню интеллектуального развития, %**

Уровень		Территориальное управление							
		г. о. Самара	г. о. Тольятти	Кинельское ТУ	Центральное ТУ	Северо-Восточное ТУ	Юго-Западное ТУ	Северо-Западное ТУ	Среднее по области
Очень высокий	2021—2022 уч. год	8	10	8	7	0	0	0	8
	2022—2023 уч. год	15	10	3	3	6	8	0	10
	Динамика	+7	0	-5	-4	+6	+8	0	+2
Высокий	2021—2022 уч. год	31	29	29	18	18	23	23	29
	2022—2023 уч. год	17	16	14	10	8	14	5	16
	Динамика	-14	-13	-15	-8	-10	-9	-18	-13
Норма	2021—2022 уч. год	38	34	25	48	47	48	42	37

	<b>2022—2023 уч. год</b>	46	51	51	48	46	46	53	<b>49</b>
	<b>Динамика</b>	<b>+8</b>	<b>+17</b>	<b>+26</b>	<b>0</b>	<b>-1</b>	<b>-2</b>	<b>+11</b>	<b>+12</b>
<b>Низкий</b>	<b>2021—2022 уч. год</b>	20	24	34	23	35	28	33	<b>23</b>
	<b>2022—2023 уч. год</b>	14	15	21	21	21	16	25	<b>15</b>
	<b>Динамика</b>	<b>-6</b>	<b>-9</b>	<b>-13</b>	<b>-2</b>	<b>-14</b>	<b>-12</b>	<b>-8</b>	<b>-8</b>
<b>Очень низкий</b>	<b>2021—2022 уч. год</b>	3	3	4	4	0	1	2	<b>3</b>
	<b>2022—2023 уч. год</b>	8	9	11	19	19	17	18	<b>10</b>
	<b>Динамика</b>	<b>+5</b>	<b>+6</b>	<b>+7</b>	<b>+15</b>	<b>+19</b>	<b>+16</b>	<b>+16</b>	<b>+7</b>

По результатам теста за 2022—2023 учебный год мы можем видеть, что в среднем 26% обучающихся из школ Самарской области демонстрируют высокий и очень высокий уровень интеллектуального развития. Наиболее высокие показатели интеллектуального развития демонстрируют учащиеся из школ городских округов Самара (32% учащихся) и городского округа Тольятти (26% учащихся), где обучающиеся выполнили задания теста на высоком уровне. Такие учащиеся имеют навык правильного построения предложений, на должном уровне овладели определенным кругом терминов и понятий, научились совершать с ними логические операции, сравнивать слова, устанавливать их сходство и различие, находить аналогии, выявлять математические отношения. Они имеют способности к логическому мышлению, обладают гибкостью мышления – находят новые способы действия, грамотно выстраивают логические связи и отношения. Все это свидетельствует о высоком уровне интеллектуального развития.

В среднем по Самарской области у 49% испытуемых выявлен уровень интеллектуального развития в пределах показателей возрастной нормы. У таких учащихся познавательные учебные действия сформированы в достаточной степени. Это означает, что они обладают умением структурировать знания, осознанно и произвольно строить речевое высказывание в письменной форме, выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий, анализировать объекты с целью выделения признаков – существенных и несущественных, выбирать основания и критерии для сравнения объектов, устанавливать причинно-следственные связи.

Наиболее низкие результаты выявлены у респондентов Северо-Западного территориального управления (43% учащихся), Центрального и Северо-Восточного

территориальных управлений (по 40% учащихся соответственно), где учащиеся четвертых классов обладают низким и очень низким уровнем интеллектуального развития. Можно предположить, что такие учащиеся составляют группу риска, с которой на занятиях необходимо усиливать работу по развитию навыков мышления. Исследование интеллектуальных функций показало, что учащиеся данной группы не способны адекватно реагировать на систему требований (правил). У них низкая скорость протекания мыслительных процессов, что вызывает трудности в овладении понятиями и умственными действиями; недостаточно развито умение анализировать условия задания. У этой группы детей наблюдается стереотипность подходов к решению заданий, недостаточное владение умственными операциями по установлению некоторых логико-функциональных отношений между понятиями.

Если говорить о динамике, то, по результатам исследований, в 2022—2023 учебном году учащихся с высоким уровнем интеллектуального развития в среднем по области стало меньше на 13%. При более детальном изучении данных по каждому территориальному управлению мы видим, что во всех исследуемых школах отрицательная динамика колеблется от 8% до 18%. Есть небольшой прирост учащихся с очень высоким уровнем развития, но он незначительный – в среднем по Самарской области составляет 2% учащихся. Число учащихся с результатами, соответствующими возрастной норме, по сравнению с данными за 2021—2022 учебный год стало больше на 12%. На первый взгляд положительным моментом может показаться снижение количества учащихся с низким уровнем интеллектуального развития (-8% учащихся в среднем по области), но в то же время наблюдается рост количества учеников с очень низкими результатами (+7% учащихся в среднем по области). Этот рост мы видим по всем территориальным единицам, и он составляет от 5% (г. о. Самара) до 19% (Северо-Восточное территориальное управление).

Такая динамика уровня интеллектуального развития учащихся четвертых классов может быть объяснена различными факторами:

- неэффективность педагогических технологий, используемых некоторыми учителями, работающими с данными детьми;
- низкий уровень познавательной активности обучающихся;

– возможно, что в процессе учебной деятельности отбор содержания материала осуществлялся без учета индивидуальных особенностей учащихся четвертых классов и имеющейся у них сформированности мыслительных операций;

– наличием учащихся с педагогической запущенностью, то есть учеников, у которых отсутствовали общественные мотивы учения, была выражена интеллектуальная пассивность, отсутствовали навыки и способы учебной работы.

Таким образом, мы видим, что по результатам теста за 2022—2023 учебный год в среднем 26% обучающихся из школ Самарской области демонстрируют высокий и очень высокий уровень интеллектуального развития, 49% испытуемых имеют уровень интеллектуального развития в пределах возрастной нормы. Низкие результаты выявлены у 25% учащихся Самарской области.

Рекомендации. С целью обеспечения в дальнейшем благоприятного развития личности учащихся, положительной динамики их интеллектуального развития необходимо на уроках поддерживать интерес учащихся к обучению, выделять время на формирование способности понимать инструкции, умения выносить суждения, развивать активный словарь учащихся, способствовать развитию эмоционально-волевой сферы.

#### Список литературы

1. Руководство к применению группового интеллектуального теста (ГИТ) для младших подростков. – Обнинск, изд-во «Принтер», 1993.

#### Сведения об авторе

**Яхина Рузиля Рафаиловна** – научный сотрудник лаборатории практической психологии в системе образования ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ**

Сборник материалов XXVI областной  
научно-практической конференции  
8 – 9 ноября 2023 года

Том 2

Подписано в печать 29.12.2023.

Печать оперативная.

Гарнитура Arial Narrow. Формат 60х90/8.

Отпечатано редакционно-издательским отделом

ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

443034, г. Самара, ул. Металлистов, 61а, тел. (846) 993-16-38