

ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

АССОЦИАЦИЯ ПСИХОЛОГОВ ПРИКАМЬЯ

ПЕРМСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

МЕЖРЕГИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ
СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

ПЕРМСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
АВИТАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

при поддержке

МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ПЕРМСКОГО КРАЯ

МИНИСТЕРСТВА СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРМСКОГО КРАЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА: личность и социокультурная среда

Материалы VI Форума психологов Прикамья

(Пермь, 25—26 ноября 2016 года)

УДК 159.9:37

ББК 88.4

П 86

Редакционная коллегия

А.В.Волков, Д.О.Смиронов, Е.А.Стерлигова (отв. за выпуск)

П 86 Психологическая наука и практика: личность и социокультурная среда:
материалы VI Форума психологов Прикамья (Пермь, 25—26 ноября
2016 г.). — Пермь: ОТ и ДО, 2016. — 260 с.

ISBN 978-5-4367-0191-2

В сборник включены тезисы докладов и статьи руководителей и сотрудников психологических центров и служб образования, медицины, социальной сферы, бизнеса, службы занятости, УВД и МЧС; ученых, преподавателей и психологов государственных и муниципальных образовательных организаций; руководителей и сотрудников служб управления персоналом, отделов обучения и развития персонала.

УДК 159.9:37

ББК 88.4

ISBN 978-5-4367-0191-2

© Коллектив авторов, 2016

© Ассоциация психологов Прикамья, 2016

© Издательство «ОТ и ДО», 2016

Содержание

<i>Е.А.Стерлигова, Д.О.Смирнов, А.В.Волков.</i> ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОНИМАНИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.....	8
<i>Н.Н.Акатьева.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОВЕРШИВШИХ ПРЕСТУПЛЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ г. КУНГУРА	16
<i>Ю.Н.Бабина.</i> РЕСУРСЫ НАРОДНОЙ КУКЛЫ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА	19
<i>Е.А.Байдина.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВОСПИТАННИКОВ.....	21
<i>О.А.Балаболина, Н.В.Епанова.</i> РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ	24
<i>М.В.Белобородова.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ КРАТКОСРОЧНОГО КУРСА «СЕКРЕТЫ ЗДОРОВЬЯ»	27
<i>О.А.Бердникова, Н.А.Котлярова, Т.М.Рублёва.</i> ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МАУ «ЦППМиСП» ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30
<i>Н.А.Буланчик.</i> СОЦИО-ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	34
<i>И.И.Вахрушева, Е.А.Пирожкова.</i> «ШКОЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА». МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ТРЕНИНГА ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	37
<i>И.Б.Ведикас.</i> НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИЗАРТРИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	41
<i>Т.А.Волокитина.</i> КВЕСТ-ИГРЫ - УНИВЕРСАЛЬНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ	43
<i>Е.С.Вотинова, Е.И.Кочергина, А.И.Кочергина.</i> ОСОБЫЕ ДЕТИ. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОВЗ	45
<i>В.А.Гасимова.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И КОГНИТИВНЫЕ МЕДИАТОРЫ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ	48
<i>И.В.Гоничева.</i> ПРЕОДОЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТТЕРАПИИ.....	52

<i>И.И.Горшковская. РОЛЕВОЕ РАЗЫГРЫВАНИЕ КАК МЕТОД ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ.....</i>	<i>54</i>
<i>Е.А.Грачева. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ</i>	<i>57</i>
<i>И.В.Гуляева. ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ С ИНТЕЛЛЕКТОМ.....</i>	<i>59</i>
<i>И.Г.Денисова. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ</i>	<i>60</i>
<i>Е.Н.Дерюшева. ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА КАК ЧАСТИ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО.....</i>	<i>62</i>
<i>У.С.Дмитриева. АВИТАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК СЛЕДСТВИЕ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ДЕТСКУЮ ПСИХИКУ</i>	<i>65</i>
<i>Ф.Г.Дресвянкина. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ПОЗНАЙ И ИЗМЕНИ СЕБЯ»</i>	<i>69</i>
<i>Д.А.Дружинина. ОКНА В МИР РЕБЕНКА</i>	<i>71</i>
<i>С.Ю.Жданова, О.А.Березина. ИЗУЧЕНИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ</i>	<i>72</i>
<i>С.Ю.Жданова, Л.З.Зарипова, А.В.Печеркина. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НАВЫКОВ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ..</i>	<i>76</i>
<i>С.Ю.Жданова, Л.З.Зарипова, Л.О.Пузырева. МОДЕЛЬ ОБРАЗА ВРАЧА В ПСИХОЛОГИИ</i>	<i>81</i>
<i>С.Ю.Жданова, Л.О.Пузырёва. ОБРАЗ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ У СТУДЕНТОВ ПГНИУ</i>	<i>84</i>
<i>Н.Ф.Жукова. РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ.....</i>	<i>87</i>
<i>Е.А.Жуланова. ИЗУЧАЕМ ПРОСТРАНСТВО</i>	<i>90</i>
<i>Е.В.Жуланова. ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ДЕТЕЙ С ОВЗ</i>	<i>95</i>
<i>Л.И.Иванчишина. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ, ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ СРЕДСТВАМИ ОБОРУДОВАНИЯ «СЕНСОРНАЯ КОМНАТА»</i>	<i>98</i>
<i>В.В.Изместьева. ТЕХНОЛОГИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БИОУПРАВЛЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА</i>	<i>100</i>
<i>Г.А.Икрина. ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ РЕБЕНКА</i>	<i>104</i>
<i>Т.В.Калугина. СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА, ИМЕЮЩЕГО РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА.....</i>	<i>108</i>
<i>Н.Ю.Каменских. «МЫ ВЫБИРАЕМ ЗДОРОВЬЕ!». ИЗ ОПЫТА ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАВ В ОУ</i>	<i>110</i>

<i>Е.Г.Каменщикова.</i> ИГРОВОЙ ПРОЕКТ – ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОУ	112
<i>Л.Н.Киришина, Н.Г.Казарина.</i> ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧЕНИКА В МЕДИАТИВНОЙ ПРАКТИКЕ.....	114
<i>В.П.Климантова.</i> ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ. ПРОЕКТ «КУЛЬТУРНЫЙ ДИВАНЧИК»	118
<i>Н.Д.Кобякова.</i> «ЧТО УЛУЧШАЕТ НАМ НАСТРОЕНИЕ», ИЛИ СПОСОБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ.....	121
<i>Т.Н.Кожанова.</i> ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «МЫ ВМЕСТЕ».....	125
<i>Н.С.Козвонина.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И РОДИТЕЛЕЙ В ДОУ	128
<i>К.А.Кондакова.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	132
<i>Е.Ф.Коновалова.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В РАБОТЕ ПО САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	134
<i>К.М.Лебедева, М.В.Нешатаева, Д.Н.Овчинникова.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА, ИНСТРУКТОРА ПО ЛФК В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	137
<i>О.А.Левина.</i> РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ В СЕНСОРНОЙ КОМНАТЕ	141
<i>О.Ф.Леушина.</i> СОЗДАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ И КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	143
<i>Е.Н.Ложкина.</i> АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА	146
<i>Л.А.Малькова.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ КИНЕЗИОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	148
<i>Е.В.Маслова.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО МЕРОПРИЯТИЯ ...	149
<i>Н.В.Медведева, Т.А.Цюрпита.</i> ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОЙ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «СЕМЕЙНЫЕ ВЕЧЕРА «ПРАЗДНИК ПРОСТО ТАК».....	152
<i>Е.Н.Митрофанова.</i> СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КОРПУСА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ..	154
<i>Ю.М.Мокрушина.</i> ПРОЕКТ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА ДОУ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА»	157
<i>Ж.С.Молокова.</i> РЕБЕНОК НА ПМПК. КАК ПРЕВРАТИТЬ РОДИТЕЛЯ В СОЮЗНИКА	162
<i>М.В.Мухина.</i> РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ	165

<i>А.А.Мясникова.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В НОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	169
<i>Л.В.Новиченко.</i> СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО	173
<i>Л.В.Новоструева.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАПСИХОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ.....	177
<i>И.У.Оборина.</i> РАЗВОД. РЕБЕНОК СТРАДАЕТ МОЛЧА.....	181
<i>С.В.Озорнова.</i> РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И САМОПОЗНАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ЧЕРЕЗ ТЕРАПИЮ ТВОРЧЕСКИМ САМОВЫРАЖЕНИЕМ (ТТС)	183
<i>Е.Е.Опущина, З.В.Швецова.</i> СТИЛИ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	185
<i>О.И.Полыгалова.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО	188
<i>Ю.С.Пономарева.</i> АДАПТАЦИЯ СУПРУГОВ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ	191
<i>Д.О.Смирнов, М.Ю.Смирнова.</i> «СМОТРЕТЬ, ВИДЕТЬ – ИЗМЕНИТЬСЯ». РАЗВИВАЮЩАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА МЕДИАПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК ДЛЯ ОСУЖДЕННЫХ ИСПРАВИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ-29	193
<i>К.Ю.Соболева.</i> ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ СЛЕДСТВЕННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В РАМКАХ РАССЛЕДОВАНИЯ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПРОТИВ ПОЛОВОЙ НЕПРИКОСНОВЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	195
<i>А.В.Тимошок, Е.В.Жданова.</i> СНИЖЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ И ПОВЫШЕННОГО УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	199
<i>И.А.Толпышева.</i> ДОСУГОВАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 6-7 ЛЕТ	202
<i>Н.Л.Тренина.</i> К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ С НЕСУИЦИДАЛЬНЫМ САМОПОВРЕЖДАЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ	203
<i>Н.Ю.Ульянова.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ, УЧАСТВУЮЩИХ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «МЫ - КОМАНДА» ..	207
<i>О.В.Фасхутдинова.</i> НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИИ	211
<i>Е.А.Филиппова.</i> МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА К РОДИТЕЛЬСКОМУ СОБРАНИЮ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ»	214
<i>Е.В.Цецегова.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОО СПО: ЭКСПРЕСС-МЕТОД ОЦЕНКИ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ	218

<i>И.Н.Шагинова. МЕТОДИКА СКАЗКОТЕРАПИИ В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТОВ</i>	<i>222</i>
<i>А.Р.Шайдуллина. ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧИТЕЛЯ «СОЗДАЙ СЕБЕ НАСТРОЕНИЕ»</i>	<i>224</i>
<i>А.З.Шамсутдинова. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ИДЕМ В ШКОЛУ С РАДОСТЬЮ».....</i>	<i>227</i>
<i>Ю.И.Шарова. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ</i>	<i>232</i>
<i>Т.Ю.Шибанова. РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</i>	<i>236</i>
<i>О.В.Шилова. ЛАГЕРЬ «ПОПРОБУЙ СЕБЯ» КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....</i>	<i>240</i>
<i>А.В.Ширяева, В.Л.Батманова. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОНР</i>	<i>242</i>
<i>Н.И.Шлыкова. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ.....</i>	<i>244</i>
<i>Н.Е.Щербакова. ЖЕНСКИЕ КОМПЛЕКСЫ</i>	<i>248</i>
<i>М.И.Щипицина. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ – ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ С РОДИТЕЛЯМИ ..</i>	<i>254</i>
<i>С.Н.Щулькина. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</i>	<i>256</i>

ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОНИМАНИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Е.А. Стерлигова

Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Д.О. Смирнов

Пермь, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

А.В. Волков

Пермь, Межрегиональный институт социальных и образовательных услуг

В последние годы усиливается интерес к изучению социальной и психологической среды. На рубеже 80-х гг. разрозненные исследования психологических аспектов взаимодействия человека со средой удалось объединить в рамках нового направления, которое получило название психология взаимодействия с окружающей средой. К тому времени в этом направлении работали Гарольд Прошански, Уильям Иттельсон, К.Крейк, Дэниел Стоколс, Ирвин Альтман, Лиан Ривлин, Гари Уинкель, Рассел Вейтч, Дэниел Арккелин, Тони Кассиди и другие зарубежные исследователи. Как указывает Роберт Гиффорд *«психологи, работающие в этой области, убеждены, что они могут помогать создавать более гуманные здания или улучшать способы взаимодействия человека с природой»* (Gifford, 1974, с.5).

Видный американский психолог Гарольд Прошански во введении к работе о психологии взаимодействия с окружающей средой указывает, что это дисциплина исследует взаимодействие и отношения между людьми и окружающими их средами (Cassidy, 1997). При этом он придает большое значение осознанию постоянного влияния на человека различных сред (естественных, искусственных, социальных) и реакциям на них людей (как отдельных личностей, так и целых сообществ). Тони Кассиди определяет данное направление как *«изучение взаимодействия между индивидуумами и их психофизическими окружающими средами»* (Cassidy, 1997, с.4). Он ставит, что важно понять человеческие отношения, внутренний опыт и поведение по отношению к окружающей среде, изменить эти отношения и поведение, чтобы способствовать сохранению окружающей среды и улучшить человеческое функционирование.

Как отмечает Дж. Голд, для специалиста по психологии человек и окружающая среда находятся в состоянии динамического взаимодействия. Окружающая среда *«понимается как полный, исчерпывающий набор условий и обстоятельств, в которых живет человек, как физических, так и социокультурных»* (Дж. Голд, 1990, с. 43). При этом различают два вида ситуаций:

- один из них, когда у индивида имеется ограниченный выбор действий, вследствие чего он вынужден максимально адаптироваться к данной ситуации;
- другой случай представляется более интересным для исследования — это ситуации, в которых индивид обладает полной свободой воли в выборе сво-

их действий и относительно которых человек рассматривается как целеполагающее существо, воздействующее на свою среду окружения и в свою очередь находящийся под ее воздействием.

В качестве главных переменных взаимодействия человека и среды окружения этот же автор выделяет восприятие, когнитивность (возможность осмысления и принятия решения), а также мотивация, эмоции и установки. Среда - это физическое место, а также социальная, культурная и организационная система. Ни одно физическое окружение нельзя рассматривать отдельно от социального и культурного значения, которое придает ему человек (Ittelson et al, 1974, Moos, 1973 и др.). Человек воспринимает и интерпретирует среду.

Климов Е.А. считает, что *«среда, понимаемая широко как система условий и возможностей существования и развития человека, - не менее сложный, необходимый и достойный внимания психологов предмет изучения, чем нервная система. В этой неохватной реальности выделены и рассматриваются с большой пользой для психологической науки и практики разнообразные субсистемы (природные и культурно-исторические, включая производственные структуры, средства информации, профессиональные, этнические, возрастнополовые и иные общности)»* (Климов, 1999, с. 67).

Таким образом, под понятием среда подразумевается:

- совокупность различных свойств и отношений естественных (природных) и антропогенных объектов, которые или часть которых непосредственно воспринимаются, но возможно и не воспринимаются индивидом;
- указанная совокупность представляет собой объекты и условия, на которые воздействует сам человек и с которыми он взаимодействует;
- взаимодействие человека с этими объектами имеет многофакторный и полимодальный характер, ибо окружающая среда представляет собой совокупность различных свойств и отношений;
- восприятие свойств и отношений среды человеком характеризуется, с одной стороны, комплексностью, полимодальностью и надмодальностью и избирательностью. Вследствие чего структурированность окружающей среды имеет относительный характер, т.к. зависит не только от свойств и отношений самой среды, но и от выполняемой индивидом деятельности и его состояния в разные моменты жизнедеятельности.

Выготский Л.С. считает, что *«...влияние среды на развитие ребенка будет измеряться среди прочих влияний также и степенью понимания, осознания, осмысления того, что происходит в среде»* (Выготский, 1982, с. 127). Обретение опыта идет как процесс саморазвития и психологического воздействия на самого себя. Согласно идее Л.С.Выготского существуют переменные во взаимодействии между средой и реакцией организма, которые создают на основе натуральных психических реакций другой ряд психических функций — культурно-исторические. Такая активная функция становится сложной, опосредованной, поскольку человек пользуется многообразными средствами, а не прямой реакцией.

Рубинштейн С.Л. писал: *«У ребенка развитие психики неразрывно связано с освоением содержания человеческой культуры и установившейся в данной среде системы межличностных отношений»* (Рубинштейн, 1973, с. 105). Эльконин Д.Б. рассматривает в качестве источника развития ребенка его общественную среду, которая содержит в себе *«идеальные формы, направляющие реальное развитие ребенка»* (Эльконин, 1989, с. 117).

В модели экологических систем Ури Бронфенбреннера развивающийся ребенок постоянно взаимодействует с внешней средой на различных уровнях. Уровни среды включают в себя:

- микросистему — людей и события в семье, школе и иных общественных институтах, составляющих непосредственное окружение ребенка;
- мезосистему — взаимоотношение нескольких элементов микросистемы;
- экзосистему — общественные структуры, не составляющие ближайшее окружение ребенка, но тем не менее оказывающие на него влияние (местные органы управления, производство, на котором работают родители ребенка, и т. д.);
- макросистему — культуру в целом.

Каждый элемент среды оказывает воздействие на ребенка. Однако, в отличие от Г. Меррея, приписывающего факторам среды ведущую роль в развитии, У.Бронфенбреннер полагает, что и ребенок воздействует на среду. Исследования J.Kagan, D. Arcus, N. Snidman показали, что ребенок способствует созданию вокруг себя определенной среды и провоцирует воздействие с ее стороны.

Авдеев В.В. (1992) выделяет в окружающем ребенка мире «среду функционирования структуры» и «среду обитания». С его точки зрения, к «среде функционирования» могут быть отнесены семейная либо школьная среда (в зависимости от того, какая из них является объектом анализа), а к «среде обитания» — «окружающая среда в широком понимании» и «среда микрорайона, поселка».

Чешский исследователь М. Черноушек (1989) рассматривает несколько составляющих окружающей ребенка среды:

- семейная среда, т. е. «физическая и жилищная организация пространства, а также отношения между людьми, среди которых растет ребенок»;
- школьная среда - «от яслей и садика до окончания средней школы и дальше»;
- эмоциональная среда - «эмоциональная атмосфера, а которой развивается ребенок»;
- «окружающая среда в широком понимании» - среда сверстников, культурная, этническая, идеологическая, информационная, географическая.

В отечественной психологии связь человека с социальной средой соотносится с проблемой становления человека как личности (Л. С. Выготский, Д. А. Брудный, Д. А. Леонтьев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.). С.Л.Рубинштейн отмечал: «Человек познает... самого себя лишь опосредованно, отраженно, через других...» (Рубинштейн, 1969, с. 245). В работе «Человек и

мир» С.Л.Рубинштейн развивает идею о том, что человек, включаясь в ситуацию, изменяет ее, изменяется сам и тем самым «выходит за ее пределы». Это изменение человека является источником новых изменений, вносимых им в ситуацию, ведет к ее дальнейшему изменению и преобразованию. Человек есть человек лишь в своих взаимоотношениях с другим человеком: человечество — это люди в их взаимоотношениях друг с другом. Реально мы всегда имеем два взаимосвязанных отношения — человек и бытие, человек и другой человек (другие люди). Межличностные отношения являются необходимым условием познания человеком бытия, сущего и его состава. Отношения — взаимные — разных «Я» друг к другу выступают как условие их существования в качестве конкретных эмпирических существ, реализующих в себе всеобщность «Я» (как субъекта).

Б.Ф.Ломов (1984) отмечает, что проблема человека уже давно определилась в науке как комплексная, так как он включен во многие связи; отношения человека с окружающим миром многообразны, а потому многообразны и его качества. Конкретный человек является компонентом многих подсистем общества и включен во многие стороны их развития, при этом различным образом. Это обуславливает и многообразие его качеств. Позиция, которую занимает человек, определяет направленность, содержание и способы его деятельности, а также сферу и способы общения его с другими людьми, что в свою очередь влияет на развитие психологических свойств его личности.

Психологические свойства личности вне системы взаимоотношений, в которую эта личность включена, просто не существуют. Важно отметить, что социальная среда не только формирует психологические свойства личности, но и определенным образом влияет на развитие психических процессов. Это убедительно показано в исследованиях Б.Г.Ананьева, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, А. Р. Лурии и других отечественных психологов.

В отечественной психологии понятие личности традиционно связано с категорией отношения. Наиболее четко эта категория рассмотрена в теории психологических отношений В. Н. Мясищева, получившей свое развитие в работах Б. Г. Ананьева, А. Г. Ковалева, А. А. Бодалева. С позиций этой теории личность рассматривается как «ансамбль отношений» человека. Такая трактовка личности позволяет рассматривать ее как систему отношения к действительности и отношений с действительностью. С внутренней стороны личность характеризуется отношением к действительности, с внешней — теми взаимосвязями, которые она реально устанавливает с различными сторонами этой действительности. Одновременное рассмотрение личности как системы интра- и интерпсихических взаимосвязей характеризует ее как субъекта общения и деятельности. В. Н. Мясищев акцентирует внимание, прежде всего, на внутреннем плане общения и деятельности, основываясь на идее о том, что сознание человека есть его отношение к собственной среде.

Во внешнем плане отношение личности выражается в поступках. Категория поступка фиксирует действия человека с позиции выражаемого им отношения к другим людям и к себе самому (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А.А.Бодалев, И. А. Зимняя, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, В. Н. Мясищев,

С.Л.Рубинштейн). При таком понимании поступком человека в определенных условиях может быть даже его бездействие. Подобно действию, отражающему сущность предметной деятельности (С. Л. Рубинштейн), поступок отражает сущность общения.

Чтобы понять отношения между человеком действующим и человеком воспринимающим, нужно рассматривать организм в постоянном его взаимодействии со структурой данной среды. А среда играет двойную роль: во-первых, выступает источником информации, которая позволяет человеку предсказать возможные последствия альтернативных способов действия; во-вторых, является ареной, на которой осуществляется деятельность человека. Последствия этой деятельности являются результатом не только намерений, но и ограничений, обусловленных характером среды.

Таким образом, восприятие среды обязательно и диалектически связано с действием в этой среде. Это активный процесс, в котором восприятие среды в значительной мере детерминирует действия человека. Разная среда побуждает к неодинаковым действиям, связанным со структурой и функциями среды. В ходе индивидуального развития человек учится определять различные виды среды и действовать в соответствии с ее характером. Нормы поведения человека, выработанные в процессе культурного и исторического развития, закрепились в пространственной организации окружающей среды и в определенной степени ее структурируют. Эти нормы влияют на позиции, занимаемые человеком в определенных ситуациях, связанных со средой. В этой связи большой интерес представляет стабильность поведения человека в определенной среде; несмотря на то что каждый из нас наделен индивидуальными чертами, структура среды обязывает нас только к такому, а не к иному поведению.

Английский психолог Генри Осмонд различает два вида окружающей среды в зависимости от того, развивают они или подавляют социальные отношения. С одной стороны, это — социо-петальные, центростремительные пространства, с другой — социофугальные, центробежные. Социофугальная среда — это пространство, структура и физическое устройство которого вместе с социальными параметрами, привнесенными в него традицией и культурой, противодействует развитию межличностных отношений, отдаляет людей. Социо-петальное пространство побуждает к взаимодействию, к установлению контактов, но не гарантирует само по себе возникновения положительных межличностных отношений. Структура пространства позволяет устанавливать такие контакты, но не предопределяет их характер.

Восприятие и познание окружающей среды, ее психологическая интерпретация имеют очень важное значение, так как с помощью этих процессов человек придает смысл окружающему миру, участвует в различных формах общественной жизни, устанавливает межличностные отношения. Человек — не пассивный продукт среды, он действует и тем самым преобразует окружающую среду, которая в свою очередь также влияет на человека. Это и составляет основу динамического взаимоотношения между человеком и средой его обитания.

Одним из первых проблему общественно-исторической обусловленности психики стал разрабатывать Л.С. Выготский. Он создал культурно-историческую концепцию развития человека, сформулировал закон развития высших психических функций, сущность которого состоит в том, что индивидуальные психологические способности первоначально существуют вовне, в социальной форме и лишь затем индивид осваивает их, «переносит» внутрь. Л.С. Выготский писал: *«...влияние среды на развитие ребенка будет измеряться среди прочих влияний также и степенью понимания, осознания, осмысления того, что происходит в среде»* (1982, с. 127). Обретение опыта идет как процесс саморазвития и психологического воздействия на самого себя. Согласно идее Л.С.Выготского существуют переменные во взаимодействии между средой и реакцией организма, которые создают на основе натуральных психических реакций другой ряд психических функций — культурно-исторические. Такая активная функция становится сложной, опосредованной, поскольку человек пользуется многообразными средствами, а не прямой реакцией. С. Л. Рубинштейн писал: *«У ребенка развитие психики неразрывно связано с освоением содержания человеческой культуры и установившейся в данной среде системы межличностных отношений»* (Рубинштейн, 1973, с. 105). Д. Б. Эльконин рассматривает в качестве источника развития ребенка его общественную среду, которая содержит в себе «идеальные формы, направляющие реальное развитие ребенка» (Эльконин, 1989, с. 117).

Можно отметить, что среди исследований связей человека со средой большое место отводится выявлению связей между ребенком (развивающимся субъектом) и средой. Так, Ж. Пиаже считает исходным пунктом в рассмотрении взаимозависимости среды и ребенка изначально существующее «симбиотическое сознание». Младенец еще не делает различий между собой и окружающей средой. На данном этапе онтогенеза хоть и есть осознание событий, но не самих по себе, как отдельных сущностей, т. е. ребенок и среда активно взаимодействуют.

Все составляющие окружающей среды влияют на развитие ребенка с помощью процессов научения и социализации. Основным процессом, посредством которого среда вызывает устойчивые изменения в поведении, является научение (приобретение индивидуального опыта). Усвоение и воспроизводство социального опыта происходит в процессе социализации. Ребенок включается в процессы научения и социализации с момента рождения. Таким образом, ребенок и среда начинают взаимодействие в семье, позднее в яслях, детском саду, во дворе, школе и т. д.

Слободчиков В. И. и Исаев Е. И., активно разрабатывая антропологический принцип в психологии развития, замечают: *«...нигде и никогда мы не можем увидеть человеческого индивида до и вне его связей с другими; он всегда существует и развивается в со-обществе и через со-общество. Наличие и сам характер этих связей (физических, биохимических, психологических, духовных, социальных и др.), динамика их преобразования в систему предметных отношений как раз и образуют искомое единство исходных предпосылок и условий развития. Человек рождается не в качестве отдельного тела в пространстве*

тел физической реальности, а в культурно-историческом поле наличной социальности, наличных форм деятельности, наличных форм сознания» (Слободчиков, Исаев 1998, с. 14-15).

Обобщая представления о взаимосвязи человека и среды, следует отметить еще одно современное направление ее изучения. В 60-е годы XX века возникло направление исследований, получившее название «психология среды» (environmental psychology) или «экологическая психология».

Фромм Э. в качестве главного условия нормального существования и психического развития человека выделяет идею «связанности с другими» (группой, народом, социальной системой). Он пишет: *«Важная сторона дела состоит в том, что человек не может жить без какого-либо сотрудничества с другими... Эта связанность с другими не идентична физическому контакту. Индивид может быть... связан какими-то идеями. Моральными ценностями или хотя бы социальными стандартами — и это дает ему чувство общности и "принадлежности"»* (1993, с. 105).

Большинство исследователей признают важность изучения условий, влияющих на психическую жизнь человека, но отмечают сложность их фиксации в научном познании. Наибольшее значение во взаимоотношениях человека со средой имеет ее социальная составляющая, социальные связи с другими участниками общественной жизни определяют психологическую сущность «субъект-субъектных» отношений.

Таким образом, можно говорить о среде как объединяющем начале развития. По мнению Д.А.Леонтьева (1993), человек не отрывается от социального опыта и социальных механизмов регуляции поведения, а вбирает их в себя (интериоризует), строя свой собственный мир. Обладая внутренним миром, человек становится носителем социального опыта, поэтому изучение психологических параметров среды является актуальной теоретической и практической задачей. Выявление внутренней сущности человека требует соотнесения ее с определяющими объектами действительности и, прежде всего, с социокультурными составляющими.

Переходя к заявленной проблематике VI Форума психологов Прикамья **«Личность и социокультурная среда»**, подведем аналитический итог вышесказанному. Личность и социокультурная среда - два взаимодополняющих, взаимопроникающих, взаиморазвивающих, симбиотических феномена. Их связь настолько сложна, тонка и многозначна, что спор о каузальной детерминации теряет свою основу. Однако очевидна диалектика их бытия: становление личности немислимо без вхождения в общественное пространство, в то же время, развитие общества и культуры подразумевает уникальные вклады отдельных личностей.

Так, согласно психологической классике, личность есть относительно стабильная иерархизированная система отношений, усвоенных субъектом, проявляющаяся в мотивационной направленности, свойствах характера, способностях, а также в самореализации во внешнем мире. В то же время, социокультурная среда — представляет тройкую реальность, с одной стороны, это общ-

ность людей, в непосредственное взаимодействие с которыми включается субъект, с другой стороны, это совокупность объектов культуры, среди которых протекает его жизнь и, наконец, система общечеловеческих ценностей, которая опредмечена в материальные символы культуры, но ключом распределения которых владеют только живые носители – субъекты, то есть окружающие люди.

Сам по себе материальный объект культуры не имеет ценностно-смыслового значения: 1) если не попадает актуальное потребностное пространство субъекта и не способствует достижению *состояния благополучия (здоровьесбережение)*; 2) если этот объект не включен в систему живых человеческих отношений, где *становится предметом общения*, входе которого один субъект раскрывает другому сакральное содержание артефакта (**общение, коммуникация**); 3) если не закрепляется в качестве *знака, выражающего собой общественное понимание аккумулированных в нем ценностей (медиаобъект)*; 4) если не *утверждает человеческой сути (гуманизация)*.

Таким образом, личность рождается не просто в абстрактном культурном пространстве, но прежде всего, в процессе активного включения в систему межличностных отношений живых носителей культуры. Своей активностью, своим уникальным опытом и – своим неповторимым отношением она преумножает, обогащает как материальную, так и духовную действительность.

В этой связи намеченная работа Форума затронет четыре иерархизированные подсистемы отношений «личность – социокультурная среда»:

1) **здоровьесбережение** – как активность людей, направленная на улучшение и сохранение здоровья, а также согласованность и единство всех уровней жизнедеятельности человека, интегрированных в состоянии благополучия;

2) **медиации** – не просто, как процедуры урегулирования споров путем добровольного вступления конфликтующих сторон в переговоры с участием третьей независимой стороны, но и стратегии конструктивной коммуникации и конгруэнтного общения;

3) **медиаобразование** как инновационная психолого-педагогическая практико-ориентированная парадигма, раскрывающая закономерности включения человека в ценностно-смысловое пространство культуры через субъектное погружение в содержание медиаобъектов;

4) **гуманизация** процесс очеловечивания субъекта, то есть вбирания в себя стержневых общечеловеческих ценностей, составляющих суть человека, предполагающий субъект-субъектные отношения и рост личностного потенциала.

Надеемся, что настоящий Форум не оставит свое название формальным словосочетанием, но позволит психологам Прикамья более широко и глубоко посмотреть на актуальную социокультурную ситуацию, определив подходы к пониманию и нахождению методов психологической поддержки человека в процессе его личностного развития.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОВЕРШИВШИХ ПРЕСТУПЛЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ Г. КУНГУРА

Н.Н.Акатьева

г. Кунгур, МАУ «ЦППМи СП»

Опыт деятельности регионов России по совершенствованию судопроизводства в отношении несовершеннолетних, созданию механизма взаимодействия судов с социальными службами есть не что иное, как попытка разрешить проблемы социальной адаптации несовершеннолетних, преступивших закон. Назрела необходимость создание системы социального сопровождения несовершеннолетних, которая бы обеспечивала индивидуальный подход, непрерывность сопровождения, комплексность и насыщенность процесса сопровождения реабилитационными мероприятиями, программами восстановительной медиации. При работе с делами из суда специалисты- ведущие восстановительных программ, получают информацию от помощника судьи, который ведет дела в рамках дружественного детям правосудия, от куратора семьи из КДН иЗП, от специалистов системы образования.

Представим краткий алгоритм работы с ситуацией правонарушения на территории г. Кунгура:

- подготовительный этап: ведущий восстановительной программы назначает место встречи с подростком и его законных представителей:

- **первый этап работы** включает в себя: установление контакта со сторонами, определение вреда материального и эмоционального; определение различных возможностей для устранения вреда;

- параллельно с первым этапом происходит одна важная часть работы- работа с социальным контекстом: изучение условий жизни и воспитания подростка, понимание причин , приведших к правонарушению, помощь семье в выявлении социальных механизмов, которые способствовали совершению преступления.

- на **втором этапе** проводится программа восстановительной медиации: создание условий для диалога обвиняемого и потерпевшего, создание условий для заглаживания причиненного правонарушителем вреда. Обе стороны конфликта могут найти для себя ресурсы для исправления своей собственной ситуации;

- на **третьем этапе** продолжается курирование клиента. В течение 2 месяцев отслеживается выполнение клиентом контракта в части, касающейся договоренностей, достигнутых при проведении программы восстановительного правосудия. По мере наступления оговоренных сроков ведущий программы связывается с участниками ситуации, уточняет, каким образом происходит выполнение договора, нет ли необходимости в уточнении пунктов договора или изменении сроков. В случае сбоев в выполнении договоренностей могут быть

проведены дополнительные встречи со сторонами и встречи сторон с целью помощи в изменении договора таким образом, чтобы он мог быть реально выполнен.

- **четвертый этап** включает в себя анализ и подведение итогов работы, получение информации о том, что происходит в семье и в жизни подростка.

При организации полноценной работы с несовершеннолетними, совершившими правонарушение, следует учитывать следующие факторы:

- Необходимо исследовать и по возможности устранить причины противоправного поведения: личностные особенности подростка, кризис подросткового возраста, нарушение процесса воспитания и социализации, правовая безграмотность, несформированная ответственность за свои действия;

- Нужно исследовать последствия правонарушения и принять конкретный план их устранения. Для подростка – потеря доверия со стороны близких, нарушение отношений в социуме, чувство беспомощности, для потерпевшего – нарушение психологического и физического здоровья;

- Профилактическую деятельность необходимо строить по работе с ситуацией правонарушения в парадигме восстановительного подхода, в основе которого лежит системный взгляд на ситуацию правонарушения, при котором активными субъектами, способными к восстановлению нарушенной до и вследствие правонарушения ситуации собственной жизни и развития, являются все участники ситуации: несовершеннолетний, его ближайшее окружение и потерпевший.

В работе с правонарушением несовершеннолетних немаловажную роль должны играть профилактические мероприятия. Это и лекции, тренинги и деятельность школьных служб примирения. Эти мероприятия, как профилактические, так и восстановительные. Осуществляются в комплексе, системно, с участием всех специалистов, имеющих отношение к работе с правонарушителями. Такая деятельность осуществляется на территории г. Кунгура в единой парадигме и представляет собой единую систему.

Список литературы

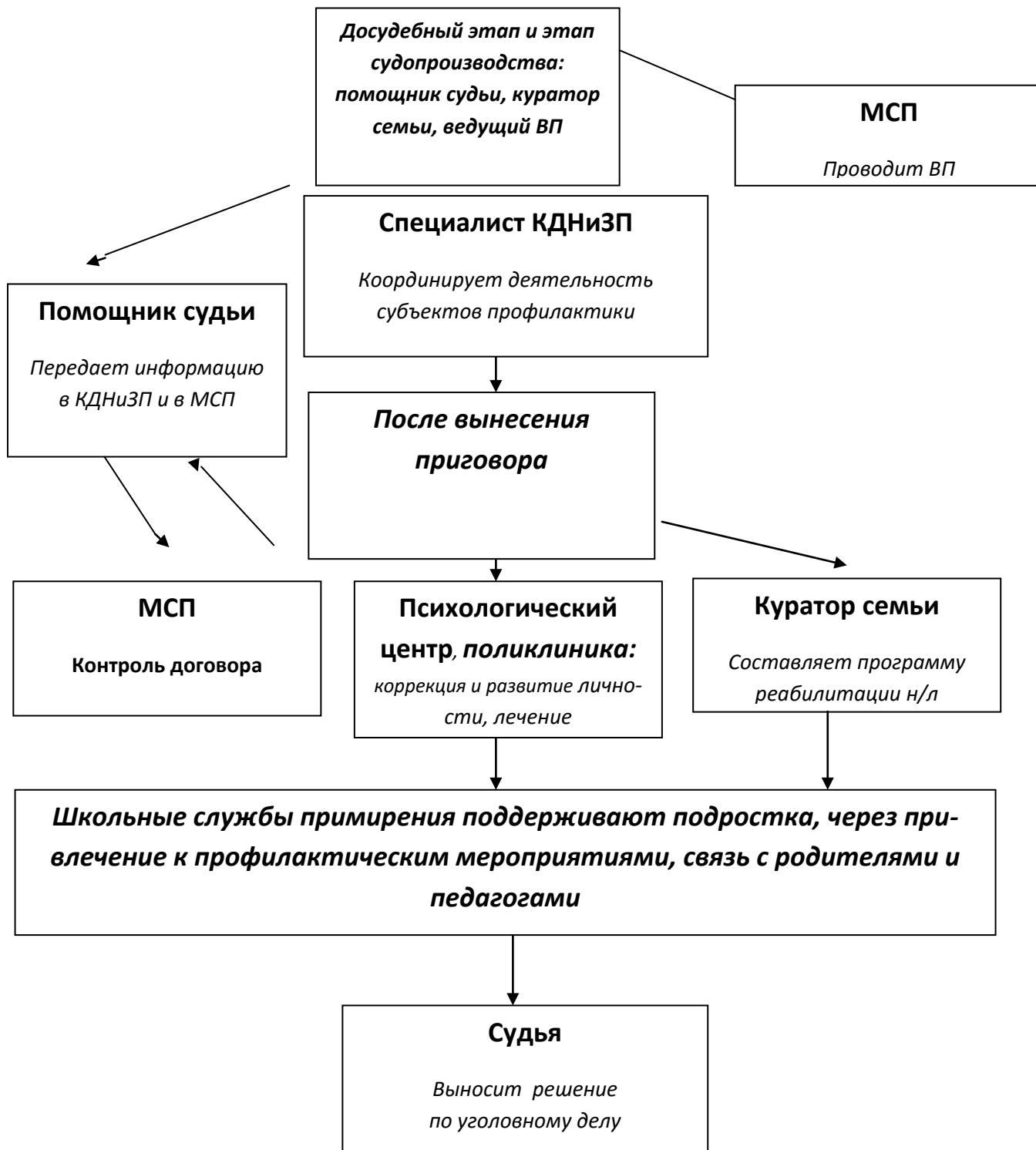
1. Н.А.Йошпа, Я.А.Кузьменко «Работа с правонарушением несовершеннолетнего на досудебном этапе, при рассмотрении дела в суде и после вынесения приговора». Мет.пособие.М.2010.Институт права и публичной политики.

2. Организация и проведение программ восстановительного правосудия. Методическое пособие под редакцией Л.М. Карнозовой и Р.Р.Максудова, М.2010, Центр « Судебно- правовая реформа»

3. Сборник докладов «Интеграция несовершеннолетних правонарушителей в общество: роль судов и социальных служб» М. 2011. Институт права и публичной политики.

Схема

социального сопровождения несовершеннолетних подростков,
совершивших правонарушение и преступления,
ведущим восстановительных программ на территории г.Кунгура



РЕСУРСЫ НАРОДНОЙ КУКЛЫ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА

Ю.Н.Бабина

г. Кунгур, МАДОУ «Детский сад № 16»

Кукла – одна из интереснейших страниц истории культуры. Человек соединен с куклой более прочно, чем мы можем сегодня представить. Кукла, повторяя человека и отталкиваясь от него, связана с ним физическими, психологическими и мировоззренческими связями. Кукла как детская игрушка появилась у славян около 1000 лет назад. С древних времен кукол делали из травы, веточек, лоскутков, и они символизировали то тайное, волшебное, что есть в человеческой душе.

Сегодня народная рукотворная тряпичная кукла выполняет новую коммуникативную функцию: она стала живым средством общения и приобщения к народному культурному опыту. Условная человекоподобная фигурка когда-то выполняла магическую роль, служила оберегом. Она участвовала в обрядах и праздниках, в ритуальных событиях круга жизни, сопровождала рождение, свадьбу, уход к предкам.

Народная кукла была многофункциональной: в одном и том же обличье она могла выполнять разные роли. Детская забава, средство воспитания, предмет магии, праздничный подарок, свадебный атрибут, украшение – все эти значения сплетались воедино, в одну самую главную функцию – духовного общения. Кукла рождалась в деревенской семье, в живом разговоре матери с дочкой, бабушки с внучкой, на глазах братьев, сестер, сверстников.

Среди старинных игрушек нет никчемных безделиц. «Каждая, даже вовсе примитивная потешка, имела определенное назначение, существовала не просто сама по себе, а была одним из звеньев цепи, где игрушки чередовались, сменяли друг друга в нужную пору детства. Их создатели глубоко понимали интересы и желания ребенка, учитывали особенности его физического и духовного развития».

Наши предки были прозорливы и умны. Чутко чувствуя природу ребенка, они давали ему ту детскую игрушку, которая не только развлекала, но и обучала малыша, подготавливая его к дальнейшей жизни. Игрушек было много, но каждая из них приучала ребенка к дальнейшей жизни.

Игрушки мастерили из всего, что давала человеку природа: глина, солома, еловые шишки и дерево. Как было малышу не любить такую детскую игрушку? Люльку младенца украшали подвесками из лоскутков, которые колыхались и приучали ребенка сосредотачивать взгляд, радовали и удивляли его. Погремушки из бересты наполняли горохом и другими семенами. Они приглушено гремели, шуршали, не раздражая слух малыша. Все, из чего она была изготовлена, было таким знакомым и привычным. Как будто сама природа давала человеку от щедрот своих, чтобы побудить к творчеству и дать жизнь новому творению.

Веками складывались традиции для создания народной куклы, каждое событие, праздник связывалось символом-куклой. Создание куклы было и ритуа-

лом и развлечением и необходимостью (создавались игрушки для детей). Виды народных тряпичных кукол:

- Игровые (столбушки, узелковые, зайчик на пальчик);
- Обереговые (куватка, лада, желанница, десятиручка);
- Обрядовые (неразлучники, пеленашка, свадебная, Спиридон-солнцеворот)

В современной психологии роль кукол рассматривается в различных аспектах. Куклы выступают атрибутом детства, детской культуры и имеют особое значение для эмоционального и нравственного развития детей. В.С. Мухина в статье «Дети и куклы: таинство взаимодействия» пишет: «Ребенок переживает со своей куклой события собственной и чужой жизни в эмоциональных и нравственных проявлениях, доступных его пониманию. Кукла для человека в детстве не обязательно «дочка» или «сыночек», она – партнер в общении во всех его проявлениях». В диалоге с куклой происходит «замена» реального контакта с человеком, опосредованным через куклу, а в ряде случаев кукла выступает в роли персонифицированного персонажа или субъекта. Кукла или мягкая игрушка – заменитель реального друга, который все понимает и не помнит зла.

Для современного ребенка кукла – прежде всего милая игрушка, которую можно превратить в некоего символического партнера для игры. Взрослый учит ребенка воспринимать куклу как объект для эмоционального общения. Играя с куклой малыш учится рефлексии, эмоциональному отождествлению. Ребенок умеет отделять игру от реальности, но при этом он использует предметы и ситуации из реального мира для того, чтобы создать собственный мир, в котором он мог бы повторить приятные переживания по своей воле, был способен устанавливать и изменять события тем путем, который ему наиболее приятен. В игре возможно стать таким же, как взрослые, и делать то, что могут делать они. Традиционная кукла исконно формировалась с глубинным смыслом и несет в себе очень мощную силу, в том числе и психотерапевтическую. Известно, например, что девочки, не игравшие в куклы, впоследствии менее женственны. А вот если мальчики играют в куклы, то это расширяет их кругозор и развивает способность легко воспринимать точку зрения другого человека и сопереживать. В такой кукле огромный потенциал знаний, заложенный нашими предками.

Не секрет, что куклы могут многое – и учить, и лечить, но только если попадают в добрые руки. Существует целое самостоятельное направление – куклотерапия. Четкого определения куклотерапии не существует. Л.Д.Лебедева относит его к арт-терапии, А.Ташева. С.Гриднева – к игротерапии.

Работа с тряпичной народной куклой расширяет возможности психолога уже тем, что первоначально клиент (ребенок, родитель) выбирает не готовую куклу, не готового персонажа, а сам творит свое произведение и дальнейшая работа идет с «моей» или «маминой» (родной) куколкой. Многие отмечают, что изготовление кукол снимает стресс, усталость, поднимает настроение. Такой подход раскрывает значимость эмоциональных контактов для детей и показывает огромную роль кукол в развитии эмоциональной сферы личности ребенка. Отсутствие прорисованного лица народной тряпичной куклы позволяет наде-

лять её разными характеристиками, изменяя (корректируя) эмоции и поведение, кроме того развивает воображение ребенка в игре с куклой.

Что дает куклотерапия:

- Раскрепощение, если человек застенчив или замкнут в себе;
- Возможность проработать конфликтную ситуацию для всей семьи и найти пути выхода из нее;
- Формулирование желаемых сценариев будущего;
- Навыки адекватного выражения своих чувств;
- Избавление от негативных, депрессивных чувств, олицетворяемых «плохой» куклой, которую нужно уничтожить после сеанса куклотерапии;
- Появление у человека талисмана-помощника, дающего прилив сил и радости, который сохраняется после завершения работы;
- Развитие творческих способностей, умения выражать эмоции, характер, а также образного мышления;
- Опыт совместной семейной игровой деятельности.

Старинная русская игрушка — настоящая копилка народной мудрости, ресурс которой может помочь психологу в терапевтической, коррекционной и просветительской работе с детьми и родителями.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВОСПИТАННИКОВ

Е.А.Байдина

п. Майский, МБДОУ «Детский сад №7»

Психологическое здоровье рассматривают как состояние, которое характеризуется пониманием себя, других, наличием представлений о смысле жизни, умением правильно относиться к другим людям и к себе. Его признаками являются: способность справляться с трудностями; чувство уверенности и доверия; адекватное поведение; адекватное восприятие окружающей среды. Неблагополучие человека можно определить по психомоторным признакам: сгорбленность, приниженность, подавленность, напряженность поз; походка на цыпочках, неуверенная, вялая, спотыкающаяся; бесцельные, непродуктивные движения при высокой интенсивности или психомоторная заторможенность; вялые, бедные, маловыразительные эмоции, возможно гримасы или неподвижность лица; невнятная, невыразительная, монотонная речь, возможны заикания.

Огромное влияние на психологическое здоровье детей оказывают средовые и субъективные факторы (А.Д.Андреева, Т.В.Вохмянина, А.П.Воронова, Н.И.Чуткина). К средовым факторам можно отнести: неблагоприятные семейные условия; медицинские факторы (родовые травмы); неблагоприятные условия, связанные с детским учреждением. К внутриличностным (субъективным) факторам относятся характер, темперамент, самооценка. Таким образом, психологическое здоровье формируется при взаимодействии внутренних и внеш-

них факторов. Основным условием нормального психосоциального развития (помимо здоровой нервной системы) признается спокойная и доброжелательная обстановка, создаваемая благодаря постоянному присутствию родителей или воспитателей, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка.

Сохранение и укрепление психологического здоровья воспитанников является важным направлением деятельности педагога – психолога. Диагностические наблюдения за воспитанниками в начале учебного года позволило выявить три уровня психологического здоровья детей:

1. Высокий уровень психологического здоровья – креативный – дети с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности. Такие дети не требуют психологической помощи.

2. Средний уровень – адаптивный – дети в целом адаптированные к социуму, однако имеющие некоторую повышенную тревожность (5 % детей старшего дошкольного возраста на начало учебного года).

3. Низкий уровень – дезадаптивный – дети, чей стиль поведения характеризуется стремлением приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям или возможностям (14 % детей старшего дошкольного возраста на начало учебного года), или, наоборот, подчинить окружение своим потребностям (19 % детей старшего дошкольного возраста на начало учебного года). Дети, отнесенные к данному уровню психологического здоровья, требуют индивидуальной психологической помощи. Они посещают индивидуальные и подгрупповые занятия с психологом.

Задачами психологической поддержки детей являются: обучение положительному самоотношению и принятию других людей, умению осознавать свои чувства, причины поведения; формирование умения находить выход в трудных ситуациях. Решение данных задач осуществляется посредством использования игровой технологии, целью которой является создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий и уровня развития детей. Использование игровой технологии позволяет достигнуть высокий уровень мотивации, осознанную потребность в усвоении знаний и умений за счёт собственной активности ребёнка.

В занятия по сохранению и укреплению психологического здоровья воспитанников включаются следующие игры и игровые упражнения:

1. Игры на снижение (коррекцию) агрессивности: обучение способам выражения гнева в приемлемых формах, обучение приёмам саморегуляции и самообладания, отработка навыков общения, формирование позитивных качеств личности («Словарь эмоций», «Привидения», «Сороконожка», «Цветик – семицветик», «Эмоции героев», «Волшебный пластилинчик», «Коврик злости», «Стаканчик для крика»);

2. Игры на снижение (коррекцию) гиперактивности: развитие приёмов саморегуляции, развитие умений концентрировать своё внимание, развитие координации движений, умение контролировать свои действия, развитие мышечного контроля, внимания («Клубочек», «Что нового», «Золотая рыбка», «Разго-

вор с руками», «Археология», «Послушаем тишину»; точечный массаж, «Мешочки настроений», сухой пальчиковый бассейн);

3. Игры на снижение тревожности, коррекцию застенчивости: повышение самооценки, повышения своей значимости, обучение способам снижения и снятия мышечного и эмоционального напряжения («Похвалилки», «За что меня любит мама», «Скульптура», «Добрый – злой, весёлый – грустный»);

4. Игры на развитие коммуникативных навыков: обучение навыкам сотрудничества и согласованным действиям в команде («Коврик дружбы», «Коробочка для примирения» помогают поссорившимся детям в забавной форме помириться друг с другом; в игре «Мое настроение» ребенок может с помощью эмоциональных картинок показать свое настроение; парные картинки помогают детям разделиться на пары, если с этим возникла проблема и т.д.; коммуникативные игры, направленные на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умение слушать и слышать другого человека);

5. Игры на коррекцию конфликтности («Эмоциональный цветок», «Кубик настроения» учат детей распознавать свое эмоциональное состояние и отражать его в мимике и жестах; «Ведро гнева», в которое складывается «весь гнев» в виде разорванной бумаги).

6. Игры на развитие эмоциональной сферы: знакомство детей с эмоциональной азбукой, обучение языку эмоций для выражения собственных чувств и переживаний, для лучшего понимания настроения друзей и родственников; понимание своих эмоций и чувств («Пиктограмма настроений», психогимнастика, применение театрализованной техники выразительных движений, разыгрывание этюдов, применение мимики и пантомимики);

7. Осуществление эмоциональной поддержки воспитанников: эмоциональное включение. (быть рядом, оставаться эмоционально включенным в проблему ребёнка); эмоциональное поглаживание (комплимент, похвала, способность найти, за что похвалить ребёнка).

Эффективными в работе являются игры и игровые упражнения с изобразительными материалами (рисование книги настроений, рисование мандалы, рисование нетрадиционными способами, рисование пальчиками и руками).

Использование игровых технологий позволяет ребёнку «примерить» на себя важнейшие социальные роли; быть лично причастным к изучаемому явлению (мотивация ориентирована на удовлетворение познавательных интересов и радость творчества); прожить некоторое время в «реальных жизненных условиях», стать первым шагом социализации ребёнка в обществе. В работе же педагога игровая технология становится способом обучения, деятельностью для реализации творчества и методом терапии.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека [Текст]/ Б.Г.Ананьев; - Самара: Изд.дом «Бахрах», - 1999.

2. Андреева А.Д., Вохмянина Т.В., Воронова А.П., Чуткина Н.И. /под ред. Дубровиной М.В./. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков. М., 2005
3. ГОСО РК 1.001-2009 Дошкольное воспитание и обучение. Основные положения.
4. Доклад Комитета экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 1979 года: Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей. Журнал. Вопросы психологии, №2, 1996
5. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики.- М.: Педагогика, 1991.
6. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие М.: Академия, 2003.
7. Психология мотивации и эмоций/Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман.-М.: ЧеРо, 2002.
8. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. М.: Наука, 1981.-215с. 8.Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Мастера психологии СПб.: Изд. «Питер», 2001.
9. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М.: Изд. «Владос», 1995.
10. Шувалов А.В. Интерсубъективные условия психологического здоровья детей: Автореф. канд. дис. М.: 2000.

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

О.А.Балаболина, Н.В.Епанова
г. Пермь, МБУ ЦППМСП

Развитие личности подростка на пути взросления в силу своей специфики, обладает объективной сложностью, так как индивид постоянно осваивает то, чего он раньше не знал, чем не владел, сталкиваясь при этом, с многочисленными жизненными трудностями. Говоря о возрастных особенностях, следует отметить, что возраст 13-14 лет, часто называют периодом открытия Я, когда подросток начинает задумываться над вопросами «Кто я?», «Чего я хочу и что могу?». Новообразованиями данного возраста являются: чувство взрослости; развитие самосознания, формирование идеала личности; склонность к рефлексии; интерес к противоположному полу, половое созревание; повышенная возбудимость, частая смена настроения; особое развитие волевых качеств; потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл; самоопределение (Кон, 1980).

Важность этого момента в том, что развитие самосознания, направлено на осознание человеком своих личных особенностей. Это определяется особым, критическим отношением подростка к своим недостаткам. Желательный образ

«Я» обычно складывается из ценимых качеств и достоинств других людей. Но так как идеалом для подражания у подростка выступают и взрослые, и сверстники, то образ получается противоречивым. Получается, что в данном образе необходимо сочетание черт характера взрослого человека и молодого, а это не всегда совместимо в одном лице. Возможно, это является причиной несоответствия подростка своему идеалу, что является поводом для переживаний.

На данном этапе происходит выход за рамки социального опыта. Происходит формирование Я-концепции, а иначе говоря - Образа Я. Что же такое Образ Я? Как он складывается?

Образ Я - это представление человека о себе самом. Говоря научным языком, Образ Я - относительно устойчивая, не всегда осознаваемая, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит взаимодействие с другими.

Образ Я не статичен и включает в себя 3 компонента:

- 1) когнитивный компонент: представление о своих способностях (интеллекте), внешности, социальной значимости и т.д.;
- 2) моционально-оценочный компонент это отношение к самому себе, которое включает в себя самоуверенность, самокритичность, себялюбие;
- 3) поведенческий (волевой компонент): стремление быть понятым, завоевать симпатию, уважение, повысить свой статус (или желание быть незамеченным, скрыть свои недостатки) (Фельдштейн, 1987).

Таким образом, в целом, Я-концепция включает в себя набор неких устойчивых характеристик (Леонтьев, 1975), с помощью которых человек описывает себя самого и дает себе эмоциональную оценку. Эти характеристики очень разнообразны, но любая из них относится к одному из трех видов "Я":

1) социальное "Я". Социальное "Я" возникает благодаря включенности личности в жизнь общества в целом, а так же в игру "социальных ролей", в рамках которой поведение человека начинает подчиняться определенным правилам. "Человек", "школьник", "сын (дочь)", "друг", "спортсмен", "отличник", "юноша (девушка)" - это лишь краткий перечень ролей, которые могут исполняться в подростковом возрасте;

2) физическое "Я". Внутренний мир каждого из нас во многом определяется свойствами этой физической оболочки: биологическим полом, физическим здоровьем, особенностями устройства нервной и гормональной систем. Внешний облик - предмет исследования, заботы, подражания и поиска индивидуальности. Подростку предстоит в сфере развития его самосознания приспособиться к своему телесному, физическому облику. От отрицания себя через кризисные переживания и подвиги физического самосовершенствования подросток должен прийти к осознанию уникальности своей телесной оболочки и принятию ее как единственно возможное условие своего материального бытия;

3) Психологическое "Я". Психологическое "Я" представляет собой набор характеристик, с помощью которых каждый из нас описывает себя как индивидуальность, как существо, обладающее психологическими свойствами: характером, личностными особенностями, способностями, привычками, странностями и склонностями. И здесь мы можем выделить:

"Я - реальное" - переживание как представление о себе в момент самого переживания,

"Я - идеальное" - то, каким он (человек) должен был бы стать, чтобы соответствовать внутреннему критерию успешности,

"Я - глазами других" - то, как нам кажется, нас видят другие.

Таким образом, самосознание является венцом развития высших психических функций, оно позволяет человеку не только отражать внешний мир но, выделив себя в этом мире, познавать свой внутренний мир, переживать его и определенным образом относиться к себе. Осознание себя в качестве некоторого устойчивого объекта предполагает внутреннюю целостность, постоянство личности, которая независимо от меняющихся ситуаций способна оставаться сама собой.

Учитывая вышеизложенное, для развития компонентов самосознания личности подростка по средствам социально-психологического тренинга, мы используем упражнения, которые позволяют стимулировать и развивать самосознание. Подростки, выполняя задания, создают некую модель своего жизненного пути, в виде блокнота «Заявка на успех» (приложение 1). Такая записная мини-книга в дальнейшем помогает подросткам в планировании, моделировании в достижении собственных целей; в решении вопросов связанных с социализацией и включенностью в группу сверстников, в отношениях с противоположным полом; в осознании собственных возможностей, способностей, потребностей, ценностной ориентацией; в умении находить конструктивный выход из конфликтных ситуаций. Материалы в блокноте размещены по четырем блокам:

1. Блок. Самопознание. Цель - способствовать психическому развитию и личностному росту учащихся, развивать навыки самопознания, осознания многомерности своего «Я».

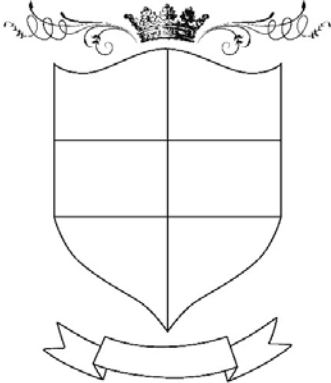
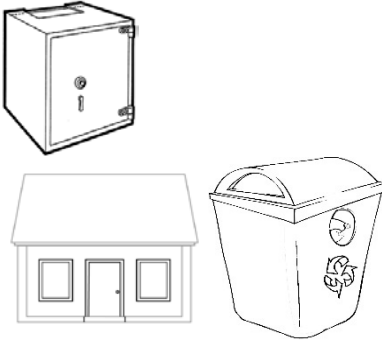
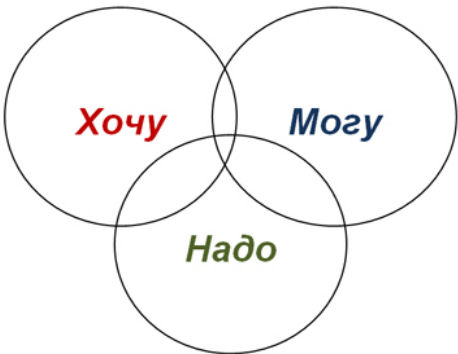
2. Блок. Планирование. Цель - учить подростков совершать осознанный и ответственный выбор целей и планов своей жизни, и исходя из этого, строить свою жизненную линию.

3. Блок. Социализация. Цель - способствовать процессу становления социального «Я», усвоению социальных норм и культурных ценностей через включение в социальную практику.

4. Блок. Конструктивное поведение. Цель: Повышать коммуникативную компетентность подростков, учить способам эффективного поведения в конфликтных ситуациях и конструктивного разрешения конфликтов.

Самосознание - это осознание и оценка человеком своих действий и их результатов, мыслей, чувств, морального облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя и своего места в жизни (Спиркин, 1972). Включенность подростков в социально-психологические тренинги, позволяет объективно формировать появление сознательного "Я", осуществлять рефлекссию, осознавать свои мотивы, потребности, а значит, осознано подготовиться к взрослой жизни.

Приложение 1
«Заявка на успех»

<u>1 страница</u> 	<u>6 страница</u> «Генеральная Уборка» 
<u>Страница 7</u> Формула «Хочу, могу, надо» 	<u>Страница 13</u> Стратегии поведения в конфликтной ситуации 

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ КРАТКОСРОЧНОГО КУРСА «СЕКРЕТЫ ЗДОРОВЬЯ»

М.В.Белобородова

Пермский район, МАОУ «Кондратовская средняя школа»

В предыдущем учебном году педагогом-психологом реализовались возможности психологического сопровождения в средней школе по Программе краткосрочного курса по внеурочной деятельности «Секреты здоровья» для обучающихся трёх пятых классов. Для достижения цели программы работала по формированию у обучающихся ценностного отношения к себе, к своему здоровью, здоровью окружающих людей. Проводилась групповая форма работы с детьми.

Сохранение и укрепление здоровья каждого человека является актуальной проблемой в настоящее время. И важным является формирование привычки обращать внимание не только на свой организм, но и на своё поведение, а это значит, анализировать своё состояние, самочувствие, действие.

Новые стандарты образования обращают внимание на выпускника школы, который должен быть успешен в современном обществе, найти и реализовать себя. Достигать успехов и шагать по жизни человеку помогает его здоровье.

Психологическое сопровождение данной программы состояло из трёх этапов. Первый этап начался с диагностического метода исследования. Использовалась методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (Райгородский, 2005). Проведённый анализ результатов диагностики показал, что в параллели 5-х классов ни один ребёнок не имел высокий уровень тревожности в период адаптации. Дети активны, спокойны.

В начале и конце краткосрочного курса по здоровью пятиклассникам предлагалась анкета «Общая оценка образа жизни» (Лядова и др., 2002) для изучения уровня информированности о ЗОЖ.

На втором этапе использовался информационный метод исследования. В первой четверти учебного года на общешкольном родительском собрании родителям, или законным представителям, пятиклассников были представлены курсы по внеурочной деятельности. Изучая взаимосвязанные компоненты здоровья (психологическое, социальное, физическое), обучающиеся и родители выбрали программу «Секреты здоровья». В Толковом словаре русского языка для школьников автором-составителем Ю.В. Алабугиной (1999 г.) объясняется, что секрет – тайна, тайный способ, тайное устройство, тайная причина. Секрет успеха. Поэтому мальчики и девочки решили узнать о себе, выработать внутренние установки на поведение в соответствии с социальными нормами и ценностями здоровья.

В процессе краткосрочного курса по внеурочной деятельности использовался метод наблюдения, с помощью которого изучались социальные ситуации в укреплении и сохранении своего здоровья обучающимися. Дети анализировали свои поступки, определяли эмоциональное состояние и поведение, учились навыкам конструктивного общения.

Особенностью каждого занятия было упражнение, которое способствовало нахождению секрета здоровья каждым ребёнком. В заключение занятия подчёркивалось, что секрет нужно раскрывать близкому человеку, взрослому, вызывающему доверие.

Занятие 1. «Человек и здоровье».

Учащиеся подтвердили, что человека изучают многие науки, и в то же время человек сам познаёт науки. Шагать по жизни и достигать успеха человеку помогает его здоровье. Дети самостоятельно нашли свой СЕКРЕТ ЗДОРОВЬЯ, например, в режиме дня. Желаящие поделились своим секретом здоровья, рассказав о пассивном и активном отдыхе.

Занятие 2. «Здоровье и красота. Осанка».

Дети дали определение осанке – привычное положение тела человека в покое и при движении. Они убедились, что осанка – это очень важно! СЕКРЕТ ПРАВИЛЬНОЙ ОСАНКИ обучающиеся выразили в ежедневных упражнениях, контроле своего тела при ходьбе, движении, сидении. Всё это способствовало нормальной работоспособности младшего подростка на занятиях. Таким образом, пятиклассники вывели значение осанки для красоты тела и здоровья.

Занятие 3. «Психологическое здоровье человека» (Хухлаева, 2005).

Психологическое здоровье человека – это состояние психологического благополучия, комфорта человека в системе отношений к себе и окружающим людям. Пятиклассники определили причины и проявления негативных реакций поведения. Обратили внимание на личностное качество как стрессоустойчивость: не переживать, а достигать успехов.

СЕКРЕТ ВЫРАБОТКИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ у младших подростков – это упражнения, направленные на снятие тревожности, беспокойства, например, помыть посуду, пол, послушать музыку, посмотреть в окно на природу, вспомнить о приятном событии.

Занятие 4. «Гигиена кожи».

Кожа человека – защитный панцирь для организма. Пятиклассники узнали о видах кожи. Определили функции кожи и вспомнили правила личной гигиены. Несмотря на то, что занятие проходило зимой, дети обратили внимание на СЕКРЕТ: ПОМОЩЬ при солнечном ожоге. Возможно, летняя тема интересует каждого обучающегося.

Занятие 5. «Здоровье и голос».

Обучающиеся с большим желанием выполнили презентации в компьютерном классе. Они выделили голос человека как бесценный дар природы. Составили правила профилактики нарушений голоса и СЕКРЕТ ЗДОРОВЬЯ: Памятка «Как сохранить голос в случае заболевания».

Занятие 6. Интеллектуальная игра «Твоё здоровье».

Интеллектуальная игра «Твоё здоровье» была направлена на формирование бережного отношения к своему здоровью и правильному ведению здорового образа жизни обучающимися. Дети работали с желанием в малых группах. Они с большим интересом представляли свою команду, например, «Закаливание», «Диета», «Здоровье», «Витамины» и др. Во время обсуждения темы пятиклассники высказали свою точку зрения. Несмотря на объёмные задания, младшие подростки проявили хорошую работоспособность, углубляя знания по здоровому образу жизни. Им понравились задачи по здоровью, например, ребёнок держит в руках пакет сока 2 литра. Одну четвертую часть сока перелил в кастрюлю, в которой было уже 3 литра сока. Сколько литров сока стало в кастрюле? А сколько осталось в бутылке? Ответ: 3,5 литра и 1,5 литра. В каждой группе пятиклассников выделилась команда, набравшая наибольшее количество баллов.

Контроль выполнения Программы «Секреты здоровья» для учащихся 5 классов проведён через:

- устный опрос обучающихся;
- работы творческого характера обучающихся;
- анализ результатов реализации данной программы.

Результат. В результате проведённой работы по данной программе наблюдалось улучшение показателей.

- На начало психологической работы, примерно, 74 % детей были малоактивны на занятии. После проведённой работы, примерно, 94 % младших подростков стали более активны на занятиях, у них появился интерес к изучению

своего здоровья. Каждый определил для себя секрет здоровья, который применяет в повседневной жизни. Это говорит о чутком прислушивании детьми к своему организму.

- На начало психологической работы чуть больше 70% обучающихся имели недостаточный уровень информации о здоровье. После проведённой психологической работы у младших подростков, примерно 96%, значительно повысился уровень информированности.

- На собрании в классе родители узнали о результатах по данной программе.

После проведения программы «Секреты здоровья» у обучающихся улучшились социальные компетенции и универсальные учебные действия. Таким образом, показатель ценности здоровья и ответственность младшего подростка за него выросли. Это способствовало уверенному поведению ребят, а, следовательно, и достижению успехов на занятиях, в учёбе, конструктивному общению на уроках, занятиях и переменах.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ МАУ «ЦППМИСП» ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.А.Бердникова, Н.А.Котлярова, Т.М.Рублёва
г. Кунгур, МАУ «ЦППМиСП»

Актуальность темы: увеличивается число детей с трудностями в усвоении учебной программы из-за отклонений в психическом развитии. В группе условно здоровых детей в 30–56 % случаев снижены способности к обучению, задержки моторного развития, отклонения эмоционального развития [1]. В «ЦППМиСП» возрастает количество обращений с детьми младшего школьного возраста, испытывающих трудности в усвоении учебного материала (2013-14 уч.г.- 141 чел., 2014-15 уч.г.- 184 чел., 2015-16 уч.г.- 212 чел.).

Использование в современном школьном образовании на коррекционно-развивающих занятиях (КРЗ) только когнитивных методов, направленных на преодоление трудностей усвоения школьных знаний, не даёт желаемых результатов из-за системности нарушений психических функций у детей. Педагоги Центра при организации КРЗ методологически опираются на учение о 3 функциональных блоках мозга (по А.Р. Лурия), учение Л.С. Цветковой о нейропсихологии; принцип «замещающего онтогенеза» [4]. Любая психическая функция, деятельность и поведение рассматриваются в нейропсихологии как система, состоящая из трёх взаимосвязанных функциональных блоков мозга (ФБМ). В системе образования для улучшения обучения детей в основном используют занятия, развивающие в первую очередь вербально-логические функции (3 ФБМ), тем самым истощается энергетический ресурс ребёнка (1ФБМ), являющийся базальным для развития ВПФ.

Также трудности в учении могут быть вызваны и отставанием в развитии функции переработки информации (2 ФБМ): слуховой, кинестетической (ощущения, поступающие от двигающихся органов), зрительной, зрительно-пространственной. Это дети с синдромом функциональной несформированности межполушарных взаимодействий («автономностью» мозговых полушарий). Отсутствие работы над развитием 2 ФБМ проявляется в широком распространении и стойкости дисграфии и других нарушениях.

Таким образом, коррекционно - развивающая работа специалистов МАУ «ЦППМиСП» направлена «снизу вверх» (от движения к мышлению). На занятиях используются методы воздействия на все уровни. Естественному повышению работоспособности и эффективности работы мозга (1 ФБМ) также способствуют: творческие, игровые упражнения на КРЗ, дозировка заданий, позитивные эмоции, принцип контрастности переживаний (перемена места в пространстве), чередование видов работ (упражнения за партой и задания на движения в пространстве), поощрения за приложенные усилия, поиск успешности в разных видах деятельности (рисовании, лепке и др.), арт-методы для расслабления и позитивных эмоций (работа с кинетическим песком, физминутка под музыку и пр.). Совместно с психологами, учителями в «ЦППМиСП» над проблемой неуспешности в учении работают медицинская сестра по массажу и инструктор по физкультуре. Приведём примеры упражнений, которые используют специалисты нашего Центра на занятиях.

Дыхательные, дыхательно-координационные упражнения и массаж.

«Иглобол». «Иглобол не понарошку быстро прыгай к нам в ладошку. Будем мячик мы катать, интересно нам играть. А теперь быстрее, быстрее, свою силу не жаль!» **«Парус на волнах».** Обхватить колени руками. Качаться на спине, прокатываясь всеми позвонками по полу. Другой вариант — перекаты то на правый, то на левый бок. По команде взрослого ребенок замирает на каком-либо боку. **«Забей гол».** Ребенок садится напротив взрослого. Взрослый складывает из кубиков ворота, берёт шарик из кусочка ваты или мячик для пинг-понга, кладет его на стол перед ребенком и показывает, как нужно задуть шарик в ворота («забить гол»). Ребенок должен сделать выдох сильным настолько, чтобы шарик влетел в ворота. Повторить 3-5 раз. **«Художник».** Вдох. Задержка дыхания. На выдохе ребёнок рисует на песке одновременно обеими руками разные геометрические фигуры (например, круги, затем квадраты, треугольники). Усложняя упражнение, ученик рисует фигуры с разных точек: правой рукой круг начинает сверху, а левой - снизу. **«Сыщик».** «Представь, что твои глаза - это видеокамера сыщика. Глазами следи за игрушкой, не поворачивая головы, как это делает сыщик». Взрослый плавно перемещает игрушку перед его глазами вправо, влево, вверх, вниз, к переносице. Ребенок должен удерживать взгляд в этих крайних точках 1-2 секунды. **«Паровозик».** Ребёнок садится на пятки, ноги вместе. Спина прямая, голова прямо, не двигается. Глаза смотрят вперед на любую точку. Руки вытянуты вперед. Кисть одной руки сжата в кулак. Ладонь другой руки «смотрит» в пол, пальцы прижаты к друг к другу и «смотрят» вперед. Взрослый командует сделать вдох через нос (рот закрыт), ребенок одновременно кулак одной руки раз-

жимает, ладонь «смотрит» в пол, а ладонь другой руки сжимает в кулак. На выдохе через широко открытый рот издает звуки («пых»), изображая паровоз, одновременно меняет положение кулака и ладони. Ребенок дышит медленно и глубоко. Двигаются только кисти рук. **«Селфи».** Представь, что у тебя в руках смартфон на селфи – палке («моноподе»). Ребёнок вытягивает руку горизонтально на уровне глаз. Он «фотографирует» себя, при этом «рукой-моноподом» рисует горизонтальную, затем вертикальную «ленивую восьмерку». Голова прямо, за «смартфоном» следят только глаза. На следующем этапе «рука-монопод» отводится вправо, глаза вправо, а язык с напряжением выставляет влево, ребенок делает вдох. Фиксирует положение, делая селфи. Затем «рука-монопод» отводится влево в крайнее положение, глаза отводит влево, а язык вправо. Выдох. Фиксирует положение, делая «селфи». Грамотное письмо напрямую зависит от четкого взаимодействия уха, языка, глаза и руки. Сбой в каком-либо звене данной цепочки приводит к нарушению письменной речи.

Развитие фонетико-фонематического восприятия. Некоторые слова пишутся так же, как слышатся. Услышав слово, ребенок определяет количество звуков в нем; пробегает ещё раз по звуковой оболочке слова, уточняет последовательность звуков, запоминает их количество и порядок, обрабатывает каждый отдельный звук, сравнивая его с другими. При переводе звуков в буквы ребенок должен обязательно сохранить их последовательность и количество в слове, перевести все зрительные представления в мышечно-осознательные ощущения пальцев[5].

Таблица 1

. I	X . X	A II	. . II	A У И	. У . У .
II	X X I	X A .	I II I	И И A .	У A . У A
I . I	I X .	A И .	A И И A	У О I .	A У И I I
X .	△ X	I I I	□ У У	. A У И	O A O A У

Таблицу можно продолжать, используя следующие элементы: точка, крестик, палочка, квадрат, круг, треугольник; количество элементов в каждом столбике постепенно увеличивается. Познакомьте ребенка с элементами таблицы. Объясните условия выполнения записи задания: педагог 1 раз читает элементы из одной клеточки таблицы («точка-палочка»), а ребенок повторяет и записывает, что он услышал в тетради, проговаривая каждый элемент. Задания выполняются по столбцам сверху вниз. На первых занятиях повторите задания два раза.

Развитие долговременной памяти. Есть слова, которые не подчиняются правилам правописания, их надо запомнить («Словарные слова»). Для этого необходимо развить у ребёнка устойчивость долговременной памяти, прочность восприятия, точность отсроченных представлений. На сигнал записи данного слова ученик должен мысленно «увидеть» буквенный трафарет таким, каким он был воспринят когда-то и сохранился в памяти. Следующие упражнения должны выполняться с отставанием во времени. Предварительно познакомьте ребенка с элементами таблицы № 2.

Таблица 2

Обведи, проговаривая		Запиши услышанное ранее
	А Х	. I (из табл. № 1)
	1 М	I I
	3 В 3	I . I
	М М П	Х .

Педагог читает ребенку задание из таблицы № 1 (начиная с первого и далее - по столбцам), а ребенок записывает услышанное после того, как обведет элементы в соответствующей клеточке таблицы № 2. Второй вариант выполнения задания: педагог называет ребенку ряд элементов из таблицы № 1, а ребенок записывает их в таблицу № 2 лишь после проговаривания времён года (зима, весна, лето, осень) и т. п.

Развитие скорости трансформации при записи слов. Некоторые слова необходимо писать с соблюдением правил орфографии. Тогда цепочка записи слов по принципу «как слышу, так и пишу» должна прерваться от сигнала на какие-либо звуко - буквы, подчиненные правилам. Работа усложняется. Услышав слово, ученик должен удержать в оперативной памяти весь звуко - буквенный разбор структуры слова, определить и вспомнить правило, подобрать проверочное слово, доказывающее правильность написания, и, сохраняя пространственно-временную последовательность букв в слове, записать его. Сила сигнала на орфограмму и выполнение (в соответствующем темпе) всей цепочки записи слова зависят напрямую от концентрации внимания, устойчивости памяти и навыка пространственной трансформации. Следующее упражнение из таблицы № 3.

Таблица 3

Поставь первый элемент в конец ряда		Поставь последний элемент перед всем рядом	
А У	У А	У У А	А У У
А . А	. А А	И У У	И И У У

Таблица 3 (продолжение)

Поменяй местами первый и второй элементы		Поставь подряд элементы, начиная с конца	
І А А	А І А	. Х А	А Х .
И А О	А И О	У О А	А О У

Вверху каждого столбика дано условие задания. Каждое упражнение надо выполнить в двух вариантах. В 1 случае задание выполняется с опорой на образец: ребенок обводит элементы первого столбика, проговаривая их, пишет новый вариант элементов во втором столбике. Во 2 случае задание выполняется без опоры на образец, на слух: педагог называет элементы, ребенок их повторяет и записывает в тетради только новый вариант элементов.

Развитие скорости звуко-буквенного анализа слов. Для развития навыка планирования действий, концентрации и распределения внимания, увеличения объема памяти, закрепления навыка звуко-буквенного анализа предлагается речевая игра «Звукослов». Ребенку надо заполнить все клеточки в табличке,

чтобы прочитать предложение. Клеточки считать надо слева направо, начиная с верхнего ряда и т.д. Проверьте, как ребёнок ориентируется в табличке. Клеточки заполняются буквами. Играйте в замедленном темпе, напоминая: «Переспрашивать нельзя!» Постепенно объем и скорость прочтения заданий увеличивается. **Задание:** 1.Посчитай клеточки слева направо. 2. Определи последний звук в слове «**сор**» и запиши букву во второй клеточке. 3. Определи второй звук в слове «**вышка**» и запиши букву по буквой Р. 4. В слове «**стол**» определи последний звук и запиши букву в шестой и девятой клеточках. 5. В левом верхнем углу запиши вторую букву в слове «**люстра**». 6. Последнюю букву в слове «**ведро**» запиши в восьмой клеточке. 7. Определи четвертый звук в слове «**вода**» и запиши букву в правом верхнем углу. 8. В слове «**платок**» определи первый звук и запиши букву в седьмой клеточке. 9. Последнюю букву в слове «**гном**» запиши под первой клеточкой. В итоге у ребенка в таблице в 1 строке получается слово ЮРА, во 2 строке – МЫЛ, в 3 строке – ПОЛ. Данные упражнения формируют у школьников графомоторные навыки: взаимоконтроль глаза и руки, учат соблюдать последовательность действий и т.д. Эти задания помогут детям усвоить школьную программу по письму, чтению и другим предметам.

Литература

1. Березкин Д.В. Функциональные характеристики центральной нервной системы и нарушения познавательных функций у детей с неврозоподобными расстройствами резидуально- органического генеза// Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 46–62.
2. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. М., 2015.
3. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. М., 1998.
4. Семенович А.В. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития. М., 2001.
5. Ундзенкова А.В., Колтыгина Л.С. Графемика. Развитие графомоторного восприятия у детей 5-7 лет. Екатеринбург, 2006. С. 63-92.

СОЦИО-ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А.Буланчик

г. Губаха, МАДОУ ЦРР «Детский сад № 6»

Дошкольные годы – период наиболее интенсивного развития, возраст больших потенциальных возможностей, рождения личности, становления основ самосознания и ценностных ориентаций, проявления первых творческих потенций ребенка, его индивидуальности. ФГОС определяют требования к личности

обучающегося. Поэтому для современного образования актуально правило: **«Чем меньше мы управляем детьми, тем более активную позицию они занимают в жизни»**. Одна из таких технологий, пользующаяся в последнее время особой популярностью, представлена Евгением Евгеньевичем Шулешко; Александрой Петровной Ершовой и Вячеславом Михайловичем Букатовым и носит название социо-игровая технология.

Социо-игровая технология подходит для повседневной работы как воспитателям, так и специалистам ДОО, т.к. она универсальна, актуальна, а самое главное – решает попутно множество психологических проблем. **Социо** – означает малый социум, **игровой** – подразумевает игровую деятельность.

Таким образом, социо-игровая технология – это технология, основанная на взаимодействии детей в микроколлективах, а также взаимодействии микрогрупп между собой посредством игры. Также социо-игровую технологию можно использовать и в работе с педагогами, родителями.

В рамках данной технологии перед педагогами ставятся такие задачи:

- помочь детям научиться эффективно общаться;
- сделать образовательный процесс более увлекательным для детей;
- способствовать развитию у них активной позиции, самостоятельности, творчества;
- воспитать в дошкольниках желание узнавать новое.

Социо-игровая технология направлена на развитие коммуникативных умений у детей, поэтому в основе данной технологии лежит общение детей между собой и с взрослым. Общение детей в рамках данной технологии необходимо организовывать в три этапа:

- на первом этапе учить детей правилам общения, культуре общения (дети учатся договариваться, а значит, слушать и слышать партнера, развивается собственная речь);
- на втором этапе общение является целью – ребенок на практике осознает, как ему надо организовать свое общение в микро-группе, чтобы выполнить поставленную задачу;
- на третьем этапе общение – это педагогическое средство, то есть через общение педагог обучает дошкольников.

Социо-игровая технология предполагает интеграцию образовательных областей. Это дает положительный результат в области коммуникации, познания, эмоционально-волевой сферы, более интенсивно развивает интеллектуальные способности детей, способствует речевому, художественно-эстетическому, социальному, физическому развитию.

Одним из наиболее рациональных способов организации жизни детей является работа в малых группах – компаниях, где нет чёткого регламента их деятельности и взаимодействия друг с другом и с взрослыми, нет постоянного статуса, роли, места и позиции каждого ребёнка в процессе общения, а происходит их постоянная смена.

В младшем дошкольном возрасте дети объединяются в пары и тройки, в старшем – по 5-6 человек. За время непосредственно образовательной деятельности (далее НОД) состав групп может меняться несколько раз.

В таких группах есть возможность выбирать себе компанию, напарника, встречаться и общаться с разными детьми, быть интересными другим, высказывать своё мнение и выслушивать других. Постепенно у детей развивается адекватная самооценка, представление о самом себе и о своих сверстниках.

Одним из неперенных условий социо-игровой технологии является постоянная смена состава малых групп и организация взаимодействия между ними. Постоянная смена групп позволяет каждому ребёнку проявлять особенности характера, темперамента, поведения.

Социо-игровая технология предполагает использование нескольких видов игр:

1. Игры рабочего настроения. Настроить детей на деловой лад и создать игровую атмосферу.

2. Игры социо-игрового приобщения к делу. Выстраивание деловых отношений детей с педагогом и друг с другом.

3. Игры разминки (разрядки) Снятие усталости; переход от одного вида деятельности к другому.

4. Игры творческого самоутверждения. Дети проявляют свое творчество.

5. Игры вольные. Активный и психологически эффективный отдых.

В социоигровой технологии есть «золотые правила»:

1. Двигательная активность, смена мизансцен (расположение актеров на сцене в тот или иной момент спектакля.) Дети могут общаться в разных уголках группы: за столами, на полу, в любимом уголке и т.д.

2. Работа в малых группах со сменой лидерства дети играют в малых группах, в каждой группе есть лидер, которого дети выбирают сами (голосованием, по считалочке, по желанию и т.д.) Каждый раз когда меняется состав группы, - меняется и лидер.

3. Ограничение по времени предполагает смену темпа и ритма. Дети понимают, что в задании есть начало и конец, и нужно это задание выполнить за какое-то время (можно использовать такие предметы как песочные часы)

4. Интеграция видов деятельности. Развивается речевое, художественно-эстетическое, социально-коммуникативное, физическое развитие, умение взаимодействовать друг с другом.

5. Принцип полифонии или, как его называли авторы, «133 зайца». В народе существует пословица: за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. В социо-игровой технологии дело обстоит несколько иначе: если гнаться за двумя зайцами, то действительно ни одного не поймаешь, но если сразу за 133, то глядишь, с десяток наловишь (и среди пойманных пяток зайцев может оказаться из тех, о которых и не мечталось раньше – «нечаянная радость»). Другими словами, применение социо-игровой технологии развивает и внимание, и память, умение совместно находить решение.

Ну и само собой подразумевает, что в социо-игровой технологии педагог это – **партнер и советчик**.

Таким образом, используя социо-игровую технологию, дети учатся слушать и слышать друг друга, выражать свое мнение, договариваться. Кроме того

развиваются коммуникативные навыки, позитивное отношение к себе, к сверстникам, к окружающему миру, отсутствует чувство страха за ошибку. В использовании социо-игровой технологии с детьми не обязательно использовать все игровые приемы, главное придерживаться «золотых правил» и тогда все получится!

Литература

1. «Социо-игровые подходы в педагогике» Е.Е.Шулежко
2. «Социо-игровая педагогика в детском саду» В.Букатов
3. «Карманная энциклопедия социо-игровых приемов обучения дошкольников: справочно – методическое пособие для воспитателей старших и подготовительных групп детского сада» - СПб.: Образовательные проекты; М.: НИИ школьных технологий, 2008.

«ШКОЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА». МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ТРЕНИНГА ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

И.И.Вахрушева, Е.А.Пирожкова

г. Чусовой, МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи»

В сфере внимания психологов, работающих в учебном заведении, должны и находятся все три основные категории участников педагогического процесса – учащиеся, педагоги и родители. Традиционно большее внимание психологов отдается работе с учащимися, учителя и родители - обычно ожидают от психологов советов, рекомендаций, действий, которые помогли бы им достичь тех или иных целей обучения и воспитания.

Однако смело можно утверждать, что в центре внимания деятельности психологической службы должен оказаться педагогический коллектив – так как именно взаимодействие с учителями, их влияние является основным в коммуникативном пространстве учащихся, одной из моделей идентификации ребенка вслед за родителями.

Запросы образовательных организаций о психологическом сопровождении педагогической деятельности являются традиционными для педагогов – психологов МБУ «Центр психолого – педагогической, медицинской и социальной помощи» г. Чусового.

Пополняется новыми разработками занятий копилка проекта «Школа педагогического мастерства», направленного на осознание педагогом собственного педагогического стиля, поддержку педагогов в преодолении кризисных ситуаций, на формирование эффективного стиля работы молодого специалиста, или на коррекцию уже существующего стиля, если он мешает педагогу реализоваться творчески. Задачей занятий в мастерской педагогического роста является определение путей гуманистического взаимодействия педагога и детей в усло-

виях современной школы через педагогическое взаимодействие. Сущность педагогического взаимодействия в том, что в нем должно происходить развитие, как личности ребенка, так и личности самого педагога – организатора взаимодействия.

Придерживаясь позиции, что изменить что-либо в другом человеке бесконечно сложно, психологи центра, разрабатывают занятия таким образом, чтобы каждый участник тренинга и педагогический коллектив в целом имели возможность проанализировать принципы своей профессиональной позиции. Уважать достоинство ученика способен только тот учитель, который осознает значимость своего труда и видит уважение к этому труду и к себе как к личности.

Вашему вниманию предлагается разработка занятия для педагогического коллектива основной школы под названием **«Табель успеваемости»**. Цель-анализ механизмов психолого – педагогического влияния. Актуализация адаптивных копингов во взаимодействии с учащимися.

Адресат - педагогический коллектив основной школы (до 25-27 чел)

Время проведения - III учебная четверть

Длительность: 1,5-2 часа

Материалы и оборудование: презентация по теме, раздаточный материал, часы с крупным циферблатом

Введение в занятие.

Высокий темп жизни, скорость, нескончаемые потоки информации – главные признаки нашего времени. Вот уже большая часть очередного учебного года позади. III учебную четверть большинство из нас считает трудной, длинной и эмоционально затратной.

Упражнение: Циферблат

Предлагаем вам оценить собственное психоэмоциональное состояние. Перед вами циферблат часов. Ваша задача мысленно засечь 1 минуту времени. Для этого вы отмечаете начало отсчёта, закрываете глаза и пытаетесь почувствовать интервал времени в одну минуту. Затем открываете глаза и вновь по циферблату отсчитываете реальное количество, пройденного времени.

Если вы действительно верно почувствовали интервал времени в 1 минуту и открыли глаза спустя 55 – 60 секунд, ваша работоспособность в норме. Если ваша субъективная минута пролетела за 45-50 секунд и менее – ваше психоэмоциональное состояние характеризуется повышенным уровнем тревоги и беспокойства. «Эмоциональное напряжение, ищущее разрядки» так еще определяют это состояние. Чаще всего это результат работы на пределе возможностей.

Если ваша субъективная минута растянулась во времени до 65 секунд и более - хроническое переутомление привело к общей ослабленности организма, усталости и снижению работоспособности. Наблюдается инертность, плохое самочувствие. Самовосстановление происходит за счет снижения активности.

Комментарий к упражнению: обычно находится человек, пытающийся обобщить результаты теста по всему коллективу. Начинается обсуждение, поступают предложения по организации отдыха.

В педагогике задачи бучения никогда не отделялись от задач воспитания. Однако, все чаще в повседневном взаимодействии друг с другом мы сетуем: «Сложно находить общий язык с современными родителями», «Мы не можем противостоять интернету», «Дети стали другими», ищем поддержки друг у друга, говоря о «проблемных учениках».

Вряд ли кто либо оспорит утверждение о том, что наша жизнь во многом определяется нашим отношением к происходящим в ней событиям. Так кто же для нас этот «проблемный ученик»- проблема/ конфликт и напряжение / или же вызов к нашему профессиональному мастерству?

Теория игр утверждает – всякое общение полезно и выгодно по сравнению с его отсутствием. «Трудные» ученики лучше «покладистых». За годы взаимодействия между нами происходит обмен «поглаживаниями» с вовлечением эмоций. Примерные ученики уже через год после расставания с трудом узнают учителя, равно как и тот их, поскольку общение с ними чаще всего представляло формальную процедуру без эмоционального вовлечения.

Тогда, если исключить воздействия этих «стрессоров» невозможно, вопрос в том, как научиться продуктивно жить под их воздействием, становясь успешным в вопросах ценностного развития подрастающего поколения? Одним из значительных стрессоров для большинства из нас являются ситуации оценивания.

Упражнение- процедура «Табель успеваемости»

Материалы: по количеству участников заготавливаются табели успеваемости с оценками по всем предметам за четверть.

Инструкция: Вам сейчас предстоит побывать в роли учеников «...» класса, которые получили свой табель успеваемости с оценками по всем предметам за четверть. Ваша задача познакомиться с ним подробнее и постараться отследить, что происходит с вашим состоянием от полученной информации. Далее вы можете поинтересоваться положением дел у других ваших одноклассников, обменяться с ними впечатлениями. Следующая задача для всех - построиться в одну шеренгу по успеваемости от самых успешных до тех, чьи результаты за четверть ожидают серьезного улучшения. Право ведущих ваши результаты перепроверить и внести изменения в перестроение.

Анализ упражнения:

Сама процедура очень наглядна и проходит эмоционально. Организуется обсуждение следующих вопросов:

- Каковы ваши впечатления от полученного табеля? Какие знания о себе вы из него почерпнули? Какая информация была наиболее значимой? Что хотелось сказать или сделать?
- Представляла ли для вас интерес успеваемость ваших одноклассников?
- Каковы ваши впечатления от положения в общей шеренге? Каков принцип ее построения? Что хотелось сказать или сделать?

- Какие комментарии возможны по поводу взаимодействия группы в целом?

По итогам обсуждения каждый участник тренинга заполняет предложенную ниже таблицу.

Стратегии учащегося		
Эмоциональная сфера (что чувствую)	Когнитивная сфера (что подумал)	Поведенческая сфера (что хочу сделать)
Стратегии класса		
Эмоциональная сфера (что чувствую)	Когнитивная сфера (что подумал)	Поведенческая сфера (что хочу сделать)

Индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями называют коппинг – стратегиями. Любая затруднительная ситуация вызывает у нас определенные эмоции, мы что – то по этому поводу думаем и начинаем определенным способом себя вести. Каждый из нас нуждается в подтверждении значимости своего существования. Способность влиять и сопротивляться влиянию есть подтверждение факта значимости своего существования. Педагогическое воздействие без эмоциональной окраски воспринимается остро. Как следствие мы будем иметь дело со всеми сценариями «проблемного» поведения – «привлечением внимания», «борьбу за власть», «мечь», «демонстрацию вынужденной беспомощности», подробно описанного Дрейкурсом. (если позволяет время, возможно более подробное знакомство с материалом Дрейкурса «4 мотива «плохого» поведения»)

Далее педагогический коллектив делится на группы по 5-6 человек. Задача работы в подгруппах – проанализировать коппинг стратегии классного коллектива (с использованием индивидуальных бланков, заполненных участниками тренинга в упражнении «табеля успеваемости»). Каждая подгруппа обобщает свои предложения в большой таблице

Стратегии учителя / классного руководителя		
Эмоциональная сфера (что чувствую)	Когнитивная сфера (что подумал)	Поведенческая сфера (что хочу сделать)

Обобщающий шерринг. Подведение итогов встречи:

- Каковы ваши впечатления от сегодняшней встречи?
- Какие механизмы психолого – педагогического влияния можно отнести к адаптивным?

Комментарий: Все участники тренинга получают возможность отреагировать свои чувства и личностном и в профессиональном плане. Основное упражнение тренинга позволяет пополнить арсенал методических приемов с использованием адаптивных коппингов во взаимодействии с учащимися.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИЗАРТРИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

И.Б.Ведикас

г. Чусовой, МБОУ «Ляминская ООШ им. Г.Н.Зайцева»

Речь является одной из психических функций человека и сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Речевое общение создаёт необходимые условия для развития различных форм деятельности. Овладение ребёнком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения.

Тяжёлые нарушения речи могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, речевых контактов, в процессе которых осуществляется познание ребёнком окружающей действительности.

Нарушения речи могут отрицательно влиять на формирование личности ребёнка, вызывать психические наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных черт характера. Это отрицательно сказывается на овладении грамотой, на успеваемости в целом, на выборе профессии.

В настоящее время мы сталкиваемся с трудностями в коррекционной работе из-за возросшего количества детей с речевой патологией. Данные последних лет свидетельствуют, что при поступлении на логопункт МБОУ «Ляминская ООШ им. Зайцева Г.Н.» города Чусового у детей выявляется общее недоразвитие речи с дизартрическим компонентом. У таких детей страдает произношение не только согласных раннего и позднего генеза, но также нарушены и гласные звуки. Своевременное устранение недостатков произношения помогает предотвратить трудности, во-первых, в овладении навыками чтения и письма, во-вторых, в социальной адаптации ребёнка.

Современная ситуация в системе образования, в которой происходят изменения, связанные с ориентацией на ценностные основания педагогического процесса, его гуманизацию и индивидуализацию в подходах к решению проблем каждого ребёнка, побуждает педагогов к созданию новых моделей, поиску новых форм и технологий специализированной помощи детям, имеющим проблемы в развитии, обучении, общении и поведении.

Передо мной как специалистом, работающим с детьми с речевыми нарушениями, стоит задача поиска эффективных методов формирования произносительных возможностей, создания такой артикуляционной базы, которая бы обеспечивала бы успешное овладение навыками нормативного произношения. Требуется понимание сути расстройства, осмысленный нестандартный подход в работе, постепенное формирование у ребёнка прочных навыков. Необходимо формировать у учащихся мотивы, волевые качества, необходимые для продолжения работы, дающей стабильные результаты. И всё это нужно делать легко,

непринуждённо, в игровой форме, заинтересовывая ребёнка, не превращая занятия в занудные тренировки.

Считаю, что важнейшим направлением логопедической работы является развитие артикуляционной моторики. Метод воспитания звукопроизношения путём специфической гимнастики признан рядом известных теоретиков и практиков, такими как М.Е.Хватцев, О.В. Правдина, М.Ф. Фомичёва и др.

Артикуляционная гимнастика направлена на укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности и дифференциации движений органов, участвующих в речевом процессе. На своих занятиях помимо традиционных форм проведения артикуляционной гимнастики я использую интерактивные, новые формы, одним из которых является кинезотерапевтическая артикуляционная гимнастика.

Гимнастические упражнения влияют на формирование нужных элементов движения отдельных мышц и целостных двигательных комплексов, необходимых для произношения звуков, так, как звук - это комплекс содружественных движений различных артикуляционных органов, и реализация звука зависит от звуков, предшествующих ему и следующих за ним в слове, то есть переключаемости органов артикуляционного аппарата с одного движения или движений на другое движение или комплекс движений совокупность движений тела и речевых органов способствует снятию напряженности и монотонности речи, которые характерны для детей с дизартрическими расстройствами. Раскованность и непринужденность, приобретаемые детьми при выполнении ритмических движений телом, оказывают положительное влияние на двигательные свойства речевых органов.

Данная артикуляционная гимнастика направлена на то, чтобы соединить работу речедвигательного и речеслухового анализаторов с развитием общей моторики и способствовать формированию естественной речи в процессе перехода от общей моторики к речедвигательной. Все сопровождающие движения, отобранные для проведения занятий артикуляционной гимнастикой, рассматриваются как стимуляция для формирования и закрепления произносительных навыков. Движение полностью выполняет свою функцию только тогда, когда слово, слог и звук правильно реализуются в речи после того, как прекратилось движение.

В комплекс артикуляционной гимнастики включены приёмы кинезотерапии. В системе упражнений используются движения рук и пальцев, вращательные движения кистей, прыжки, приседания, наклоны в сочетании с речью, характер которых различен: от плавных и медлительных до отрывистых и резких, при этом учитывается состояние моторной сферы.

Материалом речевого сопровождения упражнений служат доступные слоги и слогосочетания, а также скороговорки и чистоговорки. Речевой материал должен быть доступен детям в фонетическом и лексическом отношении. Чтобы развить силу и выносливость движений речевого аппарата их необходимо постепенно усложнять.

Эти упражнения не только развивают общую и речевую моторику, но и статико - динамические ощущения, усиливают артикуляционные кинестезии,

оральный праксис, вырабатывают необходимый раствор ротовой полости для более чёткого произнесения звуков.

Артикуляционная гимнастика является частью логопедического занятия и проводится в его начале в течение 5-7 минут.

Таким образом, занятия по развитию общей и артикуляционной моторики направлены на восстановление полного объёма движений верхних и нижних конечностей, коррекцию тонких дифференцированных движений пальцев рук и оральной апраксии.

Кинезотерапевтическая артикуляционная гимнастика для звука Л.

1. Сжимаем и разжимаем кулачки, произносим ал-ол.
2. «Пальчики здороваются»: ла-ло.
3. Выбрасываем ноги по очереди: лака-локо.
4. Присаживаемся: лаки-луки.
5. Прыгаем с ноги на ногу: лыки-лаки.
6. Мягкие прыжки в сторону: луки-лэки.
7. Хлопаем в ладоши: в зимний холод всякий молод.
8. Прыгаем вверх: лап - тап-падуда - дудап.
9. Хлопаем в ладоши: козёл-мукомол, кому муку молот?
10. «Фонарики» вращаем кистями: ла-лэ.

КВЕСТ-ИГРЫ - УНИВЕРСАЛЬНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Т.А.Волокитина

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 419»

В настоящее время главной целью психологического обеспечения образования является создание условий, благоприятных как для обучения и развития обучающихся, так и для профессионального роста педагогов. Работа с родителями обучающихся также входит в обязанности педагога – психолога (Рубцов, 2016). Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС в ДОУ, введение профессиональных стандартов в деятельность практического психолога образования с января 2017г. предполагает, как усиление позиции самого специалиста в образовательной организации, так и совершенствование его трудовых функций.

Эффективной формой организации развивающего взаимодействия педагога – психолога со всеми участниками образовательного процесса в ДОУ являются квест – игры, которые обладают рядом особенностей. Их можно рассматривать как форму организации детского, детско – родительского взаимодействия, а также как инструмент для обобщения, диагностики, имеющихся у дошкольников интегративных качеств, их умения применять знания, полученные на занятиях в практическую деятельность.

Универсальность такой формы обуславливается возможностью взаимодействия всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, учебно – вспомогательный персонал), возрастной адресностью детей - с 3

до 7 лет. Содержание квеста может составлять любая из 5 образовательных областей или их сочетание. Такую форму взаимодействия можно использовать с детьми, имеющими трудности освоения образовательной программы, ОВЗ.

Квест – игры способствуют целостному и естественному вызреванию основных новообразование детей дошкольного возраста, а именно:

1. коммуникативных способностей, умения работать в группе сверстников: командный дух и общая цель делает участников ближе друг к другу, помогает незаметно для ребёнка преодолевать трудности в поведении и общении;

2. интеллектуальных навыков: задания направлены на развитие логики, творческого мышления, внимания, памяти, речи и т.д.

3. навыков произвольной регуляции: дети вынуждены удерживать цель, планировать и контролировать свою деятельность на каждом этапе, действовать согласно роли до конца.

В рамках реализации психолого – педагогического проекта «Игры с умом» в ДОУ в 2014 - 2016 гг. разработаны и проведены следующие квест – игры:

1. Сказочный квест для родителей и детей второй младшей группы «Путешествие с Колобком». Цель: повышение компетентности родителей (законных представлений) по вопросам воспитания и развития детей младшего возраста в адаптационный период. Участники: дети 3 – 4 лет и их родители (5 пар), воспитатели группы, помощник воспитателей, инструктор по ФИЗО, музыкальный руководитель, педагог – психолог.

2. Квест – игра для родителей и детей 4 – 5 лет «Путаница - распутаница». Цель: повышение психолого – педагогической компетентности родителей в вопросах взаимодействия с детьми с недостаточной эмоциональной зрелостью. Участники: дети 4 – 5 лет и их родители (до 20 пар), воспитатели группы, учитель – логопед, педагог – психолог.

3. Летний квест для детей 5 – 6 лет «Юные спасатели». Цель: скрининговая диагностика природного и культурного интеллекта, регуляторных особенностей детей дошкольный период. Участники: дети 5 – 6 лет, воспитатель группы, педагог – психолог.

4. Детско – родительский квест между старшими группами «Битва творческих интеллектуалов». Цель: обеспечение эмоциональной и психологической поддержки детям 5 – 6 лет с трудностями общения со сверстниками. Участники: дети и родители двух старших групп (12 пар), воспитатели групп, педагог – психолог.

5. Квест для родителей детей старшего возраста «Путешествие со Смешариками». Цель: повышение психолого – педагогической компетентности родителей в вопросах организации развивающей работы с детьми с трудностями освоения образовательной программы через игровые технологии. Участники: родители старшей группы (до 10 человек).

6. Зимний квест по ФИЗО для детей 5 – 7 лет «Приключения Деда Мороза и К*», разработанный совместно инструктором по ФИЗО, воспитателями старшей и подготовительной к школе групп, педагогом – психологом. Цель: актуализация представлений детей о здоровом образе жизни (физическом и психическом). Участники: дети 5 - 6, 6 – 7 лет, инструктор по ФИЗО, воспитатели групп, педагог – психолог.

7. Квест для детей старшего дошкольного возраста среди ДОУ города Перми «В поисках сокровищ». Цель: развитие и совершенствование интегративных качеств дошкольников в коллективной игровой деятельности.

Участники: дети 5 - 6 лет, воспитатели, инструктор по ФИЗО, музыкальный руководитель, хореограф, педагог – психолог.

Педагог – психолог является разработчиком и активным участником (героем или ведущим) квест – игры, привлекая для участия педагогический и учебно-вспомогательный персонал (помощника воспитателя) в зависимости от поставленных задач и темы.

Продолжительность каждой игровой практики составляет от 30 до 45 минут. Периодичность проведения определяется либо запросом со стороны педагогов или родителей, либо перспективным планом – 1 - 3 раза в год.

При проведении и организации квест – игр следует учитывать следующие правила:

1. наличие сюжетной линии;
2. распределение ролей;
3. наличие пунктов, с заданиями для участников (может быть 1 или 2);
4. движение по маршруту с помощью карты-схемы;
5. самостоятельное прохождение испытаний участниками;
6. ограничение по времени;
7. фиксация успешности прохождения квеста;

8. победителем квест - игры становится команда, которая соберет за всю игру максимальное количество фишек, верно ответит на все вопросы, выполнит все предложенные задания и упражнения.

Анализируя результаты развития детей, удовлетворённость качеством образовательных услуг родителей дошкольников, уровень психолого-педагогической компетентности воспитателей и специалистов ДОУ следует отметить актуальность и востребованность такой формы взаимодействия как квест-игры. Они являются универсальным средством психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса в ДОУ, позволяя педагогу – психологу эффективно выполнять трудовые функции и получать удовлетворение от результатов своей работы.

ОСОБЫЕ ДЕТИ. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ОВЗ

Е.С.Вотинова

г. Кунгур, МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 30»

Е.И.Кочергина

г. Кунгур, МБОУ ООШ № 17

А.И.Кочергина

г. Кунгур, МАОУ «Центр диагностики и консультирования»

У детей, имеющих недостатки в развитии, кроме нарушенных высших психических функций страдает вся личность в целом. В силу известных причин личность аномального ребенка оказывается несформированной и нуждается в специальном педагогическом воздействии.

Часто дети с органическим поражением центральной нервной системы имеют тенденцию проявлять нежелание к обучающему процессу даже в виде игровой деятельности. Подобное нежелание, естественно, связано с несформи-

рованностью у них способов общения и интеллектуальных процессов. Любое новое действие может вызывать у них негативную реакцию или отказ. Так, например, умственно отсталые дети любят осуществлять процессуальные действия с предметами или игрушками, не наполняя их смыслом сюжетной игры.

В случае, если ребенок не владеет даже предметными действиями, следует использовать совместные действия и показать прием предметного действия с игрушкой или предметом (ложкой, карандашом, фломастером). При этом ребенка нужно постоянно подбадривать и внушать ему надежду на успех.

Весьма важным направлением в коррекционной работе являются развитие внимания, в первую очередь слухового внимания, а также коррекция двигательных нарушений. В этом плане на занятиях с особыми детьми используются приемы музыкальной, танцевальной и игровой терапии. Для детей с ОВЗ необходимо создать комфортную и развивающую среду, а также, чтобы не было никаких запретов. Стресс в работе с детьми ОВЗ недопустим.

В процессе проведения коррекционных занятий самосознание родителей детей, с отклонениями в развитии оптимизируется. Этот процесс направлен не столько на раскрытие внутреннего психологического конфликта (недуг ребенка с выраженными нарушениями развития может быть неизлечим), сколько на переориентировку с общепризнанных моделей ценностей. Ребенок не может быть неполноценным, он должен родиться здоровым, интеллектуально и физически сохранным. Модель ценностей, которые были у них сформированы в виде родительских репродуктивных установок до рождения больного ребенка, на общечеловеческие ценности.

У родителей и педагогов формируются новые жизненные ориентиры относительно ребенка с отклонениями в развитии.

С целью формирования у педагогов навыков работы с детьми ОВЗ, имеющими психологические нарушения в развитии, совершенствования практических умений по обеспечению психосоциального благополучия, проводим **мастер-класс «Средовой подход»**.

Задачи:

1. Предоставить педагогам теоретическую информацию о средовом подходе в работе с проблемными детьми, об особенностях психического и физического развития детей с отклонениями в развитии;
2. Рассмотреть способы взаимодействия в ситуациях общения и обучения специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с детьми, имеющими психологические нарушения в развитии;
3. Научиться осознавать свою позицию в общении с детьми: понимать и анализировать свои установки при восприятии *особых* детей.

Оборудование:

- мультимедийное оборудование;
- музыка;
- подарки (буклет, диски с информацией для педагогов);
- камушки.

Ход:

1. Приветствие.

Психологи раздают педагогам камушки (разного цвета, размера, формы: острые, круглые и т.п.). Идет разговор о том, что сегодня здесь собрались самые лучшие педагоги...такие же яркие, такие же красивые, такие же драгоценные - как эти камни...,

- А когда Вы вместе..., то это целое СОСТОЯНИЕ РОССИИ...и потому вы бесценны...(педагоги делают выбор камней)...далее говорится о том, что все люди разные, что каждый из них наполнен своим особым внутренним миром и что все окружающие нас люди принимают их такими, какие они есть...

2. Притча.

Затем психолог читает восточную **притчу**, в которой **Абдул-Баха** сравнивает воспитателя с садовником.

...Воспитатель - тот же Садовник. Одна восточная притча говорит, что труд воспитателя можно сравнить с трудом садовника, выращивающего различные растения. Одно растение любит яркий свет солнца, другое - прохладную тень; одно любит берег ручья, другое - высохшую горную вершину. Одно растение лучше всего произрастает на песчаной почве, другое - на жирной глинистой. Каждому нужен особый, только для него подходящий уход, иначе оно не достигнет совершенства в своем развитии.

3. Презентация «Средовой подход».

Психолог.

- У нас с вами особая задача. Мы работаем с категорией детей, которым нужен особый подход. Мы предлагаем вашему вниманию презентацию, где говорится о том, какая должна быть среда у детей с разными психологическими нарушениями.

Среда – это совокупность взаимоотношений ребенка с окружающей его действительностью. Она может быть комфортной, развивающей, стрессогенной. **Комфортная среда** - возможности ребенка соответствуют требованиям среды, ему не приходится прикладывать усилия для освоения среды. **Стрессогенная среда** - ребенок испытывает чрезмерное напряжение при освоении среды, не может справиться с предъявляемыми к нему требованиями. **Развивающая среда** - от ребенка требуется некоторое напряжение, чтобы справиться с теми требованиями, которые ему предъявляет среда, если это соответствует зоне ближайшего развития ребенка, то имеет место развивающий эффект.

ВАЖНО! Нельзя работать, жить, учиться в постоянном напряжении, в жизни ребенка развивающие среды должны чередоваться с комфортными, а **стрессогенных быть не должно!**

Далее психолог раскрывает и характеризует аспекты среды: пространство и время, эмоции, смысл.

- Меняя интенсивность и степень структурированности пространства и времени, меняя интенсивность и ролевую заданность эмоций, обращая внимание ребенка на те или иные аспекты окружающего, мы создаем разные среды.

Психологи обращают внимание на то, что в группы с проблемами развития эмоционально – волевой сферы входят: малоактивные, полевые, стереотипные дети и подробно, с примерами, характеризуют каждую группу детей. И разбирают вместе педагогами, какая среда должна быть создана той или иной группе.

Затем педагогам объясняют, какие существуют опоры для детей с ОВЗ при освоении развивающей среды: знакомое пространство, структурированное расписание, любимая игрушка, **значимый человек**.

Признаками запуска собственной регуляции поведения у детей являются: появление нестереотипной самостоятельной сюжетной игры; включение умений и навыков в повседневную жизнь; появление в спонтанной речи «Я», слов, обозначающих желания и эмоции; появление желаний не связанных со стерео-

типом; возникновение проблем, вызванных ломкой привычных для родителей и педагогов схем поведения.

4. Практическая часть.

Психологи приглашают педагогов в круг и проводят с ними практическое занятие по обучению *фольклорным играм, песням и танцам*.

1. Игры: «Тетера», «А я улком шла», «Редичка», «Я змея» и др.

2. Танцы: греческий, еврейский, шотландский и др.

6. Рефлексия.

Психологи предлагают участникам написать свои отзывы и пожелания о мастер-классе. (*Создаем эмблему детей с ОВЗ «Дерево из цветных ладошек», на которых участники пишут отзывы и пожелания о мастер-классе*).

Литература

1. Т. Бондарь, И. Захарова, М. Яремчук «Модель подготовки детей с эмоционально-волевыми проблемами к школе»: Теревинф; Москва; 2007
2. «О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребенок. Пути помощи»: Теревинф; Москва; 2007
3. WWW.florets.ru Притча о садовнике.
4. WWW.Nsportal.ru Фольклорные игры с правилами.

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И КОГНИТИВНЫЕ МЕДИАТОРЫ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

В.А.Гасимова

Пермь, Пермский государственный институт культуры

Данные о связях Я–концепции (полимодальный подход) с креативным мышлением являются противоречивыми (Ковалева, 2002; Челнокова, 2009). Более отчетливыми они могут стать, когда в эту связь включаются некоторые медиаторы. Так было показано, что мотивы стремления к успеху и мотивы избегания неудачи могут служить опосредующими звеньями между субмодальностями полимодального Я и креативным мышлением (Dorfman&Ogorodnikova, 2007). Однако, вопрос о том, какова роль *цепи медиаторов* в связях полимодального Я с креативным мышлением до сих пор не ставился и не изучался.

Цепь медиаторов могут создавать психометрический интеллект и скорость обработки информации в условиях фокусированного и дефокусированного внимания. Они могут служить медиаторами (опосредующими звеньями) между субмодальностями полимодального Я и креативным мышлением. В такой плоскости вопрос о медиаторах опять-таки не ставился и не изучался.

В данной работе излагаются результаты исследований возможных личностных детерминант (субмодальностей полимодального Я) и когнитивных медиаторов (скорости обработки информации в условиях фокусированного и дефокусированного внимания, психометрического интеллекта) креативного мышления.

Участники. В исследовании приняли участие 194 старшеклассника Пермских средних общеобразовательных школ: 79 юношей и 119 девушки, возраст в диапазоне от 14 до 17 лет ($M = 15.38$, $SD = .56$).

Тесты и вопросники. Показатели креативного мышления измерялись тестом «Необычное использование предмета» (Аверина, Щепланова, 1996; Guilford, 1967; Wallach & Kogan, 1965). Интеллект измерялся посредством теста умственных способностей Амтхауэра (Amthauer, 1973; адаптированный вариант: Сенин, Сорокина, Чирков, 1993). Скорость обработки информации в условиях фокусированного внимания определялась с помощью теста на верификацию понятий (ConceptVerificationTask) (Amthauer, 1973; адаптированный вариант: Сенин, Сорокина, Чирков, 1993); в условиях дефокусированного внимания – с помощью теста «Первый стимул – тормозящий» (Negativepriming) основан на работе ClaridgeClark&Beech (1992), (Martindale, 2002; Kwiatkowski, Vartanian, & Martindale, 1999; Vartanian et al., 2007). Компьютерные программы этих тестов, разработанные Мартиндейлом и его сотрудниками, были переданы в пользование проф. Дорфману и его сотрудникам. Субмодальности Я измерялись с помощью «Метатеста-2» (Дорфман, Ковалева, Рябикова, 2000). Психометрическая надежность показателей каждого теста и вопросника (альфа Кронбаха, стандартизированного альфа) была высокой.

Исследовательский дизайн. Применялся корреляционный дизайн. Данные обрабатывались средствами корреляционного и путевого (в терминах линейных структурных уравнений) анализов. Данные подвергались анализу в статистическом пакете Statistica (версия 6.0). Сырые значения каждой переменной переводились в стандартные z-оценки. По каждой переменной исключались экстремальные значения («выбросы»). Они определялись как выходящие за границы диапазона $X \pm 2,0 SD$. Затем каждая переменная проверялась на нормальность распределения (тест Колмогорова – Смирнова, D-тах статистика). После этого все переменные имели нормальное распределение ($p > .05$). В терминах путевого анализа строились общая и две частные медиационные модели, степень вероятности которых затем сравнивались χ^2 – тестом на различия. Пригодность статистических моделей определялась по пяти индексам: χ^2 статистика, отношение χ^2 / df , индекс Стейгера–Линда, отрегулированный индекс пригодности, сравнительный индекс пригодности.

Результаты. Наиболее пригодной, экономичной и вероятной была, частная (третья) медиационная модель М₃. В эту модель вошли (1) четыре экзогенных фактора: «Авторское Я», «Воплощенное Я», «Превращенное Я», «Вторящее Я» со всеми манифестными переменными на значимом уровне ($p < .001$); (2) три фактора-медиатора: «Скорость реакции на понимание правил в тесте на верификацию понятий» (фокусированное внимание), «Скорость реакции в тесте «Первый стимул – тормозящий» (дефокусированное внимание), «Математический интеллект». В каждый из факторов-медиаторов на значимом уровне вошли все их манифестные переменные ($p < .05 \div .001$). (3) В эндогенный фактор «Креативное мышление» на значимом уровне вошли две манифестные переменные из трех ($p < .05 \div .001$).

Пути прошли от экзогенного фактора «Воплощенное Я» к фактору-медиатору «Скорость реакции на понимание правил в тесте на верификацию понятий» (фокусированное внимание) (коэффициент с отрицательным знаком, $p < .05$) и этого фактора-медиатора к эндогенному фактору «Креативное мышление» (коэффициент с отрицательным знаком, $p < .001$). От экзогенного фактора «Воплощенное Я» прошел путь к фактору-медиатору «Скорость реакции в тесте «Первый стимул – тормозящий» (дефокусированное внимание) (коэффициент с отрицательным знаком, $p < .001$). К этому же фактору-медиатору про-

шел путь от экзогенного фактора «Превращенное Я» (коэффициент с положительным знаком, $p < .001$). Далее от этого фактора-медиатора прошел путь к еще одному фактору-медиатору «Математический интеллект» (коэффициент с положительным знаком, $p < .001$) и от фактора-медиатора «Математический интеллект» – к эндогенному фактору «Креативное мышление» (коэффициент с положительным знаком, $p < .001$).

Диаграмма путей, иллюстрирующая результаты тестирования частной (третьей) медиационной модели, показана на рис. 1.

Анализ путей данной модели позволяет говорить о том, что *детерминантами* креативного мышления выступают субмодальности полимодального Я: положительно связанные Воплощенное Я и Превращенное Я. Авторское Я способствует Воплощенному Я и Превращенному Я выполнять роль детерминант креативного мышления. Вторящее Я, напротив, тормозит осуществление Превращенным Я роли детерминанты креативного мышления.

Функционирование субмодальностей «Воплощенное Я» и «Превращенное Я» можно толковать в терминах когнитивного торможения – когнитивного растормаживания. Воплощенное Я связывается с процессами когнитивного растормаживания, Превращенное Я – с процессами когнитивного торможения. В таком контексте становится более понятной роль этих субмодальностей Я в качестве детерминант креативного мышления.

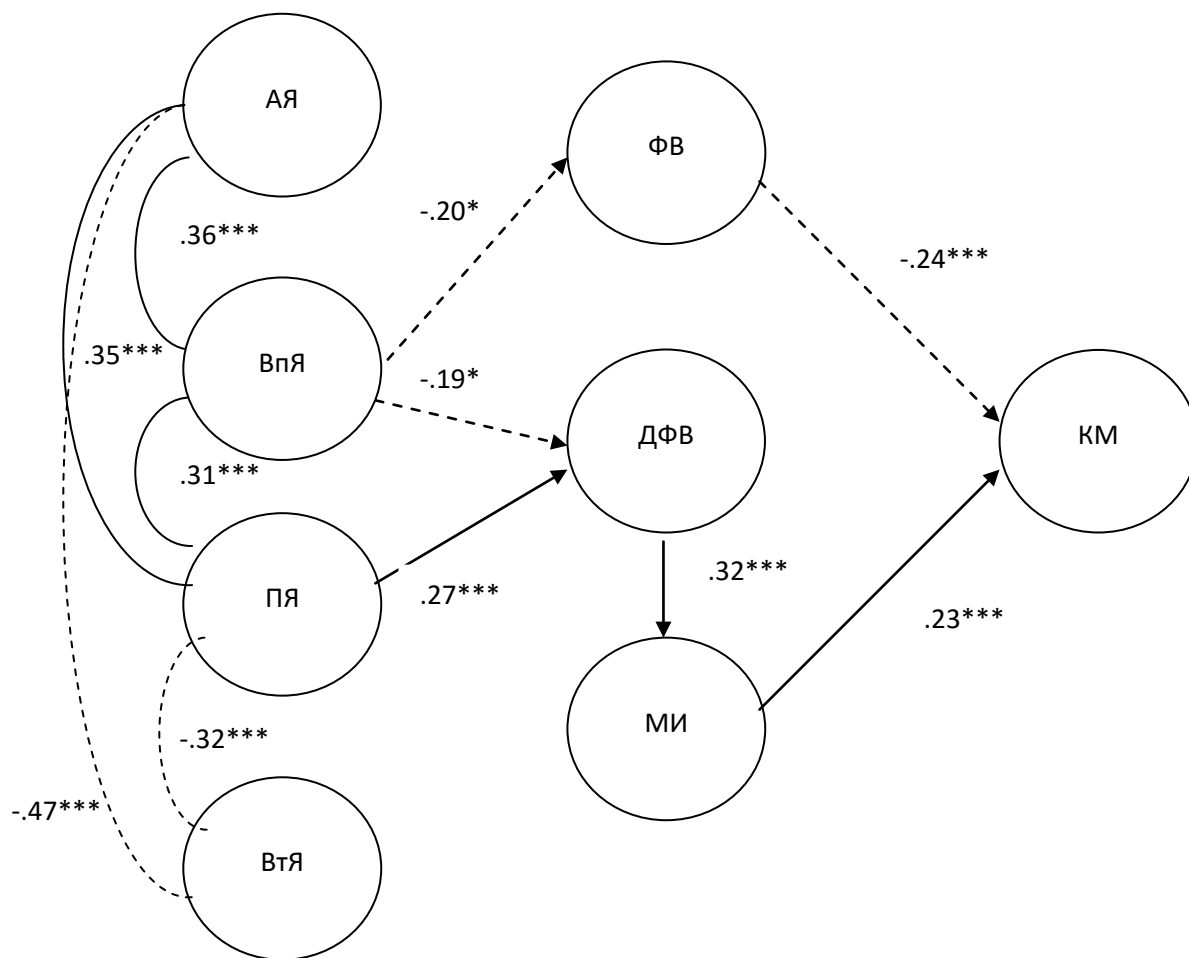


Рис. 1. Диаграмма путей, иллюстрирующая результаты тестирования третьей модели.

Роль скорости обработки информации в условиях фокусированного и дефокусированного внимания как *медиаторов* между субмодальностями «Воплощенное Я» и «Превращенное Я», с одной стороны, и креативным мышлением, с другой, также можно объяснить механизмами когнитивного торможения – когнитивного растормаживания.

В цепь медиатором включается и математический интеллект, роль которого можно объяснить тем, что он основан на когнитивном торможении и благодаря этому ограничивает диапазон когнитивного растормаживания (в связи с дефокусированным вниманием, с одной стороны, и с креативным мышлением, с другой).

Примечания:

АЯ – экзогенный фактор «Авторское Я», ВпЯ – экзогенный фактор «Воплощенное Я», ПЯ – экзогенный фактор «Превращенное Я», ВтЯ – экзогенный фактор «Вторящее Я».

ФВ – фактор-медиатор «Фокусированное внимание» (Скорость реакции в ответах на понимание правила), ДФВ – фактор-медиатор «Дефокусированное внимание» (Скорость реакции в ответах на тест «Первый стимул – тормозящий»), МИ – фактор-медиатор «Математический интеллект», КМ – эндогенный фактор «Креативное мышление».

Линии со стрелками – направления путей от экзогенных факторов к факторам-медиаторам и от них – к эндогенному фактору, сплошная линия – путь с положительным коэффициентом, пунктирная линия – путь с отрицательным коэффициентом. Дуги – корреляции между экзогенными факторами, сплошная линия – положительная корреляция, пунктирная линия – отрицательная корреляция. Изображения манифестных переменных опущены.

Литература

1. Аверина, И. С. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование» / И. С. Аверина, Е. И. Щебланова – М.: Соборь, 1996.
2. Дорфман, Л. Я. Метатест–2: эмпирические свидетельства в пользу его надежности и валидности / Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковалева, М. В. Рябикова // Доклад на научной конференции преподавателей и аспирантов ПГИИК. – Пермь: Пермский государственный институт искусств и культуры, 2000.
3. Ковалева, Г. В. Взаимосвязи когнитивных, личностных и нейродинамических характеристик креативности: Кандидатская диссертация. – Пермь: Пермский государственный институт искусства и культуры, 2002.
4. Сенин, И. Г. Тест умственных способностей. / И. Г. Сенин, О. В. Сорокина, В. И. Чирков – Ярославль: Психодиагностика, 1993. – С. 3–25.
5. Челнокова, А. В. Личностно-мотивационные факторы и пол как детерминанты креативности: Дисс. канд. психол. наук. – Пермь, 2009.
6. Dorfman, L., & Ogorodnikova, A. (2007). Plural self, plural achievement motives, and creative thinking. In Dorfman, C. Martindale, & V. Petrov (2007), *Aesthetics and Innovation* (pp. 125–160). Cambridge: Cambridge Scholars Press.
7. Kwiatkowski, J., Vartanian, O., & Martindale, C. (1999). Creativity and speed of mental processing. *Empirical Studies of the Arts*, 17 (2), 187–196.
8. Martindale, C. (2002). Creativity, attention, and cognitive disinhibition. In R. Tomassoni (Ed.), *La psicologia delle arti oggi* (pp. 89–99). Milano: Angeli.

9. Vartanian, O., Martindale, C., & Kingery, L. (2002). Creativity and disinhibition. In E. A. Malianov, N. N. Zakharov, E. M. Berezina, L. Ya. Dorfman, V. M. Petrov, & C. Martindale (Eds.), *Personality, creativity, and art* (pp. 204–215). Perm: Perm State Institute of Art and Culture, Prikamsky Social Institute.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТТЕРАПИИ

И.В.Гоничева

г. Краснокамск, МАУДО «Центр детского творчества»

Школьное детство - этап подготовки к будущей жизни ребёнка, который является уникальным и имеет огромное значение в его развитии. В это время у ребенка развиваются навыки доброжелательного поведения. Нравственное воспитание детей в этом возрасте предполагает формирование дружеских взаимоотношений со сверстниками, привычки играть, трудиться, умения договариваться, помогать друг другу.

Учёные доказали, что начало обучения в школе порождает существенные изменения в эмоциональной жизни детей. У младших школьников постепенно развивается умение владеть своими эмоциями, хотя они ещё не могут сдерживать проявления своих эмоций. По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере.

Агрессивные дети. Такие дети могут проявлять агрессивные реакции по отношению к сверстникам и к учителю. Стоит обратить внимание на степень проявления агрессии у ребенка, длительность ее действия и характер возможных причин, порой неявных, вызвавших аффективное поведение учащегося.

Эмоционально-расторможенные дети. Относящиеся к этому типу дети на все реагируют слишком бурно: если они выражают восторг, то в результате своего экспрессивного поведения заводят весь класс; если они страдают – их плач и стоны будут слишком громкими и вызывающими.

Слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети. Они стесняются громко и явно выражать свои эмоции, тихо переживают свои проблемы, боясь обратить на себя внимание.

В связи с этим вопрос изучения и диагностики эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста актуален и требует постоянного развития, что находит своё отражение в поиске новых диагностических методов и приёмов по коррекции эмоциональной сферы младших школьников. Очевидно, что мультфильмы влияют на развитие детей. Почти каждый ребенок проводит у экрана больше половины своего времени, когда он находится дома. Мультфильмы - неотъемлемое средство его социализации.

Просматривая мультфильм, ребенок сопереживает и отождествляет себя с кем-то из главных героев, переживает события фильма вместе с ним. Таким образом, он проходит путь от выявления конфликта героя до его разрешения, как

бы прокладывая внутри себя такой путь – осваивает способ решения такой проблемы, примеряет этот способ на себя.

Поведение персонажей может служить пособием, уроком, примером взаимодействия с окружающим миром. Можно наблюдать не только внешнее поведение того или иного героя, но также проникнуть в суть его мотива, понять, почему это происходит именно так.

Ребенку намного легче обсуждать и анализировать поведение главного героя, чем касаться собственных трудностей. В процессе просмотра мультфильма и работы - он отождествляется с собственными проблемами, перенося их на персонажа фильма. Фактически ребенок видит на примере героя варианты выхода для себя, хотя до этого не видел их в своей жизни.

Специально подобранные мультипликационные фильмы можно использовать в коррекционно-развивающей работе с различными целями. **Мульттерапия** - один из способов выявления психических особенностей личности, решения проблем и налаживания взаимоотношений, путь к позитивному мышлению, поиску и раскрытию внутренних резервов и потенциала человека.

В Центре детского творчества г. Краснокамска в летнем лагере с дневным пребыванием в 2016 году была составлена и успешно реализована программа «Мульттерапия», цель которой: «Способствовать созданию условий для помощи детям справиться с личностными и поведенческими проблемами во время посещения летнего лагеря».

Задачи:

1. Создать условий для эмоционального переживания и проживания детьми коррекционных ситуаций, раскрывающихся в мультфильме.
2. Помочь в осознании трудностей героя и их причин.
3. Обучить анализу собственного поведения в подобных ситуациях.
4. Предложить варианты решения проблемы.

В процессе просмотра мультфильмов у детей формировались: представления о добре и зле; правила и эталоны хорошего и плохого поведения; умение распознавать чувства и эмоции. Во время занятий дети учились: преодолевать свои страхи; бороться с трудностями; уважительно относиться к другим; дружить; сопереживать и проявлять сочувствие; позитивно воспринимать себя.

Таким образом, мультфильмы могут служить как отличным средством воспитания, так и инструментом психокоррекции, преодоления эмоциональных и личностных проблем школьников (при обсуждении, проигрывании сцен из мультфильма, анализе действий героев).

№ п/п	Темы занятий	Содержание
1	«Мое особенное имя»	Беседа по теме. Упражнение «Паутинка». «Ассоциации к имени». Просмотр М/ф «Котенок по имени Гав» (история 3). Рефлексия
2	«Закон отражения»	Беседа по теме «О существовании закона отражения». Игра «Отражение». Просмотр М/ф «Крошка Енот». Рефлексия

3	«Мои страхи»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Про бегемота, который боялся прививок». Рисунок на манке «Мой страх». Рефлексия
4	«Причины моего страха»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Он попался!». Интеллект-карта «Я боюсь». Рефлексия
5	«Вместе веселее»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Как Кошечка и Собачка мыли пол». Упражнение «Датский бокс». Рефлексия
6	«Почему мы ссоримся»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Раз — горох, два — горох». Упражнение «Поделить поровну горох». Рефлексия
7	«Один для всех и все для одного»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Мешок яблок». Упр. «Круг доброты». Рефлексия
8	«Лень и трудолюбие»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Вовка в тридевятом царстве». Рефлексия
9	«Моя привычка»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Кастрюлька». Упр. «Привычка. Плюсы и минусы». Рефлексия
10	«Мой выбор»	Беседа по теме. Просмотр М/ф «Просто так». Игра «Ищем хорошее». Рефлексия

РОЛЕВОЕ РАЗЫГРЫВАНИЕ КАК МЕТОД ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ

И.И.Горишкова

г. Кизел, МБОУ ООШ №12

Зачастую причиной снижения детской активности становятся страхи, которым в той или иной степени подвержены все дети. Сам по себе испуг не представляет серьёзной угрозы для детского здоровья, если он не подкреплён другими негативными эмоциями и не наслаивается на повышенную нервозность и на общую угнетающую атмосферу в доме или совпадает с неприятными моментами в жизни подрастающего ребёнка.

Тогда он может укорениться в сознании, повлиять на неокрепшую психику, изменить характер и вызвать тяжёлые формы невротических расстройств. Психологи обнаружили, что маленькие дети не могут описать свое беспокойство словами. Все их проблемы проявляются в поведении, в моторике, в соматических нарушениях, и ребенок выражает их телом.

Леви разрабатывает идею терапии отреагирования. В процессе «отыгрыша» прошлого неактивного опыта, вызвавшего реакцию тревоги или страх, ребенок из пассивной роли пострадавшего превращается в активного, а терапевт отражает его вербальные и невербальные символы.

Проявленные детские страхи не любят 3-х вещей: когда их визуализируют (рисуют), когда о них рассказывают, когда над ними смеются. Поэтому игры с детьми строятся с расчетом на это, они призваны избавить ребёнка от их

навязчивых кошмаров. Самая распространенная игра, объединяющая в себе сразу несколько методик, – это ролевое разыгрывание сказок и историй, сочиненных ребенком о своём страхе или страшном сне.

Ролевое разыгрывание.

Цель игры – достать из психики ребенка те страхи, которые уже наносят вред его развитию, проявляясь мнительностью и боязливостью.

1 этап. Сочинение истории или сказки, отражающей его самые частые страхи ещё без взрослого затруднительно, но (с 3х летнего возраста ребенок 4-5 предложениями может пересказать свой сон), который заставил его проснуться с криком. Часто маленькому ребёнку может сниться большое животное, например, медведь из сказки «Теремок», который собрался на неё сесть.

Взрослый раздает роли в группе детей и взрослых. Рекомендуются, прежде чем приступить к распределению ролей, помнить, что ребенку стоит дать сначала роль:

1 этап – «как я боюсь»; 2 этап – образ страха, роль напугавшего его персонажа; 3 этап – роль победителя «я не боюсь».

1 этап. Правильно, если малыш сначала будет изображать маленькую Мышку или Лягушку, которая выпрыгивает, когда приходит Медведь.

2 этап. Во время второго проигрывания можно дать роль медведя, который будет пугать всех, топтать ногами, поднимать и грозить лапой.

3 этап (это нужно придумать самим) должен знаменовать собой физическое уничтожение страха. В этом заключается восприятие детей 3-4 лет победы добра над злом. Поэтому нужно ввести в действие еще один персонаж, который поможет в расправе над Медведем – это, например, охотник или туча комаров, или любой другой «сильный герой», который симпатичен ребенку.

Если страхи в этом возрасте носят невыраженную форму или он отказывается о них говорить, с ним можно проиграть лишь слегка озабоченные ситуации, например, на лесной опушке ребёнку дать роль зайчика, а взрослому – роль волка.

Для психологической коррекции детей 3 – 5 лет можно использовать хорошо знакомые им сказки «Три поросенка», «Красная шапочка», «Семеро козлят» и другие. Для детей 5 – 7 лет подойдут более сложные истории на основе русских народных сказок, таких как «Кощей Бессмертный», «Лягушка – царевна» и подобные

Нужно учитывать возрастные особенности при организации проигрывания страхов: для детей 3-5 лет естественной является адекватная расправа над злом его нужно уничтожить. Детей 5-7 лет необходимо учить справляться с опасностью, но не уничтожать, а превращать в дружественно настроенный персонаж, можно добавить угощение для неожиданного героя, например, Медведя из сказки «Теремок», а потом построить всем вместе новый дом.

Обучение поведенческой гибкости при столкновении с опасностью или препятствиями поможет справляться и в реальной жизни с возникающими трудностями и является основой психологической подготовки к обучению в школе. Подобную методику можно использовать с группой детей младшего и среднего школьного возраста.

На первом месте среди страхов появляются социальные страхи, когда детей боятся не соответствовать той социальной роли, которая навязывает им общество, например, страх опоздать.

Например, ребенок, который боялся, казалось, всего и день начинал с 1-го страха – боялся опоздать в школу. Он заводил будильники, просыпался, но не мог взять себя в руки – голова «шла кругом», одежда путалась и не «хотела» одеваться, учебники разлетались, не попадали в рюкзак, ребенок задерживался и со слезами бежал в школу.

В данной ситуации можно распределить роли: сам мальчик – будет играть себя, он боится, придирчивая уборщица, например мать. Психолог – гардеробщица, девочка – одноклассница строгий и требовательный учитель остальные родители распределяются по ходу игры, например, часы и другое.

Нужно специально нагнетать состояние тревоги и ожидания, драматизировать происходящие события репликами типа: «Смотрите, он опоздал! Это никуда не годится! Очень плохо! Как тебе не стыдно! А времени все меньше и меньше!».

Нужно обязательно разыграть то, что случается и тех, кто встречается мальчику каждое утро. Мальчик должен ронять учебники и одежду, не успевать почистить зубы, обжиться чаем, спотыкаться, падать, бежать на автобусную остановку, а там толпа, возбуждение, беспокойство. Автобуса долго нет, придет он или нет, вообще никому не известно.

Нужно усугубить ситуацию, например, поломка автобуса: «Наверное, точно сломался! А может, остановку перенесли! А может у водителя забастовка! А может с сегодняшнего дня автобус по этому маршруту и вовсе же ходит! А может, шоферов просто уволили! А может, водители все на собрании и им объявляют строгий выговор! А, может, они сами решили подать заявление об уходе!»

Надо дать волю переживаниям клиента!

Часы методично отмечают: «Осталось 15 минут до начала урока! Осталось 14 минут! Осталось 13! Осталось 12! Осталось 11! Осталось 10!»

Затем «строится» автобус, образованный из взявшихся за руки взрослых. Все готовятся к посадке, но шофер объявляет: «В парк!». Появляется следующий автобус, но в него невозможно сесть – битком! Дверца плохо открывается (двое взрослых близко стоят друг к другу, «заедает дверцу!»). Кое-как открывается, скрипит, возникает давка. Затем автобус двигается, ухабы, ямы на дороге, все сминаются, разжимаются, преодолевают узкие места.

Мальчик едет. Но оказывается, что он сел в другой автобус. Мальчик хочет выйти, трудно пробиться к дверям. Но появляется контролер и начинает расспрашивать: «Куда едет? Где его билет? Кто его родители? В какой школе он учиться?» Можно задавать и другие вопросы. Дальше он выходит, садится в свой автобус, можно еще придумать препятствие, например, ремонт дороги.

Окружающие часто твердят, заявляя: «Осталось 5 минут! 4 минуты!»

1 роль. Вся игру кто-либо повторяет одну и ту же фразу: «Хорошие мальчики в школу не опаздывают! Они всегда подходят вовремя!»

Уборщица в школе, когда он: переодеть обувь или чистит костюм, читает ему мораль, как лучше ухаживать за одеждой, обувью. В классе ребенок оказывается после звонка, уже идет урок! Но учительница спокойно предлагает ему сесть на место!

Важно в проигрывании всего (страха): драматизировать до абсурда все опасения; все доставать наружу, представлять, что плохое случается. Опоздал! Нет тревожного ожидания «роковых» и необычных, а в сущности, внешних и внутренних последствий опоздания.

Исчезают: нестерпимость страха; общая напряженность, как существенные звенья его болезненного состояния. Главное заключается в том, что опоздание становится опозданием, а не возмездием за него. Ответственность - правилам поведения, а не дамокловым мечом. Страх – страхом, а не концом света или всемирным потопом. Все встает на свои реальные места.

После проигрывания необходимо обсудить все действия участников игры. Это помогает закрепить в сознании ребенка, как он именно может вести себя в сложной жизненной ситуации.

Разыгрывание помогает детям преодолеть внутреннее напряжение, не впасть в оцепенение, не стать пассивной жертвой, а научиться действовать осмысленно и эффективно. Подобные игры можно проводить и дома с не меньшим успехом и эффектом. Условия для этого поменяться с родителями ролями (дети играют родителей, родители детей).

Главная задача игрового сотрудничества детей и взрослых (родителей) состоит в поиске оптимальных, путей решения конфликтных ситуаций, вызывающих страх. А затем закрепить в сознании ребенка ощущение победителя – пусть даже пока побежденным остается всего на разыгранный страх. Игровая терапия переводит проблемы ребенка из области нарушений функционирования его тела в области переживаний, поскольку система эмоционального реагирования ребенка - основа формирования отношений с внешним миром, усиления мотивации на психическое здоровье.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК ПОВЫШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Е.А.Грачева

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 85»

Сопровождение педагогом-психологом развития детей дошкольного возраста, семьи, сохранение их психологического здоровья является важным условием повышения психологической культуры родителей. Необходимо помнить, что переход от дошкольного детства к обучению в школе характеризуется кардинальным изменением места ребенка в системе межличностных отношений. Совершенно меняется весь образ жизни ребенка, и это касается не только сферы интеллектуального развития, но и социальной и поведенческой сфер. Ключевыми факторами, определяющими эти изменения, являются усвоение учеб-

ной программы, интеграция в коллектив сверстников и учебный процесс и адаптация к новой ситуации - новому режиму, новым условиям и социальным ролям.

Следовательно, подготовка ребенка к школе должна быть направлена, помимо умственного развития и формирования основных учебных навыков, на общее поведение и социальное развитие, которые реализуются во взаимодействии с окружающими, в первую очередь со сверстниками. Каждый ребенок имеет свою индивидуальную картину развития и свои поведенческие особенности, поддерживающие его в освоении новых знаний либо мешающие этому.

Психолог в данной ситуации выступает как специалист, который может помочь скорректировать особенности поведения, что, в свою очередь, благотворно влияет на процесс успешной адаптации и нахождения своей роли в группе сверстников, а также повышает эффективность включения в обучающий процесс.

Психологическое сопровождение семьи, прежде всего, направленно на формирование социальной компетентности ребенка и на помощь в решении возникающих поведенческих проблем. Под определение «поведенческие проблемы» попадают существенные поведенческие проявления, касающиеся непосредственно обучающего процесса, общения со сверстниками, а также индивидуальные затруднения (задержка в развитии речи, нарушение координации, устойчивые формы поведения, влияющие на возможность обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира, а также на формирование характера ребенка и степень его участия в жизни коллектива).

Педагогу важно научить родителей пресекать негативное поведение ребенка на начальной стадии, использовать прием переключения на более рациональное поведение или предупреждать возникновение такого поведения с помощью особых педагогических приемов. Если ребенок снова и снова возвращается к нежелательному поведению, тогда требуется более структурированное и комплексное воздействие, предполагающее превентивные меры предупреждения нежелательного поведения.

В первую очередь психолог получает сообщение о проблемном поведении от педагогов и родителей. Родительские тревоги и беспокойства касаются прежде всего ситуаций взаимодействия с ребенком и мотивации к школьному обучению. Их мысли заняты приоритетными вопросами обучения. Однако при сближении психолога с родителями, а также с увеличением частоты индивидуальных консультаций у родителей возникает все большая потребность обсуждать с психологом сложности повседневного общения с ребенком. При подробном анализе домашних проблемных ситуаций все более явно проявляется прямая связь между поведением дома и поведением в социуме.

Психолог не должен ждать родителей с готовым запросом на психологическую работу, касающуюся того, что могут сделать для оптимизации поведения и развития лично они. Запрос в первую очередь формулируется в терминах проблемы ребенка.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ С ИНТЕЛЛЕКТОМ

И.В.Гуляева

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Одной из ярких отличительных черт человека является интеллект. Проблема интеллекта и сегодня является актуальной для зарубежной и отечественной психологической мысли. Диагностика интеллекта, начиная с появления первых методик его измерения, применялась для оценки потенциала субъекта в профессиональной или учебной деятельности. Однако реальные достижения субъекта часто связаны не только с уровнем развития интеллекта, но также и с мотивацией к достижению результата.

Существуют данные о функциональной независимости двух данных переменных (Kruboltz, 1957; Krumboltz и Farquhar, 1957). Мак-Клелонд говорит о взаимном компенсирующем вкладе мотивации достижения и интеллекта в результат получаемый при диагностике интеллекта

Несмотря на модель дополнительности, существует верхняя граница в распределении интеллекта, выше которой достижения зависят от различий в мотивации (McClellandetal., 1958); существует также и нижняя граница, ниже которой мотивация становится несущественной. Таким образом, сужение выборки до испытуемых из зоны близкой к верхней границе распределения интеллекта может привести к открытию взаимосвязи между достижениями и мотивацией (Хекхаузен, 2003).

В большей части исследований, где была обнаружена положительная корреляция между мотивацией достижения и уровнем интеллекта, использовалась усеченная выборка. Френч и Томас (French & Thomas, 1958) работали с курсантами ВВС, чей уровень интеллекта находился в 11 % верхней зоне распределения, а из них были отобраны только высокомотивированные. Робинсон (Robinson, 1961, 1964) получил корреляцию 0,40 на группе 11-12-летних учеников верхней половины распределения интеллекта. Мейер (Meyeret, 1965) обнаружил тесную связь между мотивацией достижения и интеллектом третьеклассников, если выборка сводилась к лучшим ученикам классов школ нескольких больших городов, чей IQ превосходил 105. Аналогичная корреляция была получена Мак-Клелландом и его коллегами (McClelland, 1953) на студентах колледжа и обучающихся ветеранах войны. Результаты лонгитюдного исследования (Kagan, Sontag, Baker&Nelson, 1958) более показательны. Между 6 и 15 годами IQ (по Стенфорду - Бине) высокомотивированных детей увеличивался, в то время как у низко мотивированных детей оставался прежним. Путевой анализ (в терминах структурных линейных уравнений) позволил установить пути между интеллектом и Я-концепцией, а также мотивами достижения. (Дудорова, 2011).

На основании эмпирических данных была построена оригинальная структурная модель личностно-мотивационных параметров интеллекта и культурных потенциалов. В исследовании показано, что мотив избегания неудачи и невербальный интеллект могут служить интеграторами интеллекта как процесса и как знания в области культуры, причем сопряженного с Я-концепцией (Дудо-

рова, 2005). Исследования проводимые соотечественниками в области взаимосвязи интеллекта и мотивации достижения дали положительные результаты взаимосвязи мотивации достижения с интеллектом. Исследование с участием 85 пар близнецов (16-20 лет), проводимое Воробьевой Е. В. и Поповой В. А., показало, что взаимосвязь интеллекта и мотивации достижения имеет взаимодополняющий характер и по-разному проявляется в зависимости от уровня интеллекта: при высоких показателях интеллекта улучшение интеллектуальной продуктивности достигается за счет актуализации мотивации стремления к успеху и, чем она выше, выше будут реальные достижения индивида. У людей с низкими интеллектуальными показателями улучшение интеллектуальной продуктивности достигается за счет актуализации мотивации избегания неудачи, причем, чем более выражена мотивация избегания неудачи, более высокие показатели интеллектуальной продуктивности могут быть достигнуты (Воробьева, Попова, 2009). Исследования Егоровой М. С. и Щепкиной И. В. так же показало, что общий психометрический интеллект и мотивация достижения значительно коррелируют при высоких показателях IQ (Егорова, 1993).

Все выше сказанное дает широкое поле для рассуждений в области взаимосвязи мотивации достижения с интеллектом, данные исследования не дают четкого представления о наличии взаимосвязи, также как и не отрицают ее. Благодаря чему, вопрос о феномене взаимосвязи мотивации достижения с интеллектом до сих пор считается малоизученным и спорным.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ

И.Г.Денисова

п. Полазна, МБДОУ «Полазненский детский сад №7»

Внедрение новых стандартов – это уникальная возможность для психолога по-другому посмотреть на собственную деятельность, внедрять в работу новые технологии и методы. Ведь мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии активно внедряются в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций. В моей работе необходимым оборудование стали: ноутбук, интерактивная доска, проектор, видеокамера, цифровой фотоаппарат, многофункциональное устройство, доступ в интернет.

Большие возможности в работе открывает интерактивная доска SMART Board. Работая с ней, у детей повышается интерес к занятиям, устойчивость внимания, скорость мыслительных операций. Интерактивная доска – универсальный инструмент, позволяющий любому педагогу организовать образовательный процесс так, чтобы у детей повысился интерес к занятиям, устойчивость внимания, скорость мыслительных операций. Наш не большой опыт применения интерактивной доски показывает, что обучение и воспитание дошкольников стало более привлекательным и захватывающим.

Занятия с интерактивной доской включает в себя: дидактические игры и упражнения; коммуникативные игры; проблемные ситуации; овладение симво-

лами, моделями, мнемотехникой; творческие задания; совместную деятельность детей и многое другое. Опыт применения интерактивной доски показывает, что обучение и воспитание дошкольников стало более привлекательным и захватывающим. Интерактивные и мультимедийные средства значительно расширили возможности предъявляемого познавательного материала, позволили повысить мотивацию ребёнка к овладению новыми знаниями.

Использую такую форму работы, как медиавикторины, которые состояются в программе PowerPoint и состоят из: видеороликов, с записью сказочного героя; анимации, аудио записей голосов животных, птиц и т.д., мультипликации, съемки самих детей. Такая форма работы очень нравится детям и педагогам.

В мультимедийной копилке уже собрано большое количество медиавикторин, по различным темам. Следующая технология, которую я использую это ТРИЗ. Дидактические игры с использованием технологий ТРИЗ, использую на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях. Например, предлагаю детям рассмотреть последствия различных исчезновений: что произойдет, если исчезнут все деревья (дома, книги, магазины). Это учит детей выстраивать цепочки, показывающие последовательность разворачивания событий (С. Гин, 2007).

Сказки от “живых” капель и клякс глядя на них, ребенок может увидеть образы, предметы или их отдельные детали, далее можно перейти к следующему этапу – обведение или дорисовка клякс. Образы “живых” капель, клякс помогают сочинить сказку. Кроме умения сочинять, ребенок учится находить выход из, порой, трудных обстоятельств.

Используя технологии ТРИЗ учу детей искать и находить свое решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в соображении, в придумывании чего-то нового. Наши фантазии мы можем воплотить на интерактивной доске при помощи программы ActivInspire, у нас могут исчезнуть деревья и дома, могут оживать кляксы...

Использую на своих занятиях технологии развивающих игр Б.П.Никитина, но современным детям не интересно играть просто в кубики и здесь к нам на помощь приходят компьютерные технологии. Например, для развития пространственного мышления можно использовать видеоролики (<http://umachka.net/>).

Психолог в игре решает сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей: задания-ступеньки всегда создают условия опережающего развития способностей, занимаясь самостоятельно дети, развиваются наиболее успешно.

Игровые технологии Воскобовича являются одной из уникальных форм обучения. На мой взгляд, самым творческим и самобытным подходом к развитию детей выделяется технология Воскобовича «Сказочные лабиринты игры». Главной особенностью его технологии является то, что она содержит целый комплекс развивающих игр, которые очень легко внедрить в привычный педагогический процесс и все игры сопровождаются сказочным образом. Также мне нравится то, что эта технология не просто развития детских способностей, но и сотворчества, сотрудничества: она позволяет раскрыться не только ребёнку но и педагогу.

В своей работе использую интерактивные игры на развитие интеллектуальных способностей, игры на дисках, а так же игры в online режиме. Развивающие игры решают большинство учебных задач: развитие речи, памяти, внимания, развитие моторики, творческих способностей, обучение счету и чтению и многое другое

На занятиях развиваем и закрепляем пространственно-количественные представления у ребёнка в нестандартной ситуации, а именно через игровые упражнения с манкой. Преимущество игр с манкой состоит в том, что они помогают дошкольникам не бояться совершения ошибок, от которых, как известно, не застрахован никто. Как часто мы наблюдаем, нервное беспокойство ребёнка, если он что-то нарисовал, или написал на листе бумаги неправильно. Ему хочется сразу перевернуть листок, стереть ошибку или зачеркнуть. В работе с манкой всё проще: если ты сделал что-то не так, проведи ладошкой по крупе и начни снова. Это свойство крупы позволяет детям стать более самоуверенными в своих силах и возможностях. Игры с манной крупой снимают эмоциональное напряжение и выполняют коммуникативную функцию между взрослым и ребёнком.

Современные технологии немало важны и в работе с родителями. Я прошла обучение в Автономной некоммерческой организации «Вектор» и сейчас в своем детском саду оказываю услугу по кризисному консультированию семей. В таком консультировании пользуюсь техникой составления генограммы (семейный терапевт М. Боуэн) В компьютерной программе GenoPRO - это техника, которая исключительно полезна для выявления большого количества информации об отдельных людях, парах, семьях и о взаимоотношениях в них, о том, какие связи проходят от прошлого к настоящему и будущему.

В занятиях с детьми самым важным является заинтересованность, эмоциональность и включённость самого педагога – психолога. За время своей работы я убедилась: быть психологом – это не просто профессия, но и образ жизни, который меняет каждый день в лучшую сторону, учит мудрости, любви и вере.

ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА КАК ЧАСТИ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО

Е.Н.Дерюшева

г. Кунгур, МАОУ средняя общеобразовательная школа № 18

ФГОС начального общего образования обучающихся с ЗПР позволяет создавать с учетом особых образовательных потребностей разных групп или отдельных обучающихся с ЗПР два варианта адаптированных образовательных программ (варианты 7.1 и 7.2), которые содержат дифференцированные требования к структуре, результатам освоения и условиям ее реализации.

В рамках варианта 7.1 образовательной программы обучающийся с задержкой психического развития получает начальное общее образование в обра-

зовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по основным образовательным программам начального общего образования, созданным на основе ФГОС НОО. В организации создаются специальные условия для получения образования обучающимися с задержкой психического развития. Этот вариант образовательной программы адресован обучающимся с задержкой психического развития, достигшим к моменту поступления в школу уровня развития, близкого возрастной норме, позволяющий освоить ООП НОО вместе с нормально развивающимися сверстниками, находясь в их среде и в те же календарные сроки.

Одним из важнейших условий включения обучающегося с задержкой психического развития в среду здоровых сверстников является устойчивость форм адаптивного поведения. Основная образовательная программа начального общего образования в соответствии с требованиями к структуре, установленными действующим ФГОС НОО, *дополняется программой коррекционной работы*, которая является ее *неотъемлемой частью*. Требования к структуре программы коррекционной работы определены ФГОС НОО. Условия реализации и результаты коррекционной работы задаются ФГОС для обучающихся с задержкой психического развития.

В рамках варианта 7.2. образовательной программы обучающийся с задержкой психического развития получает начальное общее образование в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам, созданным на основе ФГОС начального общего образования обучающихся с ЗПР. Реализация адаптированной основной образовательной программы начального общего образования (вариант 7.2) предполагает, что обучающийся с задержкой психического развития получает образование сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения школьного обучения с образованием сверстников без ограничений здоровья, но в более пролонгированные календарные сроки (до 5 лет), которые определяются ФГОС начального общего образования обучающихся с ЗПР.

В МАОУ СОШ № 18 г. Кунгура открыт специальный 1 класс для детей с ЗПР вариант 7.2 количество 16 человек и 5 первоклассников с вариантом 7.2 в условиях инклюзии. Определение варианта образовательной программы для обучающегося с задержкой психического развития осуществляется на основе рекомендаций ПМПК, сформулированных по результатам его комплексного обследования в порядке, установленном законодательством РФ.

В процессе школьного обучения сохраняется возможность перехода обучающегося с одного варианта программы на другой (основанием для этого является заключение психолого-медико-педагогической комиссии).

Согласно приложения N 1 к СанПиН 2.4.2.3286-15 комплектование классов, обучающихся с задержкой психического развития вариант 7.1 не более 4 обучающихся с ЗПР в классе в условиях инклюзии. Общая наполняемость класса - не более 25. В специальном классе не более 12 обучающихся.

Согласно требованиям к кадровым условиям реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обуча-

ющихся с ЗПР. Учитель-логопед должен иметь высшее профессиональное образование по одному из вариантов программ подготовки: - по специальности: «Логопедия»; - по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» по образовательным программам подготовки бакалавра или магистра в области логопедии; - по педагогическим специальностям или по направлениям («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование») с обязательным прохождением профессиональной переподготовки в области логопедии. При любом варианте профессиональной подготовки учитель-логопед должен обязательно пройти переподготовку или курсы повышения квалификации в области олигофренопедагогики и психологии детей с нарушениями интеллектуального развития, подтвержденные сертификатом установленного образца.

Программа коррекционной работы как части адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития разрабатывается на основе следующих нормативных документов:

1. Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, приказ МОиН РФ № 1598, утвержден приказом МОиН РФ 19 декабря 2014 года.

3. Примерная адаптированная основная образовательная программа (далее ПрАООП) начального общего образования детей с задержкой психического развития (проект).

АООП НОО для обучающихся с ОВЗ самостоятельно разрабатывается в соответствии со стандартом и с учетом примерной АООП НОО и утверждается организацией.

Программа коррекционной работы должна содержать:

- цель, задачи
- программы коррекционных курсов,
- систему комплексного психолого-медико-педагогического обследования обучающихся,
- основные направления (диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское),
- описание специальных условий обучения и воспитания обучающихся с ЗПР, планируемые результаты освоения программы коррекционной работы, механизмы реализации программы.

Комплексное сопровождение предполагает:

- Обследование (диагностику развития)
- Коррекционно-развивающие мероприятия
- Профилактические мероприятия
- Просветительские мероприятия
- Консультирование.

АВИТАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК СЛЕДСТВИЕ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ДЕТСКУЮ ПСИХИКУ

У.С.Дмитриева

г. Кунгур, МАОУ лицей №1

Одно из сложных, но востребованных сегодня направлений в работе психолога, профилактика суицидальных и депрессивных состояний. Чётко прослеживается влияющий след суицидальных групп и сайтов интернета на эмоциональное состояние детей и подростков. Одна из последних консультаций: юноша 15 лет, жизненная цель присутствует, благополучен в отношениях с родителями, есть друзья, социально активен, занимается спортом, конфликтов со сверстниками и взрослыми нет, несчастной любви – тоже. В беседе никаких факторов отрицательного характера в своей жизни юноша назвать не смог.

Жалобы на подавленное состояние, пассивность, отсутствие желания что-то делать, хочется лежать и ни с кем не общаться. Отсутствуют силы физические и моральные. Мальчик сказал, что «находиться в таком состоянии крайне тяжело, вытащить себя самому не получается». Выяснила, что юноша – активный пользователь интернета, много посещал сайтов по суициду, регистрировался в группах, возмущался глупостью тех, кто воспекает суицид, как выход из жизненных трудностей, как философский способ найти смысл жизни, обрести себя и пр. ловушки, в которые попадали его сверстники. Юноша играл в игры агрессивного характера, смотрел фильмы ужасов, мистические триллеры, фильмы о самоубийствах и много фильмов детективного и пр. жанров с горами трупов и морем крови.

Переживаемые состояния: чувство страха заволаживающего характера, желание снова пережить полученные ощущения. В настоящее время юноша оставил и фильмы, и игры, и суицидальные сайты. Стал много читать, заинтересовался исторической литературой. И вдруг - состояние «жуткой безрадостности, подавленности».

Гипотезы для проверки: 1. Адреналиновый голод. 2. «Захламленность» подсознания страшными образами, которые «работают» хаотично, бесконтрольно, «врываються» в сны, несут тревогу, дают чувство страха. 3. Посещение сайтов и групп суицидальной направленности «заражает» депрессивностью, возможна «встреча» с технологиями, воздействующими на психику и оставляющими «следы». 4.«Возврат» в тему, мысли о полученной информации на суицидальную тему (нашло подтверждение на этапе сбора анамнеза).

Уже первая консультация помогла юноше внутренне переключиться на произвольную позитивность. Контроль мыслей помог «уходить» от негатива в позитивные воспоминания. Запрет на размышления о суициде стал подконтролен. Пациент направлен на прием к невропатологу и терапевту, получил помощь в нормализации сна, снятии тревожности и устранении панических атак, выявлены скачки давления и оказана помощь в его нормализации. На фоне помощи подростку медикаментозным лечением психологическая терапия дала быстрые результаты.

Проведена работа: анализ депрессивного воздействия, установлена причинно-следственная связь между информативным содержанием сайтов, задачами, которые ставят организаторы суицидальных групп и состоянием пациента. Юноша получил «прививку» от манипулятивных техник, осознал запрещающий характер посещения многих сайтов и групп, принял правила психогигиены взаимодействия с интернетом. Главное на данном этапе работы – это понимание причин своего состояния. На втором этапе – принятие и реализация способов самопомощи. Параллельно – помощь профессионала, поддержка, ответы на вопросы, предупреждение об опасных, «возвратных» моментах. На третьем этапе – работа с целью и смыслом жизни, простраивание линии жизни (профессия, семья и пр.), работа с мечтой, осмысление роли родителей и близких в своей жизни, работа с понятиями «эгоизм», «альтруизм», «ответственность», «жизнь как ценность» и пр. На четвертом этапе – просмотр видеоматериалов и «встреча» с мужественными людьми, которые пережили жизненные драмы и смогли не просто преодолеть их, но и качественно изменить свою жизнь в сторону обретения нового смысла жизни.

На пятом этапе клиент научился техникам позитивации мышления, юморобическим упражнениям, способам самопомощи в стрессовых и напряжённых ситуациях. В ходе работы юноша получал домашние задания: описать свои чувства, посмотреть фильм, записывая фразы, которые «зацепили» его во время просмотра, выполнял тесты, помогающие отследить изменения в его состоянии, готовил ответы на проблемные вопросы, записывал свои вопросы и пр.

Результат: нормализация эмоционального состояния, качественно новые, по словам клиента, «взрослые» отношения с родителями, научение проговариванию собственных чувств, оформление их в слова, «понимание многого в жизни», обретенная осторожность во взаимодействии с компьютером, «понимание ценности жизни», умение помогать себе обретенными знаниями, упражнениями, техниками и пр.

Подобных запросов много от учащихся в возрасте 15-16 лет, они же жалуются на скуку и серость будней, на то, что «в жизни не происходит ничего яркого, значительного, мало праздников». Люди старшего поколения сказали бы на это: «Войны на вас нет!». И были бы правы. Отсутствие потрясений, мирная жизнь подталкивает подростков к поиску острых ощущений. Познав однажды адреналиновую реакцию, они «ищут» её снова. Отсюда интерес к запретному, мистическому, тайному, страшному, рискованному.

Создатели групп, призывающих к самоубийствам, используют эти «слабости» своих посетителей. Они прекрасно ориентируются в возрастных особенностях подростков, хорошо знают психологические приемы манипулирования сознанием. Активно пользуются манипуляцией словом. Например, очевидные высказывания – тюризмы, то есть фразы, с которыми любой человек автоматически согласится. Эти фразы применяются, чтобы без напряжения вызвать реакцию «Да». На последующее высказывание – желание подросток соглашается автоматически, так как перед этим легко соглашался с другими мыслями, возможно, созвучными его состоянию. Например, такое: «Ты все равно умрешь! Не парься!».

Все подростки мечтают быть значимыми в среде своих сверстников, обладать авторитетом, они нуждаются в признании сверстников и в принадлежности какой-то группе, особенно той, которая в моде. Картинки сопровождаются надписями: «Нам важен каждый», дается информация:

34598 суицидов в год

94 суицида за день

1 суицид каждые 38 секунд

Когданибудь наступит моя секунда

†#морекитов †

Подобная статистика призывает к присоединению, возводит антинорму в норму, снимает барьеры инстинкта самосохранения.

Иногда используется подростковое стремление к независимости, желание противостоять взрослым, доказывать свою взрослость этим противоборством. Иногда под фотографиями рискованного характера следуют надписи, берущие подростка «на слабо»: «Ты не прыгнешь», «У тебя так не получится!» Можно подловить подростка на ситуации затруднения, в которую он попал в силу особенностей возраста и подкрепить ощущение неудачи: «Ты думаешь, что важен для кого-то. А на самом деле НЕТ».

Несколько минут общения с закомплексованным подростком и опытному взрослому понятны проблемы девочки-подростка: она считает себя толстой или некрасивой, она не нравится мальчику, которого любит, потому что у неё кривые ноги и т.п. Дальше – дело техники, подвести её к мысли, что в этом мире ей нет места, будет не так уж сложно. От неразрешенной закомплексованности – к унынию, потом – к депрессии и получен готовый «материал» для включения программы самоуничтожения.

Главное – встреча в «эфире» не реже одного раза в сутки-двое, тогда внушение за внушением будут делать свое черное дело. Стоит не выйти в эфир более чем двое суток и клиент может ускользнуть, включится критичность, здравомыслие, станет слышнее голос любящего взрослого. «Туман» может рассеяться в голове экспериментуемого, и «добыча» ускользнет. Поэтому условие смертельных групп – ежесуточное общение. Жертва постоянно должна заглатывать наживку. Это технология манипулирования сознанием. «Разбуди меня в 4:20» – одна из самых популярных групп у подростков. Их будят в это время для общения, обсуждения выполненного задания, закрепления состояния депрессии, подкрепления существующих установок в своем одиночестве и необходимости остановить движение своей жизни.

Время выбрано психологически грамотно: здесь и тайна, и мистичность, и романтика, и загадка (взрослым не разрешается ничего рассказывать – это одно из обязательных условий присутствия в группе), и особая поддаваемость внушениям, низкий порог критичности. Дети и подростки начинают переживать определенные состояния, как следствие применение технологии вовлечения в желание убить себя. Например, депривацию. В моих студенческих лекциях написано, что депривация – негативное психическое состояние, вызванное лишением возможности удовлетворения самых необходимо жизненных потребностей (сон, еда, жилье, общение с родителями и пр.).

Депривация может вызвать агрессию. Вектор агрессии может быть направлен наружу, но так же вектор агрессии может быть направлен внутрь, на самого человека, который испытывает депривацию. Это выражается в самоповреждениях и даже суициде. При депривации сна возможна деперсонализа-

ция – расстройство самовосприятия, потеря или изменение чувства собственного «Я», будто всё, что происходит в жизни человека, случается с кем-то другим, как при просмотре фильма. При деперсонализации собственные действия воспринимаются как бы со стороны и сопровождаются ощущением невозможности управлять ими, это часто сопровождается явлениями дереализации.

Деперсонализация является мучительным состоянием, часто приводящим к суицидам. Дерееализация (аллопсихическая деперсонализация) – нарушение восприятия, при котором окружающий мир воспринимается как нереальный или отдаленный, лишённый своих красок. Почему же окружающие не замечают этих состояний? Дело в сохранении самоконтроля, ребенок может продолжать учиться, адекватно взаимодействовать с близкими и друзьями. Поэтому изменённость его сознания скрыта от других людей и его состояние не воспринимают как серьезное расстройство. В этом состоянии бесполезны доводы рассудка, логические умозаключения, доказательная база – всё это не может воздействовать на изменённое сознание.

Привлекательными для подростков являются картинки, отражающие их переживания: несчастную любовь, предательство, одиночество, непонятость и ненужность. Усиливается депрессивный настрой депрессивной музыкой, которая сейчас считается модной в молодежной среде. Подростки говорят: «Я её слушаю, но она на меня никак не влияет». Позже я встречаюсь с ними как с клиентами с расстройством психики. Музыка влияет, просто дети не знают об этом.

Взрослые понимают, что для подростков важны символы. Сегодня самые популярные – кит и бабочка. Бабочка, потому что живет недолго, кит, потому что выбрасывается на берег. Кит и бабочка – атрибуты культа смерти. Перед последним шагом даются инструкции: «Шаг дыши два шага не дыши ...Корми своим дыханием мертвых». Всего вышеперечисленного явно недостаточно, чтобы совсем утратить способность здраво рассуждать. Чтобы совсем ничего не соображать нужны сильные техники, приводящие к чувству эйфории и остановке мыслеобразования. Подросток должен прекратить думать и должен просто выполнить заданную установку. Например, снять куртку перед прыжком вниз с крыши дома.

В группах смерти зарегистрированные дети получают задания. Выполняя их, они переходят на уровень выше. Эти задания чем-то напоминают школьные задания, только они интереснее и привлекательнее для детей. И это тоже проблема, потому что школа очень часто – это место скучное, где одни требования и прессинг, где не все дети проявляют себя, чувствуют себя нужными, умными, интересными, значительными, где учитывается их тяга к фантазийному, яркому, увлекательному. В молодежной среде отсутствует положительное группирование, которое диктовало бы жизнеутверждающие мотивы в поступках, одежде, призывала к здоровому образу жизни, давало бы нормальные идеалы и направления в жизни.

Анимешников, геймеров да и хипстеров нельзя назвать субкультурой, поэтому подростки ищут в интернете возможность объединиться, почувствовать сопричастность к большой группе. И их находят, улавливают, заманивают, удерживают и ведут к намеченному кем-то страшному концу в игре, на кону

которой детская жизнь. И мы, взрослые, должны быть в «игре», знать её правила, чтобы менять их, становиться режиссерами новых, здоровых игр, чтобы быть конкурентноспособными тем, кто ненавидит наших детей. Психолог должен быть на «передовой» в этом сражении. Лучше - предупреждать проблемы, чем работать с ними.

Поэтому актуальна профилактика суицида и депрессий с детского сада, когда детей учат радоваться жизни, правильно встречать трудности, преодолевать их, радоваться за других, любить книги, слушаться родителей, принимать отказы, управлять своим настроением, учиться преодолевать свои «нехочухи» и многое другое. Благодатное поле в детском саду и для работы с родителями, когда о многих проблемах можно предупредить, рассказать о ловушках, которые расставлены детям и причинах, по которым они могут в них попасть, если взрослые не защитят их и не будут владеть правильной информацией для этой защиты. Нельзя «плестись в хвосте детского развития», надо опережать, предупреждать, информировать детей и их родителей.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ПОЗНАЙ И ИЗМЕНИ СЕБЯ»

Ф.Г.Дресвянкина

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 71»

На современном этапе в связи с введением в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Профессионального стандарта педагога возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, что в свою очередь требует подготовки педагогических кадров.

Профессиональный стандарт педагога требует специальных знаний, специальной подготовки и достаточного уровня педагогической квалификации. Современному детскому саду нужен педагог, способный самостоятельно планировать, организовывать, контролировать педагогически целесообразную систему работы, основанную на научных позициях, осознавать значимость своей профессиональной деятельности, творческий и инициативный.

Характер педагогической деятельности постоянно ставит педагога в коммуникативные ситуации, требуя проявления качеств, способствующих эффективному межличностному взаимодействию с детьми, их родителями, коллегами. Именно способность к рефлексии, эмпатии, гибкость, общительность, способность к сотрудничеству стимулирует состояние эмоционального комфорта, творческого поиска, содействует пониманию и сопереживанию.

Стратегия государства ориентирует дошкольных работников на освоение новых профессиональных компетенций, следовательно, стратегическим направлением работы с педагогическими кадрами должно стать непрерывное совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов.

Повышение квалификации педагогов, развитие значимых компетенций предполагается реализовывать через работу психологической службы до-

школьного учреждения. Эти обстоятельства вызвали необходимость разработки представленных мероприятий по психологическому сопровождению педагогов.

Социальная значимость материалов заключается в том, что они содержат систему психолого-методических мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетенции педагогов, снятие тревоги педагогов, развитие личностных качеств (целеустремленность, активность, стремление к профессиональному самосовершенствованию), обеспечивает психологическое сопровождение педагогов на этапе внедрения стандарта профессиональной деятельности педагога детского сада и способствуют сплочению педагогического коллектива.

Цель мероприятий - формирование активной профессиональной позиции педагогов и сплочение педагогического коллектива.

Задачи:

1. Совершенствовать коммуникативные умения педагогов: использование вербальных и невербальных средств общения, решение конфликтных ситуаций.
2. Способствовать развитию личностных качеств педагогов.
3. Обучить приемам сохранения психологического здоровья (психогигиена, релаксация, саморегуляция...)

Мероприятия объединены в приоритетные линии в соответствии с поставленными задачами. Каждая приоритетная линия включает в себя цикл мероприятий с педагогами, которые представлены подробными сценариями встреч.

Первая приоритетная линия **«Мы вместе»** - направлена на сплочение педагогического коллектива.

Вторая линия **«Азбука здоровья»**, посвящена работе с педагогическим коллективом по профилактике эмоционального выгорания.

Третья приоритетная линия **«Я – Педагог»** помогает раскрыть личностные и профессиональные качества педагогов.

Четвертая линия **«PROобщение»** развивает коммуникативные навыки педагогических работников дошкольной образовательной организации.

Комплекс мероприятий «Познай и измени себя» успешно реализован на базе МАДОУ «Детский сад № 71» г. Перми и представлен на XIV Международной Ярмарке социально-педагогических инноваций в г. Братске.

Представленный материал имеет практическое значение для управленческой, методической и психологической служб дошкольной образовательной организации.

Литература

Гуружапов В.А. «Психолого-педагогическое сопровождение инновационного воспитательно-образовательного процесса. Справочник педагога-психолога №01 2011

Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции. Ростов -на –Дону 2008.

Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании М., 1996.

Прохорова Л.Н. «Мастер класс по созданию творческого коллектива в ДОУ» и др.

Интернет-ресурсы.

ОКНА В МИР РЕБЕНКА

Д.А.Дружинина

г. Очер, МБДОУ детский сад «Березка»

Данный проект является краткосрочным.

Участники проекта: дети, педагоги, родители.

Цель программы – психологическая поддержка детей, имеющих различные страхи.

Задачи программы:

1. Снизить тревожность.
2. Усилить “Я” ребёнка.
3. Актуализировать чувство страха.
4. Повысить психический тонус ребёнка.
5. Осуществить контроль над объектом страха.
6. Повысить уверенность в себе.

Предмет психокоррекции: признаки тревожности (постоянное беспокойство, невозможность сконцентрироваться, мышечное напряжение, раздражительность, нарушение сна).

Объект психокоррекции: дети 6-7 лет.

Объем программы: рассчитан на 18 коррекционно-развивающих занятий, при частоте встреч 1 раз в неделю, продолжительность одного занятия 20 – 30 минут.

Наполняемость группы: 8-10 человек. Основой для зачисления ребенка в коррекционную группу служат заключение психолога, наблюдение и отзывы воспитателей и специалистов, пожелания родителей.

Форма работы: подгрупповая.

Этапы реализации проекта:

1 этап – диагностический.

Цель: изучение нарушений психологического здоровья у детей.

Диагностика: 1.Тест “Страх в домиках”. 2.Тест “Кактус”. 3.Тест “Тревожности” (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.) для дошкольников.

2 этап – информационный.

Цель: информирование родителей и педагогов о имеющихся нарушениях в развитии детей.

3 этап – практический.

Цель: профилактика и коррекция нарушений психологического здоровья детей.

4 этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы.

Практическая значимость: на современном этапе детский сад становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества формируются в данный период жизни. От того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие. В настоящее время увеличилось количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной

неустойчивостью. Поэтому проблема детской тревожности и ее своевременной коррекции на раннем этапе является весьма актуальной (Кочина, 2000).

Ребенок получает возможность проработать свою тревогу, враждебность или чувство незащищенности в игровой форме и в своем собственном темпе (Погудкина, 2008).

В содержании программы занятий выделяются три блока, которые обеспечивают решение поставленных задач.

Блок 1. Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие социальных эмоций.

Блок 2. Коррекция тревожности. Формирование социального доверия.

Блок 3. Гармонизация противоречивости личности. Формирование адекватной самооценки у детей.

Блок 4. Коррекция зависимости от окружающих. Обучение умению самостоятельно решать проблемы.

Блок 5. Снятие враждебности во взаимоотношениях со сверстниками. Развитие навыков общения.

Контрольный этап позволяет увидеть эффективность коррекционной работы. Контроль осуществляется с использованием всех диагностических материалов ранее использованных. Результаты фиксируются в психологических картах и сравниваются (Ярушина, 2000).

Ожидаемые результаты

- Коррекционно-развивающая работа направлена не только на снижение тревожности, но и на развитие коммуникативных навыков, на повышение представлений о собственной ценности, на развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии с окружающими людьми.

- Снижение уровня тревожности. Осознание проблемы тревожных детей (необходимо вовремя)

- Распознать проявления тревожности и помочь детям стать увереннее в себе, научили управлять собой в различных ситуациях.)

- Усиление способности социальной адаптации и стрессоустойчивости людей в современных быстроменяющихся условиях.

- Раскрыты вопросы о понятии тревожности, ее причинах, об особенностях поведения детей, имеющих тревожность.

ИЗУЧЕНИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

С.Ю.Жданова, О.А.Березина

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

В настоящее время самосознание является предметом изучения различных отраслей психологии. Отправной точкой для изучения проблем самосознания послужили работы ученых философов, которые изначально рассматривали самосознание как неотделимое от тела, затем как сугубо внутреннюю субстанция (самопознание, саморефлексия, самоощущение). Но с 18 века самосознание

начинают изучать непосредственно во взаимосвязи с факторами социально-культурной среды, которые влияют на личность в деятельности и общении. Уже к концу 20 века самосознание изучается в рамках различных научных направлений и подходов (О.В. Барканов, 2006).

Одним из основоположников изучения личности в отечественной психологии является С.Л. Рубинштейн. Изданный в 1935 г. его фундаментальный труд «Основы общей психологии» стал отправной точкой развития многих направлений в исследовании человека. Самосознание личности ученый рассматривал в контексте жизненного пути. Личность самоопределяет себя, и это выражается в ее самосознании. С.Л. Рубинштейн писал: «Самосознание человека не дано непосредственно в переживаниях, оно является результатом познания, для которого требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний... Самосознание человека – это вообще не только теоретическое, познавательное, но и моральное сознание. Корнями своими оно уходит в общественное бытие личности» (С.Л. Рубинштейн, 1935).

Также Л.С. Выготский полагал, что личность можно постичь через ее самосознание. При этом большое значение играют социальные условия (Л.С. Выготский, 1977).

А. Н. Леонтьев (1975) определяет «самосознание, осознание своего «я» как результат, продукт становления человека как личности. Представляя собой феноменологическое превращение форм действительных отношений личности, в своей непосредственности оно выступает как их причина и субъект». Ученый говорит о том, что проблема самосознания личности остается в психологии нерешенной, и представляет собой не мнимую проблему, а проблему «высокого жизненного значения, венчающая психологию личности» (А.Н. Леонтьев, 1975).

Б.Г. Ананьев (1980), рассматривает самосознание как специфическую форму осознания себя как деятеля, как субъекта труда. Это же и касается и личной жизни человека: индивид осознает себя как члена семьи, как мужа или жену, как отца или мать, как воспитателя детей и т.п. Изменения, которые происходят во всех жизненных сферах человека изменяют не только его деятельность, но и изменяют отношение человека к себе как к деятелю, как к субъекту этого положения. Поэтому самосознание не может сразу возникнуть как нечто готовое. (Б.Г. Ананьев, 1980).

Однако все эти теории содержат описательные и расширительные толкования самосознания, которые не позволяют изучить самосознание надежными и валидными инструментами.

И.И. Чеснокова (1977), опираясь на теоретические и экспериментальные исследования самосознания, предлагает выделить специфику самосознания как особого феномена человеческой психики. Согласно И.И. Чесноковой, «самосознание – это особо сложный процесс опосредствованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных ситуативных образов через интеграцию подобных многочисленных образов в целостное образование - в понятие своего собственного Я как субъекта, отличного от других субъектов. Многоступенчатый и сложный процесс самопознания сопряжен с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем обобщаются в эмоционально-ценностное отношение личности к себе. Обобщенные результаты по-

знания себя и эмоционально-ценностного отношения к себе закрепляются в соответствующую самооценку. Самооценка включается в регуляцию поведения личности как один из главных моментов». Так, самосознание представляет собой единство этих процессов — самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирования поведения, которые существуют неразрывно (И.И. Чеснокова, 1977).

Согласно Ю.А. Моховой (2005), в современной науке нет единого мнения относительно структуры самосознания. Во-первых, в имеющихся по этому вопросу работах, как правило, исследуются лишь отдельные его элементы; во-вторых, отсутствует научная строгость в отнесении этих элементов к той или иной процессуальной стороне самосознания; в-третьих, нередко происходит отождествление элементов; в-четвертых, определяя компоненты самосознания, исследователи исходят из своего понимания данного феномена и общего замысла своего исследования. В результате проведенного анализа Ю.А. Моховой (2005) психолого-педагогической литературы позволил заключить, что существует два способа построения структуры самосознания: компонентное и уровневое. В компонентных структурах предлагается перечень элементов, представленных, как правило, процессами или продуктами самосознания. В уровневых же структурах, как правило, отражается развитие данного феномена в онтогенезе. При этом в некоторых структурах самосознания представлен и элементный и уровеньный состав, а также находит отражение генезис данного феномена (Ю.А. Мохова, 2005).

Согласно Ю.А. Моховой (2005), общепризнанной можно считать трёхкомпонентную структуру самосознания, предложенную И.И. Чесноковой.

В структуре самосознания, предложенной В.С. Мухиной (1990) акцент сделан на историческом и онтогенетическом развитии компонентов исследуемого феномена: под самосознанием понимаются ценностные ориентации. Структура самосознания есть совокупность устойчивых связей в сфере ценностных ориентаций и мировоззрения человека, обеспечивающих его уникальную целостность и тождественность самому себе, и выделяет в ней пять звеньев: идентификацию с телом и именем собственным; самооценку, выраженную в контексте притязаний на признание; половую идентификацию; психологическое время личности и социальное пространство личности. При этом исследователь отмечает, что содержательное и эмоциональное наполнение звеньев самосознания находится в тесной зависимости от особенностей этнической общности и социальной ситуации развития личности.

К уровневым структурам самосознания относится структура сознания, предложенную В.П. Зинченко (1991), согласно которому сознание состоит из бытийно-действенного слоя, состоящего, в свою очередь, из чувственной ткани образа и биодинамической ткани живого действия, а также из рефлексивно-созерцательного слоя, представленного значением и смыслом (В.П. Зинченко, 1991).

Согласно Е.В. Черепановой (2004), самосознание вместе с сознанием представляют собой целостное образование, возникают и развиваются в неразрывном единстве. Вместе с тем самосознание обладает автономией по отношению к сознанию, что обусловлено спецификой реализующих его субъект-субъектных отношений, в отличие от этого, сознание характеризуется субъект-

объектными отношениями с миром. Самосознание как процесс и продукт характеризуется компонентным строением. В качестве компонентов выступают самопознание (познавательный аспект), самоотношение (аффективный аспект) и саморегуляция (регулятивный аспект). Самосознание имеет не только компонентное, но и уровневое строение названные компоненты осуществляются на физическом, социальном и рефлексивном (личностном) уровнях самосознания (Е.В. Черепанова, 2004).

В.В. Столин (1983) выделяет в структуре самосознания органический, индивидуальный и личностные уровни, указывая специфичное происхождение, строение и функционирование этих уровней. «Человек представляет собой одновременно три целостные системы: он выступает как организм, как социальный индивид и как личность. Взаимоотношения между этими системами подчинены принципам уровневой организации. Каждый из уровней активности человека имеет и свою собственную природу, т.е. образован существенно различными связями, отношениями, опосредованиями. Уровень организмической активности разворачивается в системе организм – среда, уровень активности человека как социального индивида предполагает ее детерминированность социальной деятельностью, в которую включен индивид, активность личности предполагает внутреннюю активность по "сшиванию швов" между различными деятельностями человека. Личностный уровень можно считать вышележащим по отношению к двум другим, индивидуальный – вышележащим по отношению к организмическому. Нижележащий уровень управляется вышележащим» (В.В. Столин, 1983).

В.С. Мерлин (1990), делая акцент на нравственном аспекте самосознания, рассматривает последнее как сложное синтетическое образование, состоящее из взаимосвязанных между собой компонентов, являющихся одновременно и его уровнями. В представленной структуре самосознания отражены этапы его становления в онтогенезе (В.С. Мерлин, 1990).

Обобщая содержание теорий самосознания, О.Е. Андропова (2007) выделяет основные положения, отмечаемые большинством авторов: самосознание – сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных ситуативных образов через интеграцию подобных многочисленных образов в целостное образование – в понятие своего «Я» как субъекта, отличного от других субъектов. Самосознание человека складывается в результате присвоения им общественно значимого опыта и зависит от характеристик социальной среды, в которой формируется личность. Самосознание является результатом осознания объективных отношений человека с миром. Будучи осознанными, установленные человеком связи вплетаются в контекст личности, предопределяя субъективное отношение к основным сферам жизни человека: профессиональной, брачно-семейной и досуговой.

Обобщенные результаты самопознания и аффективного отношения к себе закрепляются в соответствующую самооценку, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих моментов. Важнейшими характеристиками самосознания являются рефлексивность, активность, непротиворечивость.

При этом рефлексивность характеризуется: готовностью к самопознанию; дифференцированным содержанием «Образа Я»; высоким осознанием целей в жизни. Активность проявляется: в готовности изменять себя; наличии внутреннего локуса контроля. Непротиворечивость связана: с согласованностью (преемственность характеристик) Я-реального и Я-идеального; отсутствием внутренних конфликтов; удовлетворенностью как прожитой, так и текущей жизнью (О.Е. Андропова, 2007).

Ю.А. Мохова (2011) в результате проведенного анализа различных структур самосознания представляет своё видение структуры исследуемого феномена. Опираясь на универсальную трёхкомпонентную структуру, предложенную И.И. Чесноковой, исследователь дополняет её четвёртым элементом – мотивационным, который, на их взгляд, является ядерным. Мотивационный компонент определяет направленность и специфичность всех остальных компонентов исследуемого феномена и представляет собой систему побудителей личности к самопознанию, самопониманию, саморегулированию: стремление к собственной значимости, мотивы, потребности, интересы, идеалы, ценности, смыслы и т.д. По мнению Ю.А. Моховой, данная структура исследуемого феномена позволяет рассматривать самосознание как целостное образование, как источник самоосуществления и жизнестворчества личности (Ю.А. Мохова, 2011).

Таким образом, проведенный анализ подходов к определению самосознания личности показал, что самосознание – это особо сложный, многоступенчатый процесс познания себя, который формируется в результате присвоения личностью общественно значимого опыта и зависит от особенностей социокультурной среды. В структуре самосознания можно выделить следующие компоненты: мотивационный, когнитивный (самопознание), аффективный (эмоционально-ценностный, самоотношение) и регулятивный (саморегулирование), которые функционируют во взаимосвязи и неразрывном единстве. При этом, самосознание является центральным, стержневым компонентом личности, выступающей детерминантой развития человека в целом, обеспечивая процесс непрерывного личностного развития.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НАВЫКОВ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

С.Ю.Жданова, Л.З.Зарипова, А.В.Печеркина

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Одним из важных условий подготовки специалиста в области психологии является овладение им навыками психологического консультирования.

Сокращение учебных часов в новых учебных планах, большой объем теоретического материала не позволяют сформировать профессиональные компетенции в области психологического консультирования у студентов-психологов в полном объеме.

Данный пробел может быть восполнен в ходе прохождения студентами производственной практики.

С целью формирования у студентов-психологов навыков индивидуального психологического консультирования нами были использованы следующие технологии работы со студентами.

На первом этапе работы студенты, проходящие производственную практику в Центре психолого-педагогической помощи ПГНИУ, должны были ознакомиться с документами, регламентирующими деятельность Центра, основными направлениями работы Центра психолого-педагогической помощи ПГНИУ. После этого в качестве одного из заданий студентам было предложено провести психологическое консультирование. Перед проведением психологического консультирования студенты должны были ознакомиться с литературой по проблеме психологического консультирования, в том числе статьями сотрудников Центра психолого-педагогической помощи, посвященных данной проблеме, с типовыми документами, необходимыми для работы с клиентом и проведения психологической консультации, в частности, с текстом «Договора об оказании услуг», текстом «Информированного согласия на психологическую консультацию», Этическим Кодексом психолога, другими документами.

После знакомства с документацией была организована встреча со студентами-практикантами, в ходе которой обсуждались: документы, регламентирующие деятельность психолога, процедура психологического консультирования, теоретический материал по проблеме психологического консультирования. Также студенты-практиканты были предупреждены об обязанности соблюдать этическое правило конфиденциальности, сохранять в тайне сведения, касающиеся клиентов.

На следующем этапе работы осуществлялся подбор клиентов для студентов, проходящих производственную практику в Центре. Данная работа включала в себя поиск клиентов, объяснение им целей, процедуры консультации, адреса Центра психолого-педагогической помощи ПГНИУ. Подбор клиентов осуществлялся Директором Центра психолого-педагогической помощи. Благодаря специальной методике работы с клиентами, желающих получить консультацию у студентов-психологов, проходящих производственную практику в Центре психолого-педагогической помощи, было достаточно много.

В качестве клиентов были отобраны лица ранней и средней взрослости, которые на правах волонтеров изъявили желание выступить в качестве клиентов для психологического консультирования. В качестве волонтеров выступили студенты, а также сотрудники ПГНИУ. Предварительно с клиентами были обговорены темы обращения, запрос, с которым клиенты-волонтеры хотели бы обратиться за помощью к студенту-практиканту во время психологического консультирования. Клиенты были предупреждены о том, что консультацию будут проводить студенты-психологи, находящиеся в Центре на производственной практике, и что во время сеанса психологического консультирования будет вестись видео наблюдение. Клиенты были ознакомлены с текстом «Информированного согласия на психологическую консультацию», с их стороны было получено разрешение на проведение психологической консультации и ее дальнейшее использование в учебных целях для проведения супервизии, в ходе которой предполагался анализ проведенного сеанса психологического консультирования. Клиент был информирован о том, что участниками анализа проведен-

ной консультации являются психолог Центра психолого-педагогической помощи ПГНИУ и студент-практикант, проводивший сеанс психологического консультирования.

На следующем этапе работы студент-практикант звонил клиенту и договаривался с ним об удобном для клиента времени консультации.

Психологическая консультация проходила в специально организованных для этого условиях, в специально оборудованной для проведения психологических консультаций и индивидуальной работы с клиентами комнате, расположенной в Центре психолого-педагогической помощи ПГНИУ. В процессе осуществления психологической консультации студент оставался один на один с клиентом, при этом все происходящее снималось на видео. Такая технология обучения студентов-психологов навыкам психологического консультирования была заимствована нами в ходе обучения сотрудников Центра психолого-педагогической помощи на курсах повышения квалификации в 2015, 2016 г.г. в университете Дельта (Кливленд, Штат Миссисипи, США). Применение такой формы способствует уверенности, проявлению большей коммуникативной свободы со стороны студента-практиканта, с другой стороны, выступает условием безопасности, как для клиента, так и студента-практиканта. Следует подчеркнуть, что условия проведения консультации были организованы таким образом, что профессиональный психолог – сотрудник Центра в случае необходимости мог в любой момент подключиться к процессу консультирования клиента.

На следующем этапе работы психолог Центра психолого-педагогической помощи просматривал предоставленную студентом-практикантом видеозапись.

В это время студенту, проводившему психологическую консультацию, было дано задание просмотреть видеозапись и оформить протокол наблюдения (протокол консультативного контакта с клиентом), в котором необходимо было обозначить также технические приёмы, используемые в работе с клиентом, гипотезы, возникающие в процессе сессии, возможные варианты интервенций, возможные альтернативные решения.

На следующем этапе работы осуществлялась супервизия, в ходе которой студент и психолог обсуждали и анализировали сеанс психологической консультации, проведенный студентом-практикантом.

Целью супервизии было оказание студентам-практикантам профессиональной помощи, направленной на улучшение качества психологической консультации и развитие их профессиональной компетентности в области психологического консультирования.

В ходе данного обсуждения внимание уделялось анализу невербальных и вербальных составляющих; эмоциональному и содержательному аспекту. Например, тому, насколько студенту удалось установить контакт с клиентом, расположить, создать особую атмосферу доверия. Также обсуждались вопросы, связанные с содержанием сессии. В ходе данного обсуждения внимание студентов-практикантов акцентировалось на анализе выдвигаемых гипотез, связанных с причиной запроса, рассматривались приемы, техники, используемые студентом в работе с клиентом. Во время обсуждения студент и психолог сов-

местно просматривали видеоматериалы сессии с остановками на трудных или интересных моментах, имеющих значение для анализа случая.

После индивидуальной работы со студентом-практикантом, было организовано общее обсуждение без анализа конкретных индивидуальных случаев, в котором приняли участие все студенты, находящиеся на производственной практике и имеющие опыт психологического консультирования.

В ходе групповой супервизии были использованы такие методы и приемы, как анализ, обсуждение, обратная связь, рекомендации.

В процессе обсуждения акцент делался на трудностях, которые возникли у студентов в процессе осуществления психологического консультирования.

Также внимание уделялось тому, каким образом были реализованы навыки установления контакта, какие приемы, техники в процессе психологического консультирования были использованы студентами.

Результаты индивидуальной и групповой супервизии показали, что у студентов хорошо сформированы навыки установления контакта с клиентом. Это подтверждается также тем обстоятельством, что клиенты пришли на консультацию с одним запросом, который не затрагивал каких либо глубинных переживаний, проблем личности, в ходе консультации упомянули о данной проблеме только один раз, и в действительности, поделились своими глубокими личностными переживаниями. Данный факт можно интерпретировать как то, что студентам удалось создать определенную атмосферу, располагающую клиента к доверительной беседе.

В ходе совместного анализа со студентами было отмечено, что контакт был установлен за счет в основном вербальных техник. В качестве таковых студенты использовали приемы активного слушания, повторение отдельных слов, фраз за клиентом.

Анализ невербальных средств общения позволяет говорить, что поза студента во время психологической консультации была достаточно напряженной, корпус тела был направлен вперед к клиенту, такая же поза была у самого клиента. Синхронизация невербальных поз и жестов свидетельствует о некотором напряжении, что может быть связано с первым опытом консультирования у студентов. В тоже время, прием зеркального отражения и повторения поз со стороны клиента свидетельствует о доверии к студенту-практиканту, проводившему психологическую консультацию.

Все студенты во время консультации демонстрировали доброжелательность, использовали для этого прием ободрения, корректно осуществляли процесс знакомства с клиентом, в начале консультации предоставили клиенту информацию о целях консультирования, своей квалификации, о том, что будет вестись видеозапись, получили согласие со стороны клиента.

В качестве трудностей, с которыми столкнулись студенты при проведении психологической консультации, следует отметить то, что весь сеанс консультирования у студентов был сведен к исповеди. Клиент почти 40 минут рассказывал свою личную проблему и историю жизни. В связи с этим можно говорить о том, что навыки проведения психологической консультации у студентов-психологов сформированы не в полной мере, и хотя теоретические знания

имеются, отсутствие опыта практической деятельности не позволяет сформировать данную профессиональную компетенцию в полном объеме.

В связи с этим в ходе индивидуального и группового обсуждения было обращено внимание студентов на стадии и фазы психологического консультирования. Было отмечено, что студентам удалось реализовать только первый этап психологического консультирования - Знакомство с клиентом и начало беседы, другие этапы оказались нереализованными. В ходе обсуждения со студентами было отмечено, что на этапе Расспроса клиенты сами проявляли активность, которая была вызвана техниками активного слушания, используемыми студентами в процессе консультирования (поддержание контакта с клиентом, эмпатийное принятие, активное слушание, сбор данных).

В процессе супервизии анализу также были подвергнуты истинные причины запроса. С этой целью были проанализированы вопросы, которые были заданы клиенту, и посредством которых осуществлялись формирование и проверка консультативных гипотез.

В ходе супервизии было отмечено, что хотя студенты правильно сформулировали в ходе супервизии истинную причину проблемы, с которой обратился клиент, однако на этапе Расспроса клиента студентам не удалось структурировать беседу, они не смогли задать наиболее важные, ключевые вопросы, которые помогли бы на этапе выдвижения и перебора гипотез. Также было отмечено в процессе совместного обсуждения со студентами, что они не использовали технику резюмирования и интерпретации. Таким образом, в некоторых случаях возникала ситуация, когда, одни и те же фразы повторялись, а ситуации описывались клиентом по несколько раз, в связи с этим возникало ощущение того, что консультант и клиент не продвигаются в направлении разрешения проблемы.

Особое внимание было уделено таким этапам психологического консультирования, согласно Ю.Е. Алешиной (1993), как Оказание воздействия и Завершение психологической консультации.

Поскольку данные этапы консультирования были свернуты и практически отсутствовали, то студентам было дано задание заполнить индивидуальную регистрационную карточку учета на каждого клиента, в которой необходимо было прописать рекомендуемые вопросы для клиента в ходе следующей психологической консультации, а также описать рекомендации для клиента с целью оказания ему психологической помощи.

В целом, полученный материал позволяет сделать следующие выводы:

1. У студентов имеются определенные трудности, связанные с проведением психологического консультирования, которые можно объяснить отсутствием опыта психологического консультирования, а также тем, что в учебном процессе у студентов в основном реализуются учебные задачи первого, второго и третьего типов, которые требуют от студента воспроизведения знаний; простых мыслительных действий (описание, систематизация фактов).

2. В процессе осуществления студентами психологического консультирования во время производственной практики реализуются учебные задачи иного типа, требующие применения на практике продуктивного мышления; решения проблемных ситуаций, умения осуществлять рефлексивные процедуры.

3. Предложенные технологии способствуют развитию профессиональных компетенций у студентов-психологов в области психологического консультирования, поскольку ориентированы на понимание, осмысление, структурирование в памяти студента усваиваемого материала, его актуализацию в сфере практических и профессиональных задач.

МОДЕЛЬ ОБРАЗА ВРАЧА В ПСИХОЛОГИИ

С.Ю.Жданова, Л.З.Зарипова, Л.О.Пузырева

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Публикация подготовлена при поддержке гранта № 16-16-59009 "а(р)"

Профессия «врач» представляет собой феномен культурно-исторического масштаба. Согласно Т.А. Ковелиной (2006), данная профессия представляет собой не только специализированный труд, но и обладает принадлежностью к индивиду. Кроме того, такая профессия определяется особенностью его трудовых функций, границы, функциональную значимость и придает этому труду общественную важность. Как специализированный труд, она создает особенные черты для самого процесса деятельности, место работы и самого специалиста, представляя собой при этом неотделимую «часть» человека, его качество.

В рамках реализации грантового проекта (16-16-59009 "а(р)") и с целью изучения образа врача было авторами проанализирована проблема образа врача в психологической науке.

В фокусе научного внимания в разное время выступали психологические черты образа личности врача: В.П. Андропова, И.И. Бенедиктова, Л.А. Быкова, К.Н. Егорова, Л.И. Ломакина, В.К. Митронина, М.А. Татарников, Л.П. Урванцев, И. Харди, Н.В. Яковлева, Б.А. Ясько В. Задиоченко, А.Я. Иванюшкш, В.А. Кащов, Е.И. Кальченко, В.И. Киянова, И.Л. Максимов, В.К. Митронин, И.Г. Низамов, Е.Х. Павлов, В.П. Прокопьев, В.Л. Сафонова, А.М. Сульдин и др. Среди зарубежных исследователей можно отметить работы Р. Вич, Д. Уиклера, Д. Брока, А. Катана, Дж. Уилки и Б. Уилки, А. Уолкера, М. Бекера, Дж. Хоробин, Ж. Дрейна, М. Блура, Ф.С. Лоласа, Р. Рамсея, В.Е. Мэя, Р.А. Мура, И. Харди, И. Золя, Д. Механик, А. Кэмпбелла, Г. Джиллетт, Г. Джонса, В. Варрена, Д. Смиа, С. Шервина и др., в которых анализируются актуальные социально-философские и этические проблемы медицины и врачебной профессии.

Важно отметить, что специальность врача относится к разряду публичных профессий, авторитет которых в обществе и профессиональная успешность определяется привлекательным имиджем. В частности, общий образ врача состоит из личностного профессионального имиджа, имеющего размытые границы и четкие требования, несоблюдение которых приводит к недоразумению и пренебрежительному отношению к специалисту (Панасюк А.Ю., 2008; Збронская М.А., 2005; Наумова С.А., 2004; Формановская Н.И., 2000).

Говоря об особенностях рассматриваемой профессии, можно отметить, что она характеризуется рискованностью, подверженностью опасностям, особым

уровнем ответственности, возможной рутинностью, а также гносеологическим, праксиологическим, психофизиологическим, экономическим, аксиологическим аспектами, которые акцентируют внимание на разнообразии такого образа (Ковелина Т.А., 2006).

Образ любого работника, специалиста, является одним из главных атрибутов его профессиональной деятельности.

Профессиональный имидж врача — это образ, который полностью соответствует специфике профессии, это впечатление о специалисте, которое создается у его пациентов, коллег, руководителей и подчиненных. Формирование профессионального имиджа — это умение создать положительный образ, который подчеркнет лучшие качества специалиста, как личностные, так и деловые. К сожалению, сегодня негативное отношение к врачам со стороны населения в большинстве случаев обусловлено в том числе и составляющими профессионального имиджа, который включает не только уровень профессиональной подготовки, но и внешний вид специалиста, манеру его этикетного поведения, общения с пациентами, коллегами, наличие эмпатии, тактичности, вежливости, умение соблюдать конфиденциальность. Профессиональный имидж — это полиметрическое явление с разнообразными функциями, главное назначение которого — достижение эффекта личностного притяжения (Панасюк А.Ю., 2008). Врач первичного звена одним из первых контактирует с семьей, и от его межличностной адаптации, профессионального образа зависит отношение населения к медицине в целом и качество оказания медицинской помощи.

Профессия врача требует определенных имиджевых характеристик, которые должны соответствовать требованиям социума и месту работы: высокого уровня профессиональной компетентности, умения контролировать свои эмоции, культуры речи, устного и письменного общения, соответствующего внешнего вида и манеры поведения.

Составляющими врачебного имиджа являются внутренний и внешний компоненты. Внутренний компонент представлен психологическим понятием «Я-концепция», формирование которой происходит в течение всей жизни и включает представления личности о себе, представления о том, какое впечатление она производит на окружающих, и реакцию человека на обратную связь с окружающими (Збронская М.А., 2005). Коррекция и управление внутренним компонентом требуют достаточно серьезных подходов и более длительного периода времени. Внешний компонент имиджа состоит из габаритного, кинетического, ментального, коммуникативного и средового имиджа, что значительным образом влияет на профессиональную успешность (Панасюк А.Ю., 2008; Наумова С.А., 2004; Формановская Н.И., 2000).

Именно концепт дает возможность образу врача формироваться в обществе. В данном случае исследователь предлагает рассматривать концепт в качестве этнокультурной традиции представлений людей о враче, существующей в их ментальном мире, который и мыслится, и переживается ими. Образ врача характеризуется "до-понятийностью" в связи с самим понятием «врач». В такую систему входит смысл самой лексемы «образ врача», его этимология (происхождение), представления в рамках исторического развития и современные трансформации. Как концепт культурологического дискурса в содержание образа врача входят:

- 1) выраженные в текстах культуры ценности и цели врачебного сообщества в конкретный исторический период;
- 2) профессиональные и культурные регулятивы, закрепленные в предписаниях, кодексах, требованиях, клятвах;
- 3) жизнь врача в культуре, его реальные действия и поведение;
- 4) способы кодифицирования врачебной профессии как субъекта культуры, а также формы и механизмы социального признания врача как носителя и творца культуры.

Изучение социально-перцептивного потенциала врача и фармацевтического работника как субъектно-объектного восприятия с позиции студента создает целое множество актуальных вопросов о влиянии стереотипов, социальных установок и других традиционных феноменов социальной перцепции на эффективность профессиональной подготовки молодых специалистов (Демина А. В., 2005).

Деятельность и различного рода практика в высших учебных заведениях только доказывает важность изучения личности врача и фармацевта с позиции перцептивных процессов, их структуры в динамическом аспекте.

Врач как качество личности зависит от уровня его профессиональной подготовки, опыта, знаний, умений, квалификации, а также социальными отношениями в масштабе профессии. Особенности врачебного мышления и труда формирует особый врачебный и клинический подход, психологические черты личности, которые находят свое выражение в многообразных вариантах его бытия. Кроме того, принадлежность к медицинской профессии представляет собой единство природных способностей и субъективных познавательных интересов врача к своей профессии, в процессе которой осуществляется наиболее глубокая актуализация его индивидуальности и творческих возможностей. Объективной обусловленности и актуализации в данном случае способствует необходимость применения такой профессии в общественной практике. Стоит также добавить, что развитие призвания обладает зависимостью от социализации и инкультурации личности, а также представляет собой условие создания идеального (должного) образа врача в культуре (Ковелина Т.А., 2006).

Вместе с тем, еще одной важной стороной исследуемой проблемы выступает тот факт, что выбор медицинского направления деятельности выставляет особые требования к организму специалиста, к уровню его физического и психического здоровья, способности дать отпор ключевым профессиональным факторам, которые могут представлять вред для человека: биологическим, психоэмоциональным и эргономическим (Волкова Л.И., 2003; Колесникова Л.Н., 2001; Климов Е.А., 1996; Берн Э., 1992; Завалова И.Д., Пономаренко В.А., 1984).

Среди специалистов медицинской сферы фармацевты, в частности, выступают как самый малоизученный слой работников — работы по исследованию здоровья этой профессиональной группы встречаются редко и имеют различную направленность изучения. Вместе с тем, результаты количественной оценки элементов производственных условий и уровня заболеваемости фармацевтических работников аптечных учреждений, проведенное научно-исследовательским институтом фармации в начале 90-х годов 20 в. продемонстрировали, что деятельность фармацевтического работника и провизора при-

надлежит к 3-й и даже 4-ой категории по трудности и напряженности (Кокарева А.В., 2003; Бартко, А.Н., 1993).

Следует отметить, что обучение в вузе конкретной направленности формирует у студентов определенные образы врача и фармацевтического работника. Таким образом, логично предположить, что их образы у студентов разных высших учебных учреждений будут отличаться. Содержание образа может иметь свои особенности у студентов гражданского и военного вузов. Содержание такого образа также может зависеть от того, кто воспринимает и кто является объектом восприятия - мужчина или женщина и т.д. Адекватность и конкретика образа становятся возможными в связи с регулярным и неоднократным восприятием, «практика как бы моделирует образ человека» (Арустамян Г.Н., 2011).

Таким образом, результатами теоретического изучения образа медицинского и фармацевтического работника у жителей Пермского края выступают содержание, структуры, специфические особенности и характеристики образа медицинского и фармацевтического работника, обсуждается психологическая модель образа, обнаружены стереотипы восприятия образа медицинского и фармацевтического работника, требования к личности и профессиональные компетенции.

В структуру образа, с позиции исследователей, входят такие элементы, как профессиональные качества, имиджевые характеристики, требования к состоянию здоровья. Вместе с тем, авторами обсуждаются трудности в деятельности медицинского и фармацевтического работника, которые также могут влиять на характеристики образа врача в целом; регулятивы и кодексы профессиональной деятельности; миссия врачебного сообщества и культурная функция в обществе. Отельный пласт научного исследования составляют стереотипы восприятия и обыденные представления о враче, развитие карьеры, личностные качества и ценностные ориентации медицинского сотрудника.

Полученные теоретические данные в отечественной и зарубежной психологической науке выступают методологическими предпосылками и дают основание для проведения собственного эмпирического исследования.

ОБРАЗ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ У СТУДЕНТОВ ПГНИУ

С.Ю.Жданова, Л.О.Пузырёва

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Публикация подготовлена при поддержке гранта № 15-16-59006

В современном научном сообществе активно обсуждается проблема понимания человеком своего жизненного пути. Изучение этой проблемы невозможно без осознания места истории страны, народа или даже мира в жизни конкретного человека. В этой связи встает вопрос о роли восприятия истории в картине жизни личности.

История – это объективный процесс, который является реальностью и который не поддается изменениям. Но образ конкретного исторического события

может варьироваться, искажаться в зависимости от множества факторов. Ведь одни и те же исторические события входят и преобразуются в опыте личности по-разному. Именно в данном аспекте представляется интересным изучение образа Второй мировой войны у студентов.

Образ войны в широком смысле включает в себя и собственный образ, и образ врага. Здесь же и представления о ее характере и масштабах, и о соотношении сил, и, безусловно, о перспективах, которые, как правило, видятся благоприятными для себя и неблагоприятными для противника. Психология войны в широком смысле является предметом изучения такой научной дисциплины как военная психология, которая имеет целью решение собственно прикладных задач военной науки и практики и находится на стыке психологической, социологической и военной наук.

Образ войны как комплекс представлений о ней является важнейшим элементом военной психологии. Он включает в себя интеллектуальные и эмоциональные компоненты. Интеллектуальные – это попытки рационально, логически осмыслить явление. Эмоциональные представляют собой совокупность чувств, эмоциональных отношений к войне.

Вся человеческая история условно может быть поделена на две части – войну и мир. Это два полярных состояния, в которых находится любое общество в своем развитии и отношении с внешним окружением. В своем исследовании мы изучали образ Второй мировой войны у студентов с помощью проективной рисуночной методики, используя слова-стимулы: война, мир, Вторая мировая война.

В ходе анализа рисунков удалось установить некоторые тенденции в изображении мира и войны. Так мир у студентов ассоциируется с семьей, любовью, детьми, домом. Семьи изображается всегда полная, с одним или двумя детьми. Чаще всего изображен семейный досуг: игры, в которых принимают участие все члены семьи, прогулки и пр. На лицах изображенных людей всегда присутствуют улыбки. Кроме того, в большинстве случаев семья изображается на фоне дома, природы, солнца. Солнце присутствует на большинстве рисунков, олицетворяя ясную погоду, умиротворение, спокойствие и радость. Нередки изображения домов, природы, нашей планеты. На рисунках больше пустого пространства, они светлые, редко используется штриховка.

При изображении войны студенты прибегают к штриховке, усиливается нажим на карандаш, рисунки становятся темнее, меньше пустого пространства. Атрибутами большинства рисунков становятся танки, самолеты, оружие, солдаты. Часто встречаются подписи названий орудий, такие как «Катюша» и другие. На изображениях встречаются взрывы, перестрелки, убитые и раненые люди. Студенты стараются изображать повсюду огонь, почти на всех рисунках представлены боевые действия, четко разграничены солдаты советской армии и враги. Главное, что можно выделить в изображении врага, – это обобщенность представления, некоторая схематичность, хотя и с элементами конкретного, индивидуального восприятия, сильной эмоциональной окраской.

При изображении Второй мировой войны встречается повтор рисунков для предыдущего стимула – «война», что может свидетельствовать о том, что

именно Вторая мировая война является для студентов самой разрушительной, кровавой, жестокой войной, одним из ключевых событий истории страны. Наряду с упомянутыми выше атрибутами, танками, оружием, бойцами, перестрелками, отличительными элементами для стимула «вторая мировая война» можно назвать изображение серпа и молота, свастики, И. Сталина и А. Гитлера, СССР и Германии.

Изучение образа врага очень важно для наиболее полного исследования проблемы образа войны. В целом, проблема восприятия противника, отношения к нему является частью более широкой историко-психологической проблематики «мы и они», «свой – чужой». В условиях вооруженных конфликтов потенциально опасный «чужой» превращается в реального смертельного врага. «Они» - всегда «чужие», иные, не до конца понятные и уже потому являющиеся источником мнимых или реальных опасностей, в экстремальной ситуации противостояния «не на жизнь, а на смерть» становятся прямым источником угрозы самому существованию общности «мы» и составляющих ее индивидов. Расплывчатый образ оборачивается вполне конкретными проявлениями несчастий, исходящих от «чужого».

Важно отметить, что наряду с изображением печали и слез, часто студенты изображают медали, ордена, знамена. Акцент смещается с ужасов войны на одержанную победу.

Изучение образа войны в настоящее время приобретает особую актуальность, поскольку способствует пониманию роли, значения войны и ее последствий в истории человечества, жизни отдельного человека, формированию духовных, нравственных ценностей, осознанию ценности жизни, формированию объективного взгляда на события истории, сохранению Второй мировой войны в народной памяти как свидетельства величайшей трагедии.

Список литературы

1. Байсалбаев А. Отражение реалий второй мировой войны в современном кинематографе [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://articlekz.com/article/7249>
2. Жданова С.Ю., Пузырёва Л.О., Печеркина А.В. МЕДИАТЕКСТ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ПЕСЕН И ФИЛЬМОВ О ВОЙНЕ) // В мире научных открытий, 2015
3. Жданова С.Ю. , Пузырёва Л.О. , ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ПЕСЕН ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ), Наука в современном информационном обществе, LaCross Road, North Charleston, 2015, 3, 62 – 64.
4. Жданова С.Ю., Печеркина А.В., Полякова С.В. Репрезентация образа войны в фильмах о Великой Отечественной войне /Международная научная конференция «Science and Practice: new Discoveries» Россия, Москва-Чехия, Карловы Вары, 24-25 октября 2015 г. С. 182-190.
5. Трегубенко И.А. Историческая память в контексте субъективной картины жизненного пути личности: Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук, СПб. – 2013. – 219 с.

6. Сенявская Е. С. Психология войны в XX веке - исторический опыт России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://bookap.info/psywar/senyavskaya_psihologiya_voyny_v_xx_veke_istoricheskiy_opyt_rossii/gl9.shtml

РОЛЬ ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Н.Ф. Жукова

с. Калинино, МБОУ «Калининская СОШ»

Одной из важнейших задач школы сегодня должна быть задача оказания школьникам информационной и психолого-педагогической поддержки в выборе будущей профессии. От того, насколько взвешенным будет решение в выборе профессии, зависит судьба человека.

А что значит принимать решение? Я принимаю решение, значит, самоопределяюсь в чём-то. Кто учит нас принимать решение, самоопределяться? Обычно это происходит под влиянием случайных факторов или в результате преодоления ошибок на основе жизненного опыта.

Проработав психологом в школе шестнадцать лет, уверена, что начиная с первого класса, необходима организация специальной деятельности с целью оказания психолого-педагогической помощи школьнику в его профессиональном самоопределении. Но кто готов сегодня оказать реальную квалифицированную помощь школьникам в профессиональном самоопределении? Только ли выпускники школы виноваты в том, что сегодня они составляют основную массу безработных на рынке труда?

По данным Федеральной службы занятости России, молодёжь в возрасте 16-29 лет - одна из наиболее уязвимых и неконкурентоспособных социальных групп из-за отсутствия профессионального и социального опыта. Именно поэтому такая важная задача, как самоопределение молодёжи, должна стать одной из главных в современной школе.

Решение этой задачи во многом зависит от педагога, его способности к взаимодействию со школьниками. Учитель вместе с психологом должен содействовать процессу самоопределения подростков в будущей профессиональной деятельности.

Рост преступности, безработица, утрата общечеловеческих и культурных ценностей вызывает огромную тревогу педагогического коллектива в отношении будущего наших выпускников. Какой путь они выберут? Кем и какими хотят быть выпускники нашей школы? Такими вопросами задалась я, когда пришла работать педагогом психологом в школу.

Результаты диагностики желаний и намерений старшеклассников нашей школы в 2001 году показали, что 56% не выбрали профессию, не знают, где будут учиться, работать после окончания школы; 50% выбор профессионального будущего не связывают со своими реальными возможностями и потребностями

рынка труда; 70% не имеют представлений о научных основах выбора профессии, в том числе не владеют информацией о требованиях профессии к её соискателю и не владеют умениями анализировать свои возможности в профессиональном выборе; 40% не обеспечены сведениями о возможностях обучения по интересующей сфере труда в близлежащих городах.

Помощь старших – (учителей, родителей) в подготовке к будущей жизни, профессии, по мнению старшеклассников, должна заключаться в моральной поддержке, терпении; понимании проблем молодёжи; уважении; воспитании интереса к учению; информированности о рынке современных профессий; консультировании по проблемам профессионального выбора. От общества старшие подростки хотели бы получить моральную поддержку, работу, высокую заработную плату (в валюте), жильё, возможность учёбы в вузе, бесплатное образование, хорошие законы и гарантии.

Был задан и такой вопрос: «Что они могли бы предпринять сегодня для собственного и общественного благополучия?» Для себя приоритетными оказались следующие желания: заработать деньги, найти работу, найти клад, путешествовать. Для общества – предоставить молодёжи больше рабочих мест, сделать армию профессиональной.

Полученные данные опроса свидетельствовали о том, что старшеклассники задумываются о своём будущем, хотят учиться, работать, мечтают о профессиональной карьере. Однако насторожила их потребительская позиция по отношению к взрослым и обществу.

В результате всей этой диагностики я задала себе вопрос: «В чём состоит моя задача как педагога психолога для решения вопроса профессионального самоопределения школьника?» Мне стало очевидно, что необходима система мер, способная переломить негативную тенденцию. Несомненно, в этой системе работы особое место принадлежит классному руководителю. Видя, что классный руководитель невероятно загружен другими делами, да и не по силам заниматься в одиночку этим вопросом, мне стало совершенно ясно, что необходима единая программа по профессиональному самоопределению школьников, которая сопровождала бы ребёнка на протяжении всего периода его обучения в школе. Я решила взять это направление работы в свои руки, т. к. являюсь почти единственным специалистом, непосредственно работающим с детьми с начала их обучения и до окончания школы. В результате работы совместно с заместителем директора по воспитательной и учебной работе, социальным педагогом, классными руководителями, родителями появилась программа по профессиональному самоопределению школьников, которую мы назвали «Путь в профессию».

Цель программы - актуализация профессионального самоопределения обучающихся специальной организацией их деятельности, включающей получение знаний о себе, о мире профессионального труда.

Задачи:

- повысить уровень психологической компетенции обучающихся в вопросе профессионального выбора, расширив границы самовосприятия, пробудив потребность в самосовершенствовании;

- сформировать положительное отношение к самому себе, осознание своей индивидуальности, уверенность в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии.

Для решения проблем профессионального самоопределения мало дать рекомендации о том, какая профессия подходит, а какая не подходит ребёнку. Необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост обучающегося, в результате чего он сможет взять на себя ответственность за профессиональный выбор.

О положительных результатах программы уже можно говорить. Последние 6-7 лет практически все выпускники школы определяются с выбором своего дальнейшего образования. Они осознанно выбирают профессию, знают, куда и в какое учебное заведение поступать учиться. Выбор своего профессионального будущего они связывают со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; со всеми из них проведена профдиагностика и профконсультация, они владеют информацией о требованиях профессии к её соискателю, умениями анализировать свои возможности в профессиональном выборе.

В школе создан банк методических материалов по профориентации, включающий диагностические методики выбора профессии, разработки классных часов и родительских собраний, рекомендации родителям и классным руководителям. В школе работает информационный стенд об учебных заведениях Перми, Кунгура, Пермского края, создана картотека «Профессии, которые мы выбираем».

Ежегодно в начале учебного года среди классных руководителей происходит анкетирование по выявлению запросов по профориентационной работе с обучающимися их класса. В копилке школьных сейчас имеются такие мероприятия, как круглые столы, семинары по темам «Организация профориентационной работы с учащимися начальных классов», «Роль педагога дополнительного образования в выборе профессии обучающимися», происходит взаимопосещение классными руководителями мероприятий по профориентации. В начале учебного года активно идёт вовлечение детей в коллективы дополнительного образования, в ДШИ, творческие коллективы Центра досуга села.

В школе проводятся классные часы по темам: Профессия моих родителей, Трудовая династия моей семьи, Путь в профессию начинается в школе, Ты и твоя будущая профессия, Азбука профессий и другие. Дети активно принимают участие в конкурсе рисунков «Все работы хороши», праздниках «Чем пахнут ремёсла», «Путешествие по океану незнакомых профессий», костюмированных карнавалах профессий, мини-конференциях «Профессии нашего села». С удовольствием идут на экскурсии в мастерские по трудовому обучению, на предприятия села: пожарная часть, электроподстанция, пекарня, молочный завод, лесничество и другие предприятия села. Они с интересом слушают представителей различных профессий села: медицинскую сестру, врача, учителя, воспитателя, продавца, лесничего, электромонтёра, бухгалтера, парикмахера, повара, агронома, зоотехника, водителя, полицейского, пожарного, животновода и других.

Многие ребята готовят проекты на тему «Моя будущая профессия». Обучающиеся коллективов дополнительного образования принимают активное участие в выставках работ, концертах, фестивалях, постоянно занимая призовые ме-

ста не только на муниципальном уровне, но на краевом и межрегиональном. Старшеклассники любят бывать на встречах с выпускниками и студентами учебных заведений Кунгура и Перми. Дети участвуют в озеленении класса, школы, благоустройстве пришкольной территории и села, субботниках по уборке территории. В течение года проводятся родительские собрания по темам: Отчего зависит талантливость и успех? Роль семьи в профессиональном самоопределении ребёнка, Выбираем профессию. В школе проводится мониторинг качества профориентационной работы.

Участие в программе «Путь в профессии» помогает школьнику увидеть и осознать свои проблемы, стимулирует развитие личности, очерчивает зону возможных действий для разрешения проблем, высвечивает его сильные и слабые стороны, намечает реальные шаги к успеху. Именно в этом я, как школьный психолог, вижу свою задачу, выполнение которой ведёт в конечном итоге к успешной социализации наших выпускников в современном мире. Решить эту задачу под силу только коллективу единомышленников, куда входят сами обучающиеся, их классные руководители, социальный педагог и психолог, администрация школы, педагоги дополнительного образования, работники культуры, администрация поселения и, конечно же, родители.

ИЗУЧАЕМ ПРОСТРАНСТВО

Е.А.Жуланова

п. Полазна, МАОУ «Полазненская средняя
общеобразовательная школа» №1

Название: Путешествие в зазеркалье.

Категория участников: учащиеся с задержкой психического развития

Возраст: 2 класс, 8-9 лет

Цель - умение ориентироваться в пространстве.

Задачи:

- Развитие пространственных представлений.
- Развитие зрительно-вербального анализа.
- Развитие умения работать в группе.
- Развитие познавательных процессов (внимание, мышление, восприятие).

Оборудование: просторный кабинет для групповых занятий, парты и стулья (по количеству участников), зеркало на подставке 40*30 см (лучше овальное, в кружевной рамке), игрушка «Заяц», мягкий мячик небольшого размера, массажеры Су-Джок (по количеству участников), индивидуальное зеркальце (по количеству участников), резинки-заколки на запястье руки (по количеству участников), распечатанные карты –маршруты на каждого, ручки (по количеству участников), музыка М.И. Глинка «Полька», Железнова «У жирафа пятна».

Содержание

Деятельность педагога-психолога	Деятельность учащихся	Ожидаемый результат
1. Вступление Цель: Эмоционально-благополучный настрой на занятие, создание атмосферы группового доверия и принятия. Создание комфортного состояния у учащихся.		
Дети заходят в кабинет социально-психологического сопровождения. Парты стоят в виде буквы «П» Психолог встречает детей и приглашает их сесть за столы так как им хотелось бы. Психолог: «Все расселись по местам, никому не тесно, по секрету скажу вам: «Будет интересно!» Здравствуйте, ребята! Давайте поприветствуем друг друга скажем друг другу «Здравствуйте!» Цель - обращение внимания детей на то, что у каждого человека есть разное настроение и оно может меняться; развитие способности владеть своими эмоциями, усидчивости. Психолог: «Какое у вас настроение? Давайте послушаем внимательно каждого, передавая волшебный мячик настроений. Ваше настроение я предлагаю вам выразить при помощи разного цвета. Красный цвет настроение отличное, зелёный -хорошее, фиолетовый – грустное настроение. (Психолог тоже говорит о своем настроении, но в последнюю очередь). Ребята, а какого цвета больше было, а какого меньше? (Психолог может обратить внимание детей, на то как они спокойно и терпеливо выслушали каждого. Похвалить их за то, что умеют владеть собой и уважать другого человека) Психолог: «Ребята, я вижу, не у всех настроение в начале занятия отличное, но давайте проведём нашу встречу так, чтобы в конце занятия у всех ребят нашего класса настроение было прекрасное» Звучит музыка. «Полька» (М.И. Глинка). И появляются ежики (массажеры Су-Джок). Психолог: Ребята, вы только посмотрите что это? На что это похоже? У них что-то есть. Давайте посмотрим. А там письмо, карта и зеркало! Оказывается это ежики пришли за помощью. В письме написано, что Зайка гулял и заблудился, оказался стране Зазеркалье, где все перепутано, все перевернуто и вовсе непонятно. Психолог: Ребята, как же нам помочь зайке? Психолог: Ну что ж ребята, тогда отправляемся в страну Зазеркалье? А окажемся там мы с помощью волшебного зеркала, которое есть у ежиков. Психолог: Ребята, нам с вами так просто не справиться с таким длинным путешествием, надо подготовиться. Наши ежики волшебные, они делают отличный массаж для наших пальчиков и ладошек.	Учащиеся занимают удобные для них места. Учащиеся передают из рук в руки мяч и говорят о своем настроении. Учащиеся прислушиваются к музыке Дети отвечают Дети отвечают Учащиеся делают массаж.	Создана благоприятная атмосфера. Дети и психолог видят друг друга. Дети положительно настроены на работу. Учащиеся внимательны к высказываниям друг друга. Учащимся интересно Диалог способствует развитию способности к взаимопомощи, сочувствия Учащиеся настроены на работу, замотивированы. Массаж пальцев и ладоней рук способствует активи-

(Учащимся выдают массажеры Су-Джок в руки, стоит предупредить детей о том, что они могут колоться и сильно не нужно их сжимать) Психолог: Теперь мы с вами готовы к путешествию. Звучит музыка. Психолог: Давайте встанем в круг, возьмемся за руки. (Психолог стоит в центре и вокруг себя поворачивается с зеркалом, чтобы ребята заглянули). Каждый заглянет в зеркальце, а потом закроем глаза и мы с вами окажемся в стране Зазеркалье.	Учащиеся встают в круг, способствует положительному эмоциональному настрою.	зации работы головного мозга, улучшению мыслительной деятельности. Работа в команде, умение сотрудничать.
2. Основной этап Цель: Развитие пространственных представлений		
Психолог: «Ребята, у нас есть карта, по которой мы можем двигаться, чтобы выбраться. Цель: учить детей ориентироваться на плоскости, различать правую и левую руку с опорой. Психолог приглашает детей сесть за столы, где для каждого ребенка подготовлена индивидуальная карта. Предлагает ее рассмотреть, найти начало и конец пути. До конца пути они смогут, только выполняя задания и собирая слова. Обратить внимание на то, что нужно знать право и лево. Задаёт вопрос: «Без чего, ребята, нам не обойтись?» Чтобы вы могли сразу найти правую сторону, я вам раздам по браслету, который вы одеваете на правую руку. Покажите мне правую руку. Психолог хвалит детей и акцентирует внимание, что там, где браслет там, правая рука. Психолог повторяет вопрос: «Без чего, ребята, нам не обойтись?» Какое первое слово было в вопросе? Именно это слово нам нужно найти и обвести на карте. Назовите его (БЕЗ). Упражнение «Разрезанные буквы». Цель: развитие пространственных представлений, формирование образа буквы, слова, развитие внимания. Психолог: «Ребята, нехороший волшебник заколдовал все буквы, разбил их на кусочки, чтобы заяка никогда не смог выбраться из этой страны. Для того, чтобы снять заклятие нужно сложить буквы и составить слово». Заранее психолог разрезает буквы слова (СТАРАНИЕ). Детям нужно их сложить, выбрать все кусочки одного цвета. Если детям это сложно, то образ букв можно перед ними положить (например, азбуку). Также у учащихся может быть затруднено и составление слова. Здесь можно сказать детям первую букву, или сложить согласные буквы, а гласные пусть учащиеся сами вставят	Учащиеся находят предметы и называют их вслух. Учащиеся находят следующее слово. Учащиеся под музыку танцуют, изображают движения, если знают слова, то подпевают. Учащиеся заинтересованы предстоящим. Отвечают . Учащиеся выполняют задание. По очереди читают вслух. Учащиеся высказывают свои догадки. Учащиеся соединяют слова в	Учащиеся правильно ориентируются на плоскости, слышат и выполняют инструкцию взрослого. Учащийся умеет складывать из частей целое, развитие способностей к анализу. Развитие концентрации, устойчивости внимания. Закреплен образ буквы. Умение работать в группе.

(СТ Р Н _). Обязательно похвалить их за такое трудное испытание. Упражнение «Разбитое зеркало» Цель: развитие зрительного восприятия. Учащимся предлагаются «разбитые зеркала», в них плохо отражаются предметы, нужно приглядеться и рассмотреть, что же на самом деле зеркало показывало. Психолог задает вопрос: «Только ли картинки отражает зеркальце?» (НЕ). Впереди у нас, какой-то квадрат? Это означает – привал. Давайте отдохнем. Цель: снятие психоэмоционального напряжения Под песню Железновой «У жирафа пятна» танцуем и показываем движения Упражнение «Покажи у соседа» Цель: развитие умения ориентироваться в пространстве, в виде передвижений в группе. Закрепить знание о правой и левой руке. Учащимся предлагается встать в одну линию. Психолог говорит команды, куда нужно повернуть и что сделать. Психолог напоминает о правой руке (там браслет) «Повернись направо, сделай 2 шага вперед, повернись налево, покажи у соседа правую руку, опусти свою руку, сделай 3 шага вправо. Разделитесь на пары. Встаньте друг к другу лицом. Покажи у соседу правую руку, правую ногу, правое ухо, левое ухо. Покажи у себя правую руку. Встаньте снова в ряд и повернитесь направо, в правом нижнем углу на доске какое слово вы увидели? (ВЫПОЛНИШЬ) Упражнение с зеркалом Цель: развитие умения ориентироваться в перевернутом пространстве. Развитие усидчивости, способствует уменьшению зеркальности в письме. Дать понятие детям, что зеркало меняет левое на правое. На столе стоит коробка, в ней лежат зеркала, для каждого индивидуальное зеркало (в безопасном пластиковом обрамлении, учащимися упомянуть о безопасности в обращении с зеркалом) Психолог: «Что же это за коробочка интересная, давайте посмотрим, что там лежит?!» из коробки достаются зеркала и слова (одинаковые, но на каждого учащегося). Нужно поднести зеркало к слову и переписать слово, затем прочесть, что получилось. Психолог спрашивает, все ли смогли расшифровать	предложение. Учащиеся высказывают своё мнение. Учащиеся хором с психологом проговаривают путь (направо-вверх-направо-вверх-налево-вверх-направо-вниз-направо-вверх) Учащиеся выполняют движения	Умеет находить предметы в запутанных линиях, выделять их. Учащиеся расслабились, настроение приподнятое, переключили внимание и готовы к дальнейшему выполнению заданий Умеет ориентироваться в пространстве (находить правую и левую
--	---	--

слово и нужна ли кому-то помощь. Слово ЗАДАНИЕ. Психолог: ребята, мы с вами добрались до дома зайки! Но где же он? Мне кажется, что –то мы не доделали. Ребята, а зачем мы находили слова? Может в этом тайна? Давайте прочитаем по порядку все слова, что же у нас получится? (БЕЗ СТАРАНИЯ НЕ ВЫПОЛНИШЬ ЗАДАНИЯ). Здесь можно поговорить с учащимися о смысле этой поговорки. Чтобы хорошо учиться, нужно стараться. Психолог: Давайте все вместе путь зайке скажем, как мы с вами шли. Где нужно поворачивать, направо, а где налево. Психолог напоминает учащимся о браслете на правой руке. Маршрут можно повторить 2-3 раза, при этом учащиеся могут водить пальцем по нему. Цель: Развитие зрительно-вербального анализа. Зайка благодарит ребят и предлагает поиграть. Игра-имитация Цель: закрепление ориентирования в пространстве, мышечное расслабление. «На спину медвежонка сел комар, он оборачивается, пытается дотянуться до него через правое, затем через левое плечо, наконец, комар улетает, и медвежонок чешет спинку»		сторону) (закрепление) Умеют ориентироваться в перевернутом пространстве (рисовать через зеркало) Умение анализировать пословицы. Умение выслушать друг друга. Принимать мнение каждого. Умеют ориентироваться в пространстве.
3. Заключительный этап Цель: формировать у учащихся умение к самоанализу трудностей, успехов, эмоционального состояния и впечатления.		
Психолог: «Ребята какие вы молодцы! С какими трудными испытаниями вы справились. Я очень рада за вас!» Рефлексия Психолог: «Ребята, скажите пожалуйста, что для вас было самым легким?» «Что было самым трудным?» «Что вы нового узнали?» «Изменилось ли ваше настроение?» Ритуал прощания «Зеркало добра» Цель: закрепление эмоционального состояния, положительный выход из занятия. Дети становятся в круг, психолог с зеркалом в центр. «Ребята, мы сегодня с вами совершили прекрасный поступок, мы помогли в беде, давайте поблагодарим зайку за эту возможность и пожелаем всем нам отличного настроения» «До свидания!»	Высказывается каждый учащийся, передавая друг другу мяч настроений. Учащиеся прощаются	Умение анализировать свое эмоциональное состояние. Умение анализировать свои достижения и трудности. Учащиеся в хорошем настроении.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ДЕТЕЙ С ОВЗ

Е.В.Жуланова

г. Оса, МБОУ «Школа-интернат»

«Музыка – могучий источник мысли.
Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие»
В. Сухомлинский.

Музыкальная терапия – это один из видов арт-терапии. Использование музыкальной терапии заключается в контролируемом использовании музыки в коррекции, реабилитации, воспитании и обучении детей и взрослых, страдающих соматическими и психическими заболеваниями.

Музыкотерапия не ограничивается психоэмоциональным воздействием, она способна проникать в организм не только через органы слуха, но и через кожу, так как имеет волновую природу, а в коже находятся виброрецепторы, воспринимающие звуковые волны. Музыкотерапия включает прослушивание музыкальных произведений, пение песен, ритмические движения под музыку, сочетание музыки и изодейтельности.

К сожалению, музыкальная деятельность в школе чаще ограничивается традиционными видами организации детей. Хотелось бы, чтобы музыка не заканчивалась на пороге кабинета пения и ритмики, а звучала на протяжении всего дня на разных уроках и занятиях. Предлагаю познакомиться с различными областями использования музыки (музыкотерапии).

Широкое применение музыкотерапия нашла в медицине. Доказано, что музыка способна оказывать лечебное воздействие на все жизненно-важные системы. В перечень заболеваний, которые могут излечиваться при помощи музыки входят заболевания пищеварительной системы, дыхательной, сердечно-сосудистой, а также психиатрии. Но не меньшее применение можно наблюдать в психологии. Т.к. музыка – это язык без слов, не требующий перевода, то воздействие происходит на эмоциональную сферу через чувства и мысли человека.

Механизм музыкальной терапии – это оказание влияния на настроение, ослабляя негативные переживания с помощью невербальной коммуникации. Во многих источниках можно найти достоинства и преимущества музыкальной терапии перед другими психотехниками в:

- абсолютной безвредности;
- достаточной легкости и простоте применения;
- возможности контроля;
- небольших затратах времени для подготовки.

Существует 3 формы музыкотерапии:

- прослушивание музыкального произведения (пассивная форма);
- музицирование, исполнение (активная форма);
- сопутствие другим коррекционным приемам: танцам, рисованию и т.д. (форма усиления).

Работая с детьми с ОВЗ, педагог нередко встречается со случаями, в которых составляет трудность найти тропинку к сердцу «проблемного» ребенка, иногда слов не хватает. И тогда волшебный язык музыки приходит на помощь. Разговаривая с музыкой, а иногда просто слушая ее, ребенок:

- преодолевает психологическую защиту, успокаивается, или наоборот активизируется (в том и в другом случае музыка помогает настроить и заинтересовать)
- помогает развить коммуникативные и творческие возможности (укрепляет отношения с психологом и другими, вызывает доверие и взаимопонимание)
- способствует совершенствованию чувств (усиливает их), развивает эмпатию
- развивает практические навыки игры на инструментах, что способствует формированию чувства ритма и развитию внутреннего контроля
- улучшает речевые функции при пении

Имея первое образование музыкальное, я с удовольствием использую музыкальное сопровождение во всех видах деятельности педагога-психолога. Долгое время как учитель музыки я подбирала произведения, которые так, или иначе оказывали влияние на психику детей-олигофренов (вызывали эмоциональный отклик). Как педагогу-психологу мне было интересно, может ли участвовать музыка в воспитании этих детей (оказывать положительное воздействие на развитие личности). За 20-летнюю практику я могу утверждать, что:

- дети с отклонениями в умственном развитии действительно отзываются на музыку, она вызывает у них неподдельный интерес;
- музыка повышает эмоциональный тонус у умственно-отсталых детей;
- со временем, с помощью музыки дети начинают более тонко дифференцировать чувства, у них появляются оттенки чувств;
- со временем реакции детей становятся более адекватными;
- музыка помогает детям с проблемами раскрепоститься (самое распространенная видимая коррекция - снятие страхов);

Следующие моменты, которые я заметила это то, что на детей часто влияет не гармонизация, а «краски и оттенки» музыки:

- динамика (громко, тихо и т.д.);
- настроение, тональность (спокойно, грустно, весело и т.д.);
- темп (быстро, медленно, умеренно);
- интонация (плачь, смех, крик – т.к. она созвучна первичным голосовым реакциям);
- инструмент.

Мной было замечено, что тихая и спокойная музыка успокаивает, тормозит реакции. Громкая и быстрая – возбуждает, бодрит. Приоритетный выбор для прослушивания тембров музыкальных инструментов выпадает на скрипку, фортепиано, орган, флейту и русские народные инструменты (оркестр). Важным аспектом для выбора музыки, с целью коррекции, является то, что музыка должна быть созвучна с настроением слушателей, т.е. должно быть соответ-

ствие между ней и эмоциональным тоном ребенка. В моей практике были случаи, когда музыка совершенно не трогала, а иногда и раздражала аудиторию обучающихся, т.к. не звучала в унисон с эмоциональным и чувственным состоянием детей. Я сама неоднократно испытывала дискомфорт при звучании музыки, которая не перекликалась с моим состоянием. Мне хотелось избавиться от звучания, покинуть аудиторию. Это условие становится еще более важным, при установлении контакта (особенно первичного) с аутичными, гиперактивными, заторможенными детьми. Существует статистика: люди увлекающиеся классической и джазовой музыкой живут на несколько лет дольше, чем люди слушающие, пишущие рок, бардовскую песню и шансон.

Всем людям знаком эффект катарсиса – это острое восприятие музыки от наслаждения до освобождения (слезы счастья, радости и т.д.). К катарсису относят возникновение ярчайших ощущений на фоне глубокого переживания от произведения искусства. Меломаны, и просто чувствительные люди могут испытывать этот эффект даже воспринимая несколько раз одно и то же произведение. Свойственно ли это умственно отсталым детям? Я с уверенностью говорю: свойственно в гораздо меньшей степени, но элементы присутствуют. Иногда это более заметно при сеансе прослушивания с закрытыми глазами, в это время угрюмое недовольное лицо ребенка как бы преобразуется, просветлевает. Чаще это происходит под мелодичную классическую музыку, или современную релаксирующую музыку, сопровождающуюся звуками природы (пение птиц, шум воды и т.д.).

В работе с детьми с ОВЗ вообще очень важен принцип индивидуальности. При использовании педагогом-психологом музыкотерапии этот принцип важен вдвойне, т.к. если будет нарушено соответствие психологического содержания музыки и слушателя, это может вызвать неадекватные реакции в аудитории умственно-отсталых детей. В литературе это описывается как феномен кессона. Этот феномен имеет степени:

- безразличие, отсутствие интереса;
- скука;
- ирония, смех;
- отрицание, негативизм;
- эмоциональные и вегетативные реакции (кашель, беспокойство, покачивание, возбуждение и т.д.).

Музыка - как цвет. Нелюбимый цвет всегда отрицается, не носят одежду в цвете, который не нравится, не клеят обои, которые не подходят по цвету. Так и музыка, не слушают музыку, которая раздражает. На уроках я с этим также сталкивалась, и выражалось это в том, что у детей возникали нелепые образы от прослушивания музыки. Музыка красивая, жизнерадостная, а дети говорят: идет дождь, кто-то умер, кто-то плачет и т.д. Эти реакции необходимо предвидеть, по возможности избегать.

Хотелось бы еще добавить, что с одного прослушивания эффекта может и не быть, в работе с данной категорией детей необходимо закрепление в течении времени (прослушивание несколько раз). Достаточно хорошо дети воспринимают народную музыку. Учеными доказано, что народная музыка уходит своими корнями в нашу генетическую память. При ее прослушивании у людей воз-

никает ощущение безопасности, отсутствие одиночества. На коррекционных и профилактических занятиях я использую музыку как стимулятор при рисовании, лепке, в работе в группах, в парах. В этих случаях взаимодействие проходит всегда бесконфликтно, менее стрессово.

В конце хотелось бы дать список произведений, наиболее благоприятно влияющих и вызывающих положительный отклик у обучающихся коррекционной школы.

Успокаивающе действуют: вальсы, песни, музыка П.И. Чайковского («Вальс цветов», «Времена года – «Подснежник», «Баркарола», вальс – фа диез минор), музыка Шопена «Вальс №2», музыка Баха «Прелюдия №1», «Прелюдия №3», «соната соль минор», музыка Моцарта, музыка Глинки (вальс «Фантазия», «Детская полька», ноктюрн ми-бемоль-мажор), Глюк (мелодия из оперы «Орфей и Эвридика»), Григ «Утро», Шуберт «Аве Мария», Огинский «Полонез», Сен-Санс «Лебедь», Пахмутова «Беловежская пуща».

Бодрят и мобилизируют марши и ритмичные танцы: Чайковский – марш из балета «Щелкунчик», «Танец маленьких лебедей», Моцарт – «Музыкальная шкатулка», «Маленькая ночная серенада», Бах - «Шутка», Римский-Корсаков, Бетховен – «Ода к радости», Монти «Чардаш», Хачатурян «Танец с саблями», Дунаевский – марш из к/ф «Цирк», РНП «Камаринская», «Барыня».

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ, ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ СРЕДСТВАМИ ОБОРУДОВАНИЯ «СЕНСОРНАЯ КОМНАТА»

Л.И.Иванчишина

г. Краснокамск, МБУ ДО «ЦПМСС «Компас»

Выражаем благодарность Отделу внутренней политики и социального развития Краснокамского муниципального района, КДН и ЗП, обществу инвалидов города Краснокамска и Управлению системы образования Краснокамского муниципального района.

В мае 2016 года Центр дополнительного образования детей и взрослых города Краснокамска «Компас» выиграл Грант 15-го конкурса социальных и культурных проектов Краснокамского муниципального района в номинации «Адреса милосердия» с проектом «Чудесная комната». В ходе реализации проекта «Чудесная комната» предполагалось создание «Сенсорной комнаты» для организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, детьми-инвалидами и их родителями.

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр психолого-медико-социального сопровождения» «Компас» является единственным Центром в городе и районе, где оказывается детям с ОВЗ и детям-инвалидам необходимая им помощь: психологическая, логопедическая и дефектологическая. Одним из видов услуг, предоставляемых специалистами Центра, является организация работы по дополнительным образовательным программам по сенсорному развитию детей с ОВЗ, детей-инвалидов и их родителей. Одним из актуальных и востребованных условий сопровождения детей является организация работы «сенсорной комнаты».

Специальное оборудование, установленное в «Сенсорной комнате», воздействует на все органы чувств ребенка. Воображение рисует ребенку разные картины и он сам становится героем сказки: плавая в сухом бассейне, растворяясь в волнах медленно плывущего света – он представляет себя плывущим в воде в лучах света; лежа на мягких пуфиках, слушая успокаивающую музыку, рассматривая искристое свечение космической лампы, ребенок попадает в сказочный мир Вселенной; пробираясь через «частокол» он преодолевает препятствия на пути героя. Ощущение полной безопасности, комфорта, загадочности наилучшим образом способствует гармоничному развитию и коррекции имеющихся проблем.

«Сенсорная комната» – это особым образом организованная пространственная среда, наполненная различного рода аудиальными, визуальными и тактильными стимуляторами. Такая комната позволяет воздействовать на все органы чувств и нервную систему человека. Погружение в «живую сказку», создаёт радостное настроение и ощущение полной безопасности, как для детей, так и для взрослых. Поэтому посещение «Сенсорной комнаты» является необходимым условием для развития детей, имеющих отклонения в развитии. Мозг активизируется через стимуляцию базовых органов – зрения, слуха, обоняния, осязания, вестибулярных и других рецепторов. При нарушениях слуха и зрения, сенсорный поток изолирован.

В этом случае необходима дополнительная сенсорная стимуляция, которую удобнее всего реализовывать в «Сенсорной комнате», оснащённой стимуляторами различного типа. Здесь с помощью различного оборудования создается ощущение комфорта и безопасности, что способствует быстрому установлению тесного контакта между педагогом и детьми. Спокойная цветовая гамма, мягкий свет, приятные ароматы, тихая нежная музыка – всё это создает ощущение покоя, умиротворенности.

Оборудование «Сенсорной комнаты», использование которого направлено на релаксацию или активизацию психической деятельности детей или взрослых, является одним из важнейших средств коррекции. В комплект оборудования входит:

- 1) ароматическая лампа с аромамаслом «Сосна»;
- 2) ароматические палочки «Индийские благовония» на подставке;
- 3) ионизатор воздуха «Овион – С»;
- 4) лампа «Космос»;
- 5) кресло для релаксации «Капля»;
- 6) трансформер «Частокол»;
- 7) мягкие модули-тренажеры «Бревно» (часть трансформера «Частокол»);
- 8) сухой бассейн угловой (без аппликации) с шариками;
- 9) сухой дождь;
- 10) сенсорная панель «Рукав»;
- 11) ящик «Песочная сказка»;
- 12) песок для лепки «Волшебный песок»;
- 13) музыкальный центр и набор музыкальных произведений «Звуки природы», «Медитативная музыка», «Детские песни», «Инструментальная музыка», «Ритмичная танцевальная музыка» (аудиокассеты, диски, флеш-носитель).

Сочетание специально разработанных занятий учителя-логопеда, учителя-дефектолога и педагога-психолога с использованием оборудования «Сенсорной комнаты» является залогом положительных результатов в коррекции различных нарушений ребёнка.

Планируется продолжение работы «Сенсорной комнаты» после реализации проекта с различными категориями населения.

ТЕХНОЛОГИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БИОУПРАВЛЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

В.В.Изместьева

г. Чусовой, МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи»

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» здоровье школьников относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования. В современных условиях школа призвана выполнять не только образовательную функцию, но и заботиться о сохранении и укреплении здоровья детей, так как через школу проходит каждый человек и проблему сохранения и укрепления здоровья нужно решать именно в школе.

По данным института возрастной физиологии РАО, динамическое наблюдение за состоянием здоровья детского населения, особенно школьников, выявляет стойкую тенденцию ухудшения показателей здоровья; уменьшается удельный вес здоровых школьников с одновременным увеличением хронических форм заболеваний при переходе из класса в класс в процессе обучения. Очевидно, что не все дети могут успешно справляться с предъявляемыми школой требованиями. Одна из проблем – стресс.

Что такое стресс? Это реакция организма на неблагоприятные условия. Цель стресса благая и позитивная - мобилизация всего организма. Мы, педагоги, имеем возможность менять ситуацию к лучшему. То есть, убирая неблагоприятные условия, мы можем создать для ребенка комфортную среду. А как известно, только в комфортной среде ребенок может развиваться. Но, следует понимать, что не в каждом случае можно устранить неблагоприятные условия, так как для одного ребенка неблагоприятными условиями будет являться временная конфликтная ситуация, а для другого то, что он не справляется со школьной программой. В последнем случае ребенок будет пребывать в состоянии постоянного стресса.

Какие последствия может иметь длительное воздействие стресса на ребенка: Психологический уровень:

- 1.Нарушение внимания, способности к обучению.
2. Нарушение развития ребенка, снижение его адаптационных возможностей.
- 3.Появление эмоциональных расстройств.

Соматический уровень:

1. Нарушение физиологических функций, утрачивающих произвольное управление.
2. Болевой синдром (в отсутствие физических расстройств).
3. Соматизация (жалобы на общее состояние здоровья).

Использование современной технологии биологической обратной связи (БОС) может помочь ребенку справиться со стрессом, повысить стрессоустойчивость. Сотрудничество с фондом ОМК «Участие» позволило реализовать проект «Цветик-семицветик». Благодаря реализации данного проекта стало возможным пройти обучение в НПФ «Амалтея» по работе с аппаратно-программными комплексами на основе технологии функционального биоуправления с биологической обратной связью (БОС).

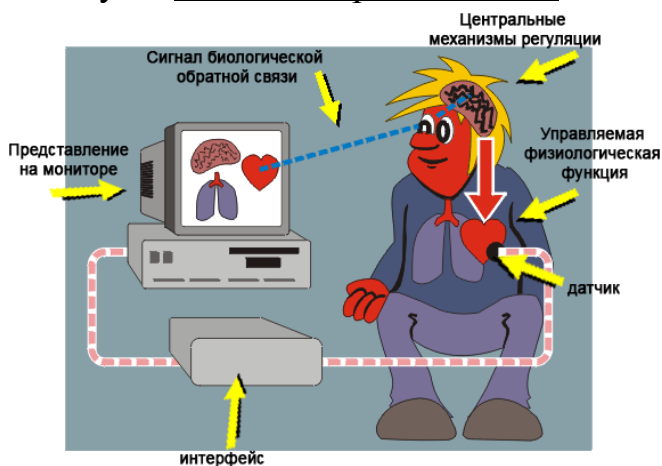
В кризисные периоды развития, в периоды адаптации детей и подростков к новым условиям на фоне нестабильного нервно-психического состояния нередко возникают речевые нарушения. Самое распространенное из них – заикание. Актуальность данной проблемы подтверждается стабильностью количества детей с заиканием, обратившихся за помощью в Психологический центр, за последние 8 лет.

2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
9	10	8	10	8	11	9	12	13

Правильное речевое дыхание, четкая ненапряженная артикуляция являются основой для звучания голоса, правильной плавной речи. Неправильное дыхание приводит к форсированности и неустойчивости речи.

Коррекция заикания начинается после консультации врача-психиатра. После консультации и назначенного лечения начинаются занятия по классической методике коррекции заикания. Но данная методика имеет положительное воздействие только при постоянном внешнем контроле родственников и стабильном посещении логопедических занятий. Поэтому возникла необходимость в освоении новых методов работы с заикающимися детьми. Одним из таких методов является технология биологической обратной связи (БОС).

БОС – метод перевода информации, получаемой при помощи специальных датчиков от тела человека (электрофизиологические сигналы) в картинку или звук – сигналы обратной связи.



Биоуправление (БОС) – это современная компьютерная лечебно-оздоровительная технология, базирующаяся на принципах биологической адаптивной («приспособительной») обратной связи. Основной задачей биоуправления является обучение навыкам саморегуляции, поскольку обратная связь облегчает процесс обучения физиологическому контролю, а оборудование делает доступной информацию, в обычных условиях не воспринимаемую.

Биоуправление представляет собой комплекс процедур, при проведении которых человеку посредством специальных технических устройств (цепи внешней обратной связи) передается информация о состоянии той или иной функции его собственного организма. На основе полученной информации с помощью специальных приемов и аппаратуры человек развивает навыки саморегуляции, то есть способность произвольно изменять физиологические функции организма.

Основная направленность БОС (ФБУ):

1. Изменение функционального состояния систем организма.
2. Обучение навыку саморегуляции.
3. Развитие произвольности (внимания, памяти, поведения).

Практическое применение психофизиологического тренинга (БОС):

1. Сопровождение и коррекция нарушенных состояний – при психосоматических и некоторых психических расстройствах.
2. Восстановление ресурсов организма – при реабилитации после значительных физических и психоэмоциональных нагрузках, при постстрессовых нагрузках.
3. Повышение стрессоустойчивости – при профессиональных, возрастных и кризисных стрессовых нагрузках (при поступлении в детский сад, школу, подготовке к экзаменам).
4. Обучение и тренировка новых возможностей – при работе по повышению работоспособности, поддержанию высокой концентрации внимания, расширению возможностей произвольного контроля поведения и произвольной саморегуляции состояния.

5. Данная технология работы органично вписывается в работу по коррекции заикания. Так как работая с данной технологией, формируется плавный вдох, плавный длительный выдох, четкая, ненапряженная артикуляция, правильное речевое дыхание, что является основой свободной, естественной речи.

На технологии функционального биоуправления (ФБУ) основаны аппараты биологической обратной связи «Волна – 3» и «Комфорт-Лого». Специалисты Психологического центра используют в своей работе данные аппараты с 2007 года. Аппараты контролируют следующие физиологические параметры: число сокращений сердечной мышцы н вдохе и выдохе, длительность дыхательного цикла, температуру поверхности кожи, электрические потенциалы в мышце.

Методика занятий основывается на принципе постановки диафрагмального дыхания. Работая с дыханием, мы воздействуем на все системы организма (психика, вегетатика). Чем глубже вдох (правильное дыхание), тем больше кислорода за меньшее количество времени поступает в организм, тем ниже нагруз-

ка на дыхательную и сердечно-сосудистую системы организма, а, следовательно, и на весь организм.

Данные аппаратно-программные комплексы применяются с 4-5-летнего возраста. Разработчики данных комплексов, основанных на принципе БОС, говорят о том, что 15 сеансов достаточно для формирования и закрепления навыка правильного диафрагмального дыхания. Это можно подтвердить примером из практики:

Девочка, 5,5 лет. Диагноз: невротическое заикание, которое появилось в возрасте 4 лет. Девочка посетила 13 сеансов на аппарате «Комфорт-Лого».

Результат:

1. Проблема заикания решена полностью (признаки заикания отсутствуют);
2. Девочка стала дольше удерживать (концентрировать) внимание;
3. Со слов родителей, девочка стала меньше болеть, а также стала спокойно засыпать по вечерам.

4. На слайде видно, что улучшилась работа функциональных систем организма, то есть, дыхание и сердцебиение работают в одном ритме (наладились сердечно-респираторные отношения), сократилось количество вдохов-выдохов в минуту (с 17 до 8), следовательно, уменьшилась нагрузка на сердечно-сосудистую и дыхательную системы организма.

В зависимости от характера нарушений определяется цель тренинга биоуправления и выбирается коррекционная программа. Процесс восстановления функции постоянно отображается на экране монитора. Это обеспечивает высокий уровень мотивации на коррекционных занятиях. Также поддержанию мотивации способствует набор игровых экранных представлений, и возможность наглядно сравнивать свои результаты с результатами, достигнутыми на прошлом сеансе.

В результате систематического применения аппаратов «Волна – 3» и «Комфорт-Лого» происходит:

- повышение академической успеваемости;
- снижение заболеваемости;
- создание благоприятных условий для нервно-психического развития;
- повышение концентрации внимания и работоспособности;
- формирование плавной, четкой речи;
- улучшение общего фона настроения детей.

Курс занятий заканчивается, если наблюдается стойкая положительная динамика по следующим показателям: Ребенок научился правильно формировать воздушную струю, освоил навыки диафрагмального дыхания, научился говорить мелодично, экономно расходовать воздушную струю, улучшилась моторика артикуляционного аппарата, речевое дыхание стало более ровным, спокойным.

Получение стойкой положительной динамики в коррекции имеющихся у ребенка нарушений подтверждается многочисленными отзывами родителей и педагогов на протяжении 9 лет.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ РЕБЕНКА

Г.А.Икрин

пос. Майский, МБДОУ «Детский сад №40»

Семинар-практикум для родителей воспитанников старшего возраста.

Цель - выявление особенностей взаимоотношений между ребёнком и родителями.

Задачи:

- оказать родителям методическую помощь в вопросах определения выбора взаимоотношений с детьми;
- раскрыть причины появления тревожности у детей;
- обсудить вопрос влияния внутрисемейных отношений на эмоциональное самочувствие ребёнка, создание доброжелательной атмосферы в семье,
- познакомить родителей с возможными способами психологической поддержки детей.

Оборудование: мяч, фломастеры, мольберт, карточки с ситуациями, советы родителям из шкатулки, ноутбук, проектор, презентация по теме.

Ход мероприятия.

I. Вступительный этап:

1. Приветствие «Улыбка» Всем нам, взрослым, крайне необходимо приучить себя к тому, чтобы наше лицо всегда украшала теплая и доброжелательная улыбка. С этой целью утром нужно подольше задержать взгляд на своем отражении в зеркале. Полубоваться собой, покривляться, показать себе язык: это Вас рассмешит, и Вы улыбнетесь. Давайте поприветствуем друг друга своими улыбками.

2. Блиц-опрос:

- Хотели бы вернуться в детство?
- Вспомните что-нибудь яркое запомнившееся из детства.

3. Упражнение «Детство». Детские годы - самые важные в жизни человека. Как они пройдут, зависит от взрослых – родителей, воспитателей, учителей. Главную роль в жизни маленького человека играет семья. Детство — самая прекрасная пора жизни человека, получившая целый букет красивых определений: счастливое, беззаботное, радостное... Продолжите этот ряд определений (*родители продолжают*).

Вы искренне любите своих детей, но не все и не всегда умеют свою любовь проявить. Вы обеспечиваете ребенка одеждой, жильем, едой, образованием, любовью. Секрет любви к ближнему и к детям прост: это безусловная любовь, независимая от преходящих моментов (поступков, возраста и так далее). Нужно любить независимо ни от чего. Нормы поведения, характер взаимоотношений между людьми, ценностные ориентации ребенок усваивает прежде всего в семье. Если его любят, с ним считаются разговаривают, играют, то он открыт для общения, энергичен, любознательный, здоров, счастлив. У него ак-

тивно происходит развитие интеллекта, чувств, воли. Но, к сожалению, так бывает далеко не всегда.

II. Основная часть:

1. Просмотр видеоролика «Сочинение мальчика».

2. Сообщение психолога. Как при недостатке кислорода человек начинает задыхаться, так при дефиците ласки он болеет, становится нервным и раздражительным. Часто это становится причиной болезней желудка, сердца, бессонницы и ослабления иммунитета.

Вы, наверное, замечали, что плачущий ребенок, который просит помощи, сначала утыкается в подол матери или в ноги отца, а уже потом, немного успокоившись, начинает рассказывать о случившемся. Что делает взрослый человек в это время? Он гладит ребенка по голове, по спине. Это один из способов успокоить его. Важную роль играет частота поглаживания (40 движений в минуту), получается своеобразный массаж. Есть подтверждение, что после сеанса массажа дети гораздо лучше справляются с математическими задачами. Многочисленные опыты показали, что те животные, которые получают регулярные “дозы” ласк, психологически устойчивее и смелее. Они быстрее развиваются, лучше соображают и реже болеют. Равнодушное отношение делает животное жестоким и трусливым. То же и с людьми. Больше всего от отсутствия ласки страдают дети. Даже если таких детей завалить игрушками, это не помогает: недоласканные дети не умеют играть. Ведь у них нет опыта проявления любви и заботы. А потому и со сверстниками они не находят общего языка, становятся неуправляемыми и могут даже ударить. Это так называемый “синдром детдомовских детей”, которые не умеют правильно обнять, избегают взрослых. Такие дети часто болеют, тяжело переносят даже простуду. Из-за неумения выразить свои чувства они часто прибегают к агрессии. Есть специальный диагноз: “острый недостаток ласки”. Чтобы ребенок вырос здоровым и психически уравновешенным, нужно постоянно удовлетворять его потребность в нежных прикосновениях. Когда мама инстинктивно гладит ребенка по голове, берет на руки, она даже не осознает всей значимости этих процедур: прикосновение матери не заменит никто и ничто. Если человек не познал в детстве любви и нежности, для него возможны лишь два пути: он спрячется под маской агрессивности или будет всю жизнь стремиться компенсировать недостаток ласки. Агрессивность отверженного становится единственным способом общения с миром и самим собой. Он жесток, потому что не знает ничего другого.

Чтобы ваш ребенок был психически и физически здоров, необходимо оберегать его от внутрисемейных разборок, неурядиц, чаще прислушиваться к нему, ставить себя на его место. Тогда у ребенка улучшится соматическое здоровье, он будет психически уравновешенным и избавится от страхов. Он будет уметь сопереживать другим людям. Любите, ласкайте своих детей!

Но для некоторых детей детство бывает трудным, прежде всего, по вине окружающих взрослых. Ребёнок не выбирает семью, родителей, и в детстве очень зависит от малого круга общения. Эмоциональное воспитание ребёнка происходит в первую очередь в семье. Чувства играют исключительную роль в его жизни. Они окрашивают его ощущения, восприятия, представления, мысли.

В них выражается отношение ребёнка к окружающему миру. Очень важно, чтобы у ребёнка в дошкольный период развивался положительный образ «я» — чувство собственного достоинства, формирование которого зависит от условий жизни и воспитания, прежде всего в семье. Задача семьи — поддерживать достоинство ребёнка, укреплять его хорошее мнение о себе. Это возможно в тех семьях, где ребёнка включают в различные виды деятельности, помогают в них расти, видеть свои достижения и ощущать, что они небезразличны родителям. Возникшее чувство гордости за хорошо выполненное задание, поручение побуждает ребёнка к новым победам. Вопросы для обсуждения:

- Как вы считаете, от чего зависит эмоциональное благополучие ребёнка?

Ваша роль, как родителей очень важна в создании условий для эмоционального благополучия детей.

- Что включает в себя понятие «семейные отношения»?

Игровое упражнение «Инопланетяне». Представьте, что вы встретили инопланетян, которым не известно такое понятие, как семейные отношения. Объясните им, что это такое. Объяснение должно быть лаконичным, понятным, легко запоминающимся и вызывающим положительные эмоции.

- В педагогической литературе мы встречаем несколько определений этого понятия. Я сейчас озвучу наиболее распространенные из них. А вас попрошу выбрать то, которое близко вам, и обосновать свой выбор. Семейные отношения - это:

а) характер взаимоотношений взрослых и детей в семье;

б) эмоциональные проявления членов семьи;

в) принятые в семье нормы поведения всех её членов и др.

- Как вы понимаете термин «психологическая родительская поддержка»?

(Педагог записывает на доске версии родителей. Идёт обсуждение.)

Родители должны помочь ребёнку поверить в себя и свои способности, объяснить причины неудач и поддержать в сложной ситуации. Но для этого вы сами должны почувствовать уверенность; должны научиться понимать себя. Ребёнок может утратить уверенность в собственных силах, если:

- завышенные требования родителей; соперничество братьев и сестёр (ситуация, когда родители сравнивают детей друг с другом); родители не обращают внимания на чрезмерные амбиции ребёнка (что-то не получается, и ребёнок уже не соглашается играть в другую игру).

Сделаем вывод: поддержка ребёнку крайне необходима. Одна из главных задач родителей - сформировать позитивное отношение к жизни, чтобы у ребёнка не появилась привычка ожидания неудачи и разочарования. Поэтому важно поощрять и поддерживать ребёнка в его самостоятельных начинаниях.

- Какие последствия для психического и эмоционального самочувствия ребёнка могут иметь неприятные ситуации в семье, ссоры между родителями? В эмоционально неуравновешенном поведении взрослого две причины: заболевание и распушенность. Как вы думаете, какой процент составляет каждая из причин?

Психолог И. Плотникс, написавший для родителей книгу «Психология в семье» выявил: 1% — заболевание, 99% — распушенность. Детские психиатры

утверждают: семейная атмосфера, насыщенная психическим и эмоциональным напряжением, формирует из детей неустойчивых истериков или запуганных, мрачных людей. Согласны ли вы с подобным мнением?

3. Анализ ситуации.

Предлагаю вам проанализировать жизненную ситуацию. *«После выходного дня воспитатель спрашивает, как отдохнули дети. Один мальчик с радостью отвечает: У меня было хорошее воскресенье. Что же было? поинтересовался педагог. А у папы было очень хорошее настроение!»*

- Согласны ли вы с утверждением, что наше настроение определяет и наше поведение?

Моделирование ситуаций. Давайте попробуем посмотреть со стороны на поведение взрослого в зависимости от его настроения. Родители по желанию принимают участие в инсценированной ситуации: «ребёнок, играя, разбил вазу».

Задание 1. Покажите свою реакцию на ситуацию, если у вас в тот момент было прекрасное настроение.

- Что бы вы сказали ему? Каким тоном?

Задание 2. Покажите свою реакцию на ту же ситуацию, если у вас в тот момент было мрачное расположение духа, вы были подавлены.

Вывод: какое значение имеет душевное равновесие взрослого для эмоционального самочувствия и безопасности психической жизни ребёнка в семье.

Что должны делать родители, чтобы сохранить положительное эмоциональное состояние ребёнка?

Главные задачи родителей:

- создавать оптимальные условия для роста и развития ребёнка;
- удовлетворять его естественные потребности;
- обеспечивать безопасность;
- обеспечивать адаптацию к жизни;
- воспитывать своего ребёнка.

А.С. Макаренко писал: «Ваше собственное поведение – самая решающая вещь. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими людьми и о других людях, как радуетесь или печалитесь, как вы общаетесь с друзьями и с врагами, как вы смеётесь, читаете газету – всё это для ребёнка, имеет большое значение. А если дома вы грубы или хвастливы, или пьянствуете, а ещё хуже, если вы оскорбляете мать, вы уже причиняете огромный вред вашим детям, вы уже воспитываете их плохо, и ваше недостойное поведение будет иметь самые печальные последствия... Истинная сущность воспитательной работы заключается вовсе не в ваших разговорах с ребёнком, не в прямом воздействии на ребёнка, а в организации вашей семьи, вашей личной и общественной жизни и в организации жизни ребёнка. В этом деле нет мелочей».

III. Подведение итогов встречи. Особенности отношений между супругами – одно из важнейших условий формирования его личности. Если между супругами царят доверие, взаимопонимание, если их взгляды схожи, то тревожность и конфликтность ребёнка снижаются, он не испытывает чувства неполноценно-

сти, улучшаются его отношения с окружающими (с близкими родственниками, воспитателем, друзьями), он становится более собранным, организованным, чувствует себя защищенным.

Если вы, общаясь с ребенком, хотите сохранить его эмоциональное благополучие, то эти правила именно для вас. *(Родители вынимают из барабана правило и зачитывают его вслух.)*

Прежде чем воспитывать ребёнка... Возьмите себя в руки и не горячитесь, присядьте там, где вам удобно, расслабьтесь и задумайтесь: зачем?

... Какова цель очередного вашего воздействия: оно как интервенция или как освобождение ребёнка?

... Вам хочется навязчиво поделиться с ним опытом или у вас желание скорее протянуть ребёнку руку?

... Вам хочется ещё раз подчеркнуть зависимость ребёнка или вселить в него уверенность и защищенность?

... Вам хочется вдолбить в него какие-то запреты, которые он будет нарушать, давая вам повод на нём всё время разряжаться?

... Вам хочется, в конце концов, сделать ребёнка для себя удобным и «прополоть» черты его характера, все неугодные мгновенно вырвать, как бурьян?

... Вы собрались сегодня подсчитать очередные шалости ребёнка?

... Вы просто почему-то рассержены, у вас потребность критиковать и осуждать?

... Вы задумали устроить ребёнку очередную порку?

... Вам просто надо скрыть самих себя за ширмой воспитания?

IV. Рефлексия. Получили ли вы ответы на интересующие вас вопросы? Что полезного вы узнали на встрече? Благодарим вас за активное участие в обсуждении проблемы. Желаем успехов и благополучия в ваших семьях.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА, ИМЕЮЩЕГО РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА

Т.В.Калугина

г. Пермь, ПМС центр

Занятия с ребенком, имеющим расстройства аутистического спектра, хорошо спланировать в малой группе детей дошкольного возраста. Это могут быть дети, как с ограниченными возможностями здоровья, так и дети нормы. Программа занятий должна быть составлена согласно возраста основных «трудных» детей, имеющих задержку развития (например, два ребенка четырех лет, один – аутист, другой – с ДЦП и два ребенка двух с половиной лет – норма). Причем, программа занятий должна предполагать систематическое посещение занятий двух – трех раз в неделю, в одной и той же игровой комнате, в одно и то же время. Направленность структурированного курса такого кружка или творческой мастерской в дошкольном возрасте очевидна – обучение навы-

кам продуктивного труда: рисования, лепки или в контексте этих занятий подобных навыков. Занятия проводятся в присутствии родителей, которые становятся после определенного научения, «педагогами», сопровождающими своих детей.

Основным же ведущим сценария является педагог-психолог, задача которого не проста – четко проговаривать инструкции, демонстрировать общий показ пошагового выполнения задания, вывешивая его на картинках на демонстрационном стенде либо на карточках каждого ребенка. У каждого «ученика» отдельный столик, за которым располагается он и его представитель. У ребенка-аутиста также свой стол, но он немного подальше (в двух-трех шагах) от остальных детей, а мама сидит, загораживая его от других детей, так он не отвлекается и меньше боится.

Занятия рисованием и лепкой выполняют, прежде всего, терапевтическую функцию. Все дети учатся рисовать, при этом, любят это делать, самовыражаются, у них развиваются определенные навыки продуктивного труда. У детей-аутистов свой необычный взгляд на привычные вещи, чаще их поделки интересны своими идеями, но очень понятны другим детям, особенно младшего возраста.

Педагог-психолог сопровождает процесс обучения (рисования, лепки), подавая четкие инструкции, зная, что у него дети со своими достоинствами и недостатками, отношениями и потребностями, которые могут очень многое. Их особенная чувствительность к запахам, звукам или зрительным раздражителям порой очень помогает в сюжетном занятии, когда именно они первыми начинают какие-то перемещения в пространстве, подавая другим детям знак поменять одну игровую зону на другую или вспомнить об угощении, вовремя поменять этапы занятия.

Дополнительно один или два раза в неделю с ребенком-аутистом занятие проводится индивидуально без участия представителя из семьи, но особенно любима ими такая творческая мастерская, где собираются несколько человек. Мамы обязательно получают консультации по сопровождению своих детей. Чаще всего это родители детей дошкольников, посещающих дошкольные учреждения. По наблюдениям родителей, нахождение детей с расстройствами аутистического спектра в такой творческой мастерской наиболее результативно по сравнению с нахождением в группе из таких же детей в коррекционном детском саду.

Сами родители отмечают высокий профессионализм специалиста, составляющего такую структурированную программу для малой группы творческой мастерской, который продумывает четкие пошаговые инструкции для ребенка, обучающегося рисованию, что является непростой задачей даже для коррекционного психолога, тем более необходима спланированная целенаправленная работа всех представителей от семьи, сопровождающих психолого-педагогический процесс рисования. Но такое структурированное занятие бывает особенно легким для самого ребенка с аутизмом, так как инструкции готовятся четкие, чтобы ребенок знал, что делать сначала, что затем.

Важно во время таких кружков поощрять детей за каждое выполненное задание. Задание может быть по сюжету, например, на лесной полянке, поэтому и поощрение может быть: от лисички - маленькие вкусные печенья. И оно не должно сильно отвлекать детей, так как более крупное вознаграждение все рав-

но делается в конце «путешествия», когда ребенком будет получен результат своих трудов.

Таким образом, наиболее перспективная форма обучения аутичного ребенка представляется нам, как постепенная, индивидуально дозированная и специально поддерживаемая интеграция в группу детей, как с ограниченными возможностями здоровья, так и детей с нормой, причем детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые с его собственной способностью к обучению.

Мы понимаем, что такая система творческой мастерской лучше всего подходит для обучения новым навыкам детей дошкольного возраста. После того, как ребенок усваивает навык, он его упражняет и тренирует в ходе следующих занятий в совместной работе с другими детьми. И даже, если закрепление у одного ребенка наступает на следующем занятии, а ребенок с задержкой развития не усвоил нужного навыка, в следующий раз при похожем игровом сюжете он постепенно освоит необходимый ему навык. Можно вводить для детей, осваивающих первыми, новые материалы, например, лепку игроформами после лепки обычным пластилином. В системной работе с помощью игровых приемов сюжетных занятий, сказкотерапии, дети осваивают новые навыки, в постоянной группе детей быстро успокаиваются, легко привыкают к времени проведения (30 минут) и демонстрируют с каждым разом все большую усидчивость и сосредоточенность на занятиях.

Кажется понятным, что такая творческая мастерская и в подростковом возрасте при усложнении навыков продуктивного труда, сможет подготовить взрослеющих детей с расстройствами аутистического спектра к творческому самовыражению в таких знакомых видах, как лепка и рисование. Их труд «на продажу» и социализация в малой компании, надеемся, принесут пользу обществу и несказанное удовольствие от их талантов.

«МЫ ВЫБИРАЕМ ЗДОРОВЬЕ!» ИЗ ОПЫТА ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАВ В ОУ

Н.Ю.Каменских
с. Таборы, МБОУ «Таборская ООШ»

Психопрофилактическая работа — формирование у педагогов, детей, родителей или лиц, их заменяющих, общей психологической культуры, желания использовать психологические знания в работе с детьми или в интересах собственного развития; создание условий для полноценного развития ребенка на каждом возрастном этапе; своевременное предупреждение нарушений в становлении личности и интеллекта.

Важно ориентировать учащихся на развитие способности к самопознанию, самоопределению и самовоспитанию, на формирование устойчивой нравственной позиции. В этом, по нашему мнению, и заключается суть профилактики зависимости от алкоголя, курения и наркотиков. (Попков, Белкин, 2000)

Программа «Все цвета, кроме чёрного» (авторы М.М. Безруких, А.Г.Макеева, Т.А. Филиппова) решает задачи первичной и вторичной профи-

лактики. Эта программа способствует формированию культуры здорового и безопасного образа жизни с учетом требований ФГОС второго поколения. Она даёт детям представление о ценности здоровья, формирует навыки здорового образа жизни, умение оценивать своё состояние, поступки, поведение, анализировать поступки, поведение других людей. Программа реализуется с использованием УМК «Все цвета, кроме чёрного». Она предусматривает занятия, в ходе которых происходит совместное обсуждение и решение заданий педагога с ребенком, в основе используемой методики – игровой подход (игры, творческие задания), осуществляется многократное проигрывание ситуаций, делается акцент на развитие индивидуальности, рабочие тетради используются дифференцированно по принципу спирали.

Цели: организация педагогической профилактики употребления ПАВ среди младших школьников, формирование позитивного мироощущения, выработка у детей навыков эффективной социальной адаптации, позволяющей находить удовольствие от жизни как таковой и в дальнейшем предупредить вредные привычки: курение, употребление алкоголя и наркотиков. Задачи: формировать здоровьесберегающие установки; развивать коммуникативные навыки; формировать психологическую устойчивость. (М.М. Безруких, А.Г. Макеева, Т.А. Филиппова, 2012)

Психолог проводит групповые занятия по программе «Все цвета, кроме чёрного» во 2-4 классах, в 5, 6 классе занятия по программе продолжаются на кружке по психологии. При реализации программы используются методы, приемы работы: психогимнастические игры, ролевые игры, ролевые ситуации, рисование, сказкотерапия, реклаксационный метод, когнитивные методы. Во 2 классе особое значение приобретает тема «Качества», в процессе освоения которой учащиеся получают возможность исследовать себя, узнают, что все люди имеют те или иные недостатки. Вследствие развития умения действовать по образцу у некоторых детей снижаются творческие способности, исчезает стремление фантазировать. Чтобы предотвратить это, в занятия включено много творческих заданий.

На занятиях большое внимание уделяется формированию взаимоотношений. Занятия в третьем классе направлены на развитие у детей интереса и уважения к чувствам, поступкам, эмоциям других людей. В 4 классе ученикам важно признание окружающими их внутренней ценности и уникальности. В 5,6 классах развивается умение осознавать собственные эмоциональные состояния и регулировать их, а также чувствовать эмоциональные состояния другого человека, навык позитивного самовосприятия, коммуникативные умения.

В школе осуществляется волонтерская деятельность (создана волонтерская группа по пропаганде здорового образа жизни.) Учащиеся 5-6 классов (участники кружка) готовят и сами проводят выступления, игры для учащихся младших классов.

В школе организована агитбригада «Вита». Тематика выступлений агитбригады: здоровый образ жизни, профилактика ПАВ. Учащиеся выступают на школьных, районных мероприятиях. Такие мероприятия повышают их самооценку, формируют ценность здоровья.

В школе седьмой год работает семейный клуб «Исток»: проводятся детско-родительские встречи, семейные вечера. Цели создания семейного клуба – содействие развитию здоровьесберегающей среды в школе и семье, повышение родительской компетентности.

В семейном клубе организуются мероприятия по развитию духовно-нравственных качеств учащихся. В работе клуба используются разные формы работы: семейные встречи, мастер-классы, детско-родительские экскурсии, поездки по родному краю, посещение театра, встречи с интересными людьми, написание проектов. В процессе совместных детско-родительских занятий у учащихся формируются семейные ценности, ценности дружбы, взаимоподдержки. Психолог совместно с классными руководителями организует и проводит в течение учебного года «Школу для родителей», в работе использует разные формы: практикумы, лектории, ролевые игры, решение ситуаций.

В результате профилактической работы у учащихся формируется принятие образца «хорошего ученика», установка на здоровый образ жизни и реализации ее в реальном поведении и поступках. Ученики ориентируются на понимание причин успеха в учебной деятельности, в том числе на самоанализ и самоконтроль результата; формирование позитивного отношения к своему «Я»; повышение уверенности в себе и развитие самостоятельности; развитие навыков социального поведения.

ИГРОВОЙ ПРОЕКТ – ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОУ

Е.Г.Каменщикова

г. Пермь, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 148»

Детям важно ИГРАТЬ, особенно дошкольникам - для них игра как воздух! А взрослым порой не интересно играть в "детские" игры... Возникает проблема: как подобрать универсальные игры, которые будут радовать и взрослых, и детей?

Именно НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ - те самые ИГРЫ, которые не особо смущают взрослых и радуют детей. На базе МАДОУ мы реализовали игровой, практико-ориентированный проект «Играй с нами, играй как мы, играй лучше нас!» (семейная игротека). Участниками проекта стали дети 6-7 лет и их родители, которые приглашались на совместные встречи и учились играть в современные настольные игры.

Сегодня, настольные игры вновь на пике популярности - появляются новые игры, шагающие в ногу с современностью, возрождаются старинные русские игры. Невероятно огромный выбор предлагают отечественные и зарубежные производители.

Когда дети, да и взрослые тоже, увлекаются настольной игрой, а это процесс завораживающий, то все тревожные мысли рассеиваются и уходят куда-то в сторону, человек расслабляется. Во взрослом просыпается его «внутренний ребенок».

Настольные игры оказывают немаловажное влияние на интеллектуальные способности ребенка, формирование его личности. Они часто выполняют дидактическую и педагогическую функции. В игровой форме, ребенок может усвоить знания о различных сторонах жизни, приобрести практические навыки и умения.

Почему же так приветствуются настольные игры?

- Во-первых, ребенок учится сидеть на одном месте, а это связано с развитием произвольного внимания. Что очень пригодится в школе, в школе дети сидят на уроках по 45 минут.

- Во-вторых, настольные игры развивают у ребенка любознательность. Если игра интересная и толковая (которая позволяет ребенку мыслить), то у него будут развиваться все познавательные процессы: память, восприятие, внимание, мышление, воображение.

- В-третьих, они очень хорошо развивают скорость реакции, координацию движений и мелкую моторику.

- В-четвертых, такие игры не занимают много места и это отличный способ пообщаться родителю с ребенком, где можно лучше узнать друг друга, да и в дружном общении, время пролетит незаметно. Помимо того, время, проведенное в игре с ребенком, бывает единственной возможностью быть равноправными партнерами в детско-родительской паре. Поэтому, совместная игра имеет и коррекционно-развивающий и терапевтический эффект.

- В-пятых, настольные игры развивают личностные качества. Ребенок учится справляться с различными эмоциональными реакциями после проигрыша, учиться сотрудничеству в командных играх, учиться радоваться, соперничать и поддерживать партнера по игре.

Психологи советуют, иметь в каждой семье от 5 до 7 разноплановых настольных игр, что позволит сохранить интерес ребенка к познавательной деятельности, мышление его будет более разносторонним и, он будет смотреть на жизненные ситуации с разных позиций.

Целью проекта стало: обогащение совместного игрового опыта детей и родителей через обучение современным настольным играм.

Задачи:

1. Способствовать развитию позитивного взаимодействия родителя с ребенком во время совместной настольной игры.
2. Развивать навыки сотрудничества.
3. Развивать произвольность и психические процессы у детей.
4. Познакомить родителей с разнообразием современных настольных (карточных) игр, способствовать включению их в игровую среду дома.

Были использованы настольные игры: «Дженга», «Доббль», «Перемешка», «Лоопасу», «Резиночки», «Скоростные колпачки», «Ярмарка», «Здравствуйте!», «Сундучок знаний», «Башня с привидениями», «Мемори», «Головоноги», «Матрешкино», «Большая стирка», «Хамелеон» и др.

Во время встреч проходила презентация игры, обучение правилам игры и непосредственно игровое взаимодействие. Освоив игру, дети сами обучали взрослых, становясь ведущими и опытными игроками.

И самое главное – время, которое родители провели вместе с детьми, позволило лучше их понять, сформировать доверительные отношения, которые принудительно, никогда не сложатся. Какие-то 20-30 минут, которые уделили совместной игре с детьми, сильно сплачивают. Дети понимают, что человек, которому можно доверить все свои секреты, который всегда его поймет, не подведет и придет на помощь – это его мама и папа. А это доверие, стоит многого!

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ УЧЕНИКА В МЕДИАТИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Л.Н.Киришина, Н.Г.Казарина

г. Ижевск, Институт развития образования

ФГОС нового поколения, который медленно, но все-таки внедряется сегодня образовательными организациями страны, провозглашает принцип индивидуализации и деятельностного подхода в образовании. Поскольку далее в фокусе нашего внимания будут подростки, мы опираемся и ссылаемся на ФГОС начальной и основной школы, привнесший новые смыслы в понятия об индивидуализации и социализации в процессе развития личности ученика.

Уже в начальной школе Стандарт провозглашает развитие личности обучающегося как цель и основной результат образования через «учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности». Стандарт говорит об индивидуальных образовательных потребностях, предполагающих выбор занятий, предметов для изучения (ФГОС начальной школы, 2011).

Таким образом, Стандарт закладывает индивидуализацию как принцип и предлагает ему следовать. Возникает необходимость на теоретическом уровне, на уровне создания ориентировочной основы действия образовательных организаций и отдельных педагогов переосмыслить связь, взаимовлияние индивидуализации и социализации и обеспечить их баланса на разных этапах обучения и в разных социальных практиках в школе. Тем более, что процесс становления индивидуальности человека — индивидуализация, может быть нарушен вследствие смещения акцента развития в сторону другого, не менее важного для становления человека процесса, — социализации. В связи с этим одним из актуальных вопросов становится определение той грани, за которой динамическое равновесие между процессами социализации и индивидуализации смещается в сторону преобладания одного из них и, тем самым способствует появлению дисбаланса в развитии человека (Эльконин, 2001).

Итак, если индивидуализация — это принцип, которому необходимо следовать системе образования для того, чтобы эффектами её деятельности были развитая экономика страны, гражданское общество и самоактуализирующиеся

граждане. Если индивидуализация это процесс становления индивидуальности, субъекта деятельности, в том числе деятельности создания самого себя и своей жизни, а далеко не эгоизм и не индивидуализм потребителя, то, что такое социализация? С позиций современной науки «социализация – это процесс становления индивида в качестве социального существа под влиянием всей совокупности социальных факторов, социальной среды в целом, куда входит воспитание, обучение, подготовка к социальным отношениям, приобретение навыков, знаний, умений, овладение нормами, понятиями, ценностями, целями, культурой в целом, формирование самосознания, приобретение способностями управлять своим поведением, формирование активного субъекта социальных отношений» (Фрумин, Эльконин, 1993).

Школа сегодня владеет способами социализации, которые в значительной степени устарели, не выдерживают конкуренции со стихией способов воздействия со стороны мира, который человек видит воочию, в том числе с экранов. «Основной разрыв современного детства — это расхождение требований образовательной системы и требований системы взросления (становления самостоятельности и ответственности)» (Эльконин, 1992). Чтобы школа стала «школой взросления, ответила вызовам времени, нужно искать и конструировать деятельности, через которые проступит новое содержание – становление и эволюционирование взрослости как самостоятельности (индивидуализация) ответственности (социализация).

Будучи конфликтологами, медиаторами, мы уверены, что одной из этих практик может быть деятельность школьной службы примирения. Во-первых, конфликты не надо выдумывать и создавать искусственно, они пронизывают жизнь подростка, а во-вторых, в соответствии с Указом Президента РФ №761 от 01 июня 2012 года «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» «в образовательных организациях рекомендуется создавать школьные службы примирения». В ряде школ процесс создания служб начался.

Под Школьной службой примирения (ШСП), подразумевается, собственно, школьная медиация – альтернативный способ разрешения конфликтов с участием третьей нейтральной стороны, которая организует процесс переговоров. Более того, третьей стороной, организующей процесс переговоров, могут выступать сами учащиеся, которые прошли соответствующую подготовку как медиаторы. Конфликтующие стороны получают возможность обсудить ситуацию и выработать договоренности. И в этом смысле медиация как форма разрешения конфликта очень чувствительна к индивидуальному и социальному в человеке. Чтобы достичь согласия (выработать решение) в медиации человек должен осознать свои интересы и потребности - проявить свою индивидуальность, проявить ее опять-таки в рамках правил переговоров и норм взаимодействия (социализация).

Медиация – альтернативный насилию и агрессии способ разрешения конфликта оказывается новым для российской школьной действительности. Рассмотрим медиацию как ресурс развития личности ученика в контексте нового Стандарта. Опыт проведения примирительных встреч в рамках ШСП позволяет

осмыслить взаимоотношения между данными процессами в развитии личности.

Если говорить об индивидуализации, то мы понимаем под этим термином процесс (и результат) самоопределения личности, то есть обретения человеком его «самости», личных ценностей, смыслов. – осознание своего внутреннего мира. И здесь ключевым словом становится свобода как возможность быть собой, самому принимать решения и т.д. (Самоопределение — это готовность личности повернуться к себе, услышать себя, разрешить себе быть собой, понимать и выражать глубинные пласты ее подлинной сущности при глубоко внутреннем согласии). Чем более индивид отличается в своих свойствах и качествах от других, тем больше у него возможностей для реализации собственной индивидуальности. Цель процесса индивидуализации - автономность индивида, т.е. овладение им своим собственным способом существования, относительно независимым и отличным от существования других людей (Михайлова, Юсфин, 2001).

В процессе медиации, где базовым принципом является предоставление сторонам конфликта возможности самим принимать решение и нести ответственность за него, важным является клиент-центрированный подход со стороны медиатора, базовые умения: эмпатическое слушание, и безусловное позитивное принятие и уважение. В логике медиации, в таком случае, необходимо:

чтобы стороны конфликта могли услышать себя, то есть были в контакте с собой (что я чувствую?);

чтобы стороны конфликта осознавали свои ценности и приоритеты (понять, как же ему на самом деле лучше?);

То есть в процессе медиации для разрешения конфликта важно, чтобы человек «повернулся к себе» - это линия индивидуализации.

Как показывает практика, наши ученики – стороны конфликта часто находятся не в контакте с собой, а в контакте со значимыми взрослыми, практически не отделяя свои интересы от интересов, которые транслируют взрослые. Эти интересы и установки взрослых не интериоризируются (не переносятся в глубинные пласты личности), а остаются как бы на поверхности, блокируя понимание себя и порождая внутренний конфликт у ребенка, который проектируется на внешний мир. И так ли часто школа предоставляет ребенку возможность слышать себя? Выбрать то, что нужно тебе? Новый Стандарт возвращает в школу линию индивидуализации, провозглашая индивидуализацию образовательных программ, что тоже невозможно без индивидуализации развития ученика (ключевые слова: выбор, способности, интересы).

Медиация не терпит авторитарности, к которой часто склонны в школе, когда в условиях цейтнота урока нужно так много передать разным в познавательном плане детям. Медиация как мировоззрение, проявляется в отношении к другому как к равному, полноценному и полноправному человеку, которого можно услышать, с которым можно совместно найти решение. И вновь это ориентация на субъектность ученика, заложенная также в новом Стандарте.

Не мене важно и то, что неподготовленными к деятельности служб примирения (в некотором смысле) оказываются и педагоги, и родители. Речь идет о

неготовности педагогов и родителей увидеть в ученике, в ребенке посредника в процессе переговоров между конфликтующими детьми. «Конфликт – слишком серьезно, чтобы доверить посредничество детям, даже подготовленным». Видимо, «взрослым» предстоит учиться видеть в ученике, в ребенке не объект воздействия, а субъект, личность, индивидуальность, союзника. Как отмечает Б.Эльконин, для взросления ребенка взрослый должен, во-первых, замечать и признавать те изменения в ребенке, которые для него самого пока неочевидны, и, во-вторых, делать эти изменения видимыми для самого ребенка. По-разному всерьез воспринимать ребенка в разных возрастах. Эта серьезность должна меняться. Когда взрослый принимает его всерьез, это является для ребенка значком, что он стал взрослее. Именно здесь появляется его (ребенка) самочувствие. Именно здесь можно «пробиться» к душе ребенка, «зацепить» и «вытащить» к культуре (Эльконин, 1992).

Понятие «социализация» мы уже рассматривали в данной статье, резюмируем только, что это процесс формирования социальных качеств личности. Самым первым механизмом социализации является подражание – следование какому-либо образцу, примеру, стандарту, не всегда отчетливо осознаваемое. Идентификация – еще один механизм социализации, уподобление себя группе людей, часто являющийся и механизмом психологической защиты.

Казалось бы, тут все очевидно. Медиация – социальная практика, никакая коммуникация невозможна без идентификации себя с другим. Именно это позволяет в процессе медиации соблюдать установленные правила, создавать условия для согласия ребенка на процесс переговоров. Но и тут есть подводные камни.

Так, в нашем опыте была медиация по факту драки между младшими подростками, поводом к которой стали оскорбления группы ребят в адрес своего одноклассника. На предварительной встрече мальчик, которого обзывали одноклассники, говорил о своих переживаниях в связи с этими действиями. Но на процедуре медиации он не мог «открыться», поскольку его сдерживали «законы» группы, подросток начал занижать значимость происшествия, смеяться и обесценивать свои истинные переживания. Каждый подросток – член разных социальных групп, но в первую очередь – группы сверстников, которая имеет свои законы и правила жизни. К примеру, нельзя быть «стукачом», нельзя показывать слезы, говорить о чувствах. Правила и нормы жизни в школе могут вступать в противоречия с правилами подростковой группы. Какой выбор делает подросток? Ведь для него очень важно быть частью группы, быть принятым этой группой. Сможет ли подросток в процессе медиации «открыться», когда его сдерживают «законы» группы? Может быть, подросток начнет снижать значимость происходящего, смеяться и обесценивать свои истинные переживания. В какую сторону качнется маятник, индивидуального или социального?.. Как помочь ему понять, где он сам? Что нужно, чтобы ребенок смог говорить от своего лица? Всякий ли случай медиативен? Должна ли медиация стать массовым явлением? Пожалуй, тут мы за индивидуализацию и самоопределение каждой школы. Но, говоря об индивидуальном и социальном в процессе обучения, стоит обратить внимание на точку зрения С.Л.Рубинштейна

(Рубинштейн, 2003), который писал, что «внешние причины всегда действуют через внутренние условия», и, если мы будем игнорировать индивидуальное, то процесс воспитания (социализации) превратится в дрессировку, что уж точно не будет отвечать ни духу медиации как способа разрешения конфликтов, ни целям, поставленным перед сегодняшним образованием.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России).
2. Михайлова Н. Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М.: МИРОС, 2001.
3. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
4. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. №1
5. Эльконин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопр. психол. 1992. № 3—4. Эльконин Б.Д. Психология развития: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ. ПРОЕКТ «КУЛЬТУРНЫЙ ДИВАНЧИК»

В.П.Климантова

г. Пермь, МАДОУ «ЦРР – детский сад №67»

В основе отношения ребенка дошкольника к окружающему миру лежит система отношений в семье. Стабильные гармоничные детско-родительские связи обеспечивают позитивные ожидания и конструктивное взаимодействие с другими людьми. Как отмечают психологи, трудности общения со сверстниками, тревожность, неуверенность коррелируют с нарушением детско-родительских отношений (Карабанова, 2001, Спиваковская, 1997). Психологическая помощь, прежде всего, необходима в этой системе, как основе социальной ситуации развития ребенка-дошкольника.

В 2015-2016 учебном году в психологическую службу ДОУ поступил запрос от воспитателей старших групп о помощи детям с трудностями в общении со сверстниками. В общении со сверстниками дети данной группы проявляли обидчивость, замкнутость, нетерпимость к успехам других, отказ от игр в случае неудачи. В ходе индивидуальных консультаций родителей выяснилось, что в отношениях родителей к детям присутствует гиперопека, гипоопека, 70% родителей проявляют тревожность и неуверенность по отношению к воспитанию ребенка. Родители, обратившиеся за помощью, сформулировали запрос о практических занятиях по общению с ребенком.

Учитывая возрастные особенности детей, был разработан проект игрового взаимодействия родителей и детей, так как именно «игра – источник развития и создает зону ближайшего развития», как пишет Л.С. Выготский. В городе Пер-

ми успешно работает клуб «Культурный диван», в котором взрослые и дети могут взять настольные игры и поиграть в клубе. Мы решили взять это название, и так появился клуб для родителей и детей «Культурный диванчик», клуб, в котором родители и дети учатся играть, выигрывать и проигрывать.

Цель проекта - организация развивающего общения родителей и детей в играх: подвижных с правилами и настольных. Встречи проходили один раз в



Фото первой встречи.

Игра «Резиночки»

месяц в течение учебного года, продолжительность каждой 40-50 минут. Важными этапами встречи стали ритуалы приветствия и прощания, когда нужно сказать «спасибо» кому-либо из круга, ситуация выбора игры. Основным этапом встречи является игровое взаимодействие, в котором родитель и ребенок выступают в роли партнёра по игре, либо роль члена одной команды. Например, в игре «Резиночки» играют пары родитель-ребенок: сначала мама (папа) надевают резиночки на руку ребенка, а затем ребенок надевает резиночки на руку мамы (папы).

Также победитель игры может определяться по количеству карточек в паре «родитель-ребенок». Таким образом, родители и дети в ходе игры обучаются навыкам конструктивного общения, вариантам решения спорных ситуаций. В ходе встреч применялись способы эмоциональной и психологической поддержки проигравших, обратная связь от группы, ритуалы приветствия и прощания группы способствовали развитию эмпатии участников.

Данный опыт оказался полезным и для родителей, и для детей. Родители, отвечая на вопросы рефлексивной анкеты после встреч, анализировали общение своего ребенка со сверстниками и другими взрослыми во время игрового взаимодействия, его реакцию на выигрыш и проигрыш, его работу в команде (родитель-ребенок). Анализ анкет показывает, что в начале учебного года у 70% детей группы родители отмечали трудности в общении со сверстниками, в конце учебного года 10% родителей отметили такие трудности. В начале года у 90% родителей дети реагировали на проигрыш негативно (плач, отказ от продолжения игры), в конце года один ребенок из группы также реагировал на проигрыш.

В начале года 87% родителей отмечали трудности у детей при работе в команде, когда нужно было договориться, в конце года 20% родителей отметили подобные трудности. Все родители перестали «подыгрывать» ребенку в настольных играх. Если в начале встреч мамы минимизировали неуспех ребенка, то в конце стали спокойно относиться к проигрышу и предлагать способы выхода из негативного эмоционального состояния. Родители стали проявлять инициативу и предлагать свои игры, делиться опытом проведения игр в домашних условиях. Так появилась идея родительских стажировок по организации семейного досуга. По результатам наблюдения педагогов и психолога в свободной деятельности, дети данной группы стали уверенней общаться со сверстниками, охотно соглашаются играть в настольные игры.

Ниже прилагается план первой встречи клуба.

Цель - установление правил работы клуба

Задачи:

1. *Познакомить родителей и детей друг с другом*
2. *Договориться о правилах общения в группе*
3. *Показать особенности развивающего конструктивного общения во время игр*
4. *Обучать родителей рефлексии взаимодействия с ребенком*

Ход встречи:

- *Приветствие. Назовите имя и покажите любой приветственный жест.*
- *1 круг. Назовите любимую сказку. Участники называют свое имя и свою любимую сказку. Часто в сказке живет прекрасная принцесса или принц, и вы сегодня превратитесь в принцев и принцесс.*

- *Игра «Принцессы и стражники»*

Цель игры - развитие произвольной регуляции двигательной активности, развитие невербальных средств общения

Описание: дети – принцы или принцессы сидят на стульях по кругу, стражники – родители стоят сзади. У одного стражника свободный стул. Задача свободного стражника: «заманить» к себе принца или принцессу подмигиванием. Задача остальных стражников: не выпустить своего принца или принцессу, задержав его или ее за плечи. Предварительно у стражников руки должны находиться вдоль туловища. Как только свободный стул будет занят, игра продолжается. Затем предлагается поменяться местами принцессам и стражникам. В данной игре невербальное общение происходит между ребенком и другими родителями (взрослыми людьми), что помогает в формировании коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

- *Переход за столы. Выбор настольной игры. По считалке дети выбирают одного человека, который выбирает игру из предложенных: «Резиночки», «Микадо», «Кот - рыболов». После проведения первой игры, участники снова выбирают участника для выбора очередной игры. На каждой встрече набор игр разный.*

Проведение игры, у психолога – роль хранителя правил. В дальнейшем эта роль передается родителю или ребенку.

- *Рефлексия. Какая игра понравилась. Почему?*
- *Итоговый круг. «Поблагодари кого-нибудь из участников – скажи спасибо». Прощальный жест.*

Проект «Культурный диванчик» был представлен на районном конкурсе педагогов-психологов ДОУ Мотовилихинского района «Психологическая находка» в номинации «Методическая копилка» и получил первое место. Данный опыт универсален и может быть эффективно использован в любой детско-родительской группе, в том числе при сопровождении семей с детьми с ОВЗ, с трудностями усвоения образовательной программы. Кроме того, родителям предлагается вариант семейного досуга, что способствует укреплению внутри-семейных отношений.

«ЧТО УЛУЧШАЕТ НАМ НАСТРОЕНИЕ», ИЛИ СПОСОБЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ

Н.Д.Кобякова

г. Пермь, МБОУ «Гимназия № 17»

Психологическая защита – специальная регулятивная система стабилизации личности, направленная на устранение или сведение до минимума чувства тревоги, связанного с осознанием конфликта (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, 1990). Для некоторых исследователей защитный механизм – это, в первую очередь, прочный защитный *поведенческий рисунок*: внешне наблюдаемые действия, эмоции и проявления мышления. Они работают как обходные маневры, для избежания тревожащих сведений, ситуаций или для преобразования того, что порождает чувство или ощущение тревоги. Для других исследователей наблюдаемое защитное поведение это внешнее проявление скрытого психического процесса, который и является истинным защитным (интрапсихическим) механизмом. Однако и защитные поведенческие реакции и защитные психологические механизмы являются автоматизмами, т.е. они включаются в ситуации фрустрации, психотравмы, стресса, конфликта помимо воли и сознания человека.

Типичными детскими защитными реакциями являются отказ (пассивный протест), оппозиция (активный протест), имитация, компенсация и эмансипация. Кроме защитных реакций, выступающих на поведенческом уровне, у ребёнка постепенно обнаруживаются психологические защитные механизмы, типичные для взрослых. Проявляясь у дошкольников и младших школьников, они говорят о становлении зрелой системы психологической защиты. Психологические защитные механизмы – замещение, проекции, идентификация, вытеснение, отчуждение, регрессия и др. У детей каждый защитный механизм вначале формируются для овладения конкретными инстинктивными побуждениями и связан с определённой фазой индивидуального развития. Побудителем их формирования являются многообразные виды тревоги, типичные для детей (И.М.Никольская, Р.М. Грановская, 2000).

Ребёнок по мере развития и формирования самосознания, способен осознавать то, что раньше осуществлял на уровне автоматизмов. Для обозначения сознательных усилий в ситуации психологической угрозы используется понятие *копинг-стратегий или способов поведения*, помогающих справиться со стрессом и другими тревожными событиями. Копинг-поведение возможно рассматривать как понятие близкое по своему содержанию к психологической защите. Во многих психотерапевтических подходах даются знания о том, что такое защита, учат фиксировать проявления защит, осознанно и гибко использовать зрелые и эффективные защиты.

В трудных ситуациях дети используют разные способы поведения, однако все поведенческие стратегии проявляются **в поведенческой, эмоциональной и познавательной (интеллектуальной) сферах** функционирования личности (И.М.Никольская, Р.М. Грановская, 2000).

С **поведенческими** стратегиями связаны смена деятельности или изменение ее формы. Среди них выделяют:

- активное сотрудничество и участие в разрешении ситуации (исправил двойку, помирился с другом);
- переключение на поиск поддержки, для того чтобы быть выслушанным, получить понимание и содействие (говорю с кем-нибудь);
- отвлекающее удовлетворение каких-то собственных желаний (пошел кататься на велосипеде, играть на компьютере);
- выход из поля травмирующей ситуации, уединение и покой (остаюсь сам по себе, один).

Кроме того, при этом проявляются различные виды замещающих реакций – например, «плачу», «кричу», «схожу с ума», или же наоборот, «старюсь расслабиться и оставаться спокойным».

Стратегии **эмоционального** совладания проявляются в виде различных эмоциональных оценок ситуаций, что приводит к переживаниям раздражения, протеста, плача, злости или к подчеркнутому оптимизму как уверенности в преодолении трудной ситуации. Иногда имеет место отказ от эмоционально активной позиции и переход к пассивному соучастию, когда вся ответственность за последствия снимается с себя и возлагается на кого-то.

Особенности регуляции поведения	Способы преодоления детьми эмоционального дискомфорта
1. Пассивные формы адаптации	Самовнушение, эмоциональная разрядка: «остаюсь сам по себе, один», «старюсь расслабиться, оставаться спокойным»
2. Чувственный контакт с миром	«Обнимаю, глажу животное», «смотрю телевидение, слушаю музыку». Двигательная активность: «гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде»
3. Активная адаптация к нестабильной ситуации	Волевые действия; создание эмоциональных образов: «рисую, играю на музыкальных инструментах», «мечтаю, представляю» «дерусь», «вмешиваюсь в действия других»
4. Эмоциональное взаимодействие с другими людьми	Общение: «прошу прощения или говорю правду», «говорю с кем-нибудь», «прошу помощи у других»

В **познавательной (интеллектуальной)** сфере осуществляются разные способы работы с информацией. При этом используются:

- отвлечение или переключение мыслей на другие, более важные темы для размышлений, чем неприятная ситуация;
- игнорирование неприятной ситуации, даже подшучивание над ней;
- поиск дополнительной информации - расспросы, обдумывание. Это позволяет включить данное событие в расширенный контекст, меняющий его травмирующую окраску;
- анализ не только самой ситуации, но и ее последствий;

- относительность в оценках, достигаемая при сравнении с другими людьми, находящимися в худшем состоянии, что облегчает принятие событий;
- придание нового значения и смысла неприятной ситуации, например, отношение к ней как к проверке силы характера или стойкости духа. При этом имеет место рост самоуважения. Как ведут себя в стрессовых ситуациях ученики 3 и 4-х классов гимназии № 17? Для изучения копинг-стратегий использовался метод И.М. Никольской и Р.М. Грановской. Девочки и мальчики чаще других использовали следующие способы поведения (ранг по частоте выбора):

девочки	мальчики
1. Стараюсь забыть. 2. Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, или глажу животное 3. Смотрю телевизор, слушаю музыку, играю в компьютер 4. Стараюсь расслабиться, оставаться спокойной 5. Прошу прощения или говорю правду 6. Рисую, пишу или читаю что-нибудь 7. Мечтаю, представляю себе что-нибудь.	1. Стараюсь забыть. 2. Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным. 3. Смотрю телевизор, слушаю музыку, играю в компьютер. 4. Мечтаю, представляю себе что-нибудь. 5. Говорю сам с собой. 6. Гуляю вокруг дома или по улице. 7. Играю во что-нибудь. 8. Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, или глажу животного.

Самыми **эффективными стратегиями**, помогающими справиться с трудной ситуацией, девочки и мальчики считают следующие способы поведения:

девочки	мальчики
1. Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, или глажу животное. 2. Стараюсь забыть 3. Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде. 4. Гуляю вокруг дома или по улице. 5. Играю во что-нибудь. 6. Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным. 7. Молюсь, думаю о Боге.	1. Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, или глажу животное 2. Прошу прощения, говорю правду 3. Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным 4. Сплю 5. Смотрю телевизор, слушаю музыку, играю в компьютер 6. Рисую, пишу или читаю что-нибудь. 7. Играю во что-нибудь. 8. Стараюсь забыть. 9. Молюсь, думаю о Боге

Говорю сам с собой (сама с собой), остаюсь сам по себе один (одна). Внешняя речь – проговаривание конкретной неприятной или трудной ситуации с целью её осмысления и отреагирования. Уход от общения, погружение в свой внутренний мир.

Стараюсь расслабиться, оставаться спокойной (спокойным). Дети понимают как они способны расслабляться и оставаться спокойными. Расслабление связано с детскими «погуляю, побегая», с едой, с «полежу на диване», со сном и др.

Стараюсь забыть. Думать о неприятностях для детей так же опасно как и обсуждать их. К примеру, думать о том, что ты двоечник. Или о том, что ты сломал телевизор... Дети всеми силами пытаются освободить своё сознание от

страшных для них образов или травмирующих событий, стараясь забыть, подавить эти воспоминания.

Гуляю вокруг дома или по улице. Прогулки дают возможность отвлечься от уроков и других обязательных дел, отдохнуть и получить удовольствие от собственной активности, свободно общаться или побыть одному.

Смотрю телевизор, слушаю музыку, играю в компьютере. Для современного ребёнка самый простой и доступный способ отвлечься... Здесь ребёнок находит модели поведения, которые примеряет к себе, а затем переносит на себя или отвергает (защита по типу имитации, идентификации).

Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого или глажу животное. Тесный эмоциональный контакт, отношения привязанности очень важны для детей с самого рождения. Мама – первая психологическая защита ребёнка. Животные – мягкие, тёплые, любимые. Они умеют хранить тайну, сопереживать и успокаивать. Они верные друзья и никогда не ругают, как взрослые.

Рисую, пишу, играю на музыкальных инструментах или читаю что-нибудь. Защитный механизм компенсации. Арт - методы помогают ребёнку выразить свои переживания и найти способы совладания с трудными ситуациями.

Мечтаю, представляю себе что-нибудь. В воображении любая мечта – свершившийся факт. Можно быть где угодно и кем угодно. Погружаясь в мир фантазий ребёнок чувствует себя смелым, умелым, уверенным в себе, независимым и справляется со страхами.

Играю во что-нибудь. Играя дети отвлекаются, успокаиваются и расслабляются. Игрой ребёнок может управлять сам, может получать и многократно воспроизводить то, чего в жизни бывает лишён. Игра может быть средством от переживаний.

Прошу прощения, говорю правду. Это детская исповедь. Чувствуя, что совершил что-то нехорошее, ребёнок может терять уважение и доверие к себе. После раскаяния ребёнок получает энергию, которую тратил на сокрытие тайны и у него появляются силы «жить дальше». Искренняя просьба о прощении – сильное эмоциональное переживание, после которого наступает облегчение.

Молюсь, думаю о боге. Это разговор с воображаемым собеседником – Богом, в котором содержатся элементы признания, исповеди, прощения. Здесь всегда присутствует возможность проиграть воображаемое взаимодействие по нужному для ребёнка сценарию и поэтому оно не содержит неприятных неожиданностей и приносит большее облегчение, чем разговор с реальным человеком, от которого зависит ребёнок.

Младшие школьники гимназии чаще используют эмоциональные и поведенческие способы борьбы со стрессом. Это является возрастной нормой, так как заострение эмоциональных черт личности – их характерная особенность. Вместе с тем начинает появляться возможность применять интеллектуальные стратегии, которые базируются на хорошо развитом абстрактно-логическом и теоретическом мышлении, умении работать с информацией, без опоры на конкретную жизненную ситуацию, которая эту информацию породила. Такой, сугубо левополушарный, тип мышления у младших школьников в стадии развития.

Психокоррекционная работа с детьми предполагает создание условий, при которых ребёнок способен замечать особенности своего защитного поведения и осознавать что он делает, чувствует, думает, когда он это делает, чувствует,

думает, помогает ли ему такой способ справиться с трудной ситуацией. В консультативной и коррекционной работе используется технология выявления психологических защит у детей И.М. Никольской, Р. М. Грановской. Создаются условия, освобождающие детей от постоянной тревожности, от вызывающих напряжение внутренних конфликтов, для того чтобы дети стали способными к принятию себя и к эффективному совладанию с трудностями.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «МЫ ВМЕСТЕ»

Т.Н.Кожанова

г. Соликамск, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 47»

Семья – это первый коллектив ребенка, естественная среда его обитания. Именно семья является решающим фактором становления личности. Статья 44 Закона РФ «Об образовании» гласит: «Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей... Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития ребенка».

Но сегодня большинство семей озабочено решением проблем экономического, а порой и физического выживания. В связи с этим усилилась социальная тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания.

Однако современная ситуация в развитии общества и образования предъявляет определенные требования к выпускникам ДОУ. Для того чтобы ребенок был успешен в последующей жизни, у него должны быть сформированы основы базовой культуры личности, развиты психические и физические качества. Дошкольные учреждения призваны помочь родителям в решении этой проблемы.

Одной из самых эффективных форм является *совместная проектная деятельность педагогов, родителей и детей*, которая дает возможность родителям стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, открыть неизвестные стороны собственного ребенка, испытать чувство удовлетворения от общих успехов. Для этого педагогами нашего детского сада был разработан проект «Мы вместе», цель которого создание условий для эффективного сотрудничества ДОУ с семьей. Проект включил в себя пять подпроектов: проект «Библиотека семейного чтения» (познавательно-речевое направление); проект «Семейный концерт» (художественно-эстетическое направление); проект «Поем вместе с мамой» (художественно-эстетическое направление); проект «За здоровьем всей семьей» (спортивно-оздоровительное направление); проект «В гармонии с ребенком» (социально-личностное направление). В результате системной целенаправленной работы больше 40% семей вовлечены в единое образовательное пространство детский сад – ребенок – семья в процессе сотворчества.

В рамках проекта «Мы вместе» педагогом-психологом реализуется социально-личностное направление «В гармонии с ребёнком», способствующего развитию навыков психологического сотрудничества детей и родителей через игровую деятельность. Деятельность предполагает психологическое взаимо-

действие родителей и детей через игровые ситуации и предусматривает решение следующих задач:

1. Развивать эмоционально-положительные чувства ребенка и семьи через коммуникативную деятельность.
2. Расширять возможности понимания психологических особенностей своего ребенка.
3. Приобрести практические умения для конструктивного разрешения проблемных ситуаций в семье.

Участники занятий – родители и их дети старших групп. На занятия родители с ребенком приходят по собственной воле и желанию. Важное условие: создать в процессе совместной деятельности непринужденную обстановку.

Особое внимание уделяется родителям, у кого в отношениях с детьми есть недопонимание, конфликтные ситуации, родителям детей с СДВ (синдромом дефицита внимания).

Тип занятия: совместная игровая деятельность.

Тематика занятий следующая:

<i>Тема занятия</i>	<i>Сроки</i>	<i>Ожидаемый результат</i>
«Игротерапия дома и в детском саду»	октябрь	Выражение своих эмоциональных отношений к окружающим вербальными и невербальными способами.
«Арт-терапия дома и в детском саду»	ноябрь	Создание положительного эмоционального настроения, снятие напряжения, релаксация.
«Город знаний»	декабрь	Создание чувства сплоченности детско-родительского коллектива.
«Моя семья»	январь	Создание чувства сплоченности семейных отношений.
«Страна мягких человечков»	февраль	Навыки взаимодействия, сотрудничества в парах между родителем и ребенком.
«Мама, папа, я – дружная семья»	март	Создание чувства сплоченности семейных отношений.
«Мы вместе»	апрель	Реализация конструктивных способов взаимодействия.

Первое занятие получилось не самым удачным из-за малочисленности группы (пришло только три семьи). Но вместе с тем, родители отметили положительный эмоциональный настрой предложенных игр «Менялы», «Наши руки», «Мандула».

В январе состоялось занятие «Город знаний» (его посетило 12 семей). Мероприятие было направлено на создание чувства сплоченности детско-родительского коллектива. Этому способствовали различные игры и задания. Игра «Ходим в гости к соседям» была направлена на развитие быстроты реакции и на визуальное знакомство друг с другом. Игра «Забавные фигуры» «проверила» знание детьми геометрических форм фигур, объем внимания, а также способствовала развитию мелкой моторики. Вместе с родителями дети составляли правила жизни в городе. Среди них были такие: «Благодарим Вас, что не нарушаете ПДД», «Будьте вежливыми, не ссориться», «Спасибо Вам, что не

обижаете домашних животных», «Всегда хвалите детей за хорошие поступки». Но больший интерес вызвало творческое задание, в котором нужно было придумать и построить из деталей конструктора, различных коробочек и цветной бумаги свое любимое место в городе. Дети и родители выбрали необычные любимые городские места: бассейн, баню-сауну, конюшню, детские площадки, развлекательные центры, ледовый и спортивный стадион. В заключении всем участникам предлагалось закончить пожелание «Пусть в нашем городе будет...». В ходе совместной игровой деятельности дети и родители приобрели навыки общения и сотрудничества друг с другом.

В феврале состоялось занятие «Моя семья» (его посетило 11 семей). Мероприятие было направлено на создание чувства сплоченности семейных отношений. Этому способствовали различные игры и задания.

Началась программа с игры «Знакомство», в которой дети и родители представили друг друга. Дети и родители с увлечением отвечали на вопросы: «Какая она — твоя мама (твой папа)?», «Что она (он) любит делать?», «Что нравится?», «Что не нравится?». Задача взрослых участников — определить, кто из присутствующих является родителями ребенка.

Всем понравилась игра «Угадай, чьи руки!». Необходимо было с завязанными глазами найти друг друга. Вначале родители «искали» своих детей, затем дети родителей. И для тех и для других это была очень значимая ситуация — найдет ли мама своего ребенка? Почти все нашли друг друга с первого раза.

Особое оживление среди детей и родителей получила игра «Дом умелых мастеров». Детям и родителям нужно было с помощью имитации движений и жестов показать различные трудовые действия, например, кто-то «пылесосил», кто-то «забивал гвоздь», кто-то «стирал» и т.д. Все без труда нашли свою пару.

В конце программы семейным парам предлагалось совместное рисование на темы «Наш дом», «Праздник в нашем доме», «Семейный досуг» и т.п. Было интересно наблюдать характерный тип и особенности детско-родительского взаимодействия на различных этапах рисования. По окончании участники представили свои работы. А потом стали рисовать «волшебным карандашом» на интерактивной доске. Желающих оказалось много, но навык рисования у многих пока еще не сформирован, приходилось долго ждать друг друга. Поэтому не все остались довольны своими рисунками на доске.

В заключении все с удовольствием посмотрели презентацию «Что такое хорошо и что такое плохо!» о правилах поведения детей в семье.

В марте состоялось занятие «В стране мягких человечков» (его посетило 7 семей). Мероприятие было направлено на развитие навыков взаимодействия, сотрудничества в парах между родителем и ребенком. Предложенные педагогом-психологом игры способствовали снятию эмоционального и мышечного напряжения, стимулировали творческое самовыражение, развивали воображение, оригинальность мышления.

С помощью «волшебного клубочка» все участники соединились, стали единым целым и познакомились. Сказка о стране мягких человечков, рассказанная педагогом-психологом и сопровождаемая презентацией, перенесла участников в сказочный мир, где царит добро и радость. После ярких впечатлений всем захотелось создать свою собственную пластилиновую страну и придумать историю о ее жителях. В ходе работы между родителями и детьми

возникли расслабленные доверительные чувства, взаимная эмпатия. У каждой пары получилась своя страна, в которой живут сказочные черепахи и коровы, в сказочной воде плавают волшебные рыбки и прекрасные лебеди, по волшебным тропинкам гуляют взрослые и дети. Все остались довольны своей чудесной рукотворной страной.

В апреле состоялось итоговое занятие «Мы вместе». Мероприятие было направлено на реализацию конструктивных способов взаимодействия. Главным условием психологического взаимодействия - показать, что мы умеем делать вместе, как у нас получается совместное общение. Тренировке навыков командного взаимодействия, развитию чувства доверия способствовала подвижная игра «Гусеница». Созданию ситуаций взаимодействия и сотрудничества между ребенком и родителем помогло упражнение «Цветик-семицветик». А в конце все вместе разыграли знакомую сказку «Теремок», в ходе которой наблюдалось умение взаимодействия, умение договариваться и совместно выполнять работу, чувство сопереживания друг за друга.

Таким образом, все мероприятия направлены на формирование детско-родительских отношений, совершенствование навыков общения и личностный рост всех участников. В результате родители приобрели психолого-педагогическую компетентность в выборе конструктивного взаимодействия с детьми, а дети - умение выражать свои эмоции и отношения к окружающим, навыки общения и сотрудничества со взрослыми и с другими детьми.

Единственной проблемой стала нестабильная посещаемость мероприятий. Хотя были семьи, которые систематически участвовали в тематической игровой деятельности.

В новом учебном году мы продолжаем действие проекта «Мы вместе», т.к. это эффективная форма взаимодействия родителей и детей позволяет стимулировать развитие социального партнерства семьи и ДОУ.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И РОДИТЕЛЕЙ В ДОУ

Н.С.Козвонина

ЗАТО Звёздный, МБДОУ детский сад «Звездочка»

«От того, как прошло детство, кто вёл ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В.А.Сухомлинский

Семья – уникальный первичный социум, дающий ребенку ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержку, безусловно-го безоценочного принятия. В этом непреходящее значение семьи для человека вообще, а для дошкольника в особенности.

Семья для ребенка - это ещё и источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания, здесь происходит его социальное рождение.

И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всем миром»: детский сад, семья, общественность.

Поэтому не случайно в последние годы начала развиваться и внедряться новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе ее лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность

Особенности организации взаимодействия ДОО с семьями воспитанников. Главная цель специалиста коррекционной службы – профессионально помочь семье в воспитании детей, при этом, не подменяя ее, а дополняя и обеспечивая более полную реализацию ее воспитательных функций:

- развитие интересов и потребностей ребенка;
- распределение обязанностей и ответственности между родителями в постоянно меняющихся ситуациях воспитания детей;
- поддержка открытости во взаимоотношениях между разными поколениями в семье;
- выработка образа жизни семьи, формирование семейных традиций;
- понимание и принятие индивидуальности ребенка, доверие и уважение к нему как к уникальной личности.

Данная цель реализуется через следующие **задачи**:

- воспитание уважения к детству и родительству;
- взаимодействие с родителями для изучения их семейной среды;
- повышение и содействие общей культуры семьи и психолого-педагогической компетентности родителей;
- оказание практической и теоретической помощи родителям воспитанников через трансляцию основ теоретических знаний и формирование умений и навыков практической работы с детьми;
- использование с родителями различных форм сотрудничества и совместного творчества, исходя из индивидуально-дифференцированного подхода к семьям.

Основными условиями, необходимыми для реализации доверительного взаимодействия между ДОО и семьей, являются следующие:

- изучение семей воспитанников: учет различий в возрасте родителей, их образовании, общем культурном уровне, личностных особенностей родителей, их взглядов на воспитание, структуры и характера семейных отношений и др.;
- открытость детского сада семье;
- ориентация педагога-психолога на работу с детьми и родителями.

Формы работы с родителями. Коллективные формы подразумевают работу с большим количеством родителей ДОО. Это совместные мероприятия педагогов и родителей. Некоторые из них подразумевают участие и детей.

Перечислим некоторые групповые формы работы, применяемые в нашем дошкольном учреждении:

- в дни открытых дверей показ ННОД «Поиграем в урок математики»;
- родительские собрания, включающие выступление специалистов «Адаптация к ДОО»; «Возрастные особенности детей дошкольного возраста», «Семья на пороге школьной жизни»

- анкетирование/опрос родителей;
- групповые беседы, лекции и консультации специалистов «Организация игровой деятельности детей для легкой адаптации»;
- мастер-классы;
- круглый стол (с участием детей) «Какой хороший папа!»;
- открытое мероприятие в рамках дня Славянской письменности и русской культуры «Путешествие в Волшебную страну слов»;
- исследовательский проект «Зимние находилки», проект сотрудничества с семьей «Весёлый алфавит».
- психологические игры, упражнения, занятия для родителей с элементами тренинга: «В школу готов?», «Тропами родительской любви», «Игры для адаптации»;
- проведение диагностики ребенка в присутствии родителей.

При проведении Дня открытых дверей педагог-психолог знакомит родителей с основными направлениями своей работы, со своим кабинетом, расписанием работы, рассказывает о том, с какими вопросами можно обращаться к ним. На первых встречах с родителями (часто это бывают родительские собрания) проводятся анкетирования/опросы родителей, проводится сбор информации о семье, о запросах, интересах, потребностях в психолого-педагогической информации. Как показывают проведенные опросы родителей, они не всегда компетентны в вопросах развития и воспитания ребёнка. Почти в каждой семье стоит проблема – чем занять ребёнка дома, как избежать капризов, как улучшить взаимоотношения между родителями и детьми. Родители младших дошкольников испытывают трудности, связанные с кризисом трёх лет, капризами и упрямством. Родителей старших групп интересуют проблемы, связанные с ранней готовностью к школе.

Анкетирование родителей детей подготовительных групп «Готов ли ваш ребёнок к школе?» актуализирует некоторые аспекты школьной готовности ребёнка. Анкетирование родителей ясельных групп, позволяет познакомиться с родителями, особенностями развития детей и типами детско-родительских взаимоотношений.

Анализируя анкеты родителей, педагог-психолог подбирает темы групповых консультаций, лекций, бесед. Вот некоторые темы групповых консультаций: «Поощрения и наказания ребёнка в семье», «Секреты общения в семье», «Что такое школьная готовность», «Что делать, если ребенок лжет?», «Старшие и младшие дети», «Воспитание ребенка без отца», «Женские роли в семье», «Капризы ребенка», «Ребенок и компьютер», «Раннее интеллектуальное развитие ребенка», «Типы семейного воспитания», «Возрастные особенности развития ребенка», «Помогите ребенку стать книголюбом», «Готов ли ваш ребенок к школе?».

Психологические игры, упражнения, занятия с элементами тренинга могут проводиться как отдельно, так и в рамках родительского собрания, групповых семейных консультаций. Они направлены на знакомство родителей между собой (обычно вновь созданные группы), на групповую сплоченность, на выявление стиля семейного воспитания, способствуют оптимизации семейного общения, конструктивному решению конфликтов. Психологические игры, упражне-

ния помогают формированию у родителей практических навыков воспитания детей.

Проведение психодиагностики ребенка в присутствии родителей - совмещение психодиагностики и консультирования по её итогам, что позволяет родителям более полно увидеть те или иные проблемы в развитии ребенка. Особенно действенен такой подход при определении готовности ребенка к школьному обучению, но он имеет и свои ограничения (например, при нарушениях семейного общения, при авторитарных родителях). По итогам психодиагностики родителям даются рекомендации.

Рациональный путь взаимодействия с семьями воспитанников, создание необходимых условий для развития ответственных и взаимозависимых отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повысить компетентность родителей в области развития детей через проектную деятельность «Весёлый алфавит», «Находилки».

Проведение открытого мероприятия в рамках дня Славянской письменности и русской культуры «Путешествие в Волшебную страну слов» с участием родителей и детей старших групп.

Индивидуальные формы предназначены для индивидуальной работы с родителями (или другими членами семьи) воспитанников. К ним можно отнести индивидуальные психологические консультации и беседы.

Педагог-психолог ДОУ широко использует в своей практике индивидуальные консультации с родителями. Проанализировав причины обращения родителей нашего ДОУ к специалистам, можно выделить наиболее часто встречающиеся:

- проблемы адаптации ребенка к условиям детского сада;
- проблемы поведения (агрессивное поведение, капризы, упрямство, страхи);
- проблемы в развитии познавательных процессов (внимания, памяти, мышления т.д.);
- внутрисемейные отношения (ситуация развода родителей, конфликты между бабушкой и родителями, воспитание ребенка в неполной семье);
- нарушения речи у ребенка;
- консультации по результатам психодиагностики, мониторингов.

К индивидуальным формам работы относится и такая форма как беседа с родителями воспитанников по вопросам развития и воспитания детей, которая часто происходит в приемной, в холле, в групповой комнате. В отличие от консультирования беседа с родителями является более кратковременной и решает менее сложные задачи.

Наглядно-информационные - играют роль опосредованного общения между педагогами и родителями.

Из наглядно-информационных форм работы педагогом-психологом в нашем детском саду используются следующие:

- информационные проспекты для родителей
- памятки
- буклеты
- Журнал «Советы психолога»
- «Почтовый ящик»

- Индивидуальные тетради, куда психолог записывает успехи ребенка и рекомендации родителям по закреплению пройденного материала.

С целью психологического просвещения родителей в приемных групп на стендах вниманию родителей представлены печатные материалы по темам: «Детские страхи», «Как заучивать наизусть стихи с детьми»; «Причины детской агрессии»; «Поиграем вместе с детьми»; «Игры и упражнения для развития памяти»; «Ребенок и ТВ», «Как помочь ребенку полюбить детский сад», и др.

Об эффективности проводимой в дошкольном учреждении работы с родителями свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- возникновение дискуссий по их инициативе;
- ответы на вопросы родителей ими самими; приведение примеров из собственного опыта;
- увеличение количества вопросов к специалистам, касающихся личности ребенка, его внутреннего мира;
- стремление взрослых к индивидуальным контактам с воспитателем;
- размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;
- повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов.

Нашему коллективу очень хочется, чтобы две системы (детский сад и семья) стали открытыми друг для друга и помогли раскрытию способностей и возможностей ребенка. И если описанная выше работа с родителями будет проводиться в системе, то постепенно даст определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» станут активными участниками встреч и помощниками воспитателям и администрации ДОО, так как тем самым создастся атмосфера взаимоуважения. А позиция родителей как воспитателей станет более гибкой, так как они стали непосредственными участниками воспитательно-образовательного процесса своих детей, ощущая себя более компетентными в воспитании детей.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

К.А.Кондакова

г. Краснокамск, МАУДО «Центр детского творчества»

Одним из основных требований к образовательному процессу, представленным в ФГОС, является формирование у детей интереса к обучению. К сожалению, информационный поток сегодня настолько велик, что справиться со всем этим объемом и, тем более, увлечься этим процессом ребенку становится очень сложно. Для успешного и интересного обучения в наши дни школьнику особенно важно уметь самостоятельно находить необходимую информацию, структурировать ее и качественно презентовать.

Метод интеллект-карт (mind map) не нов: он широко используется успешными людьми в таких сферах, как наука, бизнес, маркетинг, дизайн и др. Созданный американским ученым и бизнесменом Тони Бьюзенем, он оказался как нельзя актуален и востребован. Составление интеллект-карты заставляет выйти за рамки линейного мышления, что позволяет увидеть информацию в полном объеме, определить ее составляющие и связи между ними. На практике это помогает глубже разобраться в ситуации, отделить важное от второстепенного, надежно запомнить информацию, доступно и интересно представить ее аудитории, а так же легко и быстро сориентироваться в обилии данных при ответе на вопросы.

Составление карты является свободной, творческой деятельностью и тем не менее имеет несколько основных правил:

1. В центре листа располагается основная идея (тема, название). К оформлению этой части необходимо подойти творчески, она должна сразу привлекать внимание зрителя, вызывать интерес, отличаться от множества других интеллект-карт.

2. От основной темы в разных направлениях изображаются ветви - составляющие основной идеи, либо ее вариации. В свою очередь они так же разделяются на более конкретные и узкие данные.

3. Для рисования каждой ветви применяются разные цвета, что значительно облегчает восприятие карты.

4. В тех же целях рекомендуется использовать печатные буквы.

5. Оригинальность и понятность в восприятии достигается так же с помощью различных символов, рисунков, схем.

Если учесть все возможности интеллект-карт, становится очевидной необходимость и эффективность его использования в сфере образования. «В новых методах обучения следует пересмотреть акценты. Вместо того, чтобы прежде всего сообщать человеку факты, касающиеся других вещей, необходимо дать ему сведения о нем самом, т. е. сообщить факты о том, как можно запоминать, мыслить, воспроизводить из памяти, творить, решать проблемы и т. п.» (Бьюзен, 1991).

Разделяя вышеизложенную позицию, в рамках профильного лагеря с дневным пребыванием детей «Осенний научный квест», мы уделили проблеме работы с информацией особое внимание. На протяжении смены ребята посещали мастер-классы по созданию интеллект-карт, где смогли познакомиться с методом и отточить свои навыки на практике, каждый ребенок работал над картой, посвященной презентации своей личности. А заключительным мероприятием стал конкурс, в котором отряды представили коллективные работы на тему проведенного в лагере времени, где ребята отобразили информацию о своем отряде и мнение о посещенных мероприятиях. В результате мы смогли оценить не только полученные умения в систематизации информации и презентации своего проекта, но и удовлетворенность школьниками программой лагеря, а так же уровень командной работы отрядов.

Таким образом, интеллект-карта является методом, достойным внимания работников образования. Включение его в свой арсенал поможет педагогам и психологам в подготовке и проведении занятий, а школьникам даст возможность навсегда изменить свое отношение к информации и процессу обучения.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В РАБОТЕ ПО САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Е.Ф.Коновалова

г. Пермь, МБОУ «Гимназия №17»

Подготовка учащихся к обоснованному выбору профессии - важная социально-педагогическая задача школы. Адекватное профессиональное самоопределение является непременным условием достижения успеха в трудовой деятельности, удовлетворения от ее выполнения и продвижения по работе, подготовки функционально грамотных, профессионально мобильных специалистов, способных успешно адаптироваться к быстро изменяющейся социально-экономической и профессионально-производственной среде. Необходимость профориентационной деятельности особо актуальна в новых экономических условиях.

Профессиональное самоопределение является многомерным и многоступенчатым процессом, который может рассматриваться под разными углами зрения:

- как серия задач, которые ставит общество перед личностью, - социологический подход;
- как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между собственными предпочтениями и потребностями системы разделения труда в обществе, - социально-психологический подход;
- как процесс формирования индивидуального стиля жизни (“Я концепция”), частью которого являются профессиональная деятельность, - дифференциально-психологический подход.

Старший школьный период – это период развития профессионального и личностного самосознания уже как у взрослого человека, формирования у школьников личностного смысла выбора профессии, умений соотносить общественные цели выбора сферы деятельности со своими идеалами, представлениями о ценностях и их реальными возможностями. Для этого учащиеся овладевают необходимыми знаниями и умениями. Умение планировать и видеть своё будущее является одним из ключевых моментов в становлении личности человека как члена современного общества.

Помощь учащимся в правильном выборе профессии предполагает необходимость специальной организации их деятельности, включающей: получение знаний о себе (образ “Я”); о мире профессионального труда (анализ профессиональной деятельности); соотнесение знаний о себе и знаний о профессиональной деятельности (профессиональная проба). На этом этапе очень важна и актуальна помощь педагога-психолога в активизации внутренних психологических ресурсов личности учащегося, в выявлении профессиональных способностей, интересов, психофизиологических особенностей (профдиагностика). Особенно следует обратить внимание на формирование психологической готовности к выбору профессионального направления, а затем и профессии. Без наличия психологической готовности профессиональное самоопределение может быть отсрочено или передано в другие руки, что приводит к ошибочному выбору и зачастую влияет на реализацию человека в профессиональной сфере.

Существует ряд факторов, которые необходимо учитывать при выявлении профессиональных способностей. Во-первых, в юношеском возрасте некоторые профессионально важные качества находятся в скрытом состоянии, так как нет условий для их проявлений. Второй фактор – это недостаточный уровень самосознания подростка, неустойчивость эмоционального состояния, неадекватная самооценка. Третий фактор – это недостаток жизненного опыта, скудные знания о мире профессий и рынке труда, не знание правил и ошибок при выборе профессии. Всё это отрицательно влияет на развитие навыка перспективного планирования и это ещё раз подчёркивает важность психологического сопровождения в процессе профессионального самоопределения.

В условиях гимназического обучения, где уже заданы учебные направления (например: физико-математическое, гуманитарное и др.), также есть необходимость и востребованность у учащихся в профессиональном и жизненном самоопределении. Но высокая учебная нагрузка осложняет реализацию долгосрочных (длительных) профориентационных программ.

В связи с этим возникла необходимость в создании проекта «Профессиональное самоопределение старшеклассников» с учётом всех выше перечисленных направлений, рассчитанного на укороченный срок и интенсивность занятий. Проект рассчитан на учащихся 9-11 классов.

Цель проекта - создание условий для профессионального самоопределения старшеклассников. Задачи проекта:

1. Формирование актуального «информационного поля».
2. Разработка профориентационной карты как инструмента профессионального самоопределения.
3. Создание условий для осознания подростком уровня своего взросления и готовности к самоопределению.
4. Обеспечение подростков средствами самопознания,
5. Развитие навыков самоанализа, умений целеполагания и планирования.
6. Формирование мотивов саморазвития, личностного роста.
7. Мониторинг результатов (промежуточный и завершающий).
8. Обобщение и анализ итогов реализации Проекта.

Проект реализуется в несколько этапов:

1 этап: подготовительный

- Разработка проекта.
- Подготовка методического и диагностического материала.
- Утверждение проекта на заседании педагогического совета.
- Планирование внедрения проекта в учебный процесс.-

2 этап: основной – практический

- Первый блок: «Взросление. Готовность выбора».
- Второй блок: «Диагностический».
- Третий блок: «Аналитический» (промежуточный мониторинг).
- Четвёртый блок: «Самоопределение» (тренинговые занятия с использованием методов арт-терапии).

- Пятый блок: «Индивидуальная работа с учащимися 11-х классов».

3 этап: итоговый – аналитический:

- 1) промежуточный мониторинг (9 классы);
- 2) завершающий мониторинг (10 классы);
- 3) обобщение и анализ итогов реализации проект.

Следует обратить особое внимание на реализацию четвёртого блока 2-го этапа проекта «Самоопределение», где на тренинговых занятиях были использованы методы арт-терапии. Арт-терапию можно рассматривать как одно из многообразных и современных направлений в психологии. Многообразие методов таких, как рисование, лепка, сказка, музыка, ассоциативные карты и прочее, дают большие возможности в работе педагогу-психологу.

Через искусство дети могут выразить свои чувства, обозначить своё видение мира, выразить себя. Старшеклассники находятся в том периоде, когда они уже не дети, но и не совсем взрослые и рисование возвращает их в мир детства.

Из опыта работы применение методов арт-терапии, а особенно таких доступных и информативных как рисование и ассоциативные карты, даёт положительный настрой на занятие, снимает барьеры общения и восприятия, что создаёт условия для раскрытия и самопознания, а также познания другого и его мира, и это позитивно влияет на расширение мироощущения. На одной из встреч старшеклассникам было предложено арт-терапевтическое занятие «Дорога жизни».

Целью данной работы является формирование навыка целеполагания и позитивного восприятия своего будущего. На первом этапе занятия участникам была дана информация (мини-лекция) по кризису 30-ти лет. Этот кризис иногда называют вторым по сложности переходным (после подросткового) возрастом. Но лучше он соответствует кризису достижений: к этому времени человек, как правило, активно осваивает социальное пространство. Получает профессиональное образование, имеет уже какой-то опыт работы, строит карьеру, стремится к серьёзным отношениям в личной жизни, к созданию семьи, а кто-то уже имеет семью и детей. В этот период человек начинает задаваться вопросами «Чего я достиг в жизни?», «Что я могу ещё сделать, а чего я ещё не сделал?».

После мини-лекции детям было предложено нарисовать дорогу жизни до 30-ти лет и использовать в работе листы плотной бумаги формата А-3, карандаши, фломастеры, восковые мелки и ассоциативные карты из колод «Персона», «Персонита» и «Она». Для выполнения задания необходимо выбрать 2 ассоциативные карты, которые соответствовали бы данному возрасту и представлению о себе в возрасте 30-ти лет. Затем нарисовать дорогу жизни от данного времени до 30-ти лет, при этом первую карту (Я сейчас) расположить в начале дороги, а вторую карту (Я в 30 лет) в конце пути. На дороге обозначить то событие, которое вы планируете реализовать, затем поставив дату и год желаемого исполнения, а также добавить рисунок в виде дорожных знаков, значков и символов.

После того, как участники выполнили задание, группа обсуждает свои работы. Если группа небольшая, то можно по кругу выслушать каждого, если же группа большая, то можно старшеклассникам разделиться на пары и обсудить то, что у них получилось. При этом можно задавать только уточняющие вопросы, но нельзя давать оценку (хорошо - плохо).

При обсуждении ребята часто задают уточняющие вопросы, могут удивляться, почему им это не приходило в голову или вспоминать что-то, что когда-то планировалось, но сейчас почему-то забылось. Это занятие всегда проходит на позитивном подъёме. Старшеклассники, увидев тот материал, с которым им предстоит работать, начинают перебирать карандаши, карты и проговаривают,

что давно они не рисовали в школе, что приходится всё считать и писать и как здорово иногда вернуться в детство.

Некоторым участникам бывает сложно начать работу, кто-то, говорит, что ещё об этом не думал, но когда они видят как другие заинтересовано ищут свои карты, как кто-то уже что-то рисует, постепенно входят в этот увлекательный процесс и затем очень удивляются, что у них, оказывается, много желаний и планов. Именно это наблюдение даёт ещё раз подтверждение того, что в практической (тренинговой) работе с самоопределением старшеклассников можно и нужно использовать методы арт-терапии, которые позволяют сделать эту работу интересной и увлекательной и для участников занятий и для педагога-психолога.



ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА, ИНСТРУКТОРА ПО ЛФК В РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

К.М.Лебедева, М.В.Нешатаева, Д.Н.Овчинникова
г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 167»

Дошкольное образовательное учреждение обеспечивает всестороннее развитие детей и успешную подготовку к обучению в школе, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов благодаря реализации адаптированной программы. Основными особенностями воспитательно-образовательного процесса в ДОУ для ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата является коррекция и компенсация нарушенных функций и вторичных отклонений в его развитии, интегрированный подход в работе с детьми, заключающийся во взаимодействии различных категорий кадров: педагога-психолога, учителя-логопеда, инструктора по ЛФК.

Категория детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата - неоднородная по составу группа со значительным разбросом первичных и вторичных нарушений развития. Ведущим в клинической картине является двигательный дефект (задержка формирования, недоразвитие, нарушение двигательных функций). Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата разной степени выраженности и не имеющие достаточно развитого уровня сенсомоторного опыта, испытывают определенные трудности в процессе овладения программным материалом. Эти особенности часто сопряжены с недостаточным

развитием мышления, восприятия, внимания, памяти и несформированностью всех компонентов речевой функциональной системы.

У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата снижена умственная работоспособность, повышена утомляемость, что затрудняет формирование познавательного опыта, приводит к искажению мыслительной деятельности. У дошкольников замедлена артикуляционная моторика, расстроена динамическая координация и соразмерность как тонких, так и общих движений. У большинства детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата выявляются нарушения речи и познавательных процессов. Чаще всего - различные формы дизартрии. Указанные трудности затрудняют усвоение учебной программы и формируют особые образовательные потребности у воспитанников.

У ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата, посещающего общеразвивающую группу для детей среднего дошкольного возраста детского сада № 167, кроме нарушения опорно-двигательного аппарата, наблюдались трудности в сенсорном, зрительно-пространственном восприятии, в запоминании, в обобщении и классификации предметов. Отмечалась быстрая истощаемость, сниженный объем представлений и знаний, низкая концентрация внимания. Для речевой мускулатуры было характерно повышение тонуса. Парезы артикуляционных мышц вызывали расстройство звукопроизношения. Наблюдалось нарушение голосообразования, расстройство дыхания, синкенезии в артикуляционной мускулатуре.

Коррекционно-развивающая работа предусматривала создание условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать образовательные потребности ребенка посредством индивидуализации и дифференциации воспитательно-образовательного процесса. Она направлена на коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, а также сопутствующих у них нарушений: речевого и познавательного развития. Задачи коррекционно-развивающей работы педагогов-специалистов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Задачи коррекционно-развивающей работы педагогов-специалистов

Педагоги	Задачи
Учитель-логопед	• Углублённое диагностическое обследование особенностей речевого развития ребенка и мониторинг динамики речевого развития. • Определение основных направлений и планирование содержания коррекционно-логопедической работы ребёнком. • Устранение недостаточности формирования психофизиологических предпосылок развития речи: формирование правильного физиологического и речевого дыхания. В ходе различных игровых упражнений развитие слухового и зрительного восприятия, межанализаторного взаимодействия. • Оказание консультативной помощи родителям по вопросам логопедической коррекции речи.
Педагог-психолог	• Психологическое сопровождение образовательного процесса. • Углублённая психологическая диагностика и мониторинг динамики развития. Определение направлений психологической коррекции и составление индивидуального плана коррекционных мероприятий.

	• Развитие внимания и познавательных психических процессов: памяти, восприятия, мышления. Проведение пальчиковой и кинезологической гимнастики. • Развитие коммуникативных навыков. • Психологическое консультирование по запросам родителей и педагогов.
Инструктор по ЛФК	• Проведение педагогической диагностики физического развития детей. • Профилактика плоскостопия и нарушения осанки. • Развитие основных видов движений. • Развитие мелкой и крупной моторики, координации движений на занятиях по ЛФК. • Совершенствование двигательных качеств и способностей детей.

В начале учебного года проводилась углублённая диагностика развития ребенка с НОДА. Были использованы следующие методики: диагностика уровня психического развития П.А. Мясоеда, диагностический материал Е.А. Стребелевой с учетом анамнеза и медицинских показаний.

Учитывая индивидуальные особенности ребёнка (ребёнок избирательно шёл на контакт, негативно реагировал на стороннее воздействие, не всегда «включался» в предложенную деятельность), мы пришли к выводу о необходимости использовать в работе интегрированные занятия. Такой подход помог стабилизировать эмоциональный фон дошкольника, создать положительный настрой на занятие и повысить его познавательную активность.

Содержание интегрированных занятий отбиралось на основе лексических тем и строилось следующим образом (рис.1).

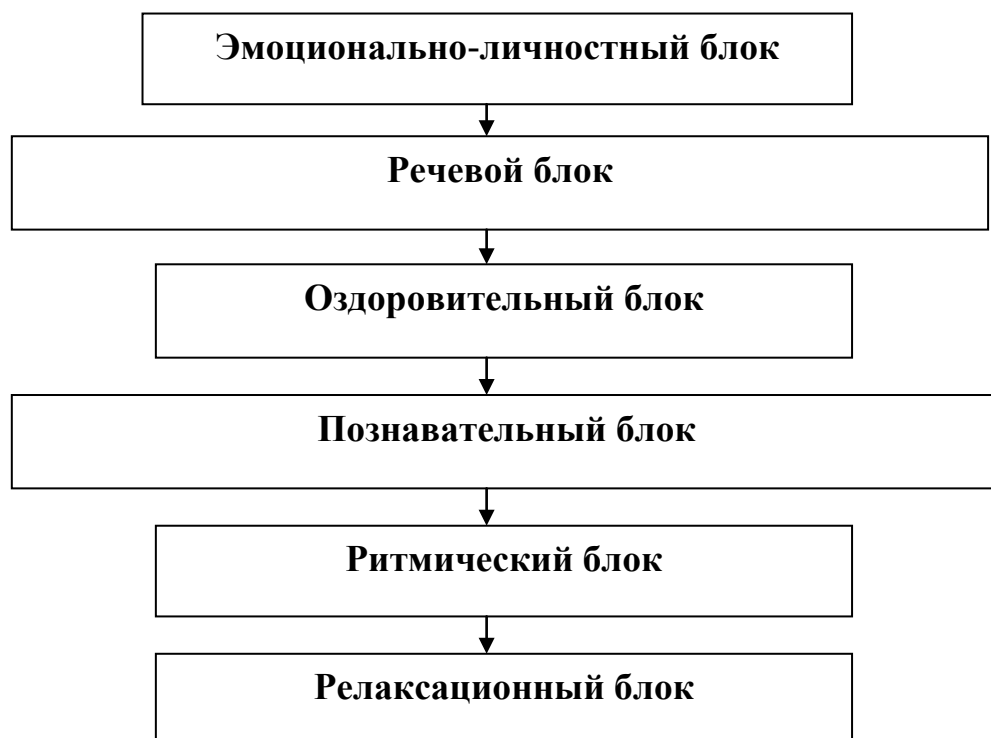


Рис.1. Структурные блоки интегрированного занятия

Эмоциональный блок направлен на создание положительного эмоционального настроения и подготовку ребенка к основной коррекционно-развивающей деятельности. Для реализации данного блока в течение года были использованы упражнения: «Подари улыбку», «Катушка», «Мы – дружная команда», «Доброе животное», «Два барана», «Лягушата», «Животные – наши друзья», «Сборщики», «Я гном - ты гном», «Грустная тучка», «Солнечный зайчик», «Угадай настроение», «Веселый зайка», «Сердитый еж», «Грустный мишка», упражнение «Соедини ладошки», разыгрывание этюдов «Встреча друга» и другие.

Речевой блок представлен пальчиковыми, артикуляционными, голосовыми и дыхательными упражнениями.

Для развития мелкой моторики использовалась пальчиковая гимнастика: «Семья», «У Лариски две редиски», «Мы делили апельсин», «Ферма», «Кошка» и другие, связанные с основной лексической темой занятия, упражнение «Веселые прищепки», дидактическая игра «Сделай бусы», «Волшебный мешочек».

Для формирования процесса голосообразования использовались артикуляционные, дыхательные и голосовые упражнения, которые вырабатывали чёткость и правильность движений артикуляционного аппарата и позволяли скоординировать работу с органами дыхания и фонации.

Артикуляционные упражнения проводились в медленном темпе под счёт. Особое внимание обращалось на чёткость и умение сочетать движение с шёпотом, а затем громким звуком. Для этого использовались гласные звуки и слоги.

После артикуляционной гимнастики проводилась дыхательная гимнастика, формирующая подвижность грудной клетки и навыки правильного дыхания. Использовались статические и динамические дыхательные упражнения. Статические упражнения вырабатывали дифференцированное дыхание через нос и рот, навыки речевого типа дыхания с преимущественной тренировкой удлиненного выдоха. В процессе упражнений добивались того, чтобы ребёнок мог увидеть и услышать свой выдох. Мы использовали следующие упражнения: «Шторм в стакане», «Футбол», «Волшебные пузырьки», «Игры с поддувалочками». Кроме того тренировались длительно произносить гласные шёпотом и громко, взрывные согласные в сочетании с гласными. Активно использовали динамические упражнения, сопровождающиеся движением тела и стихами («Знакомство», «Ты мой друг – я твой друг», «Вырасту большой», «Пых» и др.).

Оздоровительный блок содержал упражнения лечебной физкультуры на разные группы мышц (спина, руки, ноги) в положении сидя и лёжа для стимуляции действий, улучшения динамики и нормализации мышечного тонуса. Были использованы упражнения: «жучок на спине», «качалочка», «ножницы» и др. Эта работа дополнялась фитбол-гимнастикой.

Познавательный блок направлен на развитие сенсорных эталонов (в начале года), концентрации внимания, памяти, мыслительных процессов с речевым сопровождением. Например, ребенку предлагалось собрать разрезные картинки домашних животных (развивает внимание, восприятие, анализ, синтез), потом назвать их, вспомнить детенышей этих животных (память, словарь), а затем поиграть с ними в игру «Кого не стало» (на развитие памяти и лексико-грамматических категорий).

Ритмический блок представлен игровыми упражнениями на основе фонетической ритмики, которые способствовали осуществлению глубокой связи между работой тела, артикуляционного и голосового аппарата. Построенные на ограниченном звуковом материале они способствовали тому, чтобы ребёнок не только учился произносить больший по объёму речевой материал и не испытывал затруднений в звукопроизнесении, но и позволил расслабиться, выполняя задания непринуждённо и уверенно.

Завершением интегрированного занятия являлся релаксационный блок, который представлен упражнениями на снятие эмоционального напряжения: «солнечный лучик», «пушистое облачко», «путешествие на лесную полянку» и другие.

Таким образом, построенные интегрированные занятия способствовали тому, что ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата проникся доверием к педагогам, стал активным участником образовательного процесса. Он тренировался, развивая все системы организма, путем оптимальных физических нагрузок, что способствовало укреплению мышц, участвующих в формировании правильной осанки и правильного стереотипа ходьбы. А так же улучшилась работа вестибулярного аппарата. У ребенка появилась потребность в эмоциональной коммуникации и эмоциональном познании окружающего. Развитие межполушарных связей, зрительного и слухового анализаторов, двигательных функций оказали благоприятное влияние на становление речи дошкольника. Обогатился словарный запас, совершенствовалась слоговая структура слов, улучшилось состояние органов артикуляции, выработалась сильная, направленная воздушная струя, что благоприятно отразилось на общем фоне речи. Увеличилось время концентрации внимания, объем воспринимаемых объектов и памяти, более развитыми стали мыслительные операции.

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОВЗ В СЕНСОРНОЙ КОМНАТЕ

О.А.Левина

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад «Эврика»

Важным аспектом при осуществлении работы с детьми с ОВЗ является обеспечение *психологического сопровождения*. Следует отметить, что при взаимодействии с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, педагогу-психологу часто приходится сталкиваться с различным спектром нарушений. Эти дети более ограничены в исследовательских возможностях, нередко им свойственны трудности мотивационной и эмоционально-волевой сфер.

Таким образом, психологическая помощь для таких детей носит характер *реабилитационной*, основанной на принципах системного и личностно-ориентированного подходов. Выстраивая и планируя собственную деятельность, используя как форму *индивидуального занятия*, так и работу в *смешанных группах*, где наряду с детьми группы «норма» полноценно участвуют дети с ОВЗ.

Методика коррекционной работы в сенсорной комнате МАДОУ «Детский сад открытий и изобретений «Эврика» г.Перми основана на поэтапном включении и синхронизации всех сенсорных потоков через различные виды стимули-

рующего воздействия и, что особенно важно, самостоятельной деятельности ребенка.

Цель работы в сенсорной комнате с детьми с ОВЗ: сохранение и укрепление психофизического и эмоционального здоровья детей дошкольного возраста с помощью мультисенсорной среды. Занятие в сенсорной комнате имеет три основные части:

- вводная (ритуал приветствия, разминка);
- основная (релаксация, игры);
- завершающая (подведение итогов, ритуал прощания).

Перед посещением сенсорной комнаты проводится установочная беседа, соответствующая возрасту детей, легко доступной для понимания, где сразу обговариваются правила поведения. Детям рассказывается о том, что они пойдут в «волшебную комнату», где есть много сюрпризов, но волшебник откроет их нам только после того, как мы выполним его задания.

В зависимости от возраста инструкция дается в разной форме, например, «голосом волшебника» (голос заранее записывается на магнитофон), приглашением в сказку в форме письма или видеообращения сказочных персонажей. Итоговое занятие проходит в форме квеста (нахождение «клада» с ориентировкой по карте).

Первые занятия с детьми посвящены профилактике или устранению так называемой «тактильной агнозии текстуры объекта». Для этого детям предложены специальные панно, на которых представлены материалы, распределенные по следующим признакам: «шероховатый» — «гладкий», «мягкий» — «твердый», «светлый» — «темный».

Работу по развитию зрительного восприятия начинаю с плетения цветных (сверкающих) шнуров. Это так называемое упражнение «Косы». Упражнение выполняется с помощью изделия на базе пучка оптоволоконных волокон, целью которого является развитие мелкой моторики, стимуляция зрительных и тактильных анализаторов. Дети устраиваются рядом с этими изделиями и перебирают волокна, заплетают косы, учатся договариваться, работать парами. Упражнение оказывает релаксационное действие, а также способствует развитию произвольности.

Панель «Полет в бесконечность» способствует тренировке и укреплению глазной мышцы, развитию глазодвигательной координации, а также созданию положительного эмоционального состояния, мотивирует на изучение эмоционального мира, способность осознавать эмоции. Всем без исключения нравится игра «На космическом корабле». Детям предлагается представить себя на космическом корабле, посмотреть в иллюминатор и представить, что там, где-то далеко, видна наша планета. Обязательное условие: смотрим на ближайший квадрат, а затем на отдаленный. Обсуждаем то, что же дети смогли увидеть, фантазировать.

Каждое упражнение или игра сопровождается легкой музыкой, звуками природы, шумом прибоя и т.д. Музыка вызывает положительные эмоции, тонизирует центральную нервную систему, активизирует иммунную систему организма, стимулирует воображение, помогает расслабиться и является дополнительной сенсорной стимуляцией.

В сенсорной комнате есть 2 вида песочницы: интерактивная и световой планшет с песком. Песочная терапия в контексте арт-терапии представляет собой невербальную форму психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении. Метод базируется на сочетании невербальной (процесс построения рисунков, городов, миров и т.д.) и вербальной экспрессии (рассказ о готовой композиции, сочинение истории или сказки, раскрывающий смысл композиции).

При любом взаимодействии с песком, используются обе руки, порой одновременно, благодаря чему идет благотворное влияние на развитие правого и левого полушария, а так же их взаимодействия. У детей активно развивается мелкая моторика: каждый элемент рисуется определенным пальчиком определенной руки, маленькие фигуры побуждают детей задействовать полностью всю кисть руки: и ладонь, и пальцы. Ребенок учится владеть своими руками, успокаивается, тренирует внимание, воображение, укрепляется нервная система. Подобные занятия являются очень полезными для детей с ОВЗ, потому что зачастую у этих детей наблюдается задержка речи, психического развития, когнитивных способностей.

Помимо непосредственной работы с детьми в сенсорной комнате, в ДОУ регулярно проходят «Дни открытых дверей», активными участниками которых выступают родители. Они являются не просто пассивными наблюдателями, но и включены во все виды детской деятельности. Кроме этого, организуются совместные детско-родительские занятия (с детьми с ОВЗ) в сенсорной комнате с использованием арт-терапии и нейропсихологических упражнений.

Подобные сенсорные комнаты есть, к сожалению, не во всех дошкольных учреждениях, но вот создание сенсорных центров – «уголков уединения» возможно в каждом детском саду. Их можно оборудовать при помощи подручных средств. Мягкая банкетка, мат или кресло отгораживаются ширмой или занавеской. Наполнением подобного уголка могут служить мягкие игрушки, аквариум с подсветкой, альбом с фотографиями или электронные фотоальбомы, фонтаны, магнитофон для музыкального сопровождения. Здесь могут быть «волшебные мешочки», библиотеки запахов, коробка с крупой и мелкие игрушки. Все зависит от фантазии педагогов и потребностей детей.

СОЗДАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ И КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

О.Ф.Леушина

г. Чернушка, МБОУ «СОШ № 5»

О жестокости детей снимают фильмы чуть ли не каждый год. Но проблему трудных детей подростков системно решать никто не собирается. Почти в каждом классе есть неуправляемые дети. Некоторые с диагнозом СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивность) некоторые просто плохо воспитаны.

Учителям сейчас говорят: изменилась функция школы, теперь она отвечает не только за образование, но и за воспитание. От учителей требуют: вы должны уметь работать с любыми ребятами. В школах сейчас дети здоровые и дети с

ограниченными возможностями здоровья учатся вместе. А ограничения по количеству в классе учащихся сейчас сняты. Классы по 30 человек и более.

Количество детей с различными отклонениями растёт. Так ещё несколько лет назад соотношение детей аутистов и обычных детей было 1 на 1000. Сейчас таких детей в разы увеличилось. И это только те, чей диагноз подтверждён. Количество коррекционных школ за последние три года в России уменьшилось с 1728 до 1660. Об этом сообщал министр образования и науки Дмитрий Ливанов.

Медицина выхаживает и ставит на ноги тех детей, которые ещё 15 -20 лет назад не выжили бы. С такими детьми должны работать психиатры, психологи, неврологи, дефектологи. Часто им бывают нужны лечение и лекарства. А что может сделать учитель, остающийся один на один с таким классом?

Что делаем мы в нашей школе? Детям с официально поставленным 7 видом обучения законом разрешается предлагать упрощённую школьную программу, свой график и режим занятий. Достижения такого ученика не учитываются при оценке качества обучения в классе, учитель не получит за недоучку нагоняй от начальства.

С агрессивным ребёнком приходится повозиться классному руководителю. Он должен, подобрать ему какие – то занятия или кружок, чтоб тот выплёскивал излишки энергии мирным способом. Родители агрессивных детей неадекватно воспринимают жалобы со стороны педагогов, чаще обвиняя учителей в непрофессионализме. И так по всей стране.

Пересмотрев кучу материала по данной проблеме, нашла новое только то, что в московской гимназии № 1562 стали брать с родителей заявление, примерно такого плана: «если не хотите заниматься со своим ребёнком, а школа не может с ним справиться, то в заявлении пишите, что берёте на себя ответственность за всё, что он натворит. Если с ним самим что – то случится или пострадают другие дети, отвечать будете именно вы». Директор этой гимназии, говорит, что пока это действительно – многие родители начинают лечить своих детей и интересоваться их поведением и учёбой.

Инновации в образовательной системе касаются в основном ребёнка. А педагог остаётся наедине со своими проблемами и растущим объёмом отчётной документации. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть покинутым, не найти количество времени в сутки, страх оказаться непрофессионалом, страх перед контролем, большое количество времени, проводимое в школе и, к сожалению, ещё много различных факторов. Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов, известному как «синдром эмоционального выгорания».

Основной задачей психологического сопровождения процесса внедрения ФГОС в школе является помощь педагогам в формировании эмоциональной компетентности и поддержании эмоциональной гибкости. И, сейчас, как никогда нужно позаботиться о педагогах, которые должны хорошо чувствовать необходимость перемен и готовиться к их проведению.

Когда ученик демонстрирует «плохое» поведение, когда он мешает работать классу, учитель переживает весьма неприятные эмоции. Это может быть

гнев, возмущение, страх или беспомощность. Хуже всего бывает, если эти эмоции демонстрируются ученикам тоном, мимикой, всем видом. Гнев учителя – это то, чего добивается ученик, жаждущий власти.

Стоит вопрос: как же грамотно разрешить подобную педагогическую ситуацию. В интернете предлагается следующее : на уроке обеспечить постоянную занятость каждого ученика; урок следует проводить «на одном дыхании» не затягивая время перехода к следующему заданию; в начале урока важно установить основные процедуры и правила поведения и выполнения заданий. Педагогу необходимо выработать у учеников позитивное отношение к процессу обучения, а также повысить их самоуважение в познавательной деятельности.

Из новинок литературы наиболее интересна книга С.В. Кривцовой «Учитель и проблема дисциплины». Она не обязательно может быть настольной. Её можно набрать в интернете и почитать. В книге не навязчиво, а на примерах из жизни рассказывается: как корректировать поведение, не только хулиганские и хамские выходки, но и повышать самоуважение у тех, кто не верит в себя, боится отвечать у доски, кто потерял интерес к учёбе. Хорошо успокаивают учителя и шуточные мотиваторы, которые можно вывешивать в учительской:

«Чем упорнее вы работаете, тем удачливее вы становитесь», «у работы есть три плюса: пятница, зарплата и отпуск», «выберите себе работу по душе и вам не придётся работать ни одного дня в своей жизни», «как быть счастливым: верь в чудеса, радуйся жизни, помогай другим, делай то, что нравится, меньше смотри телевизор, люби свою работу, занимайся спортом, верь в себя, слушай своё сердце»...

Комнаты психологической разгрузки, разговоры с учителями по душам, коллективные походы в театр, выезды на природу и многое другое - должны восстановить учителя, ободрить его и настроить на работу. Отрицательные эмоции можно контролировать и этому тоже необходимо обучать педагогов.

Основной акцент на психологической профилактике (групповой и индивидуальной) должны поставить тренинги. Именно тренинги с психологическими играми, психологической зарядкой, креативной деятельностью, релаксацией дадут возможность стабилизировать психоэмоциональное состояние ещё поддающееся коррекции и обучить эмоциональной саморегуляции педагогов.

Цель тренингов - обучать педагогов способам регуляции психоэмоционального состояния; формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психологического здоровья педагогов; развивать систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде; формировать у педагогов мотивацию к профессиональному самосовершенствованию личности. Таким образом, в современной школе важное место в образовательном процессе должно быть создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды, которая вплотную зависит от психического здоровья, как учащихся, так и педагогов.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Е.Н.Ложкина

г. Кунгур, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №13»

Внутренний мир ребенка с проблемами в развитии сложен. Как помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды? Как помочь им познать свое «Я», раскрыть его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем?

Чтобы решить данную проблему, психологами системы образования стали использоваться креативные методы в коррекционной работе, а в частности, технологии арт-терапии.

Арт-терапия - это метод коррекции и развития посредством творчества. Ее привлекательность можно объяснить тем, что, в отличие от основных коррекционно-развивающих направлений, арт-терапия является инструментом для исследования, развития и гармонизации в тех случаях, когда ребенок не может выразить словами свое эмоциональное состояние. Если в результате прослушивания музыки или составления композиции из цветов на душе стало легче или отступила боль, то это - тоже арт-терапия. Конечно же, исцеление, развитие через творчество - это реальность, и каждый из нас, наверное, на себе когда-либо ощутил подобные эффекты.

Немаловажное значение имеет обсуждение творческой продукции ребёнка. Это позволяет автору работы понять свои психологические особенности (внутренние конфликты, неосознаваемые потребности, особенности реагирования в разных жизненных ситуациях и др.). Кроме того, творчество ребёнка в процессе арт-терапии часто дает толчок развитию различных жизненно важных навыков и способностей (принятие решений, самоорганизация, внимание, образное мышление и т. д.), что имеет огромное значение для социальной адаптации (А.И.Копытин, 2001).

Арт-терапия является очень ценным и даже незаменимым инструментом при оказании психологической помощи детям с различными эмоциональными и поведенческими расстройствами, имеющими нарушения в развитии.

Современная арт-терапия включает в себя следующие направления:

- изотерапия - воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и т. д.;
- имаготерапия - воздействие через образ, театрализацию, драматизацию;
- музыкотерапия - воздействие через восприятие музыки;
- сказкотерапия - воздействие посредством сказки, притчи, легенды;
- кинезитерапия - воздействие через танцевально-двигательную;
- коррекционную ритмику (воздействие движениями);
- игровая терапия и т. д.

В занятии искусством очень важно, чтобы ребенок чувствовал свой успех в этом деле. Если он видит, что имеет успех в выражении и отображении своих эмоций, создании уникальных поделок, рисунков, к нему приходит успех в общении, а взаимодействие с миром становится более конструктивным. Успех в творчестве в его психике бессознательно переносится и на обычную жизнь.

Ребёнок замечает, что из бросового материала: веточки, листья, клочки бумаги, песок, глина, камни можно создавать красивые изделия. Также можно решить и сложную психологическую проблему - посмотреть на нее по-другому, не так как смотрел раньше. Психика приобретает гибкость. Это свойство позволяет быть более адаптивным. Арт-терапия позволяет сделать этот процесс радостным, интересным, успешным, индивидуальным для каждого.

В арт-терапии используются индивидуальные и групповые формы работы. Особенно яркий эффект дает работа в группе. Например, предлагается создание индивидуальных работ в группе, а также создание общей работы. Каждый участник вкладывает в эту работу что-то свое. Многие работы, сделанные из бумаги, композиции из природного материала и другое дети уносят с собой домой, показывают своим родственникам и знакомым, стремятся обучить их тому, что научились сами.

Среди современных средств в арт-терапии все ярче заявляет о себе относительно новое направление – «Торцевание» (техника работы с бумагой). Занятия данным творчеством с детьми в общеобразовательной школе не требуют много времени, или какого-то специального оборудования. Польза состоит не только в развитии мелкой моторики, концентрации внимания, но и в развитии тактильной чувствительности, снижении тревожности, улучшение памяти и возможности одномоментного восприятия целостности образа, развития творческих способностей.

Торцевание из бумаги – один из видов бумажного рукоделия. Эту технику можно отнести и к способу аппликации, и к виду квиллинга (бумаговерчения). С помощью торцевания можно создавать удивительные объемные картины, мозаики, панно, декоративные элементы интерьера, открытки. Столь стремительный рост ее популярности объясняется, во-первых, необычным эффектом «пушистости», который дает торцевание, а во-вторых, очень легким способом исполнения. Что же это такое, техника торцевания из бумаги? Давайте познакомимся с ней поближе.

Для выполнения картин в технике торцевания потребуются определенные материалы: бумага, картон, ножницы, клей и небольшая тонкая палочка. Некоторые любят выполнять торцевание из бумаги с помощью бамбуковой палочки (шпатель для шашлыка), которая с одного конца имеет тонкий кончик, а с другой стороны у нее ровная тупая часть. Тонкий кончик хорошо использовать для того, чтобы подправлять бумагу. А вот толстым кончиком хорошо торцевать бумагу. Кроме того, можно торцевать бумагу с помощью карандаша, спицы, тупого конца вязального крючка, стержня от ручки и т. д.

Технология торцевания заключается в следующем:

1. Из гофрированной цветной бумаги или салфетки вырезают небольшие квадратики.
2. На середину квадратика ставят торцом стержень (например, не заточенный карандаш) и закручивают бумагу вокруг стержня.
3. Получившуюся маленькую торцовку, не снимая со стержня, приклеивают на рисунок, нанесённый на плотную бумагу или картон, и только тогда вынимают стержень.
4. Каждую следующую торцовку приклеивают рядом с предыдущей плотно друг к другу, чтобы не оставалось промежутков.

Арт-терапевтическая работа вызывает у детей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию, сформировать более активную жизненную позицию. Анализируя данные преимущества, можно сделать вывод о «мягкости» арт-терапевтических методов. Важно отметить, что арт-терапия является универсальным методом воздействия на личность ребенка.

Арт-терапия не имеет ни ограничений, ни противопоказаний, являясь безопасным методом снятия напряжения. Это естественный путь исцеления, негативные эмоции преобразуются в позитивные. Арт-терапевтические занятия придают сил, уверенности, могут помочь найти выход из тупиковой ситуации.

Само по себе творчество делает жизнь человека интересной и насыщенной. Через самовыражение человек может взглянуть на себя со стороны, посмотреть на проблемную ситуацию под другим углом. Творческое проявление себя - это путь к себе, возможность успешно строить свою жизнь. Терапия творчеством очень прогрессивное направление – лекарство без побочных эффектов и ограничений в возрасте. Новый опыт, нестандартное мышление, уверенность в себе, полная, интересная жизнь, - это ли не повод попробовать терапию творчества?

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ КИНЕЗИОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Л.А.Малькова

Кунгурский район, МБОУ «Шадейская средняя
общеобразовательная школа»

На современном этапе важнейшей проблемой является увеличение количества детей с речевой патологией. Дети, страдающие общим недоразвитием речи, имеют недостаточную устойчивость внимания, сниженный уровень памяти, ограниченные возможности познавательной деятельности, словесно-логического мышления, затруднены операции анализа, синтеза, сравнения и обобщения, слабая ручная моторика, нарушена координация движений.

Главную роль в возникновении речевых нарушений играют нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия. Одной из причин является «координационная неспособность» к обучению, неспособность правого и левого полушария к интеграции.

Специальная комплексная коррекционная работа позволяет преодолеть имеющиеся нарушения. Развитие межполушарного взаимодействия, или кинезиология, является одним из самых результативных методов. Это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения, которые позволяют создать новые нейронные связи и улучшить работу головного мозга. Развивающая работа направлена от движения к мышлению, а не наоборот. Кинезиология – это здоровьесберегающая технология.

Образовательная кинезиология применяется для улучшения успеваемости. В результате использования методики у учащихся улучшается память, внима-

ние, речь, пространственные представления, мелкая и крупная моторика, снижается утомляемость, повышается способность к произвольному контролю.

Основное требование к квалифицированному использованию кинезиологических комплексов является точное выполнение движений и приемов. Передача положительных эмоций – одно из обязательных условий. При индивидуальной оценке нужно всегда отмечать активность, удачу, хорошее настроение ребенка.

Упражнения проводятся по специальным комплексам в течение двух недель. Они включают в себя растяжки (нормализуют гипертонус и гипотонус мышц опорно-двигательного аппарата), дыхательные (улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность), глазодвигательные (позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие, развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма), телесные упражнения (развивают межполушарное взаимодействие, снимают непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы), упражнения для развития мелкой моторики (стимулируют речевые зоны головного мозга), массаж (воздействует на биологические активные точки), упражнения на релаксацию (способствуют расслаблению, снятию напряжения).

Под влиянием кинезиологических тренировок в организме наступают положительные структурные изменения. Упражнения развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма.

В результате повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, формируется пространственная ориентировка, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО МЕРОПРИЯТИЯ

Е.В.Маслова

г. Очер, МБОУ «ОСОШ №3»

Если человек не знает, к какой пристани он держит
путь, для него ни один ветер не будет попутным.

Сенека

Профессиональное самоопределение – часть общего процесса социализации школьников, необходимое условие их успешности и конкурентноспособности в современных социально-экономических условиях – тема, которая в условиях внедрения ФГОС требует особого внимания и развития. В нашем образовательном учреждении процесс самоопределения осуществляется в рамках программы предпрофильной подготовки с 1 по 11 класс с учетом возрастных особенностей учащихся, это и профильная внеклассная работа в школе, и организация социальной практики и профессиональных проб при содействии социальных партнеров.

Задачи и цели предпрофильной подготовки, в частности на уровне основной школы: выявление интересов и склонностей, способностей школьников и формирование практического опыта в различных сферах познавательной и профессиональной деятельности, ориентированного на выбор профиля; оказание психолого-педагогической помощи в приобретении школьниками представлений о жизненных, социальных ценностях; развитие широкого спектра познавательных и профессиональных интересов, ключевых компетенций, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности; формирование способности принимать адекватное решение о выборе дальнейшего направления образования, пути получения профессии.

Психологическое сопровождение этой деятельности осуществляется в трех направлениях: с учащимися, с учителями, с родителями. С учащимися эта работа предполагает получение знаний о себе (своих способностях, склонностях, особенностях характера), получение знаний о мире профессионального труда (анализ профессиональной деятельности) с последующим соотнесением знаний о себе, со знаниями о профессиональной деятельности.

Деятельность направленная на взаимодействие с учителями включает работу с личностью самого учителя и совместную деятельность с психологом по сопровождению обучающихся, выявлению объективных условий (уровня успеваемости, дисциплины, эрудиции, ученических достижений («портфолио» - комплексной оценки достижений учащегося и т.д.) для составления совместно с учителем индивидуальных профилей обучения для обучающихся.

Работа с родителями предполагает проведение групповых и индивидуальных консультаций (например, информирование родителей о психологических особенностях того или другого вида деятельности на родительских собраниях, индивидуальная работа с родителями по разъяснению целесообразности того или иного профиля обучения для их ребенка, чтение лекций. Работа с родительской общественностью, таким образом, рассматривается как важнейшая задача, решаемая в системе психолога сопровождения как в традиционных формах консультирования и просвещения, так и в достаточно новых для системы сопровождения формах совместных (родители и дети) семинаров-тренингов по развитию навыков общения, сотрудничества, разрешения конфликтов, программ родительских групп самопомощи "родитель для родителя".

Однако, как показывают опросы учащихся и родителей в 2016г. до 25% учащихся в 8-х, и 14% учащихся в начале обучения в 11-х классах не определились с профессиональным выбором. В связи с этим на родительском комитете школы было принято решение рекомендовать родителям в классах основной школы организовывать экскурсии на места их трудовой деятельности – предприятия, учреждения.

Как показала практика, в целях эффективности, такие экскурсии требуют не только организационной подготовки со стороны предприятия и педагогов, но и, что ни мало важно, психологического сопровождения учащихся. Одним из примеров такой экскурсии-мероприятия стало проведение небольшой игровой программы силами учащихся одного из 7-ых классов в частном детском саду. Целями мероприятия было введение семиклассников в мир двух профессий – педагог ДОУ и частный предприниматель.

При выборе формы мероприятия, средств достижения целей были учтены психологические особенности младшего подростка. Для этого возраста свой-

ственные интеллектуализация познавательных процессов (внимания, памяти, воображения, мышления, речи), становление теоретического рефлексивного мышления, характерного для высокого уровня развития интеллекта, речи. В 7-м классе ведущим видом деятельности становится интимно-личностное общение, большей частью, со сверстниками. При этом главная мотивационная линия семиклассника связана с активным стремлением к личностному самосовершенствованию. Подросток открывает для себя свой внутренний мир, хочет понять, какой он есть на самом деле, и представляет себе, каким он хотел бы быть. Центральным новообразованием младшего подросткового возраста (11-13 лет) считается чувство взрослости – отношение подростка к себе как к взрослому.

Игровая программа, подготовленная под руководством классного руководителя была построена так, чтобы максимально учесть возрастные особенности семиклассников, как ведущих программы и детей 2-х, 3-х лет, как участников программы. В классе было объявлено о мероприятии. Для эффективности запланированной игры-экскурсии к участию были приглашены желающие с учетом ранее выявленных склонностей к данным профессиям в ходе заполнения тетради по профессиональному самоопределению (диагностика по методикам «Карта интересов», «ДДО», Мотивы выбора)

Учащиеся были ознакомлены с требованиями, которые предъявляются к профессиям педагога ДОУ и предпринимателя в этой и других сферах. Особенности профессиональной деятельности, трудности и риски учащиеся теоретически примеряли к своим возможностям. В рамках подготовки к мероприятию, участники узнали о психологических особенностях малышей, с которыми будут проводить программу, освоили навыки общения с ними, готовили игры и элементы программы, сценические костюмы – они должны были выступить как гости с планеты добрых клоунов.

В ходе проведения игры учащиеся испытали большое эмоциональное волнение, прожили разные педагогические ситуации, наблюдали, как меняют отношение к ним малыши - от настороженного до доверчиво-радостного. После игры ребят ждала экскурсия с руководителем - предпринимателем, открывшим учреждение. Часть полученной информации о представленном бизнесе стала настоящим открытием для учащихся, мало знакомых с основами предпринимательства. Любовь к своему делу, профессионализм покорили экскурсантов.

По окончании мероприятия участники получили возможность провести рефлексию своего эмоционального состояния. Психолог, находившийся рядом, на протяжении мероприятия организовал обмен мнениями, поделился наблюдениями, предложил осветить ощущения ребят в профессиональном аспекте.

О положительном результате такого мероприятия свидетельствует тот факт, что большинство участников без энтузиазма, начавших подготовку к нему, по его окончании начали планировать посетить другие детские сады с большей численностью групп. Эта форма позволяет осуществлять деятельность учащихся в рамках профессионального самоопределения более осознанно, насыщенно и эффективно.

ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОЙ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «СЕМЕЙНЫЕ ВЕЧЕРА «ПРАЗДНИК ПРОСТО ТАК»

Н.В.Медведева, Т.А.Цюрпита

ЗАТО Звездный, МБДОУ «Детский сад №4»

*Если ребенок окружен критицизмом, он учится обвинять,
Если ребенок видит враждебность, он учится драться,
Если над ребенком насмеются, он учится быть робким...
Если с ребенком обходятся справедливо, он учится справедливости.
Если ребенок чувствует себя в безопасности, он учится верить
Если ребенка принимают и обращаются с ним дружелюбно,
он учится находить любовь в этом мире»*

Дорис Лоу Нолт

Что такое семья? В википедии вы найдете определение «Семья — это сообщество, основанное на браке супругов (отца, матери) и их холостых детей (собственных и усыновленных), связанных духовно, общностью быта и взаимной моральной ответственностью. Семья создается на основе брака, кровного родства, усыновления, а также на других основаниях, не запрещенных законом и таких, которые не противоречат моральным основам общества». Семьи бывают разные. Остановимся на таких характеристиках семьи как функциональность и дисфункциональность.

Функциональные семьи - это такие семьи, где члены семьи понимают, что все они разные и каждый из них — личность, они откровенны друг с другом, посылают друг другу четкие, сигналы о том, чего хотят от других, они говорят о проблемах и стараются решить. Словосочетание «дисфункциональная семья» произошло от лат. *dis* — «нарушение», «расстройство», «утрата чего-либо», и *functio* — «деятельность». Это семья, порождающая неадаптивное, деструктивное поведение одного или нескольких ее членов, в которой существуют условия, препятствующие их личностному росту. Таким образом, дисфункциональные семьи — это семьи, в которых что-то нарушается, и они постепенно становятся полной противоположностью счастливым семьям, в которых члены семьи имеют между собой тёплые, наполненные любовью отношения.

В своей работе педагога-психолога ДОУ одним из приоритетных направлений считаю профилактику семейной дисфункциональности. С этой целью в текущем учебном году мною совместно с инструктором по ФИЗО реализован проект под условным названием «Семейные вечера «Праздник просто так».

Организация проекта. В раздевалках групп детского сада мы разместили приглашения поучаствовать в семейном мероприятии. Для участия ничего не требуется, кроме как присутствия родителей и детей. По мере того, как родители записывались в листе регистрации, формировались списки участников: 4 семьи в день. Выбранным семьям заранее сообщалось о времени и дате, а также, методом жеребьевки распределялись домашние задания (частушки, песни).

Конспект «Семейного вечера «Праздник просто так»

В мероприятии принимают участие все возрастные группы ДОО со своими родителями.

Цель - профилактика дисфункциональности в семьях воспитанников ДОО.

Задачи:

- создать ощущение праздника для всех членов семьи,
- способствовать созданию доверительных отношений между членами семьи;
- Расширить многообразие семейного досуга;
- Способствовать ЗОЖ всей семьи

Ход мероприятия.

Оформление праздника. Каждой команде по количеству членов выдаются галстуки, сделанные из картона, а также различные наклейки-заготовки. Задача – сделать праздничные галстуки и нарядится в них. Во время выполнения задания звучит веселая музыка.

Веселая праздничная эстафета. Папа отбивает мяч, мам прыгает на скакалке, ребенок должен пройти с мешочком (в мешочке крупа) на голове и не уронить его. Вся семья встречается в обруче. Задача – сделать статую семьи. Дается инструкция: «Вы все пластилиновые, а из пластилина, как известно, можно слепить все, что угодно». Пластилиновая фигура образуется внутри обруча. Фотография. Чтобы выбраться из круга вся семья берется за руки и по команде выбегает, команде нужно всем вместе перебежать через прыгающий канат.

Совместное рисование. Тема: праздник! Семье-команде выдается заготовка (лист картона, оформленный красивой рамкой), наклейки, маркеры. Во время выполнения задания звучит веселая музыка.

Веселые семейные пантомимы. Командам выдаются карточки с обозначением того, что предстоит показать. Примеры: змей Горыныч, гигантский паук, солнышко, бабочка освобождается от кокона. Несколько минут на подготовку. Семья изображает, соседи должны угадать. Если возникают затруднения, то предлагаются варианты, из которых нужно выбрать.

Что за праздник без баяна. Семьи-команды представляют свои семейные заготовки. Аккомпанирует гармонист.

• *Праздничный салют.* Совместная игра для всех участников «Парашют» (парашют – это большой круг из ткани с сегментами разного цвета)

1. «Взлет и планирование» Участники держаться за парашют, разложенный на земле. По сигналу ведущего быстро поднимают его высоко над головой и придерживают, пока он медленно опускается на землю.

2. «Бег» Каждый игрок держит одной рукой парашют, отведя другую руку для равновесия. Участники бегут по кругу в одном направлении затем, по сигналу ведущего меняют руки и направление бега.

3. «Катание мяча» Участники встают по кругу, держась за края парашюта. В центр парашюта бросается мяч. Задача участников состоит в том, чтобы мяч катался, но не упал.

4. «Салют» Участники набирают как можно больше шариков из сухого бассейна и кладут их на парашют. Медленно поднимают его, считая до трех, и подбрасывают шарики вверх. Затем бегут и собирают их, снова кладут на парашют, игра повторяется.

По окончании встречи всем участникам вручаются благодарственные письма за умение создавать праздник в своем доме каждый день и просто так! По результатам проведенного проекта всего приняло участие 24 семьи воспитанников. Мы постарались привлечь семьи, состоящие на учете группы социального риска и группы СОП. Таких семей приняло участие четыре. Проект «Семейные вечера «Праздник просто так» - это одна из эффективных форм работы, позволяющая наладить взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, которое необходимо для достижения воспитанниками тех целевых ориентиров, которые обозначены во ФГОС ДОО.

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КОРПУСА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

Е.Н.Митрофанова

г. Пермь, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Введение

Обучение в кадетском корпусе требует от подростков повышенного использования резервов собственной психики. При обучении требуется высокий уровень развития таких процессов, как саморегуляция, жизнестойкость, активность, контроль поведения, самостоятельность, ответственность, адаптивность и т.д. Как показывает наше исследование, большинство поступивших, действительно, имеют высокий уровень жизнестойкости и учебной активности, тогда как есть и такие дети, которые обладают низкой жизнестойкостью и нуждаются в дополнительном психолого-педагогическом сопровождении. Для построения путей психологической поддержки и выявления резервов повышения жизнестойкости и учебной активности этих детей было проведено наше исследование.

Методики исследования и описание выборки испытуемых

Для изучения учебной активности использовался «Вопросник учебной активности школьника» (ВУАШ, автор А.А.Волочков), жизнестойкость измерялась с помощью «Теста жизнестойкости» (краткая версия в адаптации Е.И.Рассказовой, Е.Н.Осина). В итоге нами было получено 15 показателей. В исследовании приняли участие кадеты 7х (n=82) и 8х (n=55) классов Пермского кадетского корпуса ПФО им. Героя России Ф. Кузьмина. Общая выборка составила 137 учеников.

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе исследования с помощью кластерного анализа все учащиеся были разделены на три группы по уровню общей жизнестойкости.

Первая группа (средний уровень жизнестойкости, n=60, M=72,3);

Вторая группа (низкий уровень жизнестойкости, $n=26$, $M=56,1$);

Третья группа (высокий уровень жизнестойкости, $n=51$, $M=86,2$).

Уже на данном этапе исследования можно сделать вывод о том, что жизнестойких учащихся в кадетском корпусе большинство, в то же время есть ученики, которым требуется дополнительная помощь и поддержка в реализации своего потенциала в условиях обучения в кадетском корпусе. Для дальнейшего анализа особенностей учебной активности мы взяли крайние группы: учащихся с высоким и низким уровнем жизнестойкости. Рассмотрим корреляционную матрицу параметров учебной активности кадетов с низким уровнем жизнестойкости (см. табл. 1).

Таблица 1. Корреляционные связи параметров учебной активности кадет с низким уровнем жизнестойкости

Параметры учебной активности	Обучаемость	Динамика взаимодействия	Контроль Действий при Неудаче	Учебная Мотивация	Контроль Действий при Реализации	Динамика исполнительская
Обучаемость	1,000					
Динамика взаимодействия	0,124	1,000				
Контроль Действий при Неудаче	0,315	-0,083	1,000			
Учебная Мотивация	-0,007	0,334	0,114	1,000		
Контроль Действий при Реализации	0,202	0,259	0,263	-0,044	1,000	
Динамика исполнительская	-0,164	0,201	-0,026	0,408	0,242	1,000

В данной выборке была обнаружена только одна значимая корреляционная взаимосвязь: учебная мотивация связана с исполнительской динамикой, т.е. чем выше учебная мотивация данных учащихся, тем выше их исполнительская динамика. По результатам факторного анализа была получена следующая факторная структура параметров учебной активности для учащихся с низким уровнем жизнестойкости (см. табл. 2). По критерию «каменистой осыпи» было выделено два фактора.

Таблица 2. Структура параметров учебной активности кадет с низким уровнем жизнестойкости

Параметры учебной активности	Factor 1	Factor 2
Обучаемость	-0,115	0,758
Динамика взаимодействия	0,653	0,176
Контроль Действий при Неудаче	-0,032	0,731
Учебная Мотивация	0,744	-0,023
Контроль Действий при Реализации	0,321	0,621
Динамика исполнительская	0,776	-0,098
Expl. Var	1,699	1,535
ДОД	28,3%	25,6%

В первый фактор вошли следующие переменные: динамика взаимодействия и исполнительская динамика, а также учебная мотивация. Во второй фак-

тор вошли обучаемость, контроль действий при неудаче и контроль действий при реализации. Таким образом, первый фактор можно обозначить как, «учебная динамика, связанная с учебной мотивацией», второй фактор – «контроль за действием, связанный с обучаемостью».

Таким образом, для кадет с низким уровнем жизнестойкости характерно малое количество связей внутри учебной активности, каждый из ее параметров существует как бы «отдельно», и не связан с другими, что говорит о неразвитости системы учебной активности. Учебная активность таких подростков состоит, в целом, из ее динамики («скоростные» характеристики) и контроля (волевого или эмоционального контроля).

Больше корреляционных связей, а также более сложная структура учебной активности наблюдается у кадет с высоким уровнем жизнестойкости (см. табл. 3,4).

Наибольшее количество взаимосвязей обнаружено с «обучаемостью», т.е. чем выше самооценка обучаемости кадета, тем выше его исполнительская динамика и динамика взаимодействия, выше учебная мотивация и контроль действий при неудаче.

Таблица 3. Корреляционные связи параметров учебной активности кадет с высоким уровнем жизнестойкости

Параметры учебной активности	Обучаемость	Динамика взаимодействия	Контроль Действий при Неудаче	Учебная Мотивация	Контроль Действий при Реализации	Динамика исполнительская
Обучаемость	1,000					
Динамика взаимодействия	0,398	1,000				
Контроль Действий при Неудаче	0,355	0,172	1,000			
Учебная Мотивация	0,399	0,315	0,239	1,000		
Контроль Действий при Реализации	0,152	0,186	0,160	0,243	1,000	
Динамика исполнительская	0,342	0,199	0,198	0,172	0,003	1,000

Далее был проведен факторный анализ, по критерию «каменистой осыпи» было выделено два фактора (см. табл. 4).

Таблица 4. Структура параметров учебной активности кадет с высоким уровнем жизнестойкости

Параметры учебной активности	Factor 1	Factor 2
Обучаемость	0,791	0,134
Динамика взаимодействия	0,569	0,312
Контроль Действий при Неудаче	0,559	0,162
Учебная Мотивация	0,537	0,468
Контроль Действий при Реализации	0,080	0,846
Динамика исполнительская	0,707	-0,373
Expl.Var	2,057	1,216
ДОД	34,3%	20,3%

В первый фактор вошли переменные: обучаемость, динамика взаимодействия, контроль действий при неудаче, учебная мотивация, исполнительская динамика. Обозначим его как «учебная активность». Во второй фактор вошли: контроль действий при реализации и учебная мотивация. Обозначим его как «контроль действий при реализации».

Таким образом, учебная активность кадет с высоким уровнем жизнестойкости характеризуется усложнением связей, большей гармоничностью (большинство параметров учебной активности вошли в один фактор). Учебная активность таких подростков состоит собственно из учебной активности и настойчивости (контроль при реализации).

Выводы и рекомендации

1. Учащиеся с низкой жизнестойкостью обладающие *высокой учебной мотивацией*, способны справиться с большой учебной и физической нагрузкой, а также высокой скоростью выполнения учебных заданий. Таким образом, психологическая помощь учащимся с низкой жизнестойкостью должна строиться по линии работы с учебной мотивацией.

2. Учащиеся с низкой жизнестойкостью, обладающие *высокой самооценкой обучаемости*, способны более продуктивно осуществлять контроль за собственными действиями в ситуациях неудачи, а также при необходимости проявить настойчивость в деятельности. Таким образом, вторая линия психологического сопровождения учащихся с низкой жизнестойкостью может быть определена, как повышение самооценки обучаемости кадетов, что включает в себя работу с личной самооценкой и работу по созданию ситуаций успеха в значимой деятельности.

3. С повышением уровня жизнестойкости учащихся связи внутри учебной активности усложняются, их количество увеличивается, что говорит о переходе учебной активности кадетов на качественно новый уровень.

ПРОЕКТ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГА ДОУ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА»

Ю.М.Мокрушина

г. Очёр, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад «Гнёздышко»

«Если можешь изменить ситуацию – измени её, не можешь
изменить обстоятельства – измени отношение к ним»

Психологическое правило

В течение последних десятилетий особенно острой стала проблема сохранения психического здоровья педагога в образовательном учреждении. Современное общество представляет высокие требования к системе образования. Педагоги, стремясь соответствовать этим требованиям, вынуждены повышать уровень профессиональной компетентности, что, в свою очередь, уже ведёт к физическим и интеллектуальным перегрузкам. Напряжённые ситуации на работе (трудности взаимодействия с воспитанниками, конфликтные ситуации с ро-

дителями, администрацией, сотрудниками), приводят к истощению эмоциональных ресурсов педагога. Следствием профессионального «выгорания» могут стать проблемы в семье, нарушение взаимоотношений с родными.

Цель - создание в образовательном учреждении условий для сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов, формирования навыков регуляции психоэмоциональных состояний, профилактики эмоционального выгорания в педагогической деятельности.

Задачи:

- формировать навыки регуляции негативных психоэмоциональных состояний;
- формировать навыки эффективного взаимодействия с коллегами и воспитанниками;
- создавать условия для развития самосознания и самосовершенствования педагогов;
- осуществлять профилактику эмоционального выгорания.

Данный проект является долгосрочным: сроки реализации в течение всего учебного года с октября по май. В начале года была проведена методика «Диагностика эмоционального выгорания» В.В.Бойко. Выявление симптомов «эмоционального выгорания» является первым этапом в сохранении и укреплении психологического здоровья педагогов.

В диагностике по данной методике принимали участие 18 педагогов с различным трудовым стажем; из них 3 специалиста и 15 воспитателей. В результате исследования были выделены три группы педагогов

по уровню сформированности эмоционального выгорания:

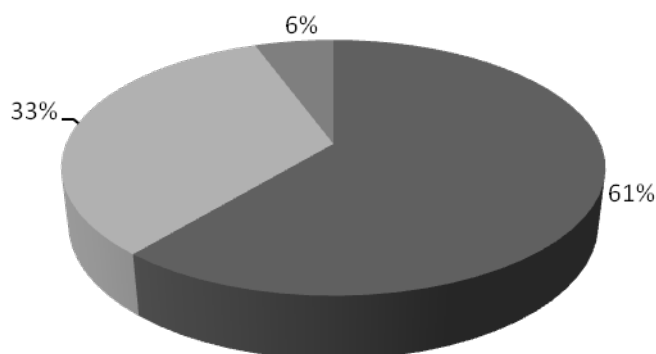
- ✓ с отсутствием эмоционального выгорания – 11 (61,1%);
- ✓ с формирующимся эмоциональным выгоранием – 6 (33,3%);
- ✓ со сформировавшимся эмоциональным выгоранием – 1 (5,6%).

Полученные данные представлены ниже на рисунке 1.

Рисунок 1

**Результаты диагностики по методике В.В. Бойко
(начальный этап)**

■ Отсутствие ЭВ ■ Формирующееся ЭВ ■ Сформировавшееся ЭВ



Синдром «эмоционального выгорания» - это выработанный личностью механизм психологической защиты, который предполагает исключение эмоций в ответ на некоторые психотравмирующие факторы. Состояние «эмоционального выгорания» является сигналом психологического неблагополучия самого педагога.

«Эмоциональное выгорание» возникает поэтапно. По итогам мониторинга можно сказать, какие фазы данного синдрома сформировались, и какие симптомы являются доминирующими. Количественный анализ данных представлен в таблице 1.

Проведенное психологическое обследование эмоционального состояния педагогов позволяет предположить, что большинство из них уже выработали собственную психологическую защиту, основанную на экономии эмоций и упрощении профессиональных обязанностей.

Таблица 1

Фазы «эмоционального выгорания»

Название фазы «эмоционального выгорания»	Не сформирована	В стадии формирования	Сформировавшаяся фаза
Напряжение	14 (77,8%)	3 (16,7%)	1 (5,6%)
Резистенция	6 (33,3%)	8 (44,4%)	4 (22,2%)
Истощение	13 (72,2%)	5 (27,8%)	-
Средний показатель	61,1%	29,6%	13,9%

В основе данного проекта заложена программа, которая включает комплексную систему мер по профилактике и коррекции деструктивных новообразований личности воспитателя. Опираясь на данные исследований индивидуальных изменений воспитателя как субъекта деятельности, психологического климата в коллективе, руководитель получает возможность принимать оптимальные управленческие решения по совершенствованию построения профессиональной деятельности и предупреждению проблем, связанных с деформированием личности педагога.

Основной формой проведения встреч была выбрана практическая работа, во время которой отрабатывались конкретные навыки по теме занятия. Причём практической работе обязательно предшествовало ознакомление с теоретическим материалом в виде мини-лекций. Для достижения поставленной цели данный проект был реализован в три этапа:

I этап. Диагностический

В ходе комплексного проведённого обследования были выявлены причины возникновения состояний эмоционального выгорания в педагогической деятельности:

1. Высокая эмоциональная включенность в работу.
2. Временные рамки деятельности (занятие, окончание года).
3. Ответственность перед администрацией, родителями, обществом в целом за результат своего труда.
4. Организационные моменты педагогической деятельности: нагрузка, моральное и материальное стимулирование.

5. Неумение регулировать собственные эмоциональные состояния.

6. Отсутствие навыков коммуникации и умения выходить из трудных ситуаций общения с детьми, родителями, администрацией.

Таким образом, в педагогической деятельности целесообразно выделить три основных фактора, влияющих на возникновение эмоционального выгорания: личностный, коммуникативный и организационный.

II этап. Консультативно-профилактический

Вся профилактическая деятельность в течение года осуществлялась согласно перспективного плана. Занятия, продолжительностью от 1 часа до 1,5 часов, проводились с группой педагогов 1 раз в два месяца. Период между занятиями предоставлялся для выполнения практических заданий. Всего было проведено 5 занятий следующей тематики: семинар-практикум «Профилактика эмоционального выгорания педагогического коллектива», занятие с элементами тренинга «Успешный воспитатель», семинар-

практикум «Способы саморегуляции эмоционального состояния», занятие с элементами тренинга «Строительство себя и своей жизни», практический семинар «Путь к вершине».

Для реализации проекта была использована следующая литература: «Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы» Агеевой И.А.; журнал «Справочник педагога-психолога. Детский сад»; «Психологические игры и упражнения» К.Фопель, «Игра для взрослых – Сокровищница жизненных сил» Т.Зинкевич-Евстигнеева.

III этап. Консультационный (итоговый)

Мониторинг исполнения проекта проводится как в период выполнения, так и по его завершении.

Цель - формирование мотивации для продолжения совместной деятельности, развитие практических навыков саморегуляции своего состояния.

Задачи:

- создание психолого-педагогических условий для внедрения здоровьесберегающих технологий;
- теоретическая и практическая поддержка педагогов в рамках здоровьесберегающей технологии.

По окончании проекта мы сравнили результаты начальной и итоговой диагностики уровня эмоционального выгорания педагогов и сделали вывод о том, насколько эффективной и продуктивной является подобная деятельность.

Результаты итоговой диагностики представлены на рисунке 2. Таким образом, подводя итоги нашей целенаправленной деятельности по профилактике эмоционального выгорания, на конец года результаты оказались положительными: педагогов, «сгоревших на работе», нет; количество педагогов с формирующимся выгоранием снизилось с 33% до 22%; отсутствие эмоционального выгорания наблюдается у 78% педагогов.

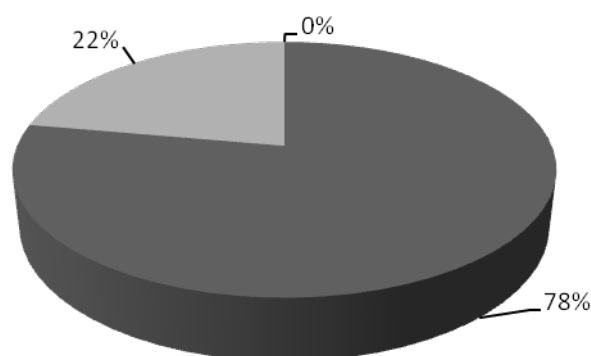
Подобные методы и приемы работы с педагогами оказались достаточно эффективными и позволили получить им значительную практическую и эмоциональную поддержку, способствовали созданию благоприятного психологического климата в коллективе, позволили снизить общий уровень ситуативной и

личностной тревожности, сформировать навыки регуляции негативных психоэмоциональных состояний.

Рисунок 2

**Результаты диагностики по методике В.В. Бойко
(итоговый этап)**

■ Отсутствие ЭВ ■ Формирующееся ЭВ ■ Сформировавшееся ЭВ



Данная работа способствовала осознанию педагогами своих реальных возможностей и ресурсов и позволила разнообразить свою жизнь, заняться собой как личностью:

- здоровый образ жизни (режим дня, регулярный отдых, занятия спортом, саморегуляция);
- создание новых перспектив и возможностей для развития (открытие в себе скрытого потенциала);
- хобби, увлечения (изучение иностранных языков, занятия танцами, пением, рукоделием);
- замена чувства вины на чувство ответственности (виноват – не грызи себя и окружающих, а поправь, что можешь);
- планирование своего времени (рациональное его использование).

В дальнейшем планируется расширить тематический спектр деятельности с воспитателями, исходя из интересов аудитории. Поиск эффективных способов сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов, формирования у них знаний, умений и навыков, способствующих профилактике эмоционального выгорания, предусматривает дальнейшее повышение роли педагога-психолога.

РЕБЕНОК НА ПМПК. КАК ПРЕВРАТИТЬ РОДИТЕЛЯ В СОЮЗНИКА

Ж.С.Молокова

г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

Отзвенели первосентябрьские звонки. На смену яркому празднику пришли школьные будни, первые трудности в освоении учебного материала. Решением школьного консилиума ребенка направляют на Психолого-медико-педагогическую комиссию...

Работая педагогом – психологом на ПМПК можно отметить, что ведущую роль в взаимодействии с родителями играет просветительская работа, направленная на повышение психологической компетентности родителей в вопросах воспитания ребенка, общения с ним, преодоления поведенческих проблем и определения дальнейших путей его развития. В беседе с родителями специалистам ПМПК необходимо не только сообщить диагноз и решение специалистов, важно довести до их понимания психологическую структуру отклонений в развитии ребенка. Доступным для их понимания языком, рассказать о его особенностях, указать на положительные качества и сильные стороны, объяснить, какие специальные занятия необходимы их ребенку и к каким специалистам нужно обратиться дополнительно. Как следует заниматься в домашних условиях, на что именно следует обращать пристальное внимание.

Тактичность, доступность предоставления рекомендаций позволяет сделать родителей активными участниками педагогического процесса, умеющим адекватно оценивать и развивать своего ребенка. Во - первых, родители являются авторитетом для него, а во - вторых, они ежедневно могут закреплять навыки в непосредственном общении.

Но как показывает опыт, что многие родители от диагноза и решения ПМПК впадают в шоковое (стрессовое) состояние и начинают отчаянно добиваться «правды», жалуясь в разные инстанции, или переводят ребенка в другую школу, скрыв решения ПМПК. Понять таких родителей можно, ведь для них родной ребенок – это любимое чадо, умница. Понять, конечно, можно, но принять поступки нельзя.

Другие родители, у которых своих забот хоть отбавляй, просто смиряются с решением ПМПК и спокойно отправляют ребенка в школу, не интересуясь вообще его дальнейшей судьбой. Но есть и другая категория родителей, которые относительно адекватно, спокойно воспринимают такое решение ПМПК, и консультируются со специалистами, и предпринимают все для того, чтобы помочь ребенку догнать своих сверстников в развитии.

Важно не только проинформировать родителя, повышая его психологическую осведомленность, но и обучить, как правильно выполнять те или иные упражнения, давая четкие, целенаправленные рекомендации. Основная задача рекомендаций – помочь родителю, позволяющая понять и чувствовать своего ребенка, стать для него опорой.

Например, если у ребенка школьника произвольная регуляция высших психических функций в норме, а трудности в обучении есть, то здесь важно обратить внимание на его индивидуальные личностные особенности. В ряде случаев достаточно обратить внимание родителей на ведущий канал восприятия ребенка.

	Ведущий канал восприятия		
	ребенок «визуал»	ребенок «аудиал»	ребенок «кинестетик»
При организации домашнего задания.	Разрешите ребенку иметь под рукой листок, на котором он в процессе работы мог чертить, штриховать, рисовать. На рабочем столе должно быть все красиво и аккуратно расставлено и разложено. Рабочий стол лучше поставить подальше от окна, чтобы не отвлекался на разглядывание.	Отказаться от замечаний, когда он в процессе запоминания издает звуки, шевелит губами, проговаривает действия. Сидеть таким детям ближе к учителю, чтобы ребенок мог все услышать.	Не заставляйте ребенка долгое время сидеть неподвижно. Дайте возможность моторной разрядки (сходить в другую комнату, встать и попрыгать). На рабочем столе убрать все, что отвлекает. В школе такому ребенку лучше сидеть одному за партой, дать больше места, обеспечить удобную позу. При чтении, книгу держать в руке, сидеть не за столом, а в свободной позе на диване или в кресле.
При организации запоминания.	При запоминании новых слов, правил или решение задач, очень важно изображать соответствующие им картинки. Так же можно использовать условные значки, символы, наклейки. При работе с текстом в учебниках или в тетрадях важно выделять, подчеркивать, разным цветом главное. Делайте пометки в тетради, когда слушаете объяснение новых правил и другую полезную информацию. Рисуйте таблицы, графики, которые помогут вам сгруппировать и запомнить новую информацию.	При запоминании новых слов, правил или решение задач, очень важно проговаривать слова вслух или найти человека, с кем ребенок будет учить, это может быть вы как родитель, бабушки, братья или сестры.	При запоминании новых слов, правил или решение задач, очень важно использовать жесты, соотносить с ранее полученным опытом. Так же разрешается вертеть в руках какой – либо предмет. Делайте перерывы во время занятий, чередуйте разноплановые упражнения.
При общении	употребляйте слова, описывающие цвет, форму, местоположение. Если хотите сделать замечание, то лучше покачать головой, сделать серьезный взгляд, погрозить пальцем.	При замечаниях лучше использовать словесную речь или сказать шепотом "ш-ш-ш", используя вариации голоса (громкость, паузы, интонации)	Используйте постоянное подбадривание, прикосновения, медленную речь, позволяйте ему "обыгрывать" информацию. При замечаниях положите руку на плечо, или возьмите за руку и отведите в другую комнату

Бывают и такие случаи, когда у ребенка – школьника недостаточно сформированы пространственные представления. Как следствие, возникают проблемы при письме такие как: зеркальное отражение букв, перестановка букв, отсутствие строки; при чтении: перестановка букв, слов в предложении; при счете – трудности в суммировании, в ориентировки во времени: дни недели, месяцы, часы. В таких случаях родители получают простые рекомендации по развитию пространственных представлений.

1. Сделайте маркировку левой руки. В качестве маркера можно использовать часы, браслет, прикрепить значок на левой груди. Таким образом, мы даем ребенку опору для дальнейших манипуляций с внешним пространством.

2. Учите ребенка выражать словами местонахождение предмета по отношению к себе и к другим предметам.

3. Проигрывайте подвижные и настольные игры, например как, «Капитан и корабль», «Морской бой», «Домино», игры на месте: «Муха», «Танки», различные графические диктанты.

4. Учите конструированию, копированию, стройте из кубиков используйте танаграммы.

Оказание такого вида помощи обеспечивает ребенку уменьшение трудностей на уроках письма, чтения, математики, а так же помогает в установлении межличностных отношений со сверстниками. К сожалению, есть еще одна значительная проблема, слабый уровень сформированности навыка чтения. И это существенно осложняет обучение в целом, тормозится развитие самостоятельности мышления, высших компонентов понятийного и абстрактного мышления, сужается сфера интересов, значительно ограничивается общая осведомленность.

Такой ребенок медленно читает, с трудом схватывает смысл предложения, не может писать диктанты, сочинения, изложения. Для исправления дефектного навыка чтения, в первую очередь должно быть обеспечено понимания того, что именно ребенок читает. Следовательно, тексты должны быть короткими, фразы – простыми, а слова знакомые, шрифт крупный, желательно, чтоб была картинка, из которой можно понять содержание текста. Сам текст должен быть интересен. Это может быть комиксы, анекдоты, юмористические рассказы, именно на низ лучше всего отрабатывать навык чтения.

Не следует предлагать «букварную» или литературную классику, так как первые скучны, а вторые непонятны. Ребенок должен получить те «тексты», которые ему хотелось бы прочесть. Нельзя требовать от ребенка громкого чтения вслух. Ему нужно предоставить возможность читать молча, «глазами» или пришептывая, позволяя тем самым понимать смысл, логику изложения. После этого ребенок сам переходит к чтению и перестает испытывать трудности понимания текста. Чем продуктивнее сотрудничество школы с семьей, а в нашем случае – специалистов ПМПК с родителями, тем выше шанс преодоления учебных затруднений ребенком.

Литература

1. Б.С.Волков Как помочь школьнику учиться? Психологическая поддержка и сопровождение. – СПб.: Питер, 2011.

2. Н.Я. Семаго, М.М. Семаго Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., «Аркти» 2000
3. Л.А. Ясюкова Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников. 2005

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

М.В.Мухина

г. Березники, МАУ ДО « Станция юных натуралистов»

В современной психологической литературе постоянно подчеркивается, что детство – это уникальный период, в ходе которого происходит становление личности ребенка, его способности к созиданию, что особенно проявляется в творческой деятельности. Творчество все чаще рассматривается как универсальная способность, особая психическая активность, обеспечивающая успешное выполнение самых разнообразных видов деятельности¹. Образ, воплощенный в результате детской творческой деятельности, не является тождественным художественному образу, автором которого является взрослый человек, поскольку детское сознание неспособно к глубокому обобщению. Результатом детской творческой деятельности выступают образы разной степени выразительности, зависящей от степени развития творческих способностей и креативности личности ребенка.

Проблема развития креативной личности учащегося интересует многих психологов, поскольку современная система образования ставит перед собой цель развития творческой, свободно мыслящей, неповторимой и оригинальной, т.е. креативной личности. Перед психологами, педагогами и родителями встает вопрос о том, как реализовать данную цель. Автор данного исследования полагает, что для поиска ответа на данный вопрос необходимо рассмотреть психологию творчества, а затем перейти к описанию развития креативной личности учащегося.

В настоящее время под творчеством понимается деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Любая деятельность имеет структуру, включающую в себя потребности, мотивы, цель, задачи деятельности. Мотивы творчества как деятельности включают внутренние и внешние мотивы. Внутренние мотивы творческой деятельности человека таковы:

– Воплощение заложенной природой поисковой потребности. Человек с самого рождения начинает изучать среду, в которой он живет, стремясь освоить ее, приспособив для комфортного существования. Это требует от человека осуществление анализа ситуации, выводов, творческих решений.

– Инстинкт самосохранения. В сложных ситуациях человеческое сознание продуцирует большое количество творческих действий и поступков, которые ставят перед собой цель сохранения жизни.

¹Николаев А.Ю. Творческое развитие школьников в рамках образовательного процесса. – М.: Пресс-бук, 2015. С. 15.

– Удовлетворение первичных материальных потребностей. Творческие решения часто призваны удовлетворить материальные потребности человека, необходимость в обретении крова, пищи, одежды и пр.

– Саморазвитие, самореализация.

Данный внутренний мотив связан с познанием своего предназначения, своей роли в жизни. Благодаря творчеству человек оценивает себя, самоутверждается, ожидает от близких и отдаленных окружающих признания. Этот мощный мотив побуждает человека к творчеству. Специалисты выделяют следующие цели творчества: создание нового, никогда не существовавшего, воплощение субъективных ценностей.

Задачи творчества:

– Приобщение к общечеловеческим ценностям.

– Формирование художественного вкуса, способности видеть и чувствовать красоту и гармонию.

– Расширение представлений об окружающем мире.

– Развитие творческих способностей, познавательно-творческой активности.

– Развитие творческого мышления.

Успешность выполнения творческой деятельности зависит от творческого мышления, творческого воображения, творческих способностей. Под творческим мышлением понимается мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствованного решения той или иной задачи. Творческое воображение – это такой вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие определенную ценность. Занятие любимым делом раскрывает резервы организма, позволяет сформировать круг интересов. Особенно это необходимо учитывать в школьном возрасте, поскольку в ситуации высокой загруженности у ребенка должна быть возможность расслабляться, заняться деятельностью, которая будет для него полезной с точки зрения психологии и педагогики. Творческие способности понимаются как совокупность свойств и личностных характеристик, благодаря которым получаемый продукт имеет оригинальный замысел и необычную форму воплощения. Творческие способности проявляются в виде креативности.

В Психологическом словаре креативностью называется «способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации»². Ю.И. Салов и Ю.С. Тюников рассматривают креативность как «творческие возможности человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности»³. Креативность, согласно Е. Торренсу, представляет собой «способность к порождению оригинальных идей и использованию нестандартных способов интеллектуальной деятельности»⁴. В данной работе мы будем придерживаться опреде-

² Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 119.

³ Салов Ю.И., Тюников Ю.С. Психолого-педагогическая антропология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос-Пресс, 2013. С. 224.

⁴ Torrance E. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. Cambridge, 1988. P. 45.

ления креативности, данного Е.В. Гетманской: «Креативность – это творческие способности человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны⁵.

И.А. Малахова называет креативность универсальной способностью к творчеству, предлагая следующие ее критерии: широта, беглость, гибкость, оригинальность мышления; воображение; интеллектуальная инициатива⁶.

Развитию креативной личности учащегося способствуют художественные виды деятельности:

- музыкально-ритмическая, при которой ученик в танце выражает эмоцию;
- театрализованная, когда ребенок учится искусству перевоплощения, знакомится с техникой передачи характера персонажа и т.д.;
- музыкально-игровая, при которой с помощью музыки учащийся создает определенный образ, учится формировать определенный замысел, чтобы в дальнейшем воплотить в музыкальном творчестве;
- прикладная, когда материальные объекты трансформируются благодаря воображению;
- художественно-речевой, при которой чтение стихотворений, составление рассказа, придумывание истории выступают примером увлекательной творческой деятельности.

Креативность развивается благодаря притягательности творческо-художественной деятельности, поскольку возрастная восприимчивость, способность к непосредственной реакции на впечатления, эмоциональность отличают ребенка школьного возраста.

Н.А. Ветлугина определила показатели креативности учащегося:

- школьник обладает способностью откликаться на красоту, включаться в воображаемую ситуацию, переживать предлагаемые ему воображаемые условия;
- школьник готов действовать по законам творчества: выразительно читать стихи, гармонично танцевать, красиво рисовать, подбирать цвета и музыку;
- он способен воплощать замысел, привлекая подручные средства⁷.

В рамках данного исследования необходимо выделить показатели, отражающие степень креативности личности учащегося:

- увлеченность выполняемой деятельностью;
- искренность;
- волевые усилия, необходимые для реализации задуманного;
- поэтические, музыкальные, художественные способности.

⁵ Гетманская Е.В. Личность: креативные характеристики // Педагогика и психология образования. – 2010. – №1. – С.27.

⁶ Малахова И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант. – Минск: Бел. наука, 2012. С. 74.

⁷ Николаев А.Ю. Творческое развитие школьников в рамках образовательного процесса. – М.: Пресс-бук, 2015. С. 77.

Показатели качества креативных действий ребенка школьного возраста включают в себя: быстрота реакций; готовность преобразовывать, менять, дополнять; использовать привычные элементы в новых комбинациях; быстро адаптироваться.

Специалисты подчеркивают, что креативность личности формируется благодаря поощрению взрослого той деятельности, которой учащийся начинает заниматься. Учащийся не может сделать это самостоятельно, ограничившись лишь примитивными средствами. В результате творчество, а, следовательно, и креативность рискуют остаться на самой низкой ступени.

Однако на практике наблюдается ряд проблем, которые пагубно сказываются на существующей системе развития креативной личности учащегося:

- Неблагоприятная обстановка, критика со стороны взрослых.
- Недостаточное количество заданий и ситуаций, предполагающих выбор.
- Статичность предметной среды или ее пресыщенность, когда новые предметы и игрушки остаются неизученными.
- Отсутствие системности в развитии творческих способностей.

Э. Фроммом, И.П.Волковым, Р.Бернсом, И.О. Мотковым установлено, что отсутствие креативности в личности ребенка становится непреодолимым препятствием, когда от учащегося требуется выполнить нестандартную задачу, проанализировать первоисточник. Следовательно, воспитание креативной личности – это важнейшая задача школьного образования, ведь этот процесс пронизывает все этапы становления личности ребёнка, пробуждает инициативу и самостоятельность принимаемых решений, формирует уверенность в себе.

Автор данной работы полагает, что развитие креативности в школьном возрасте протекает наиболее результативно при определённых условиях:

- Организуются ситуации выбора, которые требуют творческого решения.
- Поощряются взаимодействие учащихся и взрослых.
- Проводится диагностика и коррекция.

Предлагаются следующие способы стимулирования развития креативной личности школьников:

- Создание положительной атмосферы в школе, в ходе внеклассной деятельности, дома.
- Доброжелательность и нескритичность взрослого.
- Поощрение оригинальных идей, поступков, мыслей.
- Включение в обучающую среду стимулов и предметов, которые будут вызывать природную любознательность.
- Организация возможностей для постоянной практики.
- Демонстрирование готовности отвечать на любые вопросы.

Значимость развития креативности школьника, его инициатива, самостоятельность важны для решения любой задачи. Эффективность работы родителей, психологов, воспитателей определяется тем, в какой мере учебно-воспитательный процесс обеспечивает развитие творческих способностей школьников, готовит их к жизни в обществе. От того, насколько задатки креативности будут развиты, зависит творческий потенциал нашего общества, так как формирование творческой личности приобретает сегодня не только теоретический смысл, но и практический смысл.

Литература

1. Гетманская Е.В. Личность: креативные характеристики // Педагогика и психология образования. – 2010. – №1. – С.25-33.
2. Малахова И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант. – Минск: Бел. наука, 2012. – 453 с.
3. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
4. Николаев А.Ю. Творческое развитие школьников в рамках образовательного процесса. – М.: Пресс-бук, 2015. – 378 с.
5. Салов Ю.И., Тюников Ю.С. Психолого-педагогическая антропология: Учеб. Пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос-Пресс, 2013. – 356 с.
6. Torrance E. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. Cambridge, 1988. P. 45-47.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В НОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

А.А.Мясникова

г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

Ежегодно специалисты МБУ «Психологический центр» осуществляют работу по заявкам образовательных учреждений города и района на темы «Адаптация старшеклассников к началу обучения в школе старшеклассников» и «Психологическая подготовка к ЕГЭ». Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано тем, что являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, она обеспечивает возрастное развитие школьника.

В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режимным моментам и так далее. Ребенок, который вписывается в новую школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным.

В психолого-педагогической работе в период адаптации реализуются следующие задачи:

- актуализировать процесс профессионального и личностного самоопределения старшеклассников;
- создавать условия для развития прикладных умений (способности действовать в ситуации выбора, строить перспективные планы на будущее, решать практические проблемы, применять новые технологии для решения прикладных задач, составлять алгоритм достижения цели и так далее);
- содействовать формированию умений самоконтроля и самооценки (самокритичность, умение работать над ошибками, реалистичность в оценке собственных способностей);

- способствовать закреплению коммуникативных навыков в условиях межличностного взаимодействия.

В 10 классе нередко можно встретить такую проблему, как ярко выраженное стремление у детей отдохнуть после напряженного 9 класса, и перед выпускным 11 классом. Старшеклассники чувствуют себя уставшими после серьезных экзаменов и принятия важных решений, касающихся своего будущего. Несомненно, старшеклассник нуждается в передышке. Но в этом есть доля опасности, так как ребенок может очень сильно «расслабиться» и не только потерять рабочий тонус, но также и драгоценное время, которое следует направить на подготовку к выпускным экзаменам.

Очень важно помочь ребенку грамотно распределять время, а также планировать день таким образом, чтобы время на отдых тоже оставалось, а по возможности, оставалось и на дневной сон. В старшей школе требования педагогов к ученикам увеличиваются, а материал, который изучается, усложняется. Если посмотреть на все это с точки зрения возрастной психологии, то старшеклассники вступают на особенную ступеньку возрастного развития – время ранней юности. Юность является переходным периодом в жизни человека, который находится между подростковым возрастом и взрослым.

Главным психологическим приобретением этого возраста является открытие человеком его собственного внутреннего мира. А степень самосознания переходит на новый уровень. Проявляется все это в повышении уровня значимости некоторых ценностей, перерастании самооценок отдельных личностных черт в общее, целостное отношение к себе. Самой важной особенностью юношеского самосознания является формирование ребенком временной перспективы, обращенной в будущее.

Несмотря на то, что старшеклассники принимают активное участие в различных направлениях внеучебной деятельности (творческой, досуговой и т.д.), но при этом часто наблюдается усложнение адаптационных процессов, что оказывает огромное влияние на степень напряжения адаптации школьников. Неадаптированность ребенка к обучению ведет к ухудшению его здоровья, снижению успеваемости, отчуждению от школы, что может являться причиной деструктивности личности. Поэтому проблема адаптации старшеклассников к новой школе актуальна.

К признакам успешной адаптации относят:

1. Удовлетворенность ребенка процессом обучения. Ему нравится в школе, он не испытывает неуверенности и страхов.
2. Легкость усвоения учебной программы.
5. Степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому.
6. Удовлетворенность межличностными отношениями - с одноклассниками и учителем.

В публикации предлагается методическая разработка тренинга на тему «Адаптация старшеклассников», тренинг реализовывался на учащихся МБОУ СОШ №5 г.Чусового (специфика школы-«Школа старшеклассников») в рамках

профилактического мероприятия «Неделя безопасности». При поступлении в эту школу образуются профильные группы по 20-25 человек. Проблема адаптации и в этой школе для старшеклассников достаточно актуальна.

Структура занятия:

Цели занятия:

- создание условий для активизации процесса успешной адаптации учащихся 10-го класса к условиям старшей школы;
- помощь в создании нового классного коллектива.

1. Приветствие

Притча «Как стать богатым?»

Отец и сын возвращались с работы в родной аул. По дороге сын увидел коня и сказал отцу: «Посмотри какой красивый и сильный конь! Через год, когда бай выдаст мне плату за работу я куплю такого же большого коня, вспашу землю, посажу пшеницу, на вырученные деньги построю дом, женюсь, найму работников, стану богатым баем...». Так продолжал рассуждать сын, пока отец не сказал ему: «На неоседланной лошади на охоту не ездят». Порой бывает так, что люди предаются мечтам, забывая о реальности. Все свои желания, интересы, потребности представляют и претворяют в жизнь в выдуманном мире, забывая о том, что реальность требует усердия, трудолюбия и выдержки, адекватной самооценки своих сил и возможностей.

2. Упражнение «Имена»

Цель: знакомство, создание рабочей атмосферы в классе.

Инструкция: Водящий стоит в центре круга, подходит к любому стоящему в кругу, а тот называет любое имя человека из круга и водящий должен быстро его найти.

Анализ упражнения:

1. Как вы обычно запоминаете имя человека?
2. Какие имена мне было трудно запомнить?
3. Знаю ли я какие-нибудь особые приемы, позволяющие лучше запомнить имена?

По завершению этого упражнения ребята лучше запомнили имена друг друга, а также пообщались между собой вне учебной ситуации.

3. Упражнение «Хочу. Могу. Надо»

Цель: упражнение направлено на анализ ситуации самоопределения. Оно заставляет задуматься над новой ситуацией, и призвано в целом, помочь учащимся оценить актуальный уровень их активности в достижении поставленных целей.

Обсуждение. Что означает «Хочу, могу, надо»?

Хочу (Чего?) – всё то, что вы делаете по желанию с интересом, при этом каждый из вас может иметь множество желаний.

Могу (Что? Какими ресурсами я обладаю – внутренними и внешними) – это ваши способности, реальные возможности.

Надо – нужно, необходимо, обязательные требования.

Инструкция: Детям предлагается написать свои «желания, способности и то, что сейчас нужно» на полосках бумаги трех цветов. На общем столе лежат сами слова «хочу, могу, надо», соответствующим цветам на полосках. Упражнение выполняется анонимно.

Затем, записанное на полосках, выкладывается вокруг соответствующих слов «хочу, могу, надо». Дается время на то, чтобы прочитать и задается вопрос о том, что заинтересовало и что удивило.

Анализ упражнения. Давайте посмотрим, есть ли повторяющиеся надписи? Как вы думаете, почему? Что из прочитанного произвело впечатление, что удивило? Существует ли взаимосвязь между вашими желаниями, возможностями и обязательствами?

Комментарий: В обсуждении так же можно обратить внимание ребят на сходство и различия желаний, умений и требований, подчеркивая многообразие интересов и устремлений.

Отмечаем с детьми, что их «хочу» очень разные (отдых, потребность в еде, сон, сдать ЕГЭ), «надо» - практически у всех ребят связано с учебой (сдать ЕГЭ или поступить в ВУЗ). «Могу» - также более связано с проблемой сдачи ЕГЭ, т.е. большая часть ребят оценивают себя, что сдадут ЕГЭ, единично оценивают себя сдачу ЕГЭ с оценкой отлично, и есть единицы ребят, которые считают, что не сдадут ЕГЭ, что может говорить о заниженной самооценке этих учеников.

Далее анализируем как наше «хочу» соотносится с «надо». Иногда бывает так, что они противоречат друг с другом, как мы уже заметили. Мы часто слышим, что надо учиться, убирать квартиру, надо быть успешным и т.д. Есть такие «надо», когда «надо» делать, даже если не хочется.

Таким образом, можно увидеть, какая учебная мотивация преобладает в группе: внутренняя (удовлетворение от самого процесса учебы) или внешняя (окончить школу, выполнить поставленные требования). Это может быть диагностическим моментом для дальнейшей работы тьютора и психолога.

4. Коллективная творческая работа «Жизнь глазами старшеклассника»

Цели: формирование сплоченного коллектива, формирование чувства команды, навыков взаимодействия в группе, укрепление норм партнерского общения.

Материалы: ватман А1, маркеры, фломастеры.

Инструкция: «Вы, как старшеклассники действительно оказываетесь на пороге истинной взрослости, устремлены в будущее, которое вас очень притягивает и одновременно тревожит. В этот период вы решаете, каким вы будете в вашей взрослой жизни. Я всем предлагаю выполнить коллективную работу на тему «Жизнь глазами старшеклассника».

Анализ упражнения (обсуждение готового продукта): Что у вас изображено? Какая идея вашей работы? Что означает тот или иной символ? Сложно ли было договориться между собой, что вы будете рисовать? Понравилось ли вам то, что получилось?

Комментарий. Юноши и девушки совместно эмоционально с интересом и желанием обсуждают, что они будут рисовать, в каком цвете и т.д. В некоторых

группах дети уделяли большее внимание общим символам, связанных с учебой, а в других – связанных с личными интересами и пытались объединить их во что-то общее. В этот момент можно увидеть, кто проявляет себя с позиции «лидера», а кто более отстранен от коллективной работы.

Выводы:

- Данное занятие полезно для самих учащихся тем, что они ближе узнают друг друга; задумываются о соответствии своих возможностях поставленным целям, что поможет их будущему самоопределению; учатся работать в команде;
- Все, созданные детьми продукты, психологу или тьютору, можно представить на родительском собрании, возможна индивидуальная работа с учеником и его родителями при необходимости;
- В процессе занятия тьютор имеет возможность наблюдать за своими учениками со стороны, для него это тоже очень значимо, т.к. еще недостаточно хорошо знает их и как они взаимодействуют между собой.

Весь полученный материал в процессе занятия несет большую практическую значимость в процессе адаптации старшеклассника в новой школе.

Литература

1. Коробкина, С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1,5,10 классы)/авт.-сост. С.А. Коробкина. – Волгоград: Учитель, 2010. – 238 с.
2. Реан, А.А. Психологическая адаптация личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов, - СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
3. Шустова, Н.Е. Социально-психологическая адаптация молодежи и отношение к социальным нормам / Н.Е. Шустова, В.В. Гриценко // Психологический журнал. – 2007. – Т 28, № 1. – С. 46-57.

СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО

Л.В.Новиченко

г. Соликамск, МАДОУ «Детский сад №28»

В настоящее время, опираясь на ФГОС и «Профессиональный стандарт педагога», большое внимание уделяется профессиональному здоровью педагога - это способности организма сохранять и активизировать защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности во всех условиях протекания профессиональной деятельности. (Звездина, 2004).

Деятельность, направленная на сохранение и укрепление психического здоровья педагогов, является актуальной проблемой современной системы образования, потому что, в настоящее время работа педагогов дошкольных образовательных учреждений связана с напряженными ситуациями и факторами – это конфликтные ситуации во взаимоотношениях с коллегами и администрацией, трудности во взаимодействии с детьми и их родителями, увеличение требо-

ваний к профессиональной компетенции и низкая оплата труда. Воздействие этих факторов неблагоприятно влияет на психическое здоровье педагогов и может вызвать сильные стрессы и даже привести к возникновению неврозов (Смирнов, 2009).

В 2014-2015 учебных годах наш коллектив работал над координацией психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса при введении ФГОС ДО. При работе с педагогическим коллективом, с помощью диагностических методик, нами было выявлено, что в процессе профессиональной деятельности достаточно быстро происходит эмоциональное истощение педагогов. В результате повышается уровень тревожности и агрессивности, появляется раздражительность и вспыльчивость, преобладает подавленное, негативное настроение, появляется бессонница. Педагоги могут потерять интерес к своей профессии, пропадает желание творчески мыслить и активно действовать, процесс мышления и деятельности становится негибким и стереотипным (Филина, 2003).

Проанализировав состояние педагогов на конец учебного года, а также для оптимизации психологического здоровья нами была разработана система работы на 2015-2016 учебный год «Сохранение и укрепление психологического здоровья педагогов в условиях введения ФГОС ДО». Нами разработана модель, которая способствует не только сохранению здоровья, но и развивает личностный рост каждого воспитателя.

Индивидуальные и групповые формы работы:

Индивидуальные – это консультации в кабинете психолога и виртуальные на сайте, для выявления проблемных вопросов у педагогов

Групповые в форме тренинговых занятий. За основу были взяты идеи Павленко Натальи Сергеевны педагога-психолога МАДОУ Центра «Семьи». Особое внимание этому вопросу уделяют А.К.Маркова, Л.М.Митина, Л.Т.Дикая, Л.В.Мохнач и другие (Замятина, 1999).

В связи с введением ФГОС ДО, на первый план выходят методы интерактивного обучения педагогов. В психологической теории обучения интерактивным называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений, а также самостоятельный поиск обучения и творческую обработку сведений. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагогов между собой. Сущность их состоит в том, что они опираются на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. Педагоги учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

Цель системы тренинговых занятий: создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов.

Задачи:

1. Развитие личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля.

2. Формирование навыков самоконтроля и саморазвития личности педагога, развитие позитивного мышления.

3. Формирование здорового жизненного стиля, препятствующего возникновению профессиональной деформации у педагогов.

Данная система состоит из 10 занятий, длительность одного составляет 40-45 минут. Деятельность проводится один раз в 2 недели

Количество участников тренинга: 15 человек.

Данная система включает в себя несколько направлений: деловые игры и упражнения, арт-терапевтические техники, психогимнастические упражнения и релаксационные и проективные методики. Предлагаемая система тренингов направлена на гармонизацию внутреннего мира педагогов, снижение психической напряженности, повышение эмоциональной устойчивости.

Формы и методы технологий интерактивного тренинга:

1. **Деловые игры** и упражнения направлены на снятие психической напряженности, повешению чувства собственной значимости, развитию навыков эффективной коммуникации и взаимодействия. Игра выступает важным педагогическим средством активизации личности педагога. В результате происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие. Технология дидактической игры состоит из трех этапов. Вовлечение в игру способствует системному обучению и усвоению новых знаний о себе и своем здоровье

2. **Арт-терапевтические** техники создают условия для самопознания, саморазвития и творческого самовыражения педагога. Это и рисуночные техники (боди-арт), проективные методики.

3. **Психогимнастические** упражнения способствуют гармонизации внутреннего мира педагога, ослаблению его психической напряженности.

4. **Релаксационные** методики способствуют саморегуляции, мышечному расслаблению, снятию эмоционального напряжения и позитивному самовосприятию. Использование дыхательной релаксации эффективны и благоприятны для здоровья педагога.

Результат техники дыхательной релаксации ощущается сразу и в виде целого комплекса положительных эффектов. Во-первых, устраняется ненужный зажим диафрагм. Во-вторых, нормализуется ритм дыхания и работа сердца. В-третьих, развивается способность саморегуляции своего психоэмоционального состояния. В-четвёртых, стабилизируя деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, мы нормализуем протекание биохимических процессов в организме и тем самым предотвращаем развитие негативных последствий стресса.



5. Кинотерапия (элементы) — это современное направление групповой психотерапии с использованием кино. Этот метод позволяет объединить культуру, искусство и психологию в увлекательный и действенный инструмент для самопознания и личностного роста. В кинотерапии фильм используется как средство самопознания и раскрытия внутренних резервов личности; как средство эффективной саморегуляции; как инструмент налаживания межличностных и межгрупповых взаимоотношений. С помощью кинотерапии участники могут:

- Решить свою трудную ситуацию, и найти в себе больше сил, чтобы выйти из нее

- Расширить горизонты восприятия жизни

- Увидеть свою внутреннюю силу

- Помочь побудить себя к действиям

- Пережить горе или утрату

- Справиться с неуверенностью и обрести новую перспективу в понимании красоты

- Исследовать свои личностные особенности и поведенческие паттерны

- Переоценить и скорректировать свои действия

- Начать свой путь к осознанным изменениям в жизни

Вся эта деятельность в комплексе способствует более эффективному воздействию на психологическое здоровье и личность педагогов в целом.

Выводы. По данным диагностики Методика МБИ Адаптированный вариант Н.Е.Водопьяновой: за 2015-2016 год, из обследованных 15 человек, на начало года высокий уровень эмоционального истощения составил 40%, (6 человек) а на конец года- 15%(3 педагога). Динамика положительная, составляет 25%. Уровень деперсонализации снизился с 33% (5 человек) на начало года до 13% (2 человека) на конец года. Редукция личных достижений педагогов снизилась на 15%.

Таким образом, организация деятельности по сохранению психологического здоровья педагогов, показала следующие результаты:

- творческие задания дали возможность развития рефлексии, самопознания и самореализации;

- у значительного количества педагогов сформировался здоровый жизненный стиль, препятствующий возникновению профессиональной деформации у педагогов;

- у педагогов повысилась компетентность в сохранении своего психологического здоровья;

- у большинства педагогов снизился уровень симптомов эмоционального истощения.

Литература

1. Баринова А. Сгоревшие на работе //Здоровье. - 2003. - №9. – сентябрь. – 18-19с.
2. Аргайла М. Психология счастья Здоровье-2001-№3-ноябрь-21-22с

3. Бойко В.В. Энергия эмоций. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2004.
4. Замятина С.А. Я устал! Проблемы профессионального истощения учителя //Управление школой. - 1999. - №27.
5. Звездина Г. П. Эмоциональное выгорание у воспитателей ДОУ //Управление ДОУ. – 2004. - №4. – 15-20с.
6. Майер, А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ [Текст]: методическое пособие / А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2012.
7. Перспективы реализации ФГОС дошкольного образования как условие формирования социального опыта детей [Текст]: материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Кемерово, 19-20 февраля 2014 года: в 2 ч./ред. Кол.: Е.А. Пахомова, А.В. Чепкасов, О.Г. Красношлыкова и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – Ч.1.
8. Смирнов Н.К Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе педагога. 2009.
9. Психотерапевтическая энциклопедия /Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2000. – с.1024. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
10. Рейнуотер Д.Как стать собственным психотерапевтом - СПб. Питер 2000 - с.28.
11. Самоукина Н.В Игры в школе и дома. Центр развивающего обучения «ИНТОР» - 1995.
12. Филина С. О синдроме профессионального выгорания и о технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы. // Школьный психолог. – 2003. - №36. – сентябрь.
13. ФГОС ДО. Профессиональный стандарт педагога.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАПСИХОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Л.В.Новоструева

Верещагинский район, МБОУ «Сепычëвская СОШ»

Цели образования в российской школе законодательно определены Законом РФ «Об образовании»: образование должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации. **Личностное самоопределение** - рассматривается как определение себя относительно выработанных в обществе критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев (Петровский, Ярошевский, 1985).

Для нашего учреждения работа по самоопределению личности является одним из актуальных и приоритетных направлений. Анализ результативности работы коллектива по формированию навыков личностного самоопределения, показал, что имеет место снижение учебной дисциплины, увеличение количества противоправных действий учащихся, повышение уровня конфликтности,

снижение социальной активности школьников. Коллективом был сделан вывод о необходимости активизации данной работы.

Сложившаяся в моей работе система воспитательных мероприятий, психологических тренингов, способствует развитию личности, новысказывать свои мысли и переживания, обсуждать свои личные проблемы учащимся очень сложно, так как они не имеют развитых навыков рефлексии, боятся быть непонятыми, осмеянными. Практика показала мне, что ученику анализировать состояние и поведение других людей гораздо проще и безопаснее. Медиапсихология позволяет решить эти проблемы, используя механизмы проекции.

Идея моего опыта заключается в создании условий для личностного самоопределения обучающихся через использование медиапсихологии. Правильно подобранные эффективные методы и приёмы медиа-психологии, способствуют формированию личностного самоопределения.

Цель опыта заключается в активизации мыслительной деятельности, в развитии положительной «Я-концепции» школьников через интерпретацию медиаматериала, в смыслообразовании, в создании адекватного положительного образа. **Основным средством** достижения цели считаю использование медиапсихологии в коллективной (групповой) работе с обучающимися.

Медиапсихология -отрасль психологической науки, рассматривающая личность в контексте взаимодействия с современными средствами коммуникации; выявляет и описывает основные компоненты медиакультуры, психологические закономерности отношений и поведения людей в медиaprостранствах, изучает феномены и механизмы восприятия медиакультуры человеком, взаимодействие личности и массмедиа в современной культуре информационно-коммуникационных технологий (Материал из Википедии.)

Развитием данного направления активно занимается с 2003 года лаборатория медиапсихологии в ПГГПУ под руководством к.пс.н. Д.О.Смирнова. **В концептуальную основу положены:**

- идеи культурно-исторической теории Л. С. Выготского,
- деятельностный подход А. Н. Леонтьева,
- символичность психических проявлений З.Фрейда, К.Юнга

Ключевое понятие медиапсихологии- **«медиаобраз»**. Это психологическое образование, которое представляет собой результат взаимодействия мира автора и мира зрителя посредством видеоряда, который характеризуется тем, что через один и тот же образ можно передавать различные значения, разные люди понимают его по-разному, экранный образ побуждает человека к каким-либо действиям. Медиапсихологи используют **технику активного видения**, которой и предполагается учиться всем участникам занятия. Это восприятие медиаматериала, основанное на рефлексии, результатом которого является мотивация на самопознание и преобразование смыслов.

Применяю эту технику в сочетании с групповыми формами работы. Одна из таких форм – **медиадискуссия**. Алгоритм её проведения:

- 1 этап - Подготовительный
- 2 этап - Знакомство и постановка индивидуальных целей
- 3 этап – Просмотр видеоматериала
- 4 этап – Пауза для осмысления
- 5 этап – Круг индивидуальных высказываний

6 этап – Дискуссионная работа в микрогруппах

7 этап - Сообщения микрогрупп на общий круг

8 этап - Собственно дискуссия - Открытый микрофон.

9 этап-Интеграция (Смирнов Д.О. Медиапсихология: теория, практика и перспективы развития)

У каждого этапа своя цель и назначение. Хочу подробнее рассказать об этапе **«Круг индивидуальных высказываний»**. На этом этапе задаются специально сформулированные вопросы. Из собственного опыта работы убедилась, что самыми значимыми являются следующие:

- «О чём тебе говорит этот фильм?» (этот вопрос позволяет определить актуальные темы участников, их мировосприятие, расширяет смысл понимания фильма);

- «Что тебе в твоей жизни напоминает этот сюжет фильма? Какие моменты фильма вызвали наиболее сильные эмоции?» (вопросы обращены к миру собственных чувств.)

- «К чему побуждает тебя фильм?» (показывает возможности для формирования личности, что влияет на развитие самоопределения).

Для работы с образами использую приём «Оборотка», разработанный Смирновым Д.О., который позволяет увидеть себя через механизм проекции. Эффект неожиданности, возникающий в процессе, стимулирует к глубокой внутренней работе.

Дискуссионная работа микрогруппах, способствует раскрытию личностного потенциала участников. В микрогруппы участники объединяются в зависимости от занимаемой позиции:

- эмоциональная (анализ чувств, отношений, которые вызывает фильм)
- информационная (что нового вы открыли для себя)
- критичная (что в фильме вызывает сомнение, несогласие, протест),
- эстетическая (что восхитило в фильме)
- морально-нравственная (чему учит фильм, какие ценности передаёт)

После обсуждения группа представляет своё виденье фильма и начинается **дискуссия**. На этапе **интеграции** важен индивидуальный вывод-итог, к которому придёт конкретный участник, что является своеобразным показателем личностного роста. На процесс личностного самоопределения влияет семья. В работе с родителями также использую медиапсихологию. Замечено, что эффективность таких занятий выше.

В процессе работы мною составлен перечень медиаматериалов, где обозначена проблематика и категория участников. Медиаматериалы предназначены для эффективного развития личностного самоопределения.

Перечень медиа-материалов

Название фильма. Год выпуска	Проблематика	Аудитория
«Лиля навсегда» 2002	Подростковый кризис, конфликт, семейные отношения, профилактика ранних половых связей и употребления ПАВ, профилактика суицидальной активности.	Учащиеся 9-11 кл; родители подростков

Девочка 2008	Профилактика ПАВ, конфликт родители-дети, ценность семьи.	Учащиеся 8-11кл, родители
Крыша 2009	Первая любовь, « язык любви»-взаимоотношения родителей и детей, подростковый кризис.	Родители
Спешите любить 2002	Дружба, первая любовь (отношения юношей и девушек), самосовершенствование	Родители
Дневник памяти	Любовь, взаимоотношения мужчины и женщины.	Учащиеся 10-11кл
Чучело 1983	Изгой в классе, подростковый кризис	Учащиеся 6-7 кл. Родители подростков.
Бабуся 2003	Семейные отношения, «безусловная любовь», взаимоотношения двух поколений, воспитание ответственного отношения к старшему поколению.	Учащиеся 10-11кл
За имя твоё 2005	Толерантность, профилактика жестокого обращения.	Родители , учащиеся 4-7кл
Внук Гагарина, 2007	Толерантность, профилактика жестокого обращения с детьми, профилактика ПАВ	Родители, педагоги.
Дневник мамы первоклассника, 2014	Проблемы обучения. Семейный кризис.	Родители , педагоги
Доброта,1977	Изгой, подростковые отношения	Педагоги, учащиеся 8-9кл.
Мультфильмы		
Анна-монстр, 2007	Подростковый кризис	Учащиеся 6-7кл, родители подростков.
Конфликт,1983	Профилактика конфликтных отношений, стратегии поведения в конфликте.	Учащиеся 2-11кл. Родители.
Просто так, 1976	Воспитание позитивного отношения к миру, к окружающим людям. Воспитание доброжелательности, щедрости.	Учащиеся 1-4 кл.
Женская сила, 1986	Взаимоотношения мужчины и женщины, самоидентификации, самоопределение.	Учащиеся 8-11кл
Киви,2006	Профилактика суицидальной активности.	Учащиеся 8-11кл, родители, педагоги
Храбрая сердцем, 2012	Профилактика конфликтов	Учащиеся 7-11 кл., родители
ВидеопрITCHи Светланы Копыловой	Профилактика негативных социальных явлений, профилактика суицидальной активности	Учащиеся, родители, педагоги

По итогам работы можно сделать вывод, что использование медиапсихологии вызывает интерес у всех участников образовательного процесса. Позволяет глубоко проработать выявленную проблему, что оказывает влияние на процесс личностного самоопределения.

Систематическая целенаправленная работа на занятиях даёт положительные результаты:

- позитивное отношение к занятиям с психологом и повышение активности участников на занятии;
- положительная динамика учащихся ГР;
- повышение активности ШСП; ежегодное результативное участие ШСП в межрайонных слетах службы примирения; разрешение конфликтов;
- рост социальной активности учащихся; (акции, олимпиады, конкурсы);
- улучшение психологического климата детского коллектива, развитие навыков разрешения конфликтов.

Результативность работы за последние три года

Критерии	2013-14 уч. год	2014 -15 уч. год	2015-16 уч. год	Дина- мика
Количество учащихся ГР	28	25	20	+
Противоправные действия	2	2	1	+
Число разрешённых конфликтов	4	9	7	+
Активность ШСП, участие в слётах	9/3 участие	15/6 3место	25/10 1место	+
Участие учащихся в социальных акциях (%)	77	88	92	+

Результаты участия школьников в олимпиадах и конкурсах:

Критерии	2013-2014	2014-2015 у.г.	2015-2016 у.г.	Динамика
Число призовых мест в Молодежном психологическом чемпионате	Район 1м, два 3-х м.	Район-два 2- м, 3 м.	Край –1 и 3 м. Район – 1 м., два 3-х м.	+
Число призовых мест в олимпиадах и конкурсах	Край - нет Район – 2 и 3 м.	Край–участие Район – три 2-х м. два 3-х м.	Край – нет Район -1 м., 3 м.	+
Участия в районной декаде психологического здоровья	Участие	Два 2-х, 3 м.	3 м.	Стаб.

Считаю, что использование медиапсихологии в образовательном процессе способствует развитию личностного самоопределения: и формированию положительной «Я – концепции», процессу самопознания, саморазвития, самоидентификации и самосовершенствованию личности.

РАЗВОД. РЕБЕНОК СТРАДАЕТ МОЛЧА

И.У.Оборина

п. Уральский, МБДОУ детский сад «Теремок»

Семейная драма–развод – это буря в гавани.

Мир и лад в семье – это гавань в бурю.

Оноре де Бальзак

Родители решили развестись, а это всегда тяжелая травма для ребенка. Эту трагическую реальность необходимо смягчить, уберечь ребенка от психологической травмы, сделать так, чтобы развод - сильный стресс – стал грустным со-

бытием, но не сломал судьбу ребенка, не повлиял печатью на его будущее. Пусть родители уже не вместе, но ребенок не должен чувствовать, что они стались непримиримыми врагами, где нет никому пощады и прощения.

Необходимо ради любви к ребенку сохранить цивилизованные отношения. Итак, ваше решение расстаться окончательно и бесповоротно, и ваша задача – как сообщить об этом ребенку, не нанося ему жестокую травму. Безусловно, лгать нельзя, но и разрывать детскую душу подробностями «горькой правды» безжалостно. Так как же быть? Прежде всего маме надо обязательно поговорить с ребенком о разводе, не дожидаясь пока посторонние «доброжелатели» откроют ему глаза. Говорить можно примерно с 3-х лет и достаточно объяснить, что папа вместе с вами жить не будет, но все равно он будет приходить к вам, и вы будете встречаться. Не торопите события. Если ребенок совсем мал, отложите разговор до того момента, когда он начнет настойчиво спрашивать об отце. Как бы вы не переживали развод, ваш родительский долг – смягчить удар, уменьшить значение происходящего в жизни ребенка. Отвлекайте его разговорами о других сторонах действительности: о детских праздниках, о посещении цирка, театра, об увлечениях и других вещах, которые наполняют жизнь.

Вы, наверное, обратили внимание, что ребенок расположен к серьезному разговору, когда вы взаимно рады общению. Поиграйте с ним в любимые игры, вместе займитесь лепкой, рисованием и другими интересными делами. Не так важно сколько времени вы проведете, а как и сколько искренних чувств и души вложите в ваше общение.

Выберите время, чтобы вас ничего не раздражало и не отвлекало. Обстановка просто обязана быть комфортной, уютной, успокаивающей, и если нет условий дома, пойдите в парк, найдите укромный уголок и без спешки и недосказанности поговорите доверительно о том, что вы разводитесь с супругом, но ваше расставание с отцом ребенка не значит, что вы перестали его любить. Естественно, дети могут на известие о разводе реагировать по-разному. Вот, что поведали мне уже взрослые люди, вспоминая свои детские ощущения:

«Я замкнулся в себе и вдруг понял, что виноват перед родителями, что они из-за меня решили развестись: ведь такой глупый уродец, как я, непослушный, отвратительный, меня невозможно терпеть...»

«Мне стало так страшно, как будто меня оставили в чужом мрачном городе и больше никогда не найдут, да и не хотят искать. «Пусть пропадает»-думают они...»

«Меня охватил гнев, я был готов драться, кусаться... О, боже, как я их ненавидел тогда, как хотел, чтобы их больше не было никогда!»

Родителям нужно быть готовыми к таким реакциям детей: кого-то нужно приласкать, попытаться отвлечь, а кого-то оставить в покое, но быть неподалеку. Не стоит вести разговор в спешке, между дел или в «гуще дел, в суматохе явлений». Выберите такое время, когда вы свободны, никуда не торопитесь, чувствуйте себя хорошо, комфортно. Посмотрите на состояние ребенка: важно, чтобы он не болел, не был взволнован, перевозбужден или, наоборот, не был уставшим, сонным, пассивным, ведь очень важно, чтобы «остросюжетный» разговор не привел к стрессу.

Как бы не суров и трагичен был разговор о разводе, всегда ориентируйтесь на возраст детей и доступно объясните ситуацию, а дальнейшее будущее после развода представьте в положительном свете. Помните о благородных правилах: не говорите плохо о вашем муже (жене) и его(ее) родственниках, не выкладывайте на показ «грязное белье» обвиняя во всех смертных грехах, тем более не лгите ради красного словца, чтобы окончательно устроить моральную гильотину. Дети принимают жизненные обстоятельства такими, какие они есть, поэтому вдаваться в негативные подробности ничего кроме вреда не принесет.

Не надо превращать тему развода в бесконечный мрачный сериал. Постарайтесь обойтись одним серьезным и исчерпывающим разговором, но и не отмахивайтесь от вопросов ребенка, если они возникнут. По мере взросления ваших детей тема развода будет существовать в вашей дальнейшей жизни, поэтому контролируйте себя и помните, что ваша порядочность и благородство в этой сложной ситуации будет оценена уже взрослыми детьми по достоинству.

Среди моих друзей есть интеллигентный и очень вдумчивый человек. Он рассказал мне, как был буквально оглушен и раздавлен, когда в свои 9 лет узнал, что его родители разводятся. «Я кричал, что меня предали, и я убегу от них, не хочу больше их знать... Они сидели на диване какие-то жалкие, пристыженные, виноватые. В дальнейшем я не слышал от них при мне ни одного упрека и оскорбления в адрес друг друга, они не обвиняли в случившемся родственников, бабушек и дедушек; мама всегда говорила об отце с уважением, подчеркивала, что он талантливый музыкант и добрый человек. Они не стали врагами, как говорят «разошлись с миром», а потом, к удивлению окружающих, стали дружить семьями, когда сложили новые отношения. Для меня, тогда еще ребенка, это было важным уроком, как надо уметь любить и прощать».

РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА И САМОПОЗНАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ЧЕРЕЗ ТЕРАПИЮ ТВОРЧЕСКИМ САМОВЫРАЖЕНИЕМ (ТТС)

С.В.Озорнова

п. Яйва, СОШ №3

«Я знаю как на мёд садятся мухи,
Я знаю смерть, что рыщет всё губя,
Я знаю книги, истины и слухи,
Я знаю всё, но только не себя»
Франсуа Вийон

Современная Россия - эта страна в которой мы живём. Новые социально-экономические условия и тенденции развития требуют развитую личность, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, самообразованию, самосовершенствованию. Необходимы новые подходы к профессиональной ориентированности молодёжи. Тради-

ционные программы, приёмы и методы не дают тех результатов, которые требует современное общество. А современный мир – это мир успешных, ярких, сильных, уверенных, умных, творческих людей. На пороге школьной жизни старшеклассник находится перед выбором будущей жизненной дороги, перед принятием решения, перед ответственностью за своё будущее и появляются вопросы: «Что делать дальше?» «Что я умею?» «Куда идти учиться дальше?»

Резапкина Г.В. отметила: "Выбор профессии это такая же вечная тема, как любовь. И последствия профессионального выбора для каждого человека не менее значительны, чем выбор спутника. Человек ненавидящий свою работу, способен отравить жизнь не только себе, но и окружающим". Не секрет, что у девятиклассника нет чёткого планирования своего будущего. Зачастую, выбирая профессию даже не подозревает, что нужно учитывать свои психологические особенности, т.е. знать свой внутренний мир. Поэтому немаловажным является наличие в процессе обучения такого курса, который помог бы высветить основные трудности, с которыми сталкивается выпускник в процессе новой ступени в жизни: взаимодействие с окружающими, раскрыть личностные и характерологические особенности, а также помог увидеть и понять эти особенности в окружающих людях, выбрать путь к будущей профессии.

Метод "Терапия творческим самовыражением" (ТТС) является уникальным. Это отечественный психотерапевтический метод, созданный профессором психотерапии Российской академии последипломного образования, вице-президента общероссийской Психотерапевтической лиги, руководителя центра ТТС Марком Евгеньевичем Бурно. Этот метод - естественнонаучный опирающийся на природную основу души, а не стремящийся переделать природу, а помогающий ей.

Целью Терапии творческим самовыражением является помощь в становлении индивидуальности молодого человека, в формировании творческого стиля жизни сообразно своему характеру.

Цель курса в процессе обучения выбрать профессию и спланировать свой профессиональный план. Центральным понятием в ТТС является "творчество", которое принимается как поиск познания своих природных особенностей и раскрывается через деятельность, которая близка характеру старшеклассника.

В работе в рамках метода ТТС можно выделить два этапа: 1 этап - это изучение своего характера, самопознание, своих способностей, а также познание других характеров - их уникальностей, трудностей, с которыми сталкиваются люди. Основное на данном этапе - научить старшеклассников принимать уникальность другого, уметь "держаться в руках" и давать другому человеку возможность быть самим собой; 2 этап - познание себя и других в творческом процессе, самовыражении, создание собственного творческого стиля жизни. Это творчество целебно, так как помогает человеку найти себя, разобраться в себе, осознать свои слабые и сильные стороны, увидеть свои особенности. Терапия творческим самовыражением ориентирована на помощь, прежде всего робким, застенчивым, нерешительным, тревожным, стеснительным, сомневающимся, склонным испытывать чувство вины, переживающим свою неполноценность старшеклассникам. Этот метод помогает человеку стать самим собой,

найти свою будущую профессию, своё творческое место в жизни в соответствии с природными особенностями. Творческий стиль жизни, творческое вдохновение позволяет почувствовать себя "духовно" здоровым, найти гармонию души и тела, т.е. обрести счастье. Для обсуждения и проживания старшими школьниками используются самые разнообразные мастерские: творчества художников, музыкантов, писателей, режисёров; обсуждаются темы таких сложных данностей нашей жизни - это "свобода", "нравственность", "ответственность", "одинокчество". В группе старшеклассников очень важным является возможность заглянуть в себя, увидев себя в другом, т.е. самораскрываться. Иногда происходит очень важное событие, услышав, что одноклассник думает иначе, чувствует другое, а при этом видит тоже самое, в этот миг рождается "зерно" - понять другого, услышать его. Многие старшеклассники, изучая биографию и творчество выдающихся людей составляют личный профессиональный план, опираясь на ошибки и достижения великих людей. Открывают для себя возможность для творческой, интересной жизни в повседневной суете, т.е. делать что-то для других по-новому, с вдохновением.

Итак, основными результатами работы старшеклассники называют:

- знакомство с характерами, с их особенностями и проявлениями;
- понимание и принятие себя и других людей, сильных и слабых сторон;
- определение собственной индивидуальности;
- выбор будущей профессии;
- составление личного профессионального плана.

Литература

1. Бурно, М. Е. О характерах // М.Е.Бурно.— М., Академический Проект, 2006.
2. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением (отечественный клинический психотерапевтический метод) // М.Е.Бурно. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2012.
3. Практическое руководство по Терапии творческим самовыражением // Под ред. М.Е.Бурно.— М.: Академический Проект ОППЛ, 2003

СТИЛИ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.Е.Опущина, З.В.Швецова

г. Пермь, МБОУ «Школа №54 для обучающихся с ОВЗ»

Когда рождается ребенок с нарушениями в развитии, особенно интеллекта, у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, к другим людям. Вот почему решая вопросы реабилитации и интеграции в общество детей с умственной отсталостью, исключительно важно знать особенности не только этих детей, но и их семей, в частности, от характера детско-родительских отношений в данных семьях.

Процесс формирования личности ребенка напрямую зависит от типа родительского отношения к нему. Устойчивые сочетания различных черт воспитания представляют собой тип воспитания. Он подразумевает определенные системы восприятия ребенка, воздействия на него и способы общения с ним. Типы родительского отношения в отечественной (В.И. Гарбузов, А.Я. Варга, В.В. Столин, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер) и зарубежной (S. Brody, B. Suran, J. Rizzo, E.S. Schaefer, R.A. Bell, A. Roc, M. Siegelman) литературе рассматривались в двух направлениях – клиническом и аналитическом. В рамках обоих направлений выделялось три элемента родительского отношения: *эмоциональный, когнитивный и поведенческий*.

Связь уровня адаптации с выраженностью отклонения в развитии ребенка значительно опосредована характером внутрисемейных отношений. Именно эти отношения – один из важнейших факторов социально-бытовой и эмоциональной адаптации умственно отсталых детей, подростков, взрослых.

Не всегда условия воспитания в семье бывают благоприятны для развития ребенка. Если воспитать нормального полноценного ребенка очень сложно, то воспитание ребенка с проблемами в развитии представляется особенно трудным и ответственным. Эту ответственность родители несут перед своим ребенком и перед обществом. Если дети, требующие особого внимания, лишены правильного воспитания, то недостатки усугубляются, а сами дети нередко становятся тяжелым бременем для семьи и общества.

Известный американский педиатр Б. Спок, рассматривая семьи, имеющие проблемных детей, выделяет следующие виды отношений родителей к своему ребенку:

1. Стыдятся странностей своего ребенка, излишне оберегают его. Ребенок не чувствует себя спокойным и в безопасности, он замкнут, неудовлетворен собой.

2. Ошибочно считают себя виновными в состоянии ребенка, настаивают на проведении самых неразумных методов «лечения», которые только расстраивают ребенка, но не приносят ему никакой пользы.

3. Постепенно делают вывод о безнадежности состояния ребенка, отказывают в проявлении к нему каких-либо знаков внимания, любви.

4. Не замечают проблем в развитии ребенка и доказывают себе и всему миру, что он ничуть не хуже других. Такие родители постоянно подстегивают ребенка, предъявляют к нему завышенные требования. Постоянное давление делает ребенка упрямым и раздражительным, а частые ситуации, в которых он чувствует себя некомпетентным, лишают его уверенности в себе.

5. Воспринимают ребенка естественно, позволяют бывать ему везде, не обращая внимания на взгляды и замечания. Ребенок чувствует себя уверенно, счастливо, воспринимает себя таким, как все (Б. Спок).

Изучая *модели типов поведения* в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья, В.В. Ткачева отметила следующие варианты: гиперопека, противоречивое воспитание, авторитарная гиперсоциализация, воспитание в культе болезни, симбиотический тип воспитания, «Маленький неудачник», гипоопека, отвержение ребенка (В.В. Ткачева 2006).

Надо сказать, что в жизни могут сочетаться даже в рамках одной семьи разные подходы к воспитанию ребенка, они могут переосмысливаться и меняться. Однако следует подчеркнуть, что возрастные особенности детей создают опасность закрепления последствия неправильного воспитания. С другой стороны, в силу тех же особенностей, дети легче перестраиваются, поддаются воспитательному воздействию, более сензитивны в плане развития, если определяющие воздействия адекватны возможностям и особенностям ребенка. Это определяет необходимость и высокую эффективность ранней диагностики, профилактики и коррекции нарушений семейного воспитания.

В настоящее время наиболее популярна классификация стилей родительского поведения Дианы Бомринд, которой следуют многие авторы (Реан., 1999; Крайг, 2001). Крайг Г. составила достаточно полную классификацию стилей родительского поведения, состоящую из 4 стилей на основе исследований (Бомринд, 1975; Маккоби и Мартин 1983).

Авторитетный стиль родительского поведения – образ действия родителей, отличающийся твердым контролем за детьми и в то же время поощрением общения и обсуждения в кругу семьи правил поведения, установленных для ребенка. Решения и действия родителей не кажутся произвольными или несправедливыми для детей, и потому они легко соглашаются с ними. Таким образом, высокий уровень контроля сочетается с теплыми отношениями в семье. Бомринд отмечала, что дети превосходно адаптированы, уверены в себе, у них развит самоконтроль и социальные навыки, они хорошо учатся в школе и обладают высокой самооценкой.

Авторитарный стиль родительского поведения характеризуется высоким уровнем контроля, холодными отношениями с детьми. Родители закрыты для постоянного общения с детьми; устанавливают жесткие требования и правила, не допускают их обсуждения; позволяют детям лишь в незначительной степени быть независимыми от них. Дети, как правило, замкнуты, боязливы или угрюмы, непритязательны и раздражительны. Девочки в период подросткового и юношеского возраста обычно остаются пассивными и зависимыми; мальчики могут стать неуправляемыми и агрессивными.

Либеральный стиль (низкий уровень контроля, теплые отношения) – образ действия родителей, отличающийся почти полным отсутствием контроля за детьми при добрых, сердечных отношениях с ними. По мнению Бомринд (Baumrind, 1975), многие либеральные родители так увлекаются демонстрацией «безусловной любви», что перестают выполнять непосредственно родительские функции, в частности, устанавливать запреты для своих детей. (Baumrind, 1975; Watson, 1957).

Индифферентный стиль родительского поведения по Маккоби и Мартин, отличается низким контролем за поведением детей и отсутствием теплоты и сердечности в отношениях с ними. Родители, которым свойственен индифферентный стиль поведения, не устанавливают ограничений для своих детей либо вследствие недостатка интереса и внимания к детям, либо вследствие того, что тяготы повседневной жизни не оставляют им времени и сил на воспитание детей. (Maccobi, Martin, 1983).

На базе МБОУ «школа №54 для обучающихся с ОВЗ» г.Перми было проведено диагностическое исследование стиля родительского воспитания. В диагностике приняло участие 60 испытуемых-родителей (с 1-9 классы). Используемая методика – «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова. По данным диагностики были получены следующие результаты:

- 71% родителей придерживается авторитетного стиля воспитания
- 21% - авторитарный стиль
- 6% - либеральный стиль
- 2% - индифферентный стиль

Как показывают результаты диагностики, большинство родителей, дети которых имеют ограниченные возможности здоровья и обучаются в данном учреждении, придерживаются авторитетного стиля воспитания. Данный стиль, как показывает практика, является наиболее благоприятным вариантов родительского отношения, в частности, для детей с ОВЗ; а так же для стабильности эмоционального состояния детей, усвоения ими необходимых норм поведения, и для успешности воспитательного процесса в целом.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

О.И.Полыгалова

г. Оса, МБ ДОУ «ДС № 9 «Алёнка»

Система дошкольного образования в последние годы претерпевает серьезные изменения. 17 октября 2013 г. вышел приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». В данном документе представлены требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему. Стандарт указывает, что содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (образовательные области):

социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Практически в каждой образовательной области предполагается необходимость развития у дошкольников творческих способностей, воображения и самостоятельного творчества в продуктивных видах деятельности.

Социально-коммуникативное развитие направлено на формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

Познавательное развитие предполагает развитие воображения и творческой активности;

Речевое развитие включает развитие речевого творчества;

Художественно-эстетическое развитие предполагает реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Развитие творческого мышления одна из важнейших задач в современном мире. Деятельность учреждений образования направлена на создание необходимой среды для развития личности воспитанников, их способности к творчеству. Дело в том, что творчество дает возможность удовлетворять высшую человеческую потребность - потребность в самореализации. Стремление реализовать себя, проявить свои возможности – это направляющее начало, которое проявляется во всех формах человеческой жизни – стремление к развитию, расширению, совершенствованию, зрелости, тенденция к выражению и проявлению всех способностей организма и личности.

Так что же такое творчество? **Творчество** - деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, т. к. всегда предполагает творца - субъекта творческой деятельности (1).

В основе творчества лежит психический процесс - творческое мышление. **Творческое мышление** один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов(3).

Развитию творческого мышления способствуют **творческие способности** - синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающая уровень её результативности (5). К творческим способностям относится креативность. **Креативность** - творческие способности индивида: способности порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации (4).

Креативность - способность, изначально присущая ребенку, поэтому дошкольный возраст признан рядом психологов сенситивным для развития творчества. Согласно данным одного из первых исследователей детской креативности П. Торренса, способность к творчеству проявляется неравномерно. Пики ее наблюдаются в 5, 9, 13, 17 лет. Ребенок 5-7 лет восприимчив к новому. Его отличает своеобразие воображения и чувств, т.е. он расположен к развитию творчества. С возрастом способность к творчеству угасает, что связано как с направленностью школьного обучения на логический компонент, так и с отсутствием стимулов к проявлению творческой энергии. В 5-6 лет из факторов, детерминирующих творческое мышление, наиболее значимы внешняя среда и условия социализации ребенка. Затем постепенно нарастает значение индивидуального опыта. Творчество связано с игрой. Игра является механизмом, который позволяет человеку быть креативным.

Ребенку трудно самостоятельно реализовать свои творческие способности и развить их без поддержки взрослого. Задача взрослого состоит в том, чтобы сохранить в ребенке творческое начало, помочь ему проявить себя как творческую личность. Поэтому педагогами ДОО ведется активная работа по развитию творческого мышления.

Хочу поделиться собственным опытом работы по данной теме с детьми подготовительной группы. Работа строится таким образом: раз в неделю проводятся занятия на развитие познавательной сферы детей и один раз в неделю –

занятия по развитию творческого мышления на основе программы Ю.Б. Гатанова.

На каждом занятии по познавательному развитию стараюсь включить задания на развитие творческих способностей и воображения. Работу начинаю с таких заданий как «Назови быстро три предмета круглой, квадратной и треугольной формы» или «Назови быстро три предмета овальной, прямоугольной и ромбовидной формы». Использую такое задание «Назови три предмета красного, синего и зелёного цвета». Данные задания направлены на развитие гибкости и беглости мышления.

Затем включаю такие игры, как «На что похожа фигура?», «На что похож рисунок, облако, лужа». Играем в «Кляксы», когда я предлагаю определить, на что похожа клякса на сложенном пополам листе бумаги. Детям нравятся задания «Обведи свою ладошку и дорисуй её». Данные игры и задания направлены на развитие творческого воображения.

После предлагаю детям такое задание «Срисуй абстрактную фигуру и дорисуй так, чтобы получилась какая-нибудь картинка». Нацеливаю ребят на неповторимость создания образа. Фигуры от занятия к занятию усложняю. Данные задания направлены на развитие творческого мышления и зрительно-моторной координации.

Предлагаю такие задания «Нарисуй в центре листа круг, справа от круга – треугольник, слева от круга – квадрат. Дорисуй так, чтобы получилось три разные картинки». Затем задание усложняю, например: «Нарисуй в центре листа квадрат, над квадратом – треугольник, под квадратом круг. Дорисуй так, чтобы получилась одна картинка или рисунок, объединённый одним сюжетом». Данные задания также развивают воображение и ориентировку на плоскости листа и в пространстве.

В середине учебного года активно использую графические диктанты, которые позволяют развивать внимание и умение ориентироваться на плоскости листа. При этом не говорю детям, что в конечном итоге у нас получится. Потом мы рассуждаем, на что похож рисунок и предлагаю ребятам его дорисовать.

К концу года даю детям бланки, например с прямоугольниками и предлагаю их дорисовать так, чтобы получился рисунок с единым сюжетом и темой. Или предлагаю с доски срисовать абстрактные фигуры и дорисовать их, объединяя одним сюжетом. Такие задания также позволяют развивать творческие способности, зрительно-моторную координацию и мелкую моторику рук.

Использую такие задания: «изобрази на листе бумаги, что лимон кислый, а цветок ароматный; черепаха медленная, а леопард стремительный».

По программе **Ю.Б. Гатанова** также предлагаются задания на развитие беглости мышления «О чем ты думаешь в солнечные дни, в дождливые дни? Нарисуй», «О чем ты думаешь при слове «Праздник», «Быстрый», нарисуй» (2). Затем детям предлагается дорисовать геометрические фигуры на бланках (круги, квадраты, треугольники). После предлагается провести забавы с фигурами: превратить круг или квадрат в рисунок, добавив к ним четыре прямые линии.

В программе предусмотрены следующие задания:

- «Нарисуй головной убор так, чтобы все поняли, чем занимается его хозяин (профессия)»,

- «Нарисуй спецодежду для человека»,
- «Укрась торты и коробки для праздников»,
- «Загогулина для картины» - дорисуй загогулину, чтобы получилась картина.
- «Преврати волнистые линии в рисунки»,
- «Необыкновенное использование ненужных предметов: консервной банки, старых перчаток, старой газеты»,
- «Придумай и нарисуй несуществующее животное, используя части тела разных животных». Расскажи, как его зовут, чем питается, где живёт, чем любит заниматься.
- «Закончи рифмой начало стиха: «На ветру качались розы», В той избушке жил Федот», «По небу летел дракон».

Данные задания для детей предлагает Ю.Б. Гатанов, которые мы активно используем на занятиях по развитию творческого мышления. Они направлены на познавательное и творческое развитие дошкольников и предполагают творческую деятельность в основном через продуктивные виды деятельности, в данном случае – рисование. В ДОУ дети имеют возможность реализовать свои творческие способности и через другие виды деятельности: лепка аппликация, конструирование, театрализованная и музыкальная деятельность. Таким образом, развитие творческого мышления, творческих способностей у детей является одной из приоритетных и важных задач системы дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Литература

1. Большой Энциклопедический словарь. 2000
2. Курс развития творческого мышления. Ю.Б.Гатанов, С-П.,1999
3. Краткий психологический словарь.— Ростов-наДону: «ФЕНИКС». Л.А.Карпенко, А.В.Петровский, М. Г. Ярошевский. 1998
4. Словарь практического психолога.— М.: АСТ, Харвест. С. Ю. Головин. 1998.
5. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. — М.: Компания Спутник+. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. 2006.

АДАПТАЦИЯ СУПРУГОВ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Ю.С.Пономарева

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Семья всегда являлась одной из важнейших составляющих человеческой жизни, в ней личность усваивает традиции, идеалы, ценности, которые находят отражение в его жизненном сценарии. Психологи отмечают, что начало супружеской жизни – один из самых трудных этапов взрослой жизни и развития семьи. В первые годы брака формируется модель семейных отношений, происходит распределение власти, формирование духовной общности между супругами.

ми. В этот период семья переживает первый кризис. Н.А. Осипова отмечает, что «кризис в молодой семье является нормативным семейным кризисом, который представляет собой процесс адаптации к семейной жизни, взаимное приспособление супругов друг к другу» (Осипова, 2005). Кризис первого года связан с вступлением в брак. В этот период муж и жена обнаруживают, что их брачный партнер отличается от их ожиданий в период ухаживания, у них возникает разочарование, т.к. ранее они идеализировали своего партнера (Баранова, 2012). В процессе создания идеального образа партнера принимают участие опыт, литературные и киногерои, социальные стереотипы и идеал референтной группы. Идеализация партнера предполагает необоснованное завышение ожидания, предъявляемые к супругу, что может привести и к неудовлетворенности партнером и взаимодействию с ним. Наиболее чувствительны к искажению восприятия супруги с недостаточным периодом предбрачного знакомства.

Следующий кризис настигает брачных партнеров через три года семейной жизни. В этот период супружеские конфликты связаны с культурой общения, материальными потребностями и семейными ролями (Суслowa, 2011).

В этот период совместной жизни, супруги точно определяются, смогут они жить дальше вместе или нет. Значительная часть разводов приходится именно на этот период брака. К трем годам совместного проживания супруги уже не питают друг к другу иллюзии. Как правило, в этот кризисный период пропадает романтизм в отношениях.

Наряду с нормативными выделяют ненормативные семейные кризисы, возникновение которых возможно на любом этапе жизненного цикла семьи. Данные кризисы связаны с переменами, вызванными негативными событиями: болезнь или смерть члена семьи, изменение уровня доходов супругов, супружеская измена и т. д.

Следует отметить, что после прохождения любого кризиса семья не остается на прежнем уровне развития: она начинает переживать позитивный рост или ее продолжают разрушать внутрисемейные конфликты.

Кризисы семьи зачастую сопровождаются конфликтами. Супружеский конфликт представляет собой столкновение противоположных интересов, сопровождаемое негативными эмоциями, приводящий к супружеской дезадаптации (Вареца, 2016). Психологическая сущность ее заключается в приспособление супругов друг к другу и к той обстановке, в которой находится семья. Адаптация осуществляется во всех сферах семейной жизни. Материально-бытовая адаптация заключается в согласовании прав и обязанностей супругов в выполнении домашних дел и в формировании удовлетворяющей модели планирования и распределения семейного бюджета. Неравномерность распределения тех или иных обязанностей в семье между супругами выступает в качестве нарушения структуры взаимоотношений.

Нравственно-психологическая адаптация основывается на совмещении мировоззрений, идеалов, интересов, ценностных ориентации, установок, а также личностных и характерных особенностей мужа и жены (максимально возможном для данной пары, но во всех случаях превышающем уровень, ниже которого совместное существование супругов оказывается невозможным).

Интимно-личностная адаптация заключается в достижении супругами сексуального соответствия, предполагающего их взаимное не только физическое, но и морально-функциональное удовлетворение интимными отношениями (Вагапова, 2014). Проблеме сексуальной дисгармонии супругов посвящено множество исследований, в результате которых было установлено, что расхождение взглядов на сексуальную жизнь является причиной конфликтов. Утрата одним из брачных партнеров сексуальной привлекательности, рутинность совместной жизни и измены могут привести к разводу. Основными причинами возникновения сексуальной дезадаптации в браке являются недостаточная подготовленность молодежи к супружеской жизни, неправильный выбор партнера, неумение конструктивно разрешать конфликты, особенно в первый год супружества (Рищук, 2011).

Таким образом, в первые годы супружеской жизни происходит семейная адаптация, формируются семейные нормы, осуществляется овладение ролевым поведением. Представления о семье могут измениться после первого года семейной жизни, что может негативно или положительно повлиять на преодоление первого семейного кризиса и укреплении семьи.

**«СМОТРЕТЬ, ВИДЕТЬ – ИЗМЕНИТЬСЯ»
РАЗВИВАЮЩАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА
МЕДИАПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК ДЛЯ ОСУЖДЕННЫХ
ИСПРАВИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ-29**

Д.О.Смирнов

Пермь, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

М.Ю.Смирнова

Пермь, ФКУ Исправительная колония-29 УФСИН России по Пермскому краю

Актуальность: В основной концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года поставлен а именно – акцент внимания на повышении эффективности работы исправительных учреждений с осужденными, сокращении рецидива преступлений и в целом гуманизацией системы УИС. Отсюда возникает острая необходимость разработки и проведение развивающих психокоррекционных программ, направленных на поддержку процессов ценностно-смысловой трансформации в системе самосознания лиц отбывающих наказание в исправительных учреждениях.

Опираясь на 15-летний опыт лаборатории медиапсихологии ПГГПУ и при сотрудничестве с психологической лабораторией при исправительной колонии № 29 была разработана, проведена и подвергнута эмпирической проверке развивающая психокоррекционная программа медиапсихологических практик для осужденных «СМОТРЕТЬ, ВИДЕТЬ – ИЗМЕНИТЬСЯ».

Предметом психологических усилий стали изменения в сфере самосознания осужденных, принявших участие в программе.

Цель программы: методами медиапсихологии создать условия для позитивной личностной трансформации осужденных (участников программы), выражающейся в формировании большей осмысленности жизни, оптимизацией характеристик самоотношения и как следствие снижении уровня общей агрессивности.

Задачи:

1. Обеспечить контроль личностных изменений осужденных центра исправления, посредством стартовой и итоговой психологической диагностики.
2. Сформировать безопасные социально-психологические отношения осужденных центра исправления путем проведения занятий в стабильных контактных микрогруппах до 15 человек.
3. Посредством просмотра специально подобранного видеоматериала создать условия для интенсивного соприкосновения участников с общечеловеческими ценностями; посредством организованной психологической работы поддержать процесс дальнейшей их ассимиляции в пространство жизненного опыта.
4. Фасилитировать (стимулировать, усилить и поддержать) процесс личностной трансформации осужденных методами медиапсихологии и рефлексии.

Методологические и теоретические основания программы представлены идеями: 1) идеями гуманистическо-экзистенциальной психологии о самоактуализационной интенции человека (В. Франкл, И. Ялом, К. Роджерс); 2) идеями о становлении личности согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского; 3) идеями психоанализа о скрытых в сфере бессознательного психологических ресурсах психоаналитических концепций (З.Фрейд, Р.Ассаджаоли, В.Райх, К. Юнг); 4) идеями о динамике личностных и групповых изменений (Ф.Перлз, Р.Бейлз, К.Роджерс, Г. Селье; К. Фопель), 5) авторские идеи Пермской школы медиаобразования и медиапсихологии.

Краткое описание программы. Занятия с участниками психокоррекционной программы проводились в малых контактных группах до 15 человек, форме психологического интенсива, состоящего из 10 занятий. На входе и выходе из программы осуществляется диагностика участников в экспериментальной (40 человек) и контрольной (40 человек) группами. Сами занятия имели формат социально-психологического тренинга, включающих следующие методы медиапсихологии и психотерапии: просмотры видеосюжетов, диалоговый метод, структурированная и спонтанная дискуссия, психологический анализ видеосюжета, проективно-ассоциативный метод, медиа-символдрама (аутогенная тренировка), психодраматические этюды.

Каждое занятие было посвящено раскрытию одной из общечеловеческой ценности: «Общение», «Красота», «Родина», «Семья», «Воля», «Смысл жизни», «Счастье», «Свобода».

Частота встреч: 1-2 раза в неделю, продолжительность 3 часа.

Психодиагностический инструментарий: представлен 3-стандартизированными опросниками :

- 1) Методика изучения смысложизненных ориентаций Д.А.Леонтьева,

2) Методика изучения самоотношения» С.Р. Пантелеева,

3) Опросник уровня агрессии А. Басса и А.Дарки.

Методы математической статистики: в качестве основной процедуры был применен сравнительный анализ средних значений по Т-Критерию Стьюдента зависимых и независимых переменных.

Обсуждение результатов:

Осуществляя сравнительный анализ полученных статистических данных можно сделать следующий вывод:

1) стартовый замер не выявил значимых статистических различий между будущими участниками программы и контрольной группой, то есть представители обеих выборок в точке начала программы – психологически тождественны. (отличие обнаружены лишь по одной переменной);

2) обнаружены существенные изменения выраженности свойств личности у лиц экспериментальной группы. Факт участия в медиапсихологическом интенсиве способствовал снижению агрессивности, увеличению осознанности жизни и оптимизации некоторых характеристик самоотношения;

3) Значимых отличий в системе личностных свойств представителей контрольной группы (не участвующих в программе) не было обнаружено;

4) Итоговая диагностика выявила значимые отличия личностных свойств между представителями двух выборок. Так участники после завершения программы проявили меньшую агрессивность, большую осознанность своей жизни и большую открытость и совестливость; тогда как в контрольной группе личностные характеристики остались без изменений.

Делая общий вывод по проведенному исследованию, можно говорить о том, что предложенная психокоррекционная программа по медиапсихологии действительно способствует психологическим изменениям личности осужденных центра, снижая агрессивность, повышая осознанность смысла жизни и способствуя большей открытости и пробуждению чувства совести.

**ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ
ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ
СЛЕДСТВЕННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В РАМКАХ РАССЛЕДОВАНИЯ
ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПРОТИВ ПОЛОВОЙ НЕПРИКОСНОВЕННОСТИ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

К.Ю. Соболева

г.Пермь, ГАУДО ПК «Центр психолого-педагогического и медико-социального сопровождения», заведующий отделом психологической диагностики и консультирования, аспирант ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

Число фиксируемых правоохранительными органами преступлений сексуального характера, совершаемых в отношении несовершеннолетних, ежегодно увеличивается, что подтверждает статистика обращений в ГАУДО ПК ЦППМСС, которое на основе Соглашения с СК СУ РФ ПК оказывает услуги

психологического сопровождения несовершеннолетних, пострадавших от сексуального насилия, во время следственных действий и судов. Согласно внутренней статистике учреждения, за 2015 год в Центр поступило 240 обращений о детях, пострадавших от сексуального насилия, и то же количество обращений было зафиксировано уже в сентябре 2016 года.

Согласно статье 191 УПК РФ «при проведении допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля, не достигшего возраста шестнадцати лет либо достигшего этого возраста, но страдающего психическим расстройством или отстающего в психическом развитии, участие педагога или психолога обязательно. При производстве указанных следственных действий с участием несовершеннолетнего, достигшего возраста шестнадцати лет, педагог или психолог приглашается по усмотрению следователя». При этом психолог, участвующий в следственных действиях, должен обладать специальными познаниями не только в сфере общей и возрастной психологии. Для того, чтобы психолог смог оказать действенную помощь работникам следственных органов, он должен обладать знаниями в области юридической психологии.

Достаточно часто при расследовании преступлений против половой свободы и половой неприкосновенности несовершеннолетних (ст.ст.131-135 УК РФ) отсутствуют прямые доказательства и единственным доказательством по уголовному делу являются показания самого ребёнка. В таких случаях качество проведения следственных действий с участием несовершеннолетнего имеет решающий характер, определяя дальнейший ход, а нередко и результат расследования. Поэтому ошибки, допущенные на этом этапе, могут носить судьбоносный характер, как для предполагаемого виновного, так и для самого ребёнка. Именно в этой ситуации психолог, обладающий специальными познаниями в области юридической психологии, хорошо ориентирующийся, например, в вопросах психологии допроса несовершеннолетнего, психологии преступного и виктимного поведения, сможет быть полноценным участником следственного действия, оптимизируя процесс взаимодействия с несовершеннолетним, исходя из особенностей конкретной ситуации.

Считаем необходимым особо отметить следующее. Как показывает практика, привлечение к следственным действиям педагогов или психологов, не имеющих специальных знаний и подготовки, может негативно повлиять на весь процесс получения информации от несовершеннолетнего по целому ряду причин.

1. Достаточно часто педагог или психолог, работающий в той школе, где обучается несовершеннолетний, несмотря на ответственность за разглашение информации, всё же сообщает другим сотрудникам школы сведения, ставшие ему известными во время следственного действия. Ребёнок, как правило, понимает эту опасность и намерено старается сообщить как можно меньше подробностей преступления, либо же совсем не дает сведений по ситуации деликта, психологически «закрывшись».

2. Педагог или психолог, не обладающий специальными знаниями и опытом, столкнувшись с информацией о совершении в отношении ребёнка сексу-

ального насилия, часто не может справиться с собственными чувствами и эмоциями - от крайнего удивления, возмущения и гнева до отвращения. Подобные эмоциональные проявления могут повлиять на полноту сведений, которые сообщает несовершеннолетний, так как дети чрезвычайно чувствительны к реакциям взрослых и нередко проецируют их на себя, воспринимая злость и отвращение взрослого направленными непосредственно на себя.

3. Психолог, не знающий процессуальных особенностей допроса, может помешать следователю неуместными комментариями или вопросами или, наоборот, не суметь оказать помощь ребёнку или следователю в нужный момент.

4. Неопытный психолог при отсутствии у него знаний в области виктимной психологии, может неверно истолковать поведение ребёнка и дать следователю неправильные оценки и рекомендации. Например, не увидеть признаков индуцирования в речи и поведении ребёнка, либо принять защитные психологические или поведенческие реакции несовершеннолетнего за признаки лжи.

5. При проведении следственных мероприятий с участием несовершеннолетнего психолог, прежде всего, призван следить за психологической безопасностью пространства для ребёнка, с тем, чтобы по возможности снизить риск вторичной травматизации. Однако психолог, не обладающий специальными знаниями в вопросах психологического сопровождения следственного мероприятия, может упустить значимые детали, что может усугубить эмоциональное состояние несовершеннолетнего потерпевшего, либо, что не менее важно в условиях расследования преступления, негативно сказаться на количестве и качестве той информации, которую сообщает ребёнок.

Таким образом, психолог, участвующий в следственном действии с несовершеннолетним, пострадавшим от сексуального насилия, должен иметь достаточную компетентность для того, чтобы учесть множество факторов, которые могут повлиять на процесс взаимодействия с несовершеннолетним допрашиваемым. Психолог как участник следственного действия, в первую очередь, призван верно оценить психологическое состояние ребёнка и оказать ему необходимую поддержку. Психолог должен помочь и следователю при прояснении важных для следствия деталей совершённого преступления, а также, уже после проведения следственного мероприятия, дать корректные оценки и ответы на возникшие вопросы следователя, которые могут быть зафиксированы в протоколе допроса специалиста, что крайне важно для следствия.

Так, психолог должен при необходимости скорректировать число лиц, находящихся при следственном мероприятии, при имеющихся технических возможностях. Например, в «Зеленых комнатах» ГАУДО ПК ЦППМСС все заинтересованные третьи лица могут находиться в отдельном помещении, где есть возможность визуального и аудиального наблюдения за следственным действием в режиме реального времени. К таким лицам чаще всего относятся адвокаты, криминалисты, помощники следователей и др. В этом же помещении может находиться законный представитель несовершеннолетнего, если его эмоциональное состояние или личное отношение к следственному процессу является препятствием для получения максимально полных сведений от несовер-

шеннолетнего. Также психолог, знающий возрастные особенности ребёнка и имеющий представление о поведении жертвы насилия в той или иной ситуации, может оценить особенности данного ребёнка и предложить разные формы сообщения информации, например, кукольное интервью, рисунок и так далее.

Кроме того, во время следственного действия с участием несовершеннолетнего нередко решающим значением может иметь пространственное размещение участников допроса. Например, ребёнок, посаженный напротив матери и имеющий возможность наблюдать её эмоциональные реакции на каждое сказанное им слово (мимика, жесты, движения глаз, позы, вздохи), будет стараться уменьшить её волнение или неодобрение, что нередко бывает, когда мать принимает сторону насильника, который является её мужем или сожителем. Понятно, что в таких случаях ребенок будет стремиться сообщить как можно меньше существенных деталей.

Без специальных знаний в области виктимного и преступного поведения психолог может допустить роковую ошибку: руководствуясь желанием помочь следствию и ребёнку, а также при наличии у него бытового мнения о том, что жертва всегда хочет наказать обидчика, сказать ребёнку, что если он всё расскажет, то преступник будет наказан. Ребёнок, ставший жертвой постепенного, длительного по времени сексуального развращения, сопровождавшегося поощрениями и «особым отношением» насильника, чаще всего не желает его наказания, поэтому замкнётся и не станет давать показания.

С учётом вышесказанного можно сделать вывод о том, что наиболее целесообразным с точки зрения психологической безопасности несовершеннолетнего и полноты получения важных для расследования преступления сведений является привлечение для участия в следственных мероприятиях психологов, обладающих специальными знаниями в области юридической психологии.

Список использованной литературы

1. Васько Е.В. Психология допроса несовершеннолетних правонарушителей и жертв сексуального насилия. - М.: Генезис, 2014.
2. Васько Е.В., Сафуанов Ф.С. Психологический анализ мотивации преступного действия несовершеннолетних правонарушителей при совершении групповых и индивидуальных деликтов // Прикладная юридическая психология. 2010. №2. С.123-135.
3. Васько Е.В. Использование в ходе допроса профессиональных психологических знаний при взаимодействии следователя с несовершеннолетними (малолетними), потерпевшими от сексуального насилия // Вестник Нижегородского госуниверситета. 2011. №6. Часть 3. С.25-31.
4. Психологические и правовые аспекты расследования преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних. Под ред. Сокол Т.Б. – ГАОУ ЦПМСС №3, Пермь, 2014.

СНИЖЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ И ПОВЫШЕННОГО УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Тимошок, Е.В. Жданова

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад №135»

Наши дети, это самая чувствительная часть социума и они наиболее подвержены разнообразным отрицательным воздействиям. В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространенными явлениями у детей, являются тревожность и страхи. Тревожность как нарушение эмоциональной сферы личности, является устойчивым образованием, сохраняющимся на протяжении длительного периода времени и свидетельствует о недостаточной приспособляемости человека к тем или иным социальным ситуациям. Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, которая обнаруживается в ее источниках, содержании, формах проявления и запрете. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей, вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого состояния.

Детский возраст, особенно дошкольный, является определяющим в становлении личности ребенка. Так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие; особенно важно обратить внимание на то, какими будут начальные этапы перехода к новым типам взаимоотношений ребенка с окружающими вне семьи, как будет изменяться характер деятельности при поступлении в детское дошкольное образовательное учреждение.

Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к детскому саду, начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять наблюдение за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка.

Проявления высокой тревожности ребенка, сопровождаемое такими эмоциональными и психофизиологическими изменениями, как нарушение его самочувствия, сна, аппетита, игровой деятельности, общения с взрослыми и сверстниками и др., требует обязательного принятия мер психопрофилактики, ее негативных последствий (дезадаптация к детскому саду, проблем в воспитании, невротизации и т.д.). «Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий» (Астапов, 1992).

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность (Кочубей, 1988). Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и

самовоспитания. Однако, повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях люди склоны вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность лишь время от времени, в зависимости от складывающихся обстоятельств.

Но дошкольники все еще остаются непосредственными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении. Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств – важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития. Информацию о степени эмоционального благополучия ребенка дает психологу эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным. Л.С.Выготский подчеркивал, что эмоциональная сторона личности ребенка имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникают проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт. Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть эмоциональное напряжение и проявление повышенного уровня тревожности.

Из наблюдений за детьми возникла идея использовать куклу для снятия напряжения и снижения уровня тревожности. Имея большой опыт в работе с дошкольниками, я столкнулась с тем, что многим детям трудно раскрепоститься, они боятся незнакомых людей, эмоционально «зажаты». Но стоит ребенку взять в руки куклу, он психологически прячется за нее, говорит от ее имени, становится более открытым в контактах с окружающими. Прежде всего, кукла помогает мне установить контакт с тревожным ребенком. Маленькая кукла вызывает у детей меньше страха, и с ней ребенок особенно младшего возраста быстрее идет на контакт. Дети, которые избегают столкновений, скорее соглашаются дать руку и поздороваться с куклой, чем с педагогом.

Игры с песком также помогают снизить эмоциональное напряжение и уровень тревожности. Игры на песке – одна из форм естественной деятельности ребенка. Принцип «терапии песком» был предложен Карлом Густавом Юнгом, замечательным психотерапевтом и одним из основателей психоанализа. Многолетние наблюдения и опыт показали, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых и является прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Основной принцип игр на песке – это создание стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно и защищено, и может проявить творческую активность. Для совместной деятельности с детьми я подбираю задания и игры в сказочной форме. При этом я полностью исключаю негативную

оценку действий и результатов ребенка и стараюсь максимально поощрять фантазию и творческий подход.

В песочнице быстрее устанавливаются доверительные отношения с ребенком. В играх с песком происходит спонтанное снижение высокого уровня психического напряжения ребенка. Это ведет к сокращению сроков психофизической адаптации.

Уметь расслабиться важно всем детям, но для детей, которые испытывают эмоциональное напряжение и повышенный уровень тревожности – это просто необходимо, потому, что состояние тревоги сопровождается зажимами различных групп мышц, в области лица, шеи, живота.

Чтобы помочь детям снизить напряжение и мышечное и эмоциональное важно научить их выполнять релаксационные упражнения. Регулярное выполнение этих упражнений позволяет ребенку снизить психомышечное напряжение. Использую такие упражнения, как «Сосулька», «Шалтай - Болтай», «Насос и мяч», и другие. В результате релаксационные упражнения позволяют ребенку овладеть навыками саморегуляции, снизить напряжение, сохранить более ровное эмоциональное состояние.

Кроме этого использую игры, в основе которых лежит телесный контакт с ребенком, это такие игры, как «По ровненькой дорожке», «Паровозик», «Часики», «Качели и др.

Различные нетрадиционные техники рисования (пальцами, ладошками, штампами, смятой бумагой и др.) способствуют снижению эмоционального напряжения, повышенного уровня тревожности, позволяют приобретать уверенность в своих силах, не требуют особых умений и навыков в изображении. Сам процесс рисования оказывает успокаивающее действие, помогает снизить напряжение. «Графические реагирования» особенно важны для тех детей, которые не могут выразить свои чувства словесно. В процессе рисования, аппликации ребенок испытывает радость творчества и стремится преодолеть трудности.

В итоге использование в работе куклы, игр с песком, релаксационных упражнений, игр с телесным контактом и различных нетрадиционных техник рисования способствует снижению эмоционального напряжения, повышенного уровня тревожности, созданию доверительной атмосферы, где бы каждый ребенок чувствовал себя комфортно. Ребенку, нуждающемуся в помощи важно быть понятым и услышанным получить внимание и участие, что в свою очередь отражается в играх и другой детской деятельности.

Список литературы

1. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги, Психологический журнал. – 1992.– № 5.– С.111–117.
2. Выготский Л.С. Учение об эмоциях, Собр. Соч. в 6 т. Т.4: /Л.С.Выготский. – Москва: Наука, 1984.
3. Изард К. Э. Эмоции человека, Москва: Изд-во МГУ, 1980. – 440с.
4. Кочубей Б., Новикова Е., Снимем маску с тревоги, Семья и школа – 1988.–№ 9.–С.11-13.
5. Краткий психологический словарь, Москва: Политиздат, 1985.

ДОСУГОВАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 6-7 ЛЕТ

И.А.Толпышева

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад №317»

Семейное воспитание играет особую роль в развитии ребенка дошкольного возраста. Именно в этом периоде происходит первоначальное становление личности.

Анализируя работу с семьей, мы отметили недостаточно высокую активность родителей как участников образовательного процесса. Причины видим в следующем: беседы, консультации, групповые собрания в основном исходят от педагогов, поэтому родители выступают в роли пассивных слушателей. Наглядная информация оформляется педагогами в виде стендов, папок-передвижек, буклетов. Родители знакомятся с данными материалами чисто механически, когда забирают детей домой из группы. Это дает малый результат.

Возникла необходимость в поиске новых форм взаимодействия, благодаря которым родители приобрели бы опыт педагогического сотрудничества со своим ребенком и с командой педагогов, а дети с речевыми нарушениями и ОВЗ получили бы дополнительную возможность для совершенствования речевых навыков, развития уверенности в себе, находчивости, эмоциональности, развития творческих способностей.

Изучая методическую литературу, источники СМИ, учитывая мнение родителей, приоритет отдали досуговым формам работы с родителями, так как они массовые, зрелищные, эмоционально насыщенные. Они позволяют решить комплекс задач из разных образовательных областей и задействовать разные виды детской деятельности. При подготовке и проведении данных мероприятий максимально проявляется творческий потенциал педагогов.

Командой педагогов ДОУ был задуман проект, творческое название которого «Шире круг». Целью нашего проекта является создание и апробация банка досуговых форм взаимодействия команды педагогов, родителей и детей, активизировав не менее 87% семей, параллельно повышая профессиональный уровень педагогов. Задачи направлены на создание условий для взаимодействия всех участников педагогического процесса, ощущения успешности у детей с речевыми нарушениями и ОВЗ; гармонизацию детско-родительских отношений.

Опираясь на нормативные документы, мы использовали следующие механизмы: взаимодействие с семьей, игровые технологии, краткосрочные образовательные практики, ИКТ-технологии, взаимодействие с социальными институтами (ПГПУ, ТЮЗ). Использование досуговых форм позволит сделать позицию, как родителей, так и педагогов более гибкой. В процессе взаимодействия родители приобретут опыт педагогического сотрудничества со своим ребенком и с командой педагогов ДОУ. У детей, наряду с положительными эмоциональными переживаниями, произойдет закрепление знаний об окружающем мире, расширение кругозора, совершенствование речевых навыков, становление личности, формирование нравственных представлений.

В нашей команде каждый педагог исполняет свою роль. У педагога-психолога роль «лидера отношений» и контролера качества и времени исполнения проекта; учитель-логопед исполняет роль генератора идей; ею были оформлены конспекты мероприятий; воспитателю отведена роль исполнителя, который четко выполняет поставленные перед ним задачи; музыкальный руководитель исполняет роль координатора, согласующего действия, мнения и точки зрения членов команды. Вся работа проводилась в три этапа.

На 1 этапе – подготовительном, было проведено анкетирование, тренинги, объединение педагогов в команду, курсовая подготовка, подбор информационно - наглядного материала.

На 2 этапе – практическом, были проведены досуговые формы взаимодействия, такие как: игровой практикум для родителей «Встреча в осеннем кафе», интеллектуальная игра для родителей «Что? Где? Когда?», военно-спортивная игра «Зарничка», КВН «Юные знатоки», спектакль «Принцесса на горошине», семейное развлечение «Путешествие в Кощеево царство», «Два Мороза», квест «Там, на неведомых дорожках...», фото-выставки, и т.д.

На 3 этапе – заключительном, вновь проводилось анкетирование, анализ материалов проекта, презентация коллегам ДОО, обобщение опыта работы по теме на городском конкурсе «Педагогический тандем».

В результате работы, 87% семей воспитанников стали активными участниками досуговых мероприятий. Создан и апробирован банк досуговых форм взаимодействия команды педагогов, родителей и детей. Разработаны активные формы работы с педагогами ДОО в рамках проекта.

К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ С НЕСУИЦИДАЛЬНЫМ САМОПОВРЕЖДАЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ

Н.Л.Тренина

г. Пермь, ГКУПК СОН СРЦН г. Перми

Главная задача специалистов Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних г.Перми помочь в разрешении трудной жизненной ситуации всем, кто находится в возрасте от 3 до 18 лет, несовершеннолетним гражданам России, которые не могут самостоятельно защищать свои интересы и права.

Ситуация на грани социального сиротства (Сулимина О.В., 2016) у каждого ребенка уникальна и для него болезненна. Наблюдать следы выражения этой боли в виде царапин, порезов, шрамов, уже заживших свидетельств самоповреждений от ожогов сигарет, проколов спицами, порезов лезвиями и стеклом, царапин иглами и обыкновенными скрепками, сотрудникам центра при приеме детей доводилось неоднократно.

Явление несуйцидального самоповреждающего поведения (НСП) беспокоит специалистов разных областей профессиональной деятельности (Ипатов А.В., 2011) и уже более тридцати лет изучается западными и американскими исследователями. Феномен Non-suicidal self-injury настолько противоречив и

сложен, что в DSM-V (2013) выделен в группу поощрения дальнейших исследований и не предназначен для клинического применения. При этом МКБ-10 (1995 г. в России создана национальная модификация) рассматривает самоповреждения как симптомы некоторых заболеваний или расстройств (Левина С.Д., 2007). И здесь проявляется грань между состоянием здоровья и болезни.

Отечественные исследователи рассматривают акты самоповреждения в рамках несуицидального аутоагрессивного поведения, понимая под аутоагрессией действия, направленные на причинения вреда своему психическому или соматическому здоровью.

Чаще физический самовред подростков непосредственно связан с их поведением в конфликтных и субъективно трудных жизненных ситуациях. В большинстве случаев, состояние, в котором производится нанесение себе несуицидальных самоповреждений, не является суицидальным (Польская Н.А., 2014), поскольку осуществляется вне связи с суицидальными переживаниями.

Современная психология здоровья рассматривает психологические причины возникновения заболеваний и создание условий повышения качества жизни, развития, формирование личностных свойств, необходимых для самореализации, творчества, установления социальных связей. В позитивной психологии утверждается роль сильных сторон личности – «позитивных личностных черт», которые способствуют успешной адаптации к миру, успешному практическому овладению им и выполняют профилактическую буферную роль, снижая риск нарушений адаптации и возникновения заболеваний (Хазова С.А., 2014). Именно решение вопросов первичной профилактики, на уровне индивидуальной психопрофилактики, наиболее важно для предупреждения развития повторяющихся актов несуицидального самоповреждения и формирования закрепленных форм такого поведения, к которым в дальнейшем прибегает взрослеющий человек.

Понятия пола и гендера современная психологическая наука различает. Если пол связан с биологическими характеристиками личности, социально закрепляется юридическими документами на основании установления принадлежности к полу сразу после рождения, то гендер, являясь по своей сути фактом самоидентификации человека, должен быть им осознан, принят, закреплен для предъявления окружающему миру. Социальный пол, психологический пол или гендер может не совпадать с биологическим полом. Именно подростковый период характерен подобного рода недифференцированностью, попыткой примерять на себя все гендеры, эпатировать окружающих своим выбором, периодически изменяющимся.

Гендерная теория не пытается оспаривать существование тех или иных различий между конкретными мужчинами и женщинами, да и сам факт различий не так важен, как его социокультурная интерпретация и оценка (Берн Ш., 2001). Более того, исследования гендерных различий, выполненные в технике метаанализа, проведенные Холлом (Holl) в 1978 году при невербальном декодировании дали возможность этому техническому приему стать мощным инструментом изучения гендерных различий. Метааналитические исследования в психологии являются статистической технологией обработки данных, заключающейся в комбинации информации, полученной из многих исследований, своего рода техника, имеющая целью прийти к общей оценке величины разли-

чий между группами. Получается анализ результатов других анализов. Для проведения высококачественного метаанализа, необходимо собрать все доступные исследования по данной теме, включая неопубликованные. Если гендерные различия и обнаруживаются, то они относительно малы; в большинстве форм поведения и навыков у мужчин и женщин больше сходств, чем различий (Бурн Ш.М., 2002).

Метаанализ – статистическая техника, суть которой состоит в комбинировании результатов множества исследований с целью оценить размер различий между группами – является важнейшим инструментом в изучении гендерных различий. В отечественных психологических исследованиях статистический термин «различие», являющийся основой построения любых классификаций, был заменен на «особенности» и смягчил остроту противопоставления не таких уж различных двух полов (Бурн Ш.М., 2002).

Наталья Петровна Бехтерева, внучка Владимира Михайловича Бехтерева, на вопросы о гендерных различиях отвечала, что для нее их не существует. Все, чего она добилась в жизни, было обусловлено ее настойчивостью, трудолюбием и целеустремленностью. Никакой поддержки близких родственников в ее профессиональной деятельности просто не могло быть в связи с хронологией событий жизни.

Интересен в связи с темой НСП ее опыт проживания в детском доме, о котором исследовательница человеческого мозга сама рассказывает в фильме «Бехтерева Наталья Петровна – магия мозга» часть первая, почти в финале, выложенном на YouTube. Воспоминания связаны с феноменом подражательного несуицидального самоповреждающего поведения, когда воспитанники копировали поступок легендарного римского героя. Гай Муций Сцевола на угрозу смерти от царя Порсены, осадившего Рим в 509 году до н.э., опустил правую руку в разведенный на алтаре огонь и держал ее там, пока она не обуглилась. За такую отвагу, проявленную юношей, Порсена отпустил пленника и заключил мир с Римом.

Поздно вечером, после ухода персонала с кухни, дети пробирались к растопленному титану, раскаляли в его огне гвоздь до красноты и прикладывали к тыльной стороне ладони, выявляя самого волевого человека в своей группе – кто дольше всех выдержит. Самой терпеливой оказалась Наталья Бехтерева. Только будучи очень взрослой, она оценила риск такого поведения и возможности разного рода осложнений. А шрам от ожога долго сохранялся и напоминал ей об этом событии детдомовской жизни. И, даже когда след исчез, она легко находила место его бывшего расположения и поглаживала пальцем другой руки.

Какие механизмы включали ее в акт самоповреждения, какая боль не давала Наталье Петровне забыть этот факт собственной биографии, чем был связан этот поступок с действием мифологического героя – спросить у знаменитой ученой мы уже никогда не сможем.

У каждого несовершеннолетнего, будь то мальчик или девочка, свой собственный миф, связанный с самоповреждающим поведением, – не всегда осознанный, не всегда оформленный в словесную форму, но обязательно «свой». Потопленный, скрывающийся от других, переживаемый «в одиночку», без желания кому-либо что-либо рассказывать, с жадой «выпустить пар» и просто продол-

жать жить дальше. «Конечность жизни – это не про меня, какие могут быть осложнения!», – обычная фраза подростка при обсуждении возможных последствий причиненных им себе физических повреждений.

Почему мы только сейчас обратились к изучению этого феномена можно только догадываться. Порой ловишь себя на мысли, что сегодняшние аутоагрессоры только верхушка айсберга, особенно если общение с родственниками несовершеннолетних происходит в жаркую летнюю погоду и легко можно заметить маркеры-шрамы на открытых участках тела. А это уже два поколения. Если законным представителем является бабушка или дедушка, и они рассказывают, что внук или внучка в этом возрасте «копия» он или она, и что такие «глупости» они тоже совершали много лет тому назад. А «непутевые родители, тетки и дядьки» их внуков так и не смогли справиться с самоповреждениями, то это уже три поколения. Воспоминания Натальи Петровны Бехтеревой относятся к предвоенным годам. Из моих личных наблюдений удары головой о твердые предметы, удары кулаком по собственному телу, выдергивание волос, прижигание кожи сигаретным окурком, сковыривание болячек, расчесывание кожи, порезы кожи встречались в среде подростков и молодых людей еще в семидесятые годы прошлого столетия.

Переориентировать подростка, подражающего НСП, на начальной стадии проще, чем стараться изменить укоренившиеся, стереотипные поведенческие паттерны. Представляется необходимым дальнейшее междисциплинарное изучение данного феномена. Профилактика нездорового образа жизни строится на комплексной базе и должна включать в себя усилия психологов, медиков, юристов, педагогов, социальных работников. Современная психопрофилактическая работа базируется на принципах пропаганды социально ориентированных ценностей, физиологически и психологически здоровых средствах самореализации (Леонтьева А.Н., 2013).

Психопрофилактика подразделяется на индивидуальную и социальную, а также на первичную, вторичную и третичную. Первичная профилактика включает в себя охрану здоровья будущих поколений, гигиену брака и зачатия, охрану матери, организацию родовспоможения, раннее выявление пороков развития, своевременное применение методов лечебной, психологической и педагогической коррекции на всех этапах развития (Лакосина Н.Д., Ушаков Г.К., 1984). Это работа с популяцией условно здоровых людей, формирование у них позитивных стрессоустойчивых форм поведения. Вторичная профилактика направляет свои мероприятия на предупреждение опасного течения для жизни психического или другого заболевания. Третичная профилактика связана с предупреждением тяжелых для человека и его окружения социальных последствий: невозможность работать, адаптироваться в социальной среде, тяжелое течение заболевания, инвалидизация. В семье нездорового человека создается тяжелая психологическая атмосфера, что может привести к развитию психогений у членов семьи. На этом этапе третичная профилактика смыкается с первичной психопрофилактикой, образуя замкнутый круг. Особо уязвимы в подобных случаях подростки.

Поводом появления несовершеннолетних в СРЦН или ЦПД могут быть ситуации, в которых: дети остались без попечения родителей или законных представителей; проживают в семьях, но находятся в социально опасном поло-

жении; просто заблудились или самовольно оставили семью, детские учреждения; не имеют места жительства и средств для существования; оказались в трудной жизненной ситуации; у них сложились конфликтные отношения с родственниками; наступила беременность, а идти некуда.

Каждый раз при знакомстве с вновь поступившими несовершеннолетними, не только смотришь на возможные маркеры НСП на участках тела, доступных его рукам, но и понимаешь - этот ребенок на грани социального сиротства. При этом в душе всегда теплится надежда, что возможно меры первичной психопрофилактики помогут сохранить его здоровье и уберечь взрослеющего человека от закрепления форм несуицидального самоповреждающего поведения.

Литература

1. Берн. Ш. Гендерная психология (секреты психологии). СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 320 с.
2. Бурн Ш.М. Гендерная психология СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 320 с.
3. Дети социального риска и их воспитание/под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб. : Речь, 2003. – 143 с.
4. Ипатов, А.В. Подросток: от саморазрушения к саморазвитию/А.В. Ипатов. – СПб. : Речь, 2011. – 112 с.
5. Лакосина Н.Д., Ушаков Г.К., Медицинская психология. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Медицина, 1984. – 272 с.
6. Польская Н.А. Причины самоповреждения в юношеском возрасте (на основе шкалы самоотчета) // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Том 22. № 2. с. 140–152.
7. Левина С.Д. Несуицидальные самоповреждения при расстройствах шизофренического спектра (варианты, феноменология, коморбидность): автореферат дис. ...канд. мед. наук / С.Д. Левина. – М., 2007. – 26 с.
8. Сулимина О.В. Личностное развитие в период перехода от детства к взрослости в различных условиях социализации (в семье и вне семьи): дис. ... канд. психол. наук / О.В. Сулимина - М., 2016. - 241 с.
9. Хазова, С.А. Ментальные ресурсы субъекта в разные возрастные периоды: дис. ...д-ра. психол. наук / С.А. Хазова. – Кострома, 2014. – 540 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ, УЧАСТВУЮЩИХ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «МЫ - КОМАНДА»

Н.Ю.Ульянова

г. Пермь, МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №134»

Инновационные изменения в современном российском образовании ставят новые задачи перед педагогами образовательных учреждений. Умение видеть перспективу развития конкретного учреждения, прогнозировать инновации в направлении развития, выстраивать и обеспечивать взаимовыгодные отношения с социумом требуют комплексного подхода. Обеспечить такой подход возможно лишь при условии целенаправленного профессионального взаимодействия педагогов, способных к проектированию и реализации инноваций в общеобразовательном учреждении. В этом случае такую группу педагогов воз-

можно рассматривать, как педагогическую команду, являющуюся организационной формой коллективного управления. Это указывает на актуальность разработки вопросов, связанных с командообразованием в педагогическом коллективе, направленном на повышение кадрового потенциала учреждения.

В отечественной педагогике широко известны работы В.С.Афанасьева и Э.Г.Юдина, освещающие специальные вопросы теории управления. В работах Т.Д. Зинкевич - Евстигнеевой раскрываются вопросы содержательной составляющей командообразования. В то же время существует проблема формирования педагогических команд в дошкольных образовательных учреждениях. В научной литературе уделяется недостаточное внимание особенностям и методическим основам командообразования педагогических коллективов.

Команда - это группа единомышленников, сотрудничающих друг с другом для достижения намеченных общих целей. По определению Максвелла, команда – это небольшое количество человек (чаще 5-7, реже 15-20), которые разделяют цели и общие подходы к реализации совместной деятельности; имеют взаимодополняющие навыки; принимают на себя ответственность за конечные результаты; способны изменять функционально-ролевую соотношенность (исполнять любые внутригрупповые роли); взаимопределяют принадлежность свою и партнеров к данной общности или группе.

В современной теории образования педагогическая команда определяется как группа педагогов образовательного учреждения, созданная для решения стратегических и тактических задач развития учреждения. От участников команды требуются большие эмоциональные, физические и душевные затраты. Поэтому и возникла необходимость психологического сопровождения и создания системы для поддержки профессионального роста педагогов детского сада и исключения, предупреждения негативных последствий при реализации проекта.

Наш педагогический коллектив в течение многих лет работал небольшим составом: 10 воспитателей и 5 узких специалистов. В 2015 году состоялось открытие нового корпуса детского сада на 8 дошкольных групп. Соответственно, коллектив дошкольного учреждения увеличился в 2,5 раза. В ДООУ пришли молодые педагоги, а также педагоги, которые ранее работали в системе дошкольного образования, но сменили род деятельности. В соответствии с данными изменениями возникла необходимость создания новой педагогической команды. В 2016 году руководитель дошкольного учреждения защитил программу развития, в рамках которой был представлен проект «Мы – команда». Становление коллектива и развитие профессиональных компетентности педагогов для нашего учреждения приобрело особую значимость.

Реализация основных целей проекта осуществлялась по ряду направлений: формирование команды, осознание каждым участником собственной включенности в общий процесс, повышение педагогического мастерства и статуса педагога, признание дошкольного учреждения, как центра инновационного опыта.

Необходимо было решить важные задачи: провести мониторинговые исследования уровня развития коллектива, выявить роли участников педагогического взаимодействия, повысить коммуникативную компетентность педагогов ДООУ, а также способствовать развитию профессиональных (организаторских,

проектировочных, коммуникативных и рефлексивных компетенций) и личностных качеств педагогов с помощью эффективных форм методической работы. Разработать технологию формирования команды единомышленников, обеспечить теоретическую, методическую и психологическую поддержку педагогов с помощью тимбилдинговой политики в условиях введения ФГОС ДО - основное назначение проекта «Мы – команда».

Как в любом проекте, мы предусмотрели возможности риска, которые могут проявляться в виде «звездной болезни», «артиста одной роли», нежелания большинства педагогов преодолевать сложившиеся у них стереотипы и отношения к педагогической деятельности, текучесть педагогических кадров. Данные последствия важно не только предвидеть, но и заранее предотвратить, что ещё раз доказывает необходимость активного участия педагога-психолога в реализации проекта.

Новизна проекта состоит в разработке управленческих подходов на основе тимбилдинговой политики, направленной на развитие в коллективе профессиональных и личностных качеств каждого педагога, дифференцированном подходе к развитию профессионального потенциала педагогов по степени готовности к профессиональному и личностному совершенствованию. На организационном этапе мы попробовали ответить на вопрос: «С чего начать создание команды, как сформировать потребность у сотрудников в таком коллективе?» На данном этапе была организована дискуссия «Что такое команда?» с целью выяснения мотивации педагогов ДОУ.

Задачами этого этапа стало знакомство литературой по данной теме, интернет - ресурсом. Педагогом-психологом было проведено анкетирование и тестирование педагогов детского сада. Состоялись консультации с научным руководителем ДОУ по подборке материалов для семинаров, тренингов, практикумов и деловых игр.

Проведено психолого-педагогическое изучение деятельности и интересов педагогов ДОУ. С помощью теста (Белбин Мередит, 2003) выявили роли участников педагогического воздействия. Проективная методика исследования личности (С.Деллингер «Геометрические фигуры», 1989) позволила определить типы личностей педагогов, составить прогнозы поведения для каждого типа личности в типичных ситуациях. Диагностика самооценки личности (А.Батаршев, И.Алексеева, Е.Майорова, 2000) показала, что у большинства членов будущей команды высокая самооценка. Методика оценки уровня инновационного потенциала педагогического коллектива (модификация методики Т.В.Морозовой) позволила выявить спектр условий, оказывающих влияние на развитие инновационной деятельности педагогов.

Целью основного этапа стало формирование команды педагогов. Задачи этого этапа:

- ✓ повышение коммуникативной компетентности педагогов;
- ✓ обучение педагогов психотехникам, нацеленным на снижение эмоционально-психологического напряжения, на повышение творческого потенциала;
- ✓ отработка навыков командного взаимодействия.

На этом этапе, основываясь на полученных данных, педагогом-психологом был предложен «Тренинг взаимодействия», в который были включены комму-

никативные игры: «Снежный ком», «Необычное приветствие», «Дирижер», игры-приветствия (Фопель Клаус. Создание команды. Психологические игры и упражнения, 2003) и музыкальные игры. Проводились мини-лекции: «Что такое общение», «Вербальные и невербальные средства общения в работе педагога», игры, направленные на развитие навыков невербального общения в группах и парах: «Скульптор», «Прекрасное творение», «Сиамские близнецы» (Е.К.Лютова Г.Б.Монина, 2007), игра «Телеграмма», упражнения «Невербальные средства общения», «Толстое стекло» (Г.Б.Монина Е.К.Лютова. Коммуникативный тренинг 2013)

Организован цикл занятий для воспитателей «Я - личность!», который помогает молодым педагогам раскрыть свои способности, овладеть психотехниками, нацеленными на повышение творческого потенциала. В него были включены семинары по теме, игры и упражнения: «Представление имени», «Парад имен», «Я дарю тебе звезды» (модификация В.А.Соснина и П.А.Лунева), «Ситуация». Участникам тренинга предлагались игры-релаксации, нацеленные на ослабления психической напряженности, развитие внутренней силы: «Внутренний луч», «Дерево», арт - терапевтические упражнения «Настроение» (Н.Роджерс), «Три горы желаний». Упражнения для развития внутренних средств саморегуляции: «Дыхание», «Эмоции», «Летний дождь».

Состоялась творческая презентация воспитателей и узких специалистов «Выставка педагогов» (Н.В.Самоукина. Игры, в которые играют, 2000). Игр-рефлексия с участием научного руководителя помогла систематизировать профессиональные знания педагогов по теме «Самооценка дошкольника в контексте ФГОС ДО». Навыки командного взаимодействия педагоги отработывали в деловых играх «Кораблекрушение», «Успешная команда», «Путешествие на Луну».

В настоящее время команда находится на заключительном этапе реализации проекта, целью которого стало подведение итогов эффективности и жизнеспособности применяемых форм работы с педагогическим коллективом. Сотрудничество педагогов в рамках проекта стало намного эффективнее, развиваются коммуникации, продолжена работа над брендом ДООУ «Лингва – детский сад». Путем «мозгового штурма» обсуждаются альтернативы по организации работы студий: «Техноопыт», «Лингва – студия», выполняются исследовательские задачи по развитию и стимулированию речевой среды во всех возрастных группах детского сада. Поставлены задачи: оценить результаты работы всех участников проекта на основании самоанализа деятельности педагогов, обобщить результаты инновационной деятельности, обработать и оформить все материалы проекта «Мы – команда».

Ожидаемый результат реализации проекта:

- ✓ педагоги будут иметь устойчивую мотивацию к коллективному творчеству, совместной деятельности;
- ✓ повысится профессиональная компетентность педагогов (наличие определённых знаний, умений и навыков, овладение способами деятельности, психологическая устойчивость);
- ✓ изменится позиция педагогов к инновационной деятельности (количество участников вырастет до 70%);

✓ у большинства членов педагогической команды сформируется чёткое целеполагание и ориентированность на результат.

Мы предполагаем, что совместными усилиями мы придем к достижению поставленных целей проекта. Педагогический коллектив превратится в коллектив единомышленников и высокопрофессиональных мастеров своего дела, повысится интерес родителей к нашему учреждению за счет высокого качества образования и высоких показателей всестороннего развития и расцвета одаренности детей.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛОГОПЕДИИ

О.В. Фасхутдинова

г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

Дошкольный возраст – важный период в становлении личности ребёнка. Без формирования чистой и правильной речи невозможно приобретать навыки общения и учиться строить отношения с окружающим миром. При нормальном развитии овладение звуковым строем языка у дошкольников заканчивается к 4-5 годам.

В последние годы, к сожалению, увеличивается количество детей с тяжелыми нарушениями речи. У них наблюдаются нарушения в анатомическом строении речевого аппарата, функциональной незрелости речевых зон головного мозга, несформированности произвольных движений. Отмечается рост количества детей с дизартриями, что проявляется расстройством моторной реализации речи. Кроме того, дети с дизартрией имеют слабую нервную систему, страдают дефицитом внимания и гиперактивностью. В связи с этим на процесс восстановления речи уходит огромное количество времени.

Многие логопеды используют в своей работе многократные упражнения, направленные на тренировку артикуляционного аппарата и нормализацию психических функций организма. В лучшем случае используется логопедический массаж, в том числе и специальными логопедическими зондами. Если есть возможность, то проводятся физиотерапевтические процедуры и медикаментозное лечение по назначению невропатологов. Однако, у таких детей слабо развит контроль над речью, язык быстро утомляется, дети быстро устают. Как правило, дети с тяжелыми нарушениями речи относятся к категории часто болеющих и логопедическая работа каждый раз после заболевания начинается, практически, сначала.

Таким образом, возникает необходимость в более активном медико-педагогическом воздействии с использованием «обходных» вспомогательных средств, чтобы добиться эффекта в устранении дизартрических проявлений. Существует целый арсенал медикаментозных и немедикаментозных методов, направленных на коррекцию функционального состояния центральной нервной системы.

Я хочу представить метод - ДЭНС-терапии (динамическая электро-нейростимуляция). Я работаю учителем – логопедом в Психологическом центре города Чусового. Ко мне на занятия приходят, в основном, дети с тяжелыми

нарушениями речи, которых из-за сложной структуры дефекта уже нигде не берут. Поэтому я старалась найти более эффективные методы коррекции речевых нарушений и сократить сроки постановки и автоматизации звуков. В сентябре 2015 года прошла курсы обучения работы с аппаратом по теме: «Динамическая электронейростимуляция: метод и аппараты. ДЭНС в логопедической практике».

Метод динамической электронейростимуляции одобрен Федеральной службой по надзору в сфере здравоохранения и социального развития (РУ № ФС-2005/004 от 4 марта 2005 г.). ДЭНС-терапия разрешена к использованию врачами, педагогами, прошедшими курс обучения, интегрирована в систему практической логопедии в условиях лечебных, лечебно-профилактических, образовательных учреждений.

В основе ДЭНС-терапии лежит воздействие, осуществляемое через кожные покровы микротоковыми импульсами как высокой (50-200 гц), так и низкой частоты (1-10 гц), которые имеют физиологическую основу и по своим характеристикам сходны с нервными импульсами человека. Импульс от прибора проходит патогенный очаг и активизирует нейрогуморальную и иммунную защиту, в результате чего сам организм включается в процесс оздоровления и с патологией начинает бороться самостоятельно. Аппарат ДЭНС стимулирует безусловные рефлексы (жевания, глотания, слюнообразования), работу мышц языка, губ, шеи, а также улучшает зрительно-моторную координацию.

Факт полной безопасности, безвредности и благоприятного воздействия ДЭНС-терапии на организм ребенка доказан многолетними объективными исследованиями проводимыми в Федеральном Научно клинико-экспериментальном Центре традиционных методов диагностики и лечения МЗ РФ (г. Москва), под руководством доктора медицинских наук Е.Е. Мейзерова (2001г), на кафедре физиотерапии и курортологии с курсом реабилитации Санкт-Петербургской государственной медицинской академии им. И.И. Мечникова, под руководством кандидата медицинских наук, доцента А.Г. Шимана (2003г.)

Области применения ДЭНС в логопедии: фонетико – фонематическое недоразвитие речи; общее недоразвитие речи; моторная алалия; дизартрия; заикание или логоневроз; ранний детский аутизм; задержка речевого развития.

ДЭНС-терапия проводится с помощью аппарата серии ДЭНАС-ПКМ.

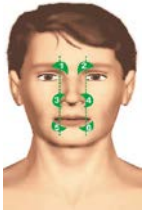
Основные преимущества метода:

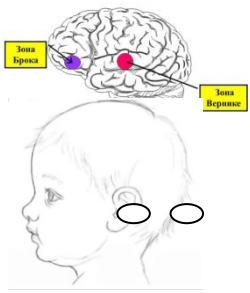
1. **Отсутствует привыкание:** можно эффективно применять несколько раз в сутки (воздействующий импульс различен для одного и того же человека в разные моменты времени);
2. **Импульс не повреждает органы и ткани организма** - это подтверждено научными исследованиями;
3. **Отсутствуют возрастные ограничения:** дети хорошо переносят воздействие;
4. **Минимум противопоказаний:** индивидуальная непереносимость электрического тока, наличие имплантированного кардиостимулятора, эпилептический статус, новообразования любой этиологии и локализации.

С согласия заинтересованных родителей ввела ДЭНС-терапию в свою работу. Были проведены индивидуальные собеседования с родителями, где было рассказано об особенностях воздействия аппаратов ДЭНАС. Было отобрано 8 детей с общим недоразвитием речи 2-го и 3-го уровня с дизартрией. У многих детей в анамнезе перинатальная энцефалопатия, перинатальное поражение центральной нервной системы. В течение семи месяцев с детьми было проведено по 3 курса ДЭНС – терапии. У двух детей родители продолжали ДЭНС – терапию и дома по составленной мной схеме, так как у них были аппараты ДЭНАС, что значительно повлияло на положительную динамику в коррекционной работе с детьми. Ведь остальные дети посещали занятия всего 2 раза в неделю, поэтому 1 курс ДЭНС – терапии растягивался на 5 недель (10 сеансов). Схема ДЭНС-воздействия составлялась индивидуально с учетом специфики нарушения тонуса мышц губ, языка, шеи, лица, наличия гиперкинезов и с учетом возраста ребенка.

Уже после первого курса ДЭНС-терапии у детей улучшилось звукопроизношение, увеличился словарный запас, началась фразовая речь, было отмечено улучшение памяти, концентрация внимания, а также уменьшилась возбудимость. Дети стали лучше вступать в контакт со сверстниками. Кроме того, дети стали реже болеть простудными заболеваниями. У одного ребенка после второго курса, со слов родителей, прекратился храп, у двух детей после трех курсов прошел энурез. Этот метод прост и эффективен. Он даёт возможность целенаправленно воздействовать на пораженные участки артикуляционных органов, активизируя и восстанавливая их деятельность. Нормализация звукопроизношения проходит быстрее.

Алгоритм сеанса ДЭНС – терапии.

№	Обрабатываемая зона	Режим	Частота	Время
1.	Речевая: • Язык • Круговая мышца рта • Подчелюстная зона	«Терапия»	при паретичности мышц модулированная частота 77АМ (либо 77 Гц), при спастичности – 7710 (10, 20 Гц).	1 – 3 минуты По 1 минуте
2.	 Тройничная зона	«Скрининг», «Тест». Обработка триггерных зон в режиме «Терапия»	 77 Гц	 1 минута
3.	Зона 2 и 7 шейного позвонка (чередовать через день)	«Терапия»	20 Гц	1-2 минуты
4.	Шейно – воротниковая зона	«Терапия»	77 Гц	2 минуты

5.	Центральные речевые зоны Брока и Вернике 	«Терапия»	20 Гц	2 минуты
6.	Проекция зоны печени по Су – Джок (1 раз в 3 дня).	«Терапия»	20 Гц	2 минуты
7.	Зона Хэ – Гу	МЭД	автоматическая программа	

Таким образом, проведенная работа четко показывает, что при использовании аппарата ДЭНС становление большинства звуков происходит в более короткие сроки, что облегчает постановку и автоматизацию звуков. ДЭНС – терапия оказывает положительное влияние не только на речевое развитие, но и на соматический статус ребенка. На основании опыта использования метода ДЭНС-терапии можно говорить о реальном эффекте и о целесообразности его применения как дополнительного средства в системе коррекционно-развивающей работы.

Рекомендации:

1. Процедура проводится сидя или лежа (с учетом выбранной зоны).
2. Выбор режима (частоты стимуляции).
3. Выбор уровня мощности. При работе с детьми младше 4 – 5 лет уровень мощности – минимальный. У детей старше можно применять комфортную мощность (ощущение вибрации, приятного покалывания).

Продолжительность процедуры определяется возрастом ребенка: у детей от 4 до 7 лет – 15 – 20 минут, старше 7 лет – 25 – 30 минут. Курс составляет 10 – 14 сеансов. При необходимости курсы следует повторять – лучше с минимальными интервалами 2 – 3 недели.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА К РОДИТЕЛЬСКОМУ СОБРАНИЮ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ»

Е.А. Филиппова
г.Губаха, МБОУ СОШИ

Компьютеры и другие электронные гаджеты заполнили всё пространство в последнее время. Без них уже не обходится немалая часть населения, включая детей. Для нас стало нормой использование компьютера и на работе, и дома. Бесспорно, электронные гаджеты приносят человеку ощутимую пользу. Это и обучение, и общение на больших расстояниях, много полезной информации и

так далее. Однако, как говорит народная мудрость, из одного и того же цветка пчела берёт мёд, а паук – яд. Так и у нашей «электронной» медали есть обратная сторона. Это психологическая зависимость от компьютера, сети Интернет, сотового телефона, планшета и так далее.

Вначале родители сами знакомят ребёнка с компьютером с целью чем-то занять его, а позже быстро освоившееся чадо уже не представляет свой день без того, чтобы не включить компьютер. В такой момент стоит задуматься о том, что же такое компьютерная зависимость у детей, как её не допустить и преодолеть, если она появилась.

Что такое компьютерная зависимость? Это новая болезнь поражает молодую часть населения, преимущественно подросткового возраста и молодых взрослых.

Обычно компьютерная зависимость у детей возникает в 10-16 лет. И в этом нет ничего удивительного – подростковая психика еще недостаточно устойчива. Однако медицинская статистика неутешительна – среди игроков все чаще можно встретить младших школьников и даже дошколят.

Тема чрезмерного увлечения компьютером становится актуальнее с каждым днем. Например, недавно произошла громкая трагедия: девятиклассник убил мать и успел тяжело ранить отца только за то, что они запретили ему сидеть за компьютером.

По словам психолога, беседовавшего с юным игроком, у подростка сформировалась игровая зависимость, он практически утратил связь с реальностью и считал свои поступки продолжением игры. Психическое расстройство усугубилось тем, что ребенок постоянно играл в жестокие «стрелялки» (шутеры).

«Важно знать, что ребёнок не способен справиться с такого рода зависимостью самостоятельно, так как это серьёзное эмоциональное отклонение».

Как распознать компьютерную зависимость у детей?

Опровергнуть или подтвердить наличие у ребенка этого заболевания можно только консультации у психолога. Однако в домашних условиях родители могут обратить внимание на явные симптомы зависимости.

1. Ребенок сидит за монитором более трех часов в день, не учитывая выполнение домашних заданий.

2. Подростку нужно, чтобы компьютер работал в фоновом режиме. Поэтому ребенок включает его сразу после пробуждения, возвращения с занятий.

3. Любые попытки взрослых ограничить время, проводимое за экраном, часто заканчиваются ссорами, скандалами и острыми конфликтами с подростком.

4. У школьников резко снижается количество социальных контактов, поскольку общение происходит в соцсетях.

5. Дети не способны занять себя в отсутствии гаджетов. Настольные игры, книги и другие развлечения им попросту не интересны.

6. Зачастую ребенок пренебрегает домашними обязанностями, уроками в пользу еще одного сеанса игры.

7. Практически все взаимодействие со сверстниками сводится к обсуждению новинок игровой индустрии, компьютерной техники.

«Совет. Заметили какие-то из этих признаков? Лучше не игнорировать их, а принять меры побыстрее. А лучше всего не ждать, пока они проявятся, а глубоко изучить тему детской компьютерной зависимости и не допустить появления её у вашего ребёнка».

Чем опасна компьютерная зависимость для детского здоровья?

Самое очевидное последствие постоянного пребывания за монитором – это нарушение зрения. По данным Министерства здравоохранения РФ, среди сегодняшних подростков широко распространен «компьютерный зрительный синдром», среди симптомов которого – резь в глазах, слезоточивость и постоянные головные боли.

Однако проблем со здоровьем из-за компьютера возникает гораздо больше. По мнению авторитетного английского психолога Эрика Сигмана, компьютерная зависимость у детей может вызвать:

- ожирение, поскольку дети, уставившись в экран, не гуляют, не играют, а механически поедают то, что лежит у них в тарелке;
- ослабление иммунитета, а значит, подверженность простудным и инфекционным заболеваниям;
- проблемы с памятью, концентрацией внимания, и как следствие, трудности с учебой;
- бессонницу;
- аутизм.

Влияние компьютера на психику ребенка

Кроме того, пристрастие к играм и соцсетям влияет на социализацию и интеллектуальное развитие детей.

- Ребенок реже контактирует со сверстниками, происходит замена реальной жизни на виртуальную. Это, в свою очередь, усиливает увлечение компьютером – время, проведенное без него, кажется потерянным зря.

- На фоне социальной дезадаптации у некоторых школьников появляется неоправданная агрессия, жестокость и прочие антисоциальные поступки.

- Педагоги уверены, что чрезмерная увлеченность компьютером приводит к снижению грамотности. Дети пишут с ошибками, так как уже привыкли к автопроверке орфографии.

По мнению специалистов, увлечение компьютером бывает двух основных типов.

1. Игровая зависимость (кибераддикция) проявляется в нездоровом влечении к компьютерным игрушкам. Подросток может часами сидеть за монитором, забывая про учебу и даже прием пищи.

Кибераддикция бывает двух видов:

- Увлеченность нероловыми играми (аркады, головоломки, на быстроту реакции), когда ребенок радуется прохождению игры или получению максимального количества очков.

– Зависимость от ролевых игрушек, когда дети играют за определенных героев, целиком погружаясь в виртуальность.

2.Сетеголизм (зависимость от Интернета) наблюдается у школьников, испытывающих сложности во взаимоотношениях с ровесниками. Подросток проводит все свободное время (до 14-15 часов в сутки) на форумах, в чатах и соцсетях. Он общается, скачивает музыку и фильмы, заводит виртуальные знакомства. Явные признаки – постоянная проверка электронной почты, непреодолимое желание выйти в сеть с компьютера, планшета или телефона.

Каковы причины компьютерной зависимости детей и подростков? В первую очередь это:

- Недостаток общения.
- Отсутствие любимых занятий, увлечений.
- Неразвитые коммуникативные способности.
- Неудачливость.

Профилактика компьютерной зависимости

Теплые и дружеские отношения в семье являются основным способом предупреждения вредных привычек у ребенка.

– Чтобы школьник не убежал в виртуальность за дружеской поддержкой, старайтесь проводить с ним больше времени, общайтесь на разные темы, обсуждайте проблемы, волнующие подрастающее поколение.

– Если у ребенка заниженная самооценка, он застенчив, неуверен в себе, ищет одобрение и успешность в сети, хвалите его за любое «оффлайн – достижение».

– Разнообразьте круг детских интересов: запишите в спортивную секцию, танцевальную студию, художественный кружок, чаще ходите в театр, походы, привейте любовь к литературе. Идеальное решение – найти такое увлечение, которое заинтересует и вас, и подростка.

– Не следует поощрять детей за хорошие отметки, правильное поведение, выполнение домашних поручений лишним часом, проведенным за компьютером. Напротив, постарайтесь отучить от гаджетов, ограничивая время за монитором.

– Профилактика зависимости бесполезна без положительного примера родителей, поэтому и вам не стоит засиживаться за ноутбуком, пусть мамин или папин образ жизни подвигнет детей на большую активность.

– Не спешите вообще запрещать своему чаду пользоваться компьютером.

Как известно, запретный плод – сладок, поэтому к вопросу избавления от вредных привычек стоит подходить с осторожностью. Лучший выход – не допустить превращение обычного увлечения техническими новинками в состояние болезненной зависимости.

Литература

1. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер, 2007.
2. Журнал "Здоровье школьника" № 9 ноябрь 2006.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОО СПО: ЭКСПРЕСС-МЕТОД ОЦЕНКИ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Е.В.Цецегова

г. Пермь, Институт развития образования Пермского края

Профессиональная навигация в течение жизни – тренд современной системы образования. Реальная экономика и производство требуют от человека не только грамотного выполнения трудовых функций, но и осознания смысла своего труда, гибкости к изменениям технологий производства и коммуникаций, готовности брать на себя ответственность каждую секунду в режиме наукоемкости современных предприятий промышленного сектора. Менеджмент современных производственных систем рассматривает человека как потенциал, необходимый для качественного процесса и достижения поставленных результатов.

Адекватное профессиональное самоопределение является неременным условием достижения успеха в трудовой деятельности, удовлетворения от ее выполнения и продвижения по служебной лестнице, подготовки функционально грамотных, профессионально мобильных специалистов, способных успешно адаптироваться к быстро изменяющейся социально-экономической и профессионально-производственной среде.

Любое профессиональное образовательное учреждение мечтает о том, чтобы его студенты имели высокую учебную мотивацию, испытывали чувство признательности и лояльности к коллективу студентов и преподавателей, выпускники становились успешными и значимыми профессионалами, с благодарностью вспоминаящими годы учебы: иными словами, чтобы участники образовательной среды имели высокую степень вовлеченности (по-английски - engagement) в образовательную деятельность. Вовлеченность – это интегральный показатель, который характеризует *внутреннее состояние* участника образовательной деятельности:

- полностью ли он включен в жизнь техникума/колледжа?
- разделяет ли его ценности?
- доволен ли результатами своей учебы?
- готов ли проявлять инициативу и прикладывать значительные усилия для достижения высоких результатов?

Вовлеченность студентов в жизнь образовательного учреждения – основная движущая сила любых инноваций, как педагогических, так и научно-практических, производственных, раскрывающих себя в дальнейшем профессиональном росте выпускников.

Когда мы говорим о бренде образовательного учреждения, как лидера в подготовке кадров для реальной экономики, то важно осознавать, что без высокого уровня вовлеченности обучающихся в жизнь техникума сохранить свою привлекательность, как на рынке образовательных услуг, так и на рынке поставщиков высококвалифицированной рабочей силы для сферы труда невоз-

можно, сколько не вкладывай денег в материально-техническую базу или профагитационные мероприятия.

Если говорить о других преимуществах, которые для техникума обеспечивает высокий уровень вовлеченности студентов и выпускников, то можно отметить:

- более высокий уровень лояльности общеобразовательных организаций к образовательным программам и услугам техникума;
- рост удовлетворенности благополучателей профессионального образования, и как следствие снижение правонарушений;
- рост прибыльности и доходов от внебюджетной деятельности;
- ниже расходы на привлечение и удержание талантливых сотрудников;
- рост квалифицированных заявок от предприятий на открытые вакансии и производственную практику;
- рост трехсторонних договоров (СПО – предприятие – студент), а также много других преимуществ по сравнению с другими образовательными организациями СПО.

Стоимость отсутствия интереса, «невовлеченности» впечатляет. Если провести исследование, то это будут миллиарды рублей, потраченных на бесполезное обучение профессиям, по которым выпускники не хотят работать, миллиарды убытков из-за низкой производительности труда сотрудников равнодушных к своей профессиональной деятельности.

Инструментом оценки вовлеченности, который позволяет не только измерить, но и наметить пути ее повышения, может послужить авторская методика экспресс-оценки вовлеченности, разработанная нами на основе опросника Gallup (Маркус Бакингом, Курт Коффман, 2015).

Структура нашего экспресс-метода позволяет исследовать 4 сферы отношений в образовательной среде образовательной организации: материальная (физическая), эмоциональная (отношения поддержки и значимости), интеллектуальная (самореализация и раскрытие талантов), смысловая (миссия) отражена в таблице 1 «Структура экспресс-оценки вовлеченности».

Таблица 1

Группа вопросов, открывающих отношение в материальной сфере	Группа вопросов, открывающих отношение в эмоциональной сфере	Группа вопросов, открывающих отношение в интеллектуальной сфере	Группа вопросов, открывающих отношение в смысловой сфере
Имеете ли Вы необходимые принадлежности, учебники, материалы и инструменты для надлежащего обучения выбранной профессии?	Получали ли Вы за последние 7 дней одобрение или похвалу за хорошо выполненную учебную или практическую работу?	Имеете ли Вы возможность ежедневно делать в учебной или практической деятельности то, что вы делаете лучше всего?	Вызывает ли у Вас миссия техникума чувство значимости выбранной вами профессии?
Нравится ли Вам местоположение тех-	Относится ли Ваш непосредственный	Кто-нибудь в техникуме способствует	Считают ли Ваши однокурсники своим

никума, материально-техническое оснащение учебно-практической деятельности и производственной практики?	куратор/наставник или кто-либо другой в учебе к Вам как личности?	Вашему развитию, как профессионала?	долгом качественное освоение профессиональных знаний и выполнение требований будущей профессии?
За последние полгода была ли у Вас возможность принять участие в соревнованиях, конкурсах, чемпионатах по профессии?	Принимается ли во внимание Ваша точка зрения?	За последние два месяца говорил ли кто-нибудь с Вами в техникуме о Ваших учебных/профессиональных успехах и достижениях?	Знаете ли вы истории профессионального успеха людей, получивших образование в Вашем техникуме?
Знаете ли Вы, что ожидает от Вас как от профессионала будущий Работодатель?	Есть ли у Вас в техникуме настоящий друг?	За последний год были ли у Вас в техникуме возможности для приобретения новых знаний, умений для роста конкурентоспособности в будущей профессии?	Знаете ли Вы предприятия, которые гордятся специалистами – выпускниками Вашего техникума?

В нашем исследовании респонденту предлагается ответить на вопрос с помощью шкалирования от 1 до 10. Кроме того ответ на вопрос может быть как рациональным, когда человек уверен в нем и может привести факты и аргументы в пользу ответа, так и нести эмоциональную оценку ситуации, происходящей с ним в образовательном пространстве техникума.

Исследование проводилось в октябре 2016 года на базе 7-ми ОО СПО Пермского края. На вопросы анкеты ответили более 800 студентов первого курса и выпускного курса.



На диаграмме 1. «Профессиональная адаптация первокурсника и профессиональное становление выпускника, октябрь 2016» мы можем наблюдать динамику за время обучения студентов в техникуме и увидеть, какие сферы динамично изменяются, а какие остаются на прежнем среднем и низком уровне, обозначая зоны для нашего внимания и контроля. Таким образом, опросник позволяет оценить уровень вовлеченности (а значит и успешности, и продуктивности) студенческого коллектива в целом, курса, группы и отдельного студента.

Как любой диагностический инструмент, данный опросник позволяет наметить пути улучшения существующей ситуации. В данном случае – разработать программу развития образовательной организации и меры повышения вовлеченности студентов. Становится очевидной необходимость оценки уровня вовлеченности студентов (и преподавателей) в жизнь образовательной организации. Исследование вовлеченности показывает ключевые драйверы и критические зоны, влияющие на учебно-профессиональную мотивацию в освоении профессиональных компетенций и квалификационных требований. Это позволяет определить основные направления работы по управлению вовлеченностью студенческого коллектива.

Наше исследование направлено на разработку, апробацию и внедрение современных технологий сопровождения профессионального самоопределения в условиях непрерывного образования. Дальнейшая работа предполагает период продолжительностью до 2-3 лет. Взрослеющая личность ждет от преподавателей и наставников не готовых решений и советов, а честного разговора о волнующих проблемах и достоверной информации о возможностях профессиональной карьеры, на основе которой он сможет сам принимать решения. Эта задача требует осознанной и слаженной работы всех участников образовательного процесса на протяжении всего периода обучения в техникуме или колледже. После знакомства специалистов техникума, педагогов-психологов с основными идеями Концепции сопровождения профессионального самоопределения в условиях непрерывности образования, Регионального стандарта обеспечения кадрового потенциала промышленного роста им задали вопросы по двум критериям: важность сопровождения и готовность работать в этом направлении.

В опросе участвовали 31 педагог-психолог из 20 образовательных организаций среднего профессионального образования.

Результат самооценки представлен таблицей 3. «Самооценка педагогами-психологами важности и готовности работы в направлении профессионального самоопределения».

Таблица 3

Значение уровня	Оценка важности	Доля участников опроса (%)	Оценка готовности	Доля участников опроса (%)
1 уровень 9-10 баллов	осознаю важность работы ОО СПО в этом направлении	52	готов к работе в экспериментальном режиме (возможно включиться в рабочую группу)	22

2 уровень 7-8 баллов	согласен с тем, что это необходимо	39	необходима дополнительная мотивация (материальная/нематериальная)	32
3 уровень менее 6 баллов и	не вижу необходимости	9	другие приоритеты в работе (в том числе возможен саботаж исполнения/имитация деятельности)	29

Смысл системной профориентационной работы со студентами с первого курса до рабочего места выпускника заключается именно в сопровождении профессионального становления человека, выраженного в готовности к осознанному и самостоятельному планированию карьерной траектории с учетом личностных ценностей и жизненной перспективы. Важным фактором готовности в профессиональной самореализации является осознание требований профессии к человеку и самовоспитание профессионально важных качеств, которые формируются только на основе личностных качеств и жизненных ценностей. Формирование и развитие профессиональной Я-концепции возможно только при условии партнерства и сотрудничества со взрослыми, которые окружают студента.

МЕТОДИКА СКАЗКОТЕРАПИИ В РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТОВ

И.Н.Шагинова

г. Добрянка, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования детей «Логос»

Категория - учащиеся Центра, возраст участников образовательного процесса -10-12 лет.

Цель - научиться использовать сказки в разрешении конфликтов

Задачи:

- ✓ Сплочение детского коллектива
- ✓ Улучшение психологического климата в детском объединении

Оборудование:

- ✓ Книжка со сказкой
- ✓ Ватман с изображением ежика
- ✓ Фигурки яблок красного, желтого и зеленого цвета
- ✓ Клей
- ✓ Фломастеры

Инструкция. Мы предлагаем вам сказку, которая называется «Маленький ежик» Предлагаем ее использовать в детских объединениях с низкой сплоченностью или там где есть ребенок, которого не принимают другие.

Сказка о том, как маленький ежик заблудился в лесу и не знал, как выбраться. Друзей у него не было, так как все лесные жители подшучивали над ним потому что он был не такой как все он был маленьким и колючим, а еще толстым, тогда, когда сворачивался в клубок. Когда лесным зверям надоело подшучивать над ежиком они принялись обзывать медвежонка он обиделся и

пошел, запнулся за ежика и упал. Ежик его пожалел, провел руками по ушибленному месту, и у него сразу прошла боль. Медвежонку стало стыдно, что они издевались над Ежиком и они тут же стали дружить. Ему захотелось сделать для Ежика что-нибудь хорошее. Узнав, что тот заблудился, Медвежонок с радостью проводил его домой. По дороге они о многом разговаривали, смеялись.

Впервые Медвежонку было весело просто так. Он сделал открытие: оказывается, для того чтобы тебе стало весело совсем не обязательно смеяться над кем-то. Потом подобное случилось и с зайчиком, он случайно застрял в расщелине дерева. И ему никто не помог, к нему уже подбиралась, но вдруг на помощь пришли Медвежонок и Ежик. Медвежонок помог Зайцу выбраться. Зайцу тоже стало стыдно, и теперь они стали дружить втроем, позвали с собой играть остальных зверей. Но они не соглашались. Оставшись втроем, Белочка, Енот и Барсук почувствовали, что им все надоело и ничего уже не интересно. Всех птиц они разогнали. Медвежонка и Зайчика потеряли. Смеяться над Ежиком стало уже опасно: ведь теперь он не один, а с Мишкой — самым сильным среди них, и Зайчиком — самым быстрым и ловким. Барсук предложил остальным идти мириться, Енот, подумав согласился, а Белочка забралась к себе в дупло сказав, что она и одна будет прекрасно жить.

Спустя один день, Белочка, наконец, поняла, как грустно и скучно оставаться одной. «А как же Ежик жил все это время?» — подумала она и с этой мыслью спустилась с дерева.

Так в лесу возникла команда Спасателей, которые спешат на помощь тем, кто попал в беду. Ежик научил своих друзей зализывать раны, играть в разные интересные игры, рассказал множество удивительных историй. Спасатели дружили много лет, ибо в этой команде каждый занял свое особое место; каждый знал, что всегда может рассчитывать на плечо друга.

Интерпритация. После того как мы прочитаем сказку мы предлагаем ответить на следующие вопросы:

1. О чем сказка?
2. Чему учит эта сказка? Пригодится ли она в жизни

Потом мы предлагаем плакат с изображением ежика и вырезанные из цветной бумаги яблоки. Яблоки раздаем каждому, включая учителя. И просим написать на нем хорошее положительное качество, того человека которого в классе не принимают сверстники. В конце процедуры зачитываем все, что написано на яблочках. И потом дарим плакат тому, кто был ежиком.

Используя эту методику в детском объединении ежиком назначаем того самого «аутсайдера» и поэтому можно оставить на несколько дней плакат, а потом подарить. Ну а теперь мы просим вас ответить на вопросы:

- Понравилось ли вам использование сказки в разрешении конфликтов?
- Будете ли вы использовать данный метод в своей работе?

Сроки – одно учебное занятие.

Результаты рекомендации по применению каждому из присутствующих дарим брошюру со сказкой, надеемся, что она вам пригодится. Результаты проведения данного мероприятия всегда были положительные, дети становились более сплоченными.

ПРОФИЛАКТИКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ С ЭЛЕМЕНТАМИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧИТЕЛЯ «СОЗДАЙ СЕБЕ НАСТРОЕНИЕ»

А.Р.Шайдуллина

г. Губаха, МБОУ «СОШ № 14» (НОЦ)

Поговорим об учителе, о том, как он себя чувствует на уроке при возникновении конфликтной ситуации. Наверное, у каждого из нас они возникали, и мы действовали в них в соответствии с собственным опытом, темпераментом, с наличием в той или иной степени ресурсного состояния. Хочется спросить, а что вы чувствовали в такие моменты?

Наиболее частые ответы учителей:

- *Досаду. К ним со всей душой, хочется хоть чему-то научить, а они!..*
- *Раздражение. У меня тема, надо быстрее ее дать, а там разговоры.*
- *Безысходность. На минуту заинтересуешь, а потом опять шум.*
- *Злость. Сидят на всем готовом, в голове пусто, так хоть бы не хамили.*

И как обычно мы реагируем в такой ситуации? Чаще всего можно услышать:

– *Перестань, как не стыдно, сколько можно, мы не успеем, а завтра контрольная...*

– *Выйди вон, я докладную директору напишу, пусть разбирается...*

Итак, если я правильно поняла, это – замечания, нарекания, порицания и т.п. А как мы это делаем? (*Часто повышаем голос.*) И приносит ли это желаемый эффект? Весь наш опыт говорит о том, что это малоэффективно. Чаще всего вы чувствуете в этой ситуации вину, беспомощность, бессилие, страх, некомпетентность...

Помогает ли это разрешить ситуацию? Наверное, нет. Да еще и настроение портится из-за того, что не сдержались, давление поднимается, сердце хватает. И потом долго переживаем из-за того, что все не так складывается, как бы хотелось. Опускаются руки, не хочется идти на работу.

Экология учительского труда – это такая тема, которая поднимается редко. Сейчас очень много говорят о детях, об их проблемах. Не умаляя значения детских проблем, хочу все-таки сказать, что учитель, находясь в ресурсном состоянии, сможет гораздо эффективнее действовать в конфликтной ситуации, сохраняя при этом и свое здоровье, и здоровье детей.

Например: вы едете в троллейбусе в прекрасном настроении, ощущение такое, что можете горы свернуть. Троллейбус дергается – массивный мужчина наступает вам на ногу. Что делаете вы? (*Доброжелательно, с юмором выходим из ситуации.*) А теперь вы бесконечно устали, сумки оттягивают руки. Вам наступили на ногу. Как вы реагируете? (*Кричим, обижаемся, злимся. Иной раз даже слезу пускаем...*)

А в чем разница? В ресурсном состоянии. Следующие упражнения помогут активизировать ваши ресурсы. Хочу напомнить, что умения и навыки возникают при многократном повторении. Когда вы чувствуете себя обеспокоенным, расстроенным, сердитым, то, скорее всего, ведете себя импульсивно и делаете то, что на самом деле прямо противоположно тому, что вы в действительности хотите.

Упражнение «Разгладим море» Представьте себе какую-то конфликтную ситуацию. Проследите, какие ощущения возникают в вашем теле. Часто в таких ситуациях возникает дискомфортное состояние за грудиной (давление, сжатие, жжение, пульсация).

Закройте глаза, посмотрите внутренним взором в область грудины и представьте бушующее «огненное море» эмоций. Теперь визуально рукой разгладьте это море до ровного зеркала.

Что вы теперь чувствуете? Попробуйте еще раз.

Упражнение «Шарик» Одна из особенностей нашего состояния в стрессовой ситуации — это напряжение всех мышц. Но напряженные мышцы не способствуют выходу из отрицательной ситуации, еще сильнее замыкая нас в ней.

Вот почему следует усвоить прямо противоположную реакцию: расслаблять мышцы во всех тех случаях, когда возникает дискомфорт или стресс. Расслабление мышц делает практически невозможным обычное протекание стрессовой ситуации, поскольку вы уже не сможете реагировать в этой ситуации так, как прежде.

Как же достичь расслабления? Вы наверняка знакомы с различными формами аутотренинга и имеете представление о расслаблении. Вам предлагается упражнение, которое позволит быстро достичь этого состояния тем, кто уже знаком с основами расслабления.

Представьте себя в какой-либо конфликтной ситуации, отметьте, как напряглись ваши мышцы. Вообразите себя туго надутым воздушным шариком. А теперь развяжите веревочку и представьте, как шарик спускается (на выдохе: с-с-с...). Что вы теперь чувствуете? Повторите еще раз.

Упражнение «Зернышко» Сидя спокойно, в расслабленном состоянии, представьте, что в самом центре вашего существа есть маленькая частица, которая очень спокойна и счастлива. Не затронутая всеми страхами и заботами о будущем, пребывает она там, в полнейшем мире, силе и счастье.

До нее нельзя добраться, прикоснуться. Если вы пожелаете, ее можно представить в виде некоего образа — язычка пламени, драгоценного камня или потаенного озера, спокойного, с гладкой, без малейшей зыби, поверхностью.

Преисполненная глубокой умиротворенностью и радостью, спокойствием и силой, она находится в полной безопасности. Она там — глубоко в вас. Представьте теперь, что это пламя, этот драгоценный камень или это озеро, находящееся глубоко, в самом центре, в самом ядре вас, — вы сами. Представьте, что этот потаенный центр всегда пребывает в вас, оставаясь там таким же спокойным и тихим, через какие бы трудности вы ни проходили, и что, если вы захотите, то можете научиться в любой момент припоминать, что эта частица есть внутри.

А теперь представьте конфликтную ситуацию, когда-либо бывшую в вашей жизни. Войдите в нее. Что вы чувствуете? Вспомните о вашей внутренней частице умиротворенности, счастья и силы. Увеличьте ее до размера вашего тела. Что вы теперь чувствуете?

Упражнение «Прошрое» Представьте, что вам повезло, и вы проводите свой отпуск в Италии и беззаботно рассматриваете развалины древней Помпеи. День тихий и солнечный. Оглядываясь вокруг, вы видите свидетельства повсе-

дневной жизни прошлого: улицы, дворики, дома... Сотни лет тому назад здесь жили люди, работали, общались, создавали семьи.

Представьте, что в этом тихом месте вы увидели колонну, на которой начертана надпись: «Сегодня я преисполнен ужасом и гневом – ученик нагрубил мне». Обратите внимание, как вы себя чувствуете. Возможно, вы ощутите некоторое сочувствие и даже симпатию к написавшему, но, практически, останетесь спокойными.

Затем представьте себя этим человеком, вообразите, что проблема, начертанная на колонне, – ваша, и что с того времени, как все это случилось, прошло почти две тысячи лет. При этом обратите внимание на то, какие ощущения вызывает у вас эта проблема.

Упражнение «Внутренний ребенок» Обычно в фрустрирующей ситуации включается наш «внутренний ребенок», и мы начинаем действовать исходя из этого эго-состояния. А как обычно действуют дети в ситуации, которая им не нравится? Топают ногами, кричат, обзываются, обижаются и плачут, стараются спрятаться или убежать.

А мы? Правда, похоже? Это и естественно. Именно эго-состояние отвечает за наши чувства. И когда плохо нам, плохо и нашему «внутреннему ребенку».

Сейчас, пожалуйста, представьте себя маленьким ребенком 4–5 лет. Можно вспомнить фотографию себя в этом возрасте. Внимательно рассмотрите, во что вы одеты, какие у вас волосы, какое выражение лица. Теперь подойдите к этому ребенку, угостите его чем-нибудь, приласкайте, возьмите на руки и скажите: «Я тебя очень люблю (ласковое имя) и всегда буду беречь и защищать». Посмотрите, как теперь выглядит ваш ребенок, прижмите его к себе.

Уменьшите ребенка до размеров горошины и положите в свое сердце. Посмотрите, как он там себя чувствует. А как себя чувствуете вы?

Мы сделали с вами несколько упражнений, одни из которых успокоят вас, когда вы наедине с собой («Прошрое», «Зернышко», «Внутренний ребенок»), другие помогут быстро в любой ситуации («Разгладим море», «Шарик»). А когда вы освоите их все, то и «Зернышко», и «Внутренний ребенок» можно будет использовать непосредственно в конфликтной или любой другой ситуации, где вы ощущаете дискомфорт.

Многие эксперименты обнаружили, что существует лишь один фактор, который реально препятствует успешному самоуспокоению, и этот фактор — непонимание того, что самоуспокоение может быть достигнуто произвольно.

Большинство людей не осознают, что сами создают собственное настроение и, следовательно, сами могут изменить его, и что такие изменения вполне естественны и нормальны. Если вы себе позволите, то вполне можете привести себя в следующее спокойное состояние: «В целом все нормально, а теперь давай-ка посмотрим, что же я могу сделать с этой проблемой, в этой ситуации?»

Даже если вы не сразу найдете, как ситуацию разрешить, вы сохраните свое здоровье и не будете усугублять негативных отношений с учащимися, так как перестанете кричать и раздавать оценочные суждения, что, надо признать, не нравится никому. Постепенно ситуация изменится, поскольку изменится реакция на нее. И если раньше вы позволяли манипулировать вами (ученики нажимали соответствующие кнопки, а вы выдавали соответствующее поведение), то теперь вы становитесь хозяином своего поведения. А это уже достижение. С этим уже легче жить.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ИДЕМ В ШКОЛУ С РАДОСТЬЮ»

А.З.Шамсутдинова

с. Барда МБДОУ «Центр развития ребенка – Бардымский детский сад №4»

В настоящее время система дошкольного образования претерпела серьезные изменения в связи со сменой стоящих перед ней целей и задач. Если раньше главной задачей детского сада считалась подготовка детей к школе, путем выработки у них простейших знаний, умений и навыков (например, счет, чтение), то теперь главный акцент будет делаться на всестороннее развитие ребенка (физическое, личностное, интеллектуальное).

С учетом новых федеральных государственных образовательных стандартов к структуре основной Общеобразовательной программы дошкольного образования при оценивании результативности образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении прежде всего будут обращать внимание не на то, научился ли ребенок считать и читать (это задача школы, а не детского сада), а на то, как он в целом развит физически, личностно и интеллектуально (умственно). Таким образом, результатом дошкольного образовательного процесса служит сформированность интегративных качеств ребенка – физических, личностных, интеллектуальных (<http://ext.spb.ru/>, Воробьева М.Ю., 2014)

Личностно развитого ребенка на пороге поступления в школу можно охарактеризовать как активного, инициативного, любознательного, стремящегося получить новые знания, эмоционально отзывчивого, уважающего старших, владеющего основными культурными привычками и навыками самообслуживания, адекватными возрасту. Именно эти личностные качества позволят будущему первокласснику стать активным учеником, заинтересованным в успешном обучении.

Наш многолетний опыт работы по подготовке детей к школе и консультированию их родителей по данной теме позволил выделить следующую **проблему**: при диагностики уровня готовности вопросов успешной подготовки детей к школе выявлено, что из 23 обследованных детей только 17% имели полностью сформированные личностные качества, у 74% детей наблюдалась частичная сформированность, у 9% детей оказался не сформированным совсем. А причины этой проблемы я вижу в следующем:

—в школах, в печатном издании, в интернете – там, где обычно родители черпают свои знания, в основном упор делается на развитие интеллектуальной готовности;

—многие родители, считают уже ребенка взрослым, начинают предъявлять к нему завышенные требования, не учитывая его особенностей развития;

В целях повышения качества работы и создания системного подхода к решению задач социально-личностного развития детей и был разработан проект «Идем в школу с радостью».

Цель проекта - создание системы работы по формированию социально-личностной готовности выпускников ДОО и повышение грамотности и компетентности родителей и педагогов. В процессе реализации проекта были определены следующие направления нашей деятельности:

- работа с детьми, которая в большинстве случаев велась на занятиях
- работа с родителями
- работа с воспитателями

В соответствии с направлениями были поставлены следующие задачи:

1. Формировать положительное эмоциональное отношение к школе, правильное представление о школе и учении.

2. Формировать навыки произвольного поведения и личностные качества.

В процессе решения данных задач мы исходим, прежде всего, из того, что игра на протяжении дошкольного возраста, согласно Д. Б. Эльконину, является ведущим видом деятельности, который способствует развитию характерных именно для данного возраста новообразований. Следовательно, игра может быть использована для формирования таких личностных предпосылок, которые обеспечивают успешное вхождение ребенка в новую для него социальную (учебную) действительность и составляют основу для полноценного развития его учебной деятельности.

Значимыми для становления личностной готовности к школе являются такие черты личностного поведения старшего дошкольного, как самостоятельность, организованность и дисциплинированность, способность ребенка к произвольному управлению своим поведением. Эти качества развиваются во время игр с правилами, в дворовых играх, а одна из любимых игр детей «Улитка»

Цель - развитие выдержки и самоконтроля. Описание игры: дети становятся в одну линию и по сигналу начинают медленно продвигаться к заранее оговоренному «призу», причем нельзя останавливаться и разворачиваться. Побеждает пришедший к финишу последним. Чтобы выполнить правила этой игры, детям-дошкольникам требуется приложить немало усилий, так как они активны и подвижны. (Широкова, 2006)

Наряду с этой игрой также можно использовать игры: «Слушай хлопки», «Аист, жаба, орел», «100 мячей» и т.д. (Е.К. Лютова, Г.Б. Моница, 2001). Другим важным компонентом личностной готовности к школе является умение ребенка строить свои взаимоотношения со взрослыми и сверстниками в соответствии с правилами.

Игра «Остров»

Цель - развитие групповой сплоченности, снятие напряжения.

Описание: группе нужно уместиться на «острове» – куске ткани. Причем «вода поднимается» – т. е. размер острова уменьшается. Уменьшать можно почти до бесконечности.

Упражнение «Бесконечное кольцо»

Цель - развитие групповой сплоченности, снятие напряжения.

Описание: Группа встает в круг и берется за руки. В руках у ведущего спортивный обруч. Не разрывая рук все должны пролезть сквозь него и вернуться обратно.

А также мы с ребятами играем «Живая картина», «Войди в круг – выйди из круга» (Широкова, 2006). Личностная готовность к школе характеризуется также определенным уровнем развития нравственных чувств и сознания ребенка (понимание детьми общественной значимости нравственного поведения, развития способности к самооценке поступков, формирование чувства ответственности, справедливости).

На мостике

Цель - развитие коммуникативных навыков, моторной ловкости, ответственности. Количество играющих: две команды.

Описание игры: взрослый предлагает детям пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30—40 см. По условию, по «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступить через черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что, когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют».

Комментарий: приступив к игре, дети должны договориться о темпе движения, следить за синхронностью, а при встрече на середине мостика — аккуратно поменяться местами и дойти до конца. (Широкова, 2006)

В состав личностной готовности к школе входит и комплекс качеств, выражающих отношение дошкольника к труду (желание трудиться, чувство удовлетворения от хорошо и аккуратно выполненной работы, уважение к труду окружающих, овладение необходимыми трудовыми навыками, навыками самообслуживающего и коллективного труда). Чтение и обсуждение рассказов, стихотворений

Для решения третьей задачи: *повышение родительской компетентности в вопросах социально-личностной готовности ребенка к школе* было запланировано и проведены следующие мероприятия:

- Анкетирование родителей в начале и в конце года; (приложение 1,2)
- Родительские собрания
- Индивидуальные и групповые консультации;
- Стенды;
- Газеты

• Я хотела бы обратить ваше внимание, на главную форму работы, которую я планировала в процессе реализации проекта, совместные занятия родителей и детей. Всего изначально было запланировано 4 занятия:

✓ «Я самый внимательный... я самый умный... Я самый ...» (интеллектуальная готовность ребенка к школе) — на этом занятии родителей и детей знакомили упражнениями и играми, для развития внимания, мышления, памяти, воображения.

✓ «Я уже не маленький не могу, но буду...» (развитие произвольной сферы) — одна из претензии учителей, к детям 1 класса, что им сложно усидеть в течение определенного времени, что они не дисциплинированы.

✓ «Поговорим - пообщаемся» (на социально-психологическую готовность). На коммуникативное развитие детей и родителей.

✓ «Почему дети ходят в школу?» на мотивационную готовность детей. На этом занятии запланирована театрализованная деятельность родителей и детей «Один день из школьной жизни»

Четвертая задача касалась работы с воспитателями: *внедрить игры и упражнения систему комплексного решения задач социально-личностного развития детей в практику работы воспитателя*. Данные задачи мы решали через такие мероприятия:

— были проведены общие собрания с родителями

— создана картотека игр по личностному развитию детей, которыми они пользуются во время режимных моментов

— подобраны рассказы и стихи материал для чтения

Реализация данного проекта позволила:

- у большинства детей подготовительной группы сформировать личностные качества

- повысить грамотность родителей в вопросах социальной и личностной готовности старших дошкольников

- повысить профессиональной компетентность педагогов ДОО в вопросе интеграции образовательных областей, обеспечивающей своевременную и полноценную социальную готовность детей к школьному обучению.

- составить методические рекомендации по готовности детей к обучению в школе:

- сборник консультаций для родителей подготовительных групп.

- методические рекомендаций по проведению «Школы родителя будущего первоклассника».

- методическая подборка картинок, стихов, песен, рассказов о школе.

Литература

1. Е.К. Лютова Г.Б. Моница Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2001

2. Широкова Г. А. Практикум для детского психолога /Г.А.Широкова, Е.Г. Жадко. — Изд. 4-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2006.

3. <http://ext.spb.ru/>, Воробьева М.Ю., 2014

Приложение 1

Анкета для родителей

Уважаемые родители! Просим вас ответить на вопросы. Ваши ответы помогут выявить трудности (Ваши, наши, детей) в процессе подготовки к школе и найти пути их решения. Отметьте тот (те) вариант(ы) с которым(и) согласны

1. Хочет или нет Ваш ребенок идти учиться в школу?

Да, (отметьте, что привлекает в предстоящем обучении)

Внешняя атрибутика (портфель, форма, новые тетради и.д.)

Возможность общения с другими людьми

Хочет получать новые знания

Не хочет ходить в детский сад

Возможность получать отметки

Нет (напишите, почему не хочет) _____

Другое (укажите что именно) _____

2. Что, по Вашему мнению, наиболее важно развивать в ребенке для успешного школьного обучения?

Интерес к школе	Умение мыслить, рассуждать
Умение читать	Самостоятельность
Любознательность	Ответственность
Умение быть всегда внимательным	Умение решать примеры
Умение общаться с учителем и сверстниками	Другое (укажите, что именно):

3. Как Вы считаете, возможны ли у Вашего ребенка серьезные школьные трудности?

Нет, трудностей не будет

Да, трудности возможны (укажите какие):

Частые болезни	Неряшливость
Невнимательность	Потеря интереса
Конфликтность	Непонимание
	Другое (укажите, что именно): _____

Трудно ответить, не знаю

4. С каким настроением Вы ожидаете 1 сентября?

Со страхом	С волнением	Безразлично
С тревогой	С радостью	Спокойно

5. Каким бы Вы хотели видеть учителя для Вашего ребенка?

Молодой	Добрый	Спокойный
Опытный	Требовательный	Эмоциональный

Другое (укажите, что именно): _____

6. Что является источником Ваших педагогических знаний?

Периодическая печать	Интернет
Телевидение	Педагогическая литература
Знакомые	Учителя
Воспитатели детского сада	Другое (укажите, что именно): _____

7. Хотите Вы или нет узнать больше о том, как готовить ребенка к школе, как должно быть организовано обучение первоклассника, что нужно для обучения?

Нет, я знаю достаточно _____

Да, хочу (уточните, что именно): _____

8. Как Вы участвуете в процессе подготовки ребенка к школе?

Покупаю школьные принадлежности, книги, игрушки	Рассказываю о школе
Учу читать и считать	Даю ребенку поручения и оцениваю их выполнение.
Читаю художественные и познавательные книги.	Занимаюсь, играю с ребенком
	Другое (укажите, что именно): _____

9. Как Вы считаете, где целесообразнее готовить ребенка к школе?

В детском саду	На специальных курсах при школе
В учреждении дополнительного образования (кружок)	Сразу в нескольких местах
Дома	Другое (укажите, где именно): _____

Приложение 2

АНКЕТА

Уважаемые родители! Просим вас ответить на вопросы анкеты. Ваши ответы помогут выявить трудности ваших детей в процессе подготовки к школе и найти пути их решения. (нужное подчеркнуть)

1. Как вы считаете, Ваш ребёнок к школе ГОТОВ/НЕ ГОТОВ

2. _____ Укажите шесть качеств (указывающие на готовность к школе) которые есть у вашего ребёнка:

— желания учиться в школе

— умения действовать по инструкции взрослого

- самостоятельность
- способность к самоконтролю и самооценке
- уверенность в себе
- усидчивость, дисциплинированность, активность
- умение длительно удерживать цель
- инициативность, творческой направленность при выполнении заданий.
- способность самостоятельно выходить из конфликтных ситуаций
- доброжелательность, взаимопомощь, сопереживание
- умение действовать в команде
- умение свободно общаться
- умение классифицировать, анализировать, обобщать
- развитие речи
- развиты исходные формы логического мышления: понятия, суждения, умозаключения
- другое (укажите) _____

3. Как Вы (лично) готовите ребёнка к обучению в школе

- _____ покупаю школьные принадлежности, книги, игрушки
- _____ учу читать и считать
- _____ читаю художественные и познавательные книги.
- _____ рассказываю о школе
- _____ даю ребенку поручения и оцениваю их выполнение.
- _____ занимаюсь, играю с ребенком
- другое (укажите, что именно): _____

4. С каким настроением Вы ожидаете 1 сентября?

- _____ Со страхом
- _____ С волнением
- _____ безразлично
- с тревогой
- с радостью
- спокойно

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Ю.И.Шарова

г. Кунгур, МАОУ СОШ №18, педагог-психолог

Сопровождение ребенка (группы детей) с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе определяется как «целостная системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка в школьной среде» (М.Р. Битянова). Сочетается с пониманием текущей (динамической) оценки адаптированности ребенка в образовательной среде, с одной стороны, и поддержанием оптимальной адапта-

ции ребенка в этой среде – с другой. Должно определяться тремя основными взаимосвязанными компонентами:

1. Систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.
2. Созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения (базовый образовательный компонент).
3. Созданием специальных социально-психологических условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детям с особыми образовательными потребностями (в рамках специального образовательного компонента).

Психолого-педагогическое сопровождение – «система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия». Цель психолого-педагогического сопровождения – сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся детей с ОВЗ (ЗПР, ДЦП, легкой степенью УО и др.).

Объектом психолого-педагогического сопровождения является образовательный процесс. Предметом деятельности — ситуация развития ребёнка как система отношений: с миром, с окружающими, с самим собой

Задачи:

- ✓ реализация в работе с детьми возможностей, резервов развития каждого возраста;
- ✓ развитие индивидуальных особенностей обучающихся;
- ✓ оказание своевременной психологической помощи и поддержки как детям, так и их родителям, педагогам;
- ✓ участие в разработке программ индивидуального образовательного маршрута для обучающихся.

Направления работы.

1. Психодиагностика.

Диагностические задачи психолога:

- оценка уровня и особенностей развития ребенка, его поведения, критичности, адекватности в ситуации школьного обучения;
- оценка развития коммуникативной, регуляторной, когнитивной и эмоционально-аффективной сфер в соответствии с возрастом ребенка;
- оценка ресурсных возможностей ребенка, в том числе особенностей его работоспособности и темпа деятельности;
- оценка возможностей социально-эмоциональной адаптации в детском сообществе и образовательном учреждении в целом;
- типологизация варианта отклоняющегося развития;
- психологическое обследование при поступлении в МАОУ СОШ;
- психологическое обследование детей с проблемами в обучении;
- психологическое обследование для ПМПк школы;
- диагностика профессиональных склонностей учащихся и др.

Формы: индивидуальная, групповая.

Методы: тестирование, анкетирование, наблюдение, проективные методы.

2. Коррекционно-развивающая работа:

✓ Проведение коррекционно-развивающих занятий с обучающимися 1 и 5 классов по повышению уровня адаптации к условиям школы.

✓ Проведение коррекционно-развивающих занятий по:

- развитию эмоционально-волевой и личностной сфер обучающихся;
- развитию познавательной сферы;
- развитию коммуникативных навыков.

Формы проведения занятий: индивидуальная, групповая.

Методы: игры, элементы сказкотерапии, беседы, упражнения, арт-терапии, проигрывание ситуаций и др.

Примеры программ: «Я-первоклассник», «Я-пятиклассник», «Познаю себя и учусь управлять собой», «Тропинка к своему «Я», Адаптивная интегрированная программа коррекционно-развивающих занятий в сенсорной комнате (VII вид), программа индивидуально – коррекционных занятий по психологии для детей с ОВЗ (ДЦП) с задержкой психического развития и др.

Педагогу-психологу на занятиях важно работать над развитием эмоций. Они важная составляющая в развитии детей (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина, А.А. Смирнова, Л.Ф. Обухова, А.В. Запорожец, С.Л.Рубинштейн, Р.Б. Стеркина, С.А. Козлова, В.А. Петровский, А.М.Виноградова, Е.С. Евдокимова, А.С. Белкина, Е.В. Бондаревская, И.С.Якиманская, Т.А. Репина, М.И. Лисина, К.Д. Ушинский), так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, "читать" эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями.

Предлагаем несколько дидактических игр(с вариантами), предназначенные для организации работы учащихся школьного возраста, с целью формирования эмоционального интеллекта.

✓ Дидактические игры «Парные картинки».

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Материалы: парные картинки с изображением животных (36 карточек).

- «Кто где спрятался?»

Цели: тренировка внимания и памяти.

Ход игры. Карточки перемешиваются и раскладываются на столе картинкой вниз. Первый играющий открывает любые две картинки. Если на обеих оказывается один и тот же зверек, игрок забирает обе карты себе и получает право на следующий ход. Если на карточках разные изображения, они кладутся обратно картинкой вниз, а ход переходит следующему игроку. Выигрывает тот, кто по результатам игры набирает наибольшее количество карточек.

- «Какой ты зверь?»

Цели: развитие фантазии; тренировка актерских способностей.

Ход игры. Играющий вытаскивает одну из карточек и должен показать без слов, что за зверек на ней изображен. Задача остальных игроков – догадаться, кто был показан.

- «Жил – был, кто?»

Цели: развитие коммуникативных способностей, умение слышать друг друга; развитие речи.

Ход игры. Первый игрок вытягивает карточку и начинает рассказывать сказку, где главным героем выступает тот зверек, который изображен на кар-

точке. Второй игрок вытягивает следующего зверька и продолжает сказку, включая его в сказочное действо. Сказку можно разыграть.

✓ Дидактические игры «Я и мое настроение».

Цель: развитие эмоционального интеллекта.

Материалы: картинки с изображением детей – мальчики и девочки - (18 карточек).

- «Три характера» (И. Ярушина).

Цель: развитие способности различать эмоциональные состояния других людей.

Ход игры. Дети слушают музыкальные пьесы Д.Кабалевского: «Злюка», «Плакса», «Ревушка». Трое детей изображают девочек, остальные догадываются по их мимике, пантомимике, кто из них кто. Подбирают соответствующие картинки «Злость», «Горе», «Радость». Изображают эмоциональные состояния.

- «Телефон».

Цель - совершенствование способности различать и передавать вербальные проявления эмоций. Ход игры Ведущий говорит «по телефону» различные фразы с разными оттенками эмоциональных состояний: радостно, грустно, обиженно и т.д. Нужно угадать эмоцию, подобрать картинку.

✓ Дидактические игры на формирование умений выражать эмоции.

Цель - развитие способности определять эмоции.

Материалы: 2 большие карточки с изображением детей (мальчик / девочка); парные картинки с изображением детей – мальчиков и девочек - (18 карточек).

- "Как ты себя сегодня чувствуешь?"

Цели: развитие словесно - логического мышления.

Ход игры. Игрок должен выбрать ту, которая в наибольшей степени похожа на его настроение, на настроение мамы, папы, друга, кошки и т.д.

- "Классификация чувств"

Цели - развитие словесно - логического мышления; умения разбираться в чувствах.

Ход игры. Разложить карточки по следующим признакам: какие нравятся, какие не нравятся. Затем назвать эмоции, изображенные на карточках, поговорить. Почему он их так разложил.

- «Подбери пару»

Цели: развитие словесно - логического мышления.

Ход игры. К картинке с изображением эмоций у мальчика подобрать точно такую же эмоцию на картинке девочки.

3. Психопрофилактика и психологическое просвещение.

Участие в работе методического объединения психологов города, ПМПк школы, Совета профилактики школы.

Выступления на родительских собраниях.

Выступление на педагогических советах школы, семинарах, совещаниях при директоре школы, участие во внешкольных мероприятиях.

Беседы с обучающимися, проводимые по запросам классных руководителей, педагогов, родителей и администрации. Использование наглядных методов: тематические буклеты, памятки, плакаты, презентации

4. Психологическое консультирование.

Консультирование обучающихся по вопросам: результаты диагностики, успеваемость, взаимоотношения с учителем (учителями), эмоциональные нарушения, помощь в саморазвитии самочувствии отношения с одноклассниками и др. Консультирование родителей по результатам диагностики, эмоциональные нарушения у детей, поведение детей, личностные кризисы и др. Консультирование педагогов: взаимодействие с детьми, особенности проблем детей с ОВЗ и др.

Выводы. Реализация коррекционно-развивающей области на основании рекомендаций ПМПК.

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на:

- ✓ формирование учебной мотивации, стимуляцию сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов;
- ✓ гармонизацию психоэмоционального состояния, формирование позитивного отношения к своему «Я», повышение уверенности в себе;
- ✓ развитие самостоятельности, формирование навыков самоконтроля;
- ✓ развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
- ✓ формирование продуктивных видов взаимоотношений с окружающими (в семье, классе);
- ✓ повышение социального статуса ребенка в коллективе, формирование и развитие навыков социального поведения.

Итог - результат отсроченный.

Интернет-ресурсы

1. Организация психолого-педагогического сопровождения и индивидуальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Текст] <http://www.nauka.x-pdf.ru/17psihologiya>
2. Структурная организация психологического сопровождения образовательного маршрута ребенка с ОВЗ [Текст]. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya>

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.Ю.Шибанова

г. Чусовой, МБОУ «ООШ№7»

*Театр — высшая инстанция для решения жизненных вопросов.
Александр Иванович Герцен*

Есть ли на свете такая деятельность, которой с увлечением занимались бы и дети, и взрослые? Можно с уверенностью ответить, это- театр. Здесь происходят превращения, которые не оставляют нас равнодушными к различным образам героев: добрым и коварным, мудрым и легкомысленным, красивым и безобразным.

Современное общество часто задаётся вопросом: чем занять подрастающее поколение? Перед обучающимися нашей школы такой вопрос не стоит, так как у них есть возможность окунуться в мир загадочного творчества в стенах родной школы.

Кроме того, современное общество предъявляет традиционные и новые требования к личностным качествам человека. Он должен уметь слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать своё мнение. Чтобы достичь этих компетенций, ребёнок должен обладать хорошими речевыми навыками. К сожалению, в наш компьютерный век интерес у детей к чтению литературных произведений падает. Вследствие этого словарный запас у детей ограничен, речь невыразительная, эмоционально бедная. Снижается успеваемость по русскому языку и литературному чтению.

Именно поэтому, пришла идея создания кукольного театра для обучающихся начальной школы в виде кружка в 4 кл. (программа рассчитана на 32 ч., 1 час в неделю) и краткосрочных курсов (14 часов, 1 час в неделю) для обучающихся 5-х классов. Учитывая тот момент, что занятие внеурочной деятельностью должно проходить в форме, отличной от уроков, то кукольный кружок является именно тем, что отвечает условиям ФГОС.

Актуальность и педагогическая целесообразность определяется спецификой занятий для учащихся разных способностей в рамках данного образовательного курса. Программа курса направлена на приобретение ребёнком опыта общения, взаимодействия и сотрудничества в коллективе, и в то же время на раскрытие творческого потенциала каждого участника коллектива.

Курс "Кукольный вояж" введен в план внеурочной деятельности школы, формируемого образовательным учреждением в рамках **общекультурного направления**. В 2015-2016 уч.г. в кукольном кружке занимались учащиеся 4-х классов. Краткосрочные курсы прошли учащиеся 5-х классов.

Занятия проводились в свободное от образовательного процесса время, т.е. после уроков. Руководство осуществлял творческий тандем педагогов: психолога и логопеда. Психолог отвечал за изготовление кукол и декораций, а логопед непосредственно за постановку спектакля.

Целью занятий в кружке являлось обучение основам актерского мастерства и оформительского искусства в процессе постановочной работы над кукольным спектаклем. Одним из неперенных условий успешной реализации курса является разнообразие форм и видов работы, которые способствуют развитию творческих возможностей учащихся, ставя их в позицию активных участников. С целью создания условий для самореализации детей используются:

Изначально предполагалось, что дети в кружке будут разделены на 2 группы: художественно - оформительскую "Мастера", которые будут изготавливать реквизит и декорации, и театральную - исполнительскую "Актёры", которые будут непосредственно задействованы в постановке. Но ребята выразили желание пройти весь путь, начиная с изготовления кукол, и, заканчивая непосредственно участием в спектакле. На занятиях сложился демократичный, творческий стиль общения. Все занятия строились на основе системно-деятельностного подхода. Обучающиеся самостоятельно подбирали сценарий для постановки, используя литературу и средства контролируемого интернет-пространства [2,4,5] (предла-

гались определённые сайты в целях безопасности полученной информации). Ребята 4-х классов сами выбирали постановку из предложенных. Кроме того, выбирали и сценарий к этому произведению из нескольких.

Подгруппа «Актеры»	Подгруппа «Мастера»
общие	
• включение в занятия игровых элементов, стимулирующих инициативу и активность детей; • создание благоприятных диалоговых социально-психологических условий для свободного межличностного общения; • моральное поощрение инициативы и творчества; • продуманное сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм деятельности; • регулирование активности и отдыха (расслабления)	
специальные	
• словесные методы обучения (рассказ, беседа, побуждающий или подводящий диалог); • метод наблюдений над «языком» театра, секретами создания образа, сценической речи и пр.; • наглядные методы обучения (работа с рисунками, картинками, просмотр пьесы, показ образца движения куклы и пр.); • работа с книгой (чтение литературного произведения, получение нужной информации на определённую тему).	• наглядные методы (использование природы, образца и других наглядных пособий; рассматривание отдельных кукол; показ приемов изготовления кукол; показ детских работ в конце занятия, при их оценке) • словесные методы (беседа, указания руководителя в начале и в процессе занятия, использование словесного художественного образа) • практические методы (овладение разными техниками: папье-маше, ткань, глина и т.д.

Путь в мир кукольного театра начинался с теоретических основ о театре, о различных видах кукол. Ребята сами решали, какие именно куклы будут изготавливать для постановки. Остановились на перчаточных с изготовлением головы куклы из папье-маше[3]. Перед тем, как вылепить определённого персонажа, тщательно разбирался психологический портрет выбранного героя. Для этого психологом с детьми проводились различные психологические игры с премированием ролей. Работа с "бумажным тестом", раскрашивание кукол, изготовление перчатки-платья способствовали развитию мелкой моторики рук, творчества и самоорганизации.

На занятиях по актёрскому мастерству детям предлагались различные задания на улучшение артикуляции (артикуляционная гимнастика для языка, мышц щёк и шеи), на развитие правильного дыхания, мимики, интонационной окраски и логики речи, на расширение словарного запаса.

Интересно осуществлялся отбор ролей. Ребята просматривали отрывок из мультфильма, озвучивали его и решали, подходит ли их голос для той или иной роли. Этот вид работы вызвал у детей большой интерес. Они почувствовали свою причастность к искусству мультипликации. Конечно, в первую очередь учитывалось желание ребёнка играть какого-либо персонажа. В очередной раз проговаривалась психологическая характеристика героя, мотивы его поступков.

Через проигрывание различных ролей происходит приобретение ребенком социальных знаний, что способствует социализации его в обществе.

Кроме актёров назначались помощник режиссёра-постановщика, звукорежиссёр (по возможности дети сами подбирали музыкальное сопровождение к спектаклю) и ответственный за реквизит. Если брать во внимание такой аспект, как адаптация человека в обществе, то более других свой творческий и ораторский потенциал проявили дети, неуспешные в обучении. Они жили постановками, с желанием учили текст и с большим вдохновением выступали. Ребята чувствовали себя в центре внимания и ждали нового выступления.

Кроме того, среди ребят есть стеснительные, которые не уверены в своих силах перед открытой аудиторией. Поэтому работа за ширмой их защищает, и постепенно дети становятся более уверенными и открытыми (Богомолова, 2007). Следовательно, активизируя творческий потенциал учащихся при лично-ориентированном подходе во внеурочной деятельности создаются условия для самореализации личности учащихся.

Делая вывод, можно сказать, что поставленные задачи по воспитанию самостоятельности, умения делать выбор, развитию самореализации, коррекции недостатков устной речи на данном этапе были решены. Продуктом нашей совместной деятельности явились спектакли "Колобок", "Царевна-Лягушка", "Каша из топора", мюзикл "Бременские музыканты" (Емельянова, электронный ресурс). Спектакли были показаны в 1-ых классах, 4-х классах, на педагогическом совете школы и "Дне Матери" в 5 классе и заслужили высокую оценку зрителей в виде бурных аплодисментов и словесных поощрений. И сами участники получили удовольствие и удовлетворение от самого процесса и конечного продукта.

При реализации программы театральной студии "Кукольный вояж" просматривается преимущество начального и основного образования. Пройдя курс обучения игре в кукольный театр, и, став более открытыми и раскрепощёнными, дети продолжают занятия в театральной студии «Маски». Занятия проводятся в виде краткосрочных курсов. Программа рассчитана на 7ч. В конце 1 четверти 2016-2017 уч.г. ребятами 5 класса был показан спектакль для обучающихся 2-х классов «Дочь и падчерица» по мотивам русской народной сказки.

Литература

1. Богомолова, Ю.П. Кукольный театр - детям/Ю.П.Богомолова - М.: ВЛАДОС, 2007
2. Емельянова, О. Пьесы и сценарии для кукольного театра [Электронный ресурс]-<http://www.olesya-emelyanova.ru>
3. Сорокина, Н.Ф. Играем в кукольный театр./Н.Ф.Сорокина – М., 2000.
4. Сценарии кукольных спектаклей [Электронный ресурс]-<http://www.happy-kids.ru>
5. Сценарии кукольных спектаклей [Электронный ресурс]-<http://skazochnikonline.ru>

ЛАГЕРЬ «ПОПРОБУЙ СЕБЯ» КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

О.В.Шилова

г. Верещагино, МБОУ «Гимназия»

Новым требованием современного общественно-государственного заказа является освоение и реализация в образовательном процессе принципа осознанного и ответственного выбора и реализации образовательной программы, образовательной траектории. Осознанность выбора может быть обеспечена только при формировании точного понимания со стороны обучающегося, что именно он выбирает, почему, как и к каким последствиям это может привести.

Деятельностный подход, сформулированный еще А.Н.Леонтьевым, (Леонтьев, 1977) предполагает, что появиться такое понимание может после включения ребенка в деятельность, в данном случае, в профессиональную. При отсутствии в образовательном учреждении специальных комплексов, кабинетов, возможности включиться в активное знакомство с профессией дети могут найти только на предприятиях и в учреждениях города.

В рамках курса «Основы проектной деятельности», являющегося частью системы интеллектуально-развивающей деятельности гимназии и включенного уже несколько лет в учебный план, а также программы классных часов «Самосовершенствование личности» Г.К.Селевко, обучающиеся 9, 10 и 11 классов изучают свои профессиональные интересы, мир профессий в целом и подробней выбранную профессию на теоретическом уровне. Результатом этой работы являются индивидуальные проекты под общим названием «Портрет моей профессии» и «Образ моего будущего». Источники информации для проекта должны быть разнообразны. Взять интервью у специалиста в выбранной профессиональной области, увидеть лично реальные условия трудовых будней, не всегда совпадающие с картинками из интернет-ресурсов и сериалов, и, в конце концов, пройти профессиональную пробу – вот задание для обучающихся в процессе разработки ими личного профессионального плана.

Если первые две формы освоения мира профессий подростки могут реализовать в течение учебного процесса, то для профессиональной пробы эффективнее отвести время в каникулярный период. Таким образом в гимназии появилась программа лагеря «Попробуй себя!», реализованная в 2014 году в двух вариантах. Для выпускников 9 класса 2013-2014 уч.г. эта работа была организована летом, сразу после итоговой аттестации, но пришло понимание, что потребность в данном инструменте самоопределения возникает раньше, поэтому для девятиклассников 2014-2015 уч.г. такой лагерь был проведен уже в осенние каникулы. Данный подход сохранился и в 2015-2016 уч. году.

Трудность данного направления профориентационной деятельности связана с неготовностью предприятий и организаций открываться всем, нежеланием тратить силы и время на дело, неспособное принести сиюминутный результат предприятию. В связи с этим главными помощниками здесь остаются родители старшеклассников, понимающие, с одной стороны, потребности детей, и про-

гнозирующие, с другой, возможность развития своего предприятия за счет молодой смены.

Саму процедуру взаимодействия можно описать через следующие этапы:

- Сбор заявок от обучающихся (их может быть несколько от каждого, они могут содержать как профессию, так и желаемое место прохождения пробы);
- Поиск вариантов прохождения проф.проб согласно пожеланий в пределах города (в первую очередь обращается внимание на возможности родителей);
- Конкретизация заявок обучающихся (из списка необходимых умений и видов деятельности выбираются те, в которых необходимо себя попробовать);
- Оформление официальных заявок предприятиям, учреждениям города (с указанием количества обучающихся, сроков и запрашиваемых видов деятельности);
- Уточнение заявок (педагог, отвечающий за проф.пробы в личной беседе с представителем предприятия, учреждения);
- Прохождение проф.проб обучающимися, при необходимости в сопровождении педагога (часть старшеклассников проходят несколько проф.проб за время лагеря);
- Заполнение обучающимися дневника проф.проб;
- Подведение итогов, публичное представление результатов обучающимися;
- Оформление благодарностей предприятиям и специалистам.

За время работы над проектом удалось организовать сотрудничество с Верещагинской районной больницей (в трех отделениях), МБУК «Дворец досуга», «ПМК-17», туристическим агентством «Стрелец», районным судом, ОВД. Важным считаем и то, что примерно половина проб прошла в рамках тех профессиональных сфер, которые являются востребованными в нашем районе.

Минусом остается то, что большой круг профессий не доступен в рамках нашего города. В таких случаях используется моделирование профессиональных ситуаций, ролевые игры. Например, учащиеся могут получить такое задание.

«Задание для участия в экскурсии-профпробе.»

В сегодняшней экскурсии участвуют не ученики школы, а высококвалифицированные специалисты, выступающие в роли экспертов. Экспертиза начинается с крыльца школы при выходе и заканчивается крыльцом при входе в школу.

Ваша задача – по пути и на месте подмечать всё, что касается вашей профессии (специальности) и анализировать это. По возвращении во время обсуждения вы должны представить отчет из 3 блоков:

1. Что вы увидели.
2. Дать оценку увиденному.
3. Сформулировать рекомендации по улучшению качества вашего направления в соответствующих местах, учреждениях. *(приводится пример с какой-то специальностью)*

Чтобы выполнить данное задание вам необходимо познакомиться с предметами деятельности вашего специалиста (*для этого необходимо дать время и доступ к источникам информации*). Продумать, кому какие вопросы вы будете задавать? Также необходимо взять с собой записывающее устройство (карандаш, ручка, блокнот), фотоаппарат/ видеокамеру.

Представление отчетов.

Каждый представляет свой отчет, подтверждая фото/видео-иллюстрациями. Все присутствующие задают уточняющие вопросы, после дополняют.

Обсуждение:

- Что нового узнали о своей профессии (специальности)?
- Насколько легко было подмечать именно то, что надо было? Насколько это интересно?
- Каких знаний не хватило, с чем надо еще познакомиться?
- Каких не хватает умений?
- Как изменилось ваше отношение к выбранной профессии?»

В результате данной работы треть обучающихся утвердилась в своем профессиональном выборе, еще треть - отказались от него и отправились искать новый вариант; а часть всё еще продолжают сторудничать с учреждением уже вне рамок профессиональных проб.

Таким образом, взаимодействие с предприятиями и профессионалами востребовано старшеклассниками и может быть обоудоважным процессом. Однако данная система еще требует доработки.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОНР

А.В.Ширяева, В.Л.Батманова

г. Чайковский, МАДОУ Детский сад № 31 «Гусельки»

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие.

В МАДОУ Детский сад № 31 «Гусельки» разработана и реализуется программа взаимодействия учителя – логопеда и педагога – психолога в группах компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи. Программа основана на лексических темах и интегрированном подходе к образовательной деятельности. Образовательная деятельность предполагает применение интерактивного оборудования и проводится один раз, в конце недели, как обобщающая.

Структура образовательной деятельности: каждое занятие начинается с музыкальной игры, что является своеобразным ритуалом начала занятия. В хо-

де образовательной деятельности, дети смотрят презентацию и выполняют упражнения, направленные на развитие зрительного восприятия, памяти, внимания, наглядно-образного мышления временных и пространственных отношений. Задания педагога-психолога чередуются с упражнениями и играми учителя-логопеда: игры с движениями, на развитие фонематического слуха; пальчиковая, мимическая и дыхательная гимнастика. Использование мультимедийного оборудования в коррекционно-образовательном процессе даёт более устойчивый эффект в развитии дошкольников. Крупный план изображения даёт возможность более детально рассмотреть демонстрационный материал. В ходе образовательной деятельности, педагоги поддерживают устойчивый интерес детей.

Форма проведения образовательной деятельности нестандартна, интересна; снимает утомляемость, перенапряжение воспитанников за счет переключения на разные виды деятельности, повышает познавательный интерес и позволяет удерживать мотивацию на протяжении всей деятельности. Делая акцент на речевом и познавательном развитии, в ходе образовательной деятельности реализуются все основные направления.

Речевое развитие: включает владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха.

Познавательное развитие: предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, части и целом, пространстве и времени).

Социально-коммуникативное: направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности.

Художественно-эстетическое развитие: предполагает восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений.

Физическое развитие: включает приобретение опыта в двигательной деятельности детей, связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие координации крупной и мелкой моторики обеих рук, становление целенаправленности и элементами саморегуляции в двигательной сфере.

Интегрированный подход развивает потенциал воспитанников, оказывает положительное воздействие на развитие ребёнка: закрепляет полученные знания, побуждает детей к активному познанию окружающей действительности, развивает мышление, коммуникативные способности. Использование интегрированного подхода способствует интересному и эффективному изложению тематического материала. Метод интеграции нацелен на получение высокой результативности от образовательного процесса при сокращении нагрузки и сохранении ресурсов детского организма. Интегрированная образовательная деятельность в работе с детьми позволяет развивать коммуникативные умения,

способность высказывать своё мнение, что в свою очередь формирует самооценку ребёнка, закрепляет уверенность в себе.

Одной из задач дошкольного образовательного учреждения является необходимая коррекция отклонений в речевом развитии ребёнка. Сочетание психолого-логопедической работы позволяет повысить эффективность специального обучения.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.И.Шлыкова

г. Пермь, Пермский государственный
национальный исследовательский университет

Проблема эмоционального развития (ЭИ) в дошкольном возрасте актуальна на сегодняшний день как для развития общепсихологической теории, так и для практической реализации психологического знания в сфере детской и семейной психологии. Статистические данные свидетельствуют о том, что уровень неблагополучия в обществе с каждым годом неуклонно растет, что отражается на эмоциональной сфере детей. Многочисленные подходы к решению проблемы нарушений эмоциональной сферы детей чаще всего основаны на исследовании психологической атмосферы в семье, взаимоотношений ребенка с близкими взрослыми, социального окружения. Важное место занимает и родительская позиция, стиль семейного воспитания, общий микроклимат семьи.

Важным фактором, предрасполагающим к эмоциональным нарушениям, служат неадекватные родительские установки, дисгармоничный стиль семейного воспитания и родительских взаимоотношений. Таким образом, семейное окружение и взаимоотношения между родителями играют значительную роль в формировании эмоциональной сферы у детей и при неблагоприятных характеристиках могут способствовать возникновению эмоциональных расстройств. Особую важность развитие эмоциональной сферы и эмоционального интеллекта приобретает в дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период эмоции проходят путь прогрессивного развития, приобретая всё более богатое содержание и всё более сложные формы проявления под влиянием социальных условий жизни и воспитания.

Рассмотрим некоторые направления использования эмоциональной сферы и эмоционального интеллекта для решения конкретных практических психологических задач, а именно статьи по тематике исследования эмоционального интеллекта, эмоциональной сферы дошкольников, а также их родителей: Е.И. Комкова, Т.М. Недвецкая «Идентификация эмоций как показатель эмоционального интеллекта у старших школьников», Нгуен Минь Ань «Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников», Гонина О.О. «Влияние особенностей общения между родителями на эмоциональную сферу их детей дошкольного возраста», Giselle Farrell «Взаимо-

связь между стилем родительского воспитания и уровнем эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста».

В статье Е.И. Комковой, Т.М. Недвецкой (Комкова, 2012) рассматриваются подходы к изучению эмоционального интеллекта:

- когда эмоциональный интеллект иногда понимается как некий дефектный компонент мыслительного процесса, снижающий объективность познания и отличающийся «ригидностью, косностью»;
- эмоции рассматриваются как *особый тип знаний*. Психологи, принадлежащие к этому направлению, рассматривают эмоции как упорядоченную реакцию, которая с целью адаптации фокусирует когнитивную активность и последующие действия.

Упоминается подход В.А. Лабунской к исследованию эмоционального интеллекта, которая рассматривает способности к интерпретации невербального поведения в трех аспектах:

- в плане форм невербального поведения объекта интерпретации: элементы, степень целостности, контекст предъявления;
- в плане интерпретации психологического содержания невербального поведения;
- в функциональном плане способность к психологической интерпретации невербального поведения рассматривается как способность к адекватной идентификации различных психологических характеристик человека на основе невербального поведения и способность адекватно использовать его как средство регуляции отношений в общении.

Изучая проблему понимания эмоций детьми дошкольного возраста, авторы пришли к следующим выводам:

1. Формирование представлений об эмоциях опережает становление понимания эмоций других людей и является базой для его развития.
2. Способность к пониманию эмоций, являясь компонентом целостной системы «модель психического», развивается по логике ее общего усложнения.
3. Интегрированное понимание эмоций связано с развитием «модели психического» и формируется лишь к пятилетнему возрасту.
4. Дети 3–4 лет используют разные стратегии при изображении в рисунке собственных эмоций и переживаний другого человека.

С целью изучения способностей к идентификации эмоций у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста авторами были адаптированы два субтеста «Группы экспрессии» и «Вербальная экспрессия» методики исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Саливен. В исследовании приняли участие: 63 ребенка старшего дошкольного возраста (37 девочек, 26 мальчиков) дошкольных учреждений г. Минска.

Результаты исследований:

- девочки лучше мальчиков оценивают состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. У них более развита чувствительность к невербальной экспрессии, что существенно усиливает способность понимать окружающих. Мальчики лучше девочек идентифицируют невербальные проявления лиц своего пола;
- у популярных дошкольников выраженность показателей способности к идентификации эмоций выше, чем у непопулярных детей;

- девочки чаще обращают внимание на невербальные реакции участников коммуникации, более чувствительны к эмоциональным речевым воздействиям (окрик, грубый тон и т.д.);

- девочки старшего дошкольного возраста обладают более высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, о чем говорят люди друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений. У мальчиков этот показатель снижен, они чаще испытывают затруднения в распознавании различных смыслов, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения.

В статье Нгуен Минь Ань (Нгуен, 2009) описываются результаты исследования формирования эмоционального интеллекта (ЭМИ) детей старшего дошкольного возраста. Автором была выдвинута гипотеза исследования: формирование ЭМИ старших дошкольников будет более успешным, если развивать его компоненты (направленность внимания ребёнка к миру людей и миру эмоций, эмоциональную ориентацию ребёнка на другого и готовность ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности), учитывая при этом культурные различия российских и вьетнамских детей: влияние семейной иерархии на межличностные отношения, коллективистскую/индивидуалистическую ориентацию и гендерные особенности в поведении детей.

Исследование проводилось в старших группах детского сада на экспериментальной базе национального института по подготовке воспитателей детских садов, далее: ИПВДС и детского сада «Красная роза» г. Хошимина, старшей и подготовительной группах детей МДОУ №138 г. Воронежа. Было обследовано 145 старших дошкольников, 71 из них приняли участие в формирующем эксперименте. Автором в статье были представлены: графическая схема структуры ЭМИ старших дошкольников; модель развития и формирования ЭМИ старших дошкольников.

В исследовании использованы *субъективные методы - рисование и метод «завершение предложений»*, так как они направлены на выявление внутренних глубинных характеристик отношения ребёнка к другим детям, которые всегда связаны с особенностями его личности и самосознания. Разработана и апробирована авторская методика «Что–почему–как», представляющая собой естественную и субъективно значимую для дошкольника ситуацию.

В заключение в статье приводятся выводы, один из которых представляет наибольший интерес - уровень формирования и развития эмоционального интеллекта у детей тесно связан со способностью воспитателей и родителей понимать и контролировать эмоции.

Целью исследования О.О. Гониной (Гонина, 2014) являлось изучение связи характеристик эмоциональной сферы детей дошкольного возраста и особенностей общения между их родителями, что находит соприкосновение в моем исследовании по выявлению взаимосвязей особенностей эмоциональной сферы дошкольников и эмоционального интеллекта их родителей.

Рабочая гипотеза исследования О.О.Гониной состояла в предположении того, что существует связь между особенностями эмоциональной сферы детей

дошкольного возраста и основными параметрами общения между их родителями (сходство во взглядах, доверительность, взаимопонимание, лёгкость общения). В исследовании использовались следующие методы: тестирование, проективные методики, качественный и количественный анализ результатов, статистическая обработка данных. Эмпирическая база исследования – МДОУ № 19 г. Твери.

Для изучения эмоциональной сферы детей дошкольного возраста были использованы:

- методика «Проективные рассказы» Т. А. Данилиной;
- графическая методика «Кактус» М. Памфиловой;
- проективная методика диагностики эмоционального состояния «Часики».

Для проведения диагностики особенностей общения между супругами использовалась методика-опросник общения между супругами Ю. А. Алешиной, Л. Я. Гозмана, Е. М. Дубовской. С помощью опросника были изучены особенности общения между супругами в сороках пяти супружеских парах, дети которых посещают детский сад.

Результаты исследования показали, выявлено, что дети, в отношениях между родителями которых присутствуют негативные черты, имеют определённые отклонения в эмоциональной сфере. Автор отмечает, что родительские отношения, имеющие очень низкий показатель по одному из параметров, обнаруживают невысокие результаты и по остальным признакам. Т.е., если семейная атмосфера отличается напряжённостью и конфликтностью, то это сразу будет заметно по общему уровню показателей особенностей общения.

В заключение в статье приводятся выводы - для подавляющего большинства детей с обнаруженными нарушениями эмоциональной сферы основным психотравмирующим фактором является семейная обстановка. Определённые особенности общения между родителями провоцируют появление определённых нарушений в эмоциональной сфере детей. Так, низкий уровень доверительности общения вызывает тревогу и внутреннюю напряжённость. Недостаток понимания между родителями приводит к развитию неуверенности в себе и зависимости, замкнутости и робости, различия в символах семьи ведут к появлению неуверенности в себе, стремления быть незаметным, подстраиваться. Чувство одиночества и стремление к выходу, изменению вызываются недостатком лёгкости общения между родителями, а различия во взглядах супругов приводят к развитию вспыльчивости, агрессивности и внутренней напряжённости.

Тема, рассмотренная Giselle Farrell (Farrell, 2015), перекликается с темой Нгуен Минь Ань. Цель исследования - изучение взаимосвязи между стилем воспитания и уровнем эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста. Выборкой исследования являются 80 родителей, у которых есть дети дошкольного возраста в возрасте от 3 до 6 лет.

Участники заполнили Анкеты опросника «Стили родительского поведения и их размерности» (Parenting Styles and Dimensions Questionnaire - PSDQ), чтобы оценить собственные взгляды на родительское поведение, являющееся как правило, типичным, по отношению к своим детям. На основании ответов для каждого участника был определен один из следующих трех стилей воспитания:

- авторитарный стиль;

- авторитетный стиль;
- разрешающий стиль.

Участники также заполнили сокращенную форму «Опросника Детского поведения» («Children's Behavior Questionnaire - Very Short Form (CBQ-VSF)») для оценки трех черт темперамента, напрямую связанных с эмоциональным интеллектом их детей дошкольного возраста: сургенсия, негативная эмоциональность и эмпатия. Результаты исследования по вопросу «Какова взаимосвязь между стилем родительского воспитания и уровнем эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста?» показали **наличие единственной значимой взаимосвязи между авторитарным стилем** воспитания и **негативной эмоциональностью** ЭИ детей дошкольного возраста. Никаких других взаимосвязей между остальными стилями воспитания и уровнем ЭИ детей обнаружено не было.

Подводя итог, следует отметить, что тематике эмоционального интеллекта эмоционального интеллекта у старших школьников, таких как выявление показателей ЭИ, развитие ЭИ с привлечением психолого-педагогического сопровождения, особенности формирования ЭИ, влияние особенностей общения на эмоциональную сферу между родителями и дошкольниками, выявление взаимосвязей между стилем родительского воспитания и уровнем ЭИ детей дошкольного возраста, посвящено достаточно большое количество исследований, что доказывает интерес к данной проблематике в настоящее время. Эмоциональный интеллект с позиции дошкольников рассматривается с различных сторон, вышеуказанные авторы используют ряд как качественных методик, так и количественных, используют различные подходы в зависимости от цели и задач исследования.

ЖЕНСКИЕ КОМПЛЕКСЫ

Н.Е.Щербакова

МАДОУ «Детский сад № 90» «Оляпка» город Пермь

В сборнике материалов IV Форума психологов опубликована моя статья «Теоретические аспекты природы возникновения женских комплексов». Практически все комплексы связаны с низкой самооценкой, которая – родом из детства. Детские переживания оказывают огромное влияние на то, что происходит с девушкой, женщиной позже.

Сегодня мы подробнее остановимся на характеристике основных женских комплексов и простых способах борьбы с ними. Женские комплексы весьма разнообразны и проявляются в виде широкого спектра страхов и проблем. Наиболее распространённые из них: женщина стесняется своего тела, «*комплекс Алисы в стране чудес*», который проявляется у женщин, склонных к грезам, фантазиям и мечтам. Богатое воображение таких женщин рисует им сценарии жизни и, ориентируясь на него, они живут только ожиданиями встречи с желанным избранником. И реальная действительность уступает придуманной реальности. И отнюдь не каждый партнёр способен справиться с придуманной и навязываемой Алисой ролью. «*Комплекс Титании*» - довольно близок к

предыдущему и являет собой крайний вариант его проявления. Как правило, проявляется у женщин, которые чётко нарисовали себе воображаемый образ идеального мужчины. Выражается он в предъявлении непомерных требований к реальному партнёру.

С возрастом этот комплекс способен приводить к кризисным переживаниям и потере смысла жизни. Близким к описанным двум является *«комплекс Золушки»*, проявляющейся в большей, чем у «Алисы», пассивности, поскольку после прохождения этапа поиска встречи с возможным принцем активность этих дам завершается. В социуме и семье этот комплекс поддерживается мифом о неполноценности женщины. «Золушкам» свойственна низкая самооценка, страх потерять лицо, они боятся показаться глупыми или нескромными. «Золушки» постоянно сосредоточены на множестве своих мнимых недостатков и этим часто отпугивают мужчин. Удел таких «Золушек» - жизнь в растерянности, которая нередко ведёт к чувству безысходности. *Комплекс "закрывающихся дверей"* возникает у женщин как проявление кризиса сорокалетних, если женственность полностью отождествляется с сексуальностью (Баскакова, 1995).

«Комплекс кастрации» свойственен женщинам с несколько мужеподобной психикой и соответствующим этому стилем поведения. Мужчины воспринимаются ими как объект пренебрежения или насмешек но, прежде всего, бессознательной зависти.

«Комплекс роковой женщины» проявляется в том, что его обладательница наделяет себя качествами соблазнительницы, женщины коварной, независимой, непредсказуемой и безжалостной по отношению к мужчинам (Баскакова, 1995).

«Комплекс тоталитарной женщины» является порождением тоталитарного прошлого, в который отражал женщину как революционерку, труженицу, "рабочую лошадь", товарища-соратницу или героиню-общественницу. Этот комплекс отражает табу, наложенное на сексуальную жизнь в тоталитарном обществе.

Зависть к мужчине может всецело ослепить женщину. В этом случае свои огромные преимущества она совершенно перестаёт замечать, а на тех, кто пытается ей о них рассказать, реагирует агрессивно. Установка женского комплекса: «женщина обделена Богом как человек, способный создавать ценности. Зато, Бог женщине дал сексуальные богатства, а мужчине дал сексуальные потребности, сделав его, таким образом, от неё зависимым, скомпенсировав несправедливость» (Белинская, 2002).

Как уже отмечалось ранее, «комплекс Алисы» в стране чудес развивается у женщин, живущих в мире фантазии. Их богатое воображение создаёт сценарий любви, идеальный союз, в котором каждый из партнёров играет определённую роль. Эти мечтания ведут к тому, что женщины с таким комплексом живут ожиданием встречи с партнёром - воплощением их фантазий.

При «комплексе Титании» женщина создаёт в своём воображении образ идеального мужчины, которого ищет всю жизнь. Мужской идеал формируется под влиянием литературных персонажей, героев фильмов. Герои романов или

актеры включаются в сексуальные фантазии, в частности, во время сексуального контакта женщина представляет себе в качестве партнёра другое лицо.

Суть «*комплекса Рыцаря и Развратника*» заключается в том, что женщина ищет в мужчине одновременно и рыцаря, и развратника. В этом комплексе присутствуют два разных типа: «Рыцарь», как воплощение мужественности, благородной силы, внушающей доверие, чувство безопасности, опоры у обожающей его женщины, романтической, чистой и невинной, и «Развратник» - олицетворение грубой, стихийной мужской силы, супер сексуальный мужчина. (Белинская, 2002)

«*Комплекс Мессалины*» присущ женщинам страстным, чувственным, сексуально возбудимым, предъявляющим повышенные требования к партнёру, меняющим партнёров, то есть женщинам оргиастической культуры секса. В разные периоды истории сексуальные качества женщины ценились очень высоко, но и сегодня многие считают привлекательным образ чувственной женщины, полагая, что страсть, чувственность - главное в браке.

«*Комплекс Золушки*» отражает пассивную жизненную позицию женщины, ожидающей принца из сказки, который введёт её в мир приключений, красоты, комфорта. Мечты о необыкновенном, красивом мужчине типичны для ранней юности, но у некоторых женщин они сохраняются и в зрелом возрасте. Такие женщины мечтают о том, чтобы их обожали, замечали, вводили в большой свет (Белинская, 2002).

Если абстрагироваться от сугубо медицинских проблем и совсем клинических случаев, то, что же чаще всего волнует современную «продвинутую» женщину? Это, прежде всего, внешность, характер, пол и возраст.

Внешность. Примерно 100% женщин не довольны своей внешностью. В 40% случаев это недовольство перерастает в комплекс, который мешает жить в буквальном смысле, дело доходит до того, что на улицу люди годами не выходят. Да и как спокойно существовать-то можно, если и лишние килограммы, и ростом не вышла (или наоборот, слишком отличилась...), и ноги - не те, и волосы - не то, и лицо тоже. Вот тут в ход идут различные ухищрения, советы бывалых, рекомендации лояльных специалистов (Баскакова, 1995).

Характер. Около 25% женщин хотели бы изменить свой характер. Они считают себя стеснительными, застенчивыми, скованными.

Пол. Есть статистика: женщины получают зарплату ниже, чем мужчины такой же квалификации. Женщины чаще подвергаются сексуальным домогательствам и оскорблениям. Именно потому, что они - женщины.

Возраст. Женщины в большей степени, чем мужчины испытывают страх перед старостью. В нашем мире вечно юных моделей и актрис естественный биологический процесс - старение - выглядит крамолой. 18% женщин боятся старости, потери красоты и привилегий, с нею связанных. Тут, прежде всего, конечно, важно отметить, что существуют способы продления молодости, причём продлевать достаточно долго. Также есть мнение о том, что все наши комплексы в голове. Есть и другие причины – отметим их. Например, «комплекс Алисы в стране чудес» это неадекватное, идеализированное представление о взаимоотношениях полов. «*Комплекс амазонки*» - чувство превосходства над

мужчинами, стремление ограничить их роль в семье лишь актом деторождения. *«Комплекс Афины Паллады»* - трансформация женской половой роли, невозможность принятия для себя пассивной («женской») роли. *«Комплекс Иокасты»* - патологическая, на грани инцеста, привязанность матери к сыну (Баскакова, 1995). Даже женщины, безупречные во всех отношениях, всегда найдут повод для бесконечных переживаний. Впрочем, самых распространённых женских комплексов в мире всего шесть.

Комплекс первый: *«я – некрасивая»*, когда, бросая взгляд в зеркало, женщина видит свои недостатки (неважно какой - прыщи, курносый нос, целлюлит, маленькая грудь, полные ноги или все вместе). Своей внешностью недовольны 7 из 10 женщин планеты, у которых, как правило, низкая самооценка. Конечно, каждая женщина - индивидуальна и неповторима. И здесь важно подчёркивать свои достоинства. Умело скрывать недостатки и научиться не думать о них постоянно.

Комплекс второй: *«я - толстая»*. «Этот мир - для худых! - кричат обложки модных журналов. А вам худеть и худеть...» - так думают большинство женщин. Этот комплекс отравляет жизнь 7 из 10 европейских и американских женщин. Современное общественное мнение и заниженная самооценка, а также неправильное питание при формировании этого комплекса играют свою роль.

Комплекс третий: *«я - неудачница»*. «У кого-то муж - олигарх. У кого - куча поклонников. Кто-то щеголяет в новых шубах и бриллиантах. Кто-то путешествует по миру. А я...». Этому комплексу подвержены 6 из 10 женщин всего мира. Как правило, при этом комплексе также включаются механизм *заниженной* самооценки и собственной зависти, а также страх попробовать что-то новое и чрезмерная зависимость от чужого мнения.

Комплекс четвёртый: *«мне уже многое поздно»*. Пять из десяти современных женщин в возрасте от 20 лет считают, что им уже поздно что-то делать или начинать. При этом комплексе играют большую роль традиции: бальзаковским женщинам, которым в жизни уже "ничего не светило", было всего лишь за 30! "Культ молодости", навязанный фильмами и журналами. Страх выглядеть нелепой. И всё та же заниженная самооценка. При этом комплексе важно помнить фразу: "В 40 лет жизнь только начинается" и сделать ее своим девизом! Жить так, как вы считаете уместным. Мечтать! По максимуму! Полубить свою внешность. Улыбаться! Искренняя улыбка продлевает жизнь и омолаживает организм.

Комплекс пятый: *«я сама»*, когда женщина надеется только на себя. И делает всё сама. Рядом с такими женщинами, мужчины чувствуют себя слабым полом. Этим комплексом страдают пять из десяти европейек и американок. *В этой ситуации можно говорить о феминизме. Можно* вспомнить слова героини Шекспира: "Сила наша в нашей слабости, а слабость наша безмерна". Научиться быть более терпимой. Чаще хвалить и поощрять мужа, друга, сына за любую заботу о вас (Белинская, 2002).

Комплекс шестой: *«уж замуж невтерпёж»*! В этой ситуации женщины или бросают все силы на поиски кандидата, отпугивая потенциальных женихов

транспарантом, читающимся в глазах: "Хочу замуж!". Или, наоборот, отказываются от любых знакомств, считая, что это бесполезно. Этот комплекс знаком восьми женщинам из десяти. При этом комплексе тесно переплетаются комплексы "неудачницы", "не красавицы", "слишком старой" и "слишком сильной".

Несмотря на кажущуюся безнадежность, побороть комплексы, например, по поводу внешности достаточно легко:

- записаться в тренажерный зал, на курсы иностранных языков или к косметологу;
- использовать подходящие (каждой женщине индивидуально) диеты;
- повышает самооценку новый цвет волос и новая прическа;
- есть такой радикальный способ, говорят, он чудеса творит: выкинуть телевизор, не смотреть журналы, не читать газеты, не загружать картинки из интернета, из книг - читать классику, из общения - отдать предпочтение животным, например, собаке, кошке или лошади.

В общем, через месяц подобной терапии настройки на «красоту» претерпят значительные изменения, что и не мудрено. И сама себе женщина будет казаться, как минимум, миленькой. Естественно, что за месяц можно привыкнуть и научиться видеть в себе не только малопривлекательное. Рецепты помощи себе на самом деле могут быть довольно простые. Надо искать несложный практический выход из любой ситуации. Если дело обстоит достаточно серьезно и занятия спортом с целью улучшения фигуры, поддержка друзей, реализация в каком-то виде деятельности не помогает, то, может быть, следует обратиться к врачу, а в противном случае (если не всё так серьезно) можно самим попробовать изменить себя и свою жизнь. Начать можно со своего настроения, и, как говорится в известной рекламе, - всё изменится! Важно почувствовать всю глубину этой фразы, и не отчаиваться, если не всё сразу будет получаться!

В поиске положительного балласта помогут негативные ситуации детства, о которых человек помнит. Это поможет создать описание себя, которое было получено в детстве, и на основании которого продолжает жить человек сейчас, даже не подозревая о том, как они изменились.

Итак, собираем все негативные мысли и описания себя, полученные в детстве. Далее важно составить портрет себя в соответствии с этими высказываниями. Затем напротив этих негативных мыслей пишем позитивные. Например: «я некрасивая» - «я красивая»; «я недостойна любви» - «я достойна любви» и т.д. Главное, что бы эти новые установки были в позитивном ключе. Нельзя писать: «я не дура», можно только - «я умная».

На основании этих новых установок составляем настоящее описание себя, в которое можно добавить всё хорошее о себе, что придёт в голову, ведь за взрослую жизнь должен был накопиться и позитивный опыт. Переписываем это описание на красивый листок и повторяем каждый день. Лучше всего перед сном, или как только проснулись. Также позитивные установки можно повторять тогда, когда поймаете себя на негативных мыслях по отношению к себе. Если повторение подобных установок войдёт у вас в привычку, то новый пози-

тивный образ вскоре вытеснит негативный. Но нужно проявить терпение и настойчивость.

После того, как мы определили, чего нам не хватало, нужно всё это себе сами дать. Представьте, что вы сейчас вернулись в своё детство. Проживите в своём воображении эти ситуации, но уже с наличием необходимых ресурсов - любви, поддержки, похвалы. Пожалейте этого ребёнка, скажите, что любите его, что он самый лучший, что у него все получится. Мы - то, что о себе думаем? Станьте самому себе родителем, самым лучшим и любящим. Всячески поддерживайте и лелейте свой новый образ самого лучшего ребёнка на свете. Смотрите на себя глазами любящего родителя, и тогда любовь к себе будет естественной частью вашей жизни!

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Алёшина Ю.Е., Лекторская Е.В. Ролевой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 80-88.
3. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. 1996. № 1. С.131-143.
4. Арутюнян М.Ю. Распределение обязанностей в семье и отношения между супругами // Семья и социальная структура / Отв. ред. М.С.Мацковский. М., 1987. с. 53-70.
5. Баллаева Е., Лунякова Л. Гендерное равенство в России: проблемы и пути их решения // Гендерное равенство в России: законодательство, политика, практика. Материалы научно-экспертного семинара. Москва, 26 февраля 2003 г. / Редакторы и составители: Е.А. Баллаева, Л.Г. Лунякова. М.: РОО МЦГИ, 2003. С. 9-19.
6. Баскакова М.Е. Замужняя женщина: семья или работа? // Семья в России 1995. № 3-4. С. 101-108.
7. Белинская Е.П. Исследования личности: традиции и перспективы // Социальная психология в современном мире / Под ред. Г.М.Андреевой, А.И.Донцова. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 42-56.
8. Большой толковый психологический словарь. Т. 2 (П-Я); Пер. с англ./Ребер А ртур. ООО «Издательство «Вече», 2001. С. 294.
9. Гаврилица О.А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 65-70.
10. Гендерные проблемы и развитие. Стимулирование развития через гендерное равенство в правах, в доступности ресурсов и возможности выражать свои интересы / Пер. с англ. М.: Издательство «Весь Мир», 2001.
11. Милюска Й. Идентичность женщин и мужчин в жизненном цикле // Социология. Серия 11 РЖ, 1999. № 4. С. 102-114.
12. Турецкая Г.В. Страх успеха: психологическое исследование феномена // Психологический журнал. Т. 19. 1998. № 1. С. 37- 46.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ – ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ С РОДИТЕЛЯМИ

М.И.Щипицина

д. Савино Карагайского района, МБДОУ «Савинский детский сад»

*Воспитание детей самая важная область нашей жизни,
правильное воспитание наша счастливая старость,
плохое воспитание наше будущее горе, наши слезы...*

А.С. Макаренко

В соответствии с новым законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «Взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Разработан новый федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Стандарт включает в себя требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Для успешной реализации Программы мы должны обеспечить одно из психолого-педагогических условий - это поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность. Сюда входит профилактическая работа с родителями с целью обеспечения родителей знаниями и навыками, способствующими развитию эффективного, развивающего поведения в семье в процессе взаимодействия с детьми (Приказ - ФГОС ДОО, 2013).

Гармоничное развитие ребенка требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка. Согласуя свои действия с семьей, детский сад старается дополнить или компенсировать недостатки системы семейного воспитания и домашнего обучения. Однако это невозможно без систематического просвещения родителей и формирования психолого-педагогической компетентности членов семьи в процессе взаимодействия и сотрудничества с ними. (Микляева, 2012)

Детский сад – первое общественное воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое психологическое и педагогическое просвещение. С помощью нетрадиционных форм работы, успешно преодолеваются многие проблемы, связанные с воспитанием детей. (Рогалева, 2010). Наиболее эффективным является взаимодействие с родителями в рамках детско-родительского клуба, через организацию совместной детско-родительской деятельности. (Микляева, 2012)

Цели детско-родительского клуба «Скоро в школу !»: Оказание психолого-педагогической поддержки семьям в вопросах подготовки детей к школе.

Основные задачи:

1. Установить доверительные, партнерские отношения с родителями.

2. Создать условия для благоприятного климата и взаимодействия с родителями.

3. Работать в тесном контакте с семьями воспитанников.

4. Активизировать и обогатить воспитательные умения родителей.

Организация деятельности детско-родительского клуба в МБДОУ «Савинский детский сад» осуществляется педагогом-психологом и регламентируется нормативно-правовыми и методическими документами. (Попова, Гонтаревская, 2012)

Средства и способы реализации цели и решения задач. Свою деятельность как педагога-психолога я начинаю с обследования детей и уже по результатам диагностики определяю, на какие направления в своей деятельности нужно сделать акцент. В начале 2015 -2016 учебного года было выявлено ряд проблем:

1. Высокий уровень тревожности у детей подготовительных к школе групп (*«Тест тревожности» Темпл Р., Дорки М., Амен В., цветовой тест Люшера*)

2. Слабый уровень развития зрительно-моторной координации (*Методика Л.А.Ясюковой (часть 1). Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Готовность к школе. Гештальт-тест Бендер*)

3. Низкий уровень родительской компетентности в вопросах:

- подготовки детей к детскому саду (*индивидуальная беседа с родителями*)
- развития и воспитания детей; (*опрос педагогов заинтересованностью родителей в методах и формах воспитания детей*)
- подготовки детей к школьному обучению. (*Анкета для родителей будущих первоклассников*)

Для решения перечисленных проблем, мной как педагогом-психологом, в течение учебного года, в рамках детско-родительского клуба, были использованы традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями:

1. Коллективные – практические занятия, мастер-классы, дискуссии, групповые консультации:

- «Любить ребенка. Как?», для родителей детей младшего дошкольного возраста;

- «Развитие детей третьего года жизни» для родителей детей младшего дошкольного возраста;

- "Играем вместе" для родителей детей старшего дошкольного возраста;

- «Может ли маленький ребенок быть самостоятельным» для родителей детей младшего дошкольного возраста;

- «Развитие психических процессов у детей старшего дошкольного возраста в домашних условиях».

Проведены коллективные игры, в которых участвовали дети совместно с родителями:

- «Интеллектуальная готовность к школе – развиваем мышление»,

- «Развиваем внимание»,

- «У меня все хорошо» (гармонизация детско-родительских отношений),

- «Мотивационная готовность к школе»,

- «Зрительно-моторная координация»,
- «Учимся общаться».

2. Индивидуальные - личные беседы, индивидуальные консультации помогают правильно выстроить работу, сделать ее эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия с семьей.

3. Наглядные – оформление папок-передвижек, буклетов, индивидуальных рекомендаций.

Преимущества новой системы взаимодействия ДОО с семьей неоспоримы. Социально-психологический смысл деятельности детско-родительского клуба «Скоро в школу!» заключается прежде всего в стимулировании к самопознанию и развитию способности понимать других людей и понимать прежде всего своих детей.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

2. Рогалева Н.А. Психологический клуб для родителей в детском саду. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010.

3. Попова Л.Н., Гонтаревская М.Н. Детско-родительский клуб «Веселая семейка». Практические материалы. – М.: ТС Сфера, 2012.

4. Семейный и родительские клубы в детском саду. Методические рекомендации /Под ред. Н.В.Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2012.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

С.Н.Щулькина

г. Кизел, МБОУ СОШ

Взрослая жизнь, богатая разнообразными эмоциями, чувствами, требует от ребёнка правильного их понимания и соответствующего на них реагирования. Эмоции в норме регулируют восприятие, внимание, память, мышление и другие психические процессы ребёнка, а также его деятельность. Но даже нормально-развивающиеся дети часто находятся под влиянием переполняющих их чувств и не всегда способны управлять своими эмоциями. Требуется достаточно времени и сил для того, чтобы ребёнок научился осознавать свои переживания, понимать свои эмоции других детей и взрослых. Важно научить ребёнка управлять своими эмоциями. Такое умение позволит произвольно контролировать своё поведение и будет способствовать положительной коммуникации с окружающими.

У детей с интеллектуальными нарушениями часто наблюдаются нарушения развития эмоциональной сферы и отклонения в поведении. Эмоции детей примитивны, развиты слабо, недостаточно дифференцированы, маловыразительны, однообразны. По внешним эмоциональным проявлениям эти дети не

всегда могут угадывать смысл поведенческих реакций окружающих и правильно реагировать на них. Возможны немотивированные колебания настроения – капризность, плаксивость, смех без причины. Наблюдаются возбудимость, агрессивность, нарушение самооценки.

Степень выраженности искажения эмоционального развития у детей с интеллектуальными нарушениями может быть различной. Но в любом случае это сказывается на поведении ребёнка и на умение реагировать его, а в конечном итоге затрудняет развитие форм самостоятельной адаптации к жизни. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, «эмоции не развиваются сами по себе, основная задача заключается в том, чтобы надлежащим образом их направить. Это большая по своему жизненному значению проблема». Предлагаемая программа поможет в проведении коррекционно-развивающей работы по гармонизации эмоциональной сферы детей и закреплению положительных эмоций.

Задачи программы:

1. Помочь ребёнку научиться понимать эмоциональные реакции окружающих, правильно на них реагировать.
2. Научить понимать свои эмоции.
3. Развивать умения управлять своими эмоциями, организовать своё поведение.

Основные направления программы

- Ознакомление с эмоциями.
- Формирование умения правильно понимать чувства и настроения.

Этапы действия программы

1. Подготовительный этап
 - Наблюдение за обучающимися.
2. Основной этап
 - Развивающий блок
 - Коррекционные занятия с обучающимися.
 - Контрольно-диагностический блок
 - Мониторинг результатов работы.

Содержание программы

В программе представлены фундаментальные (базовые) эмоции (по Изарду, 2000). К ним относятся эмоции радость, грусть, злость (гнев), обида, страх, интерес, удивление, стыд, вина, спокойствие. Умение ребёнка правильно пользоваться этим состоянием может быть правильно к навыкам релаксации, что позволит ему повысить свою эмоциональную устойчивость. Каждую эмоцию иллюстрируют ситуации из жизни людей, животных, а также явлений природы, что позволяет лучше познавать окружающую действительность.

Разделы расположены в определённой последовательности: от более простых и понятных к более трудно «читаемым» эмоциям. Учитывая интересы ребёнка, этот порядок можно изменять. Но начинать работу надо с эмоции «Радость». При изучении других эмоций, всегда возвращаться к «Радости». Далее познакомить детей с отрицательными эмоциями (печаль, гнев, страх и т. д.). Программа ориентирована на усвоение позитивных эмоций и постепенное вытеснение отрицательных, заменяя положительными. Таким образом, обучаю-

щиеся научаются справляться с неприятными ситуациями, понимать их и спокойно реагировать. Вся работа по коррекции эмоциональной сферы строится с учётом интересов и потребностей ребёнка.

Задания усложняются постепенно, от простых (покажи на рисунке детей, которые радуются») к более сложным («объясни, какое настроение у детей» по серии сюжетных картинок). Такое расположение материала позволяет изучать разделы не последовательно, а параллельно, т.е. можно изучать сразу несколько эмоций (при желании ребёнка). Занятия систематизированы с учётом обозначенных выше задач. В программе введены противопоставления, сравнения полярных эмоций (например, радость – грусть и т.д.). Необходимость их сравнения будет способствовать развитию эмоционального воображения у детей. Последние два занятия являются заключительными, диагностическими.

Один из возможных путей целенаправленного эмоционального развития ребёнка лежит через искусство: художественную литературу, музыку, изобразительное искусство. С этой целью в занятиях использованы стихотворения, широко представленные в характеристике каждой эмоции.

В программе использованы разнообразные упражнения, игры, этюды на выражение основных эмоций и на выразительность мимики, движений, речи, что будет способствовать развитию эмоционального мира. Предложены карточки с изображением лиц детей с разными эмоциональными состояниями, которые используются как раздаточный материал.

Программа состоит из 32 занятий. Продолжительность каждого занятия 30-35 минут. Занятия проводятся во второй половине дня, 2 раза в неделю в кабинете психолога. Длительность цикла от 3 до 4 месяцев. Программа предполагает работу как индивидуально, так и в группе от 4 до 8 человек.

Данный документ является открытым: в ходе его реализации вносятся дополнения, изменения, коррективы. В программе использованы материалы Л.П. Стрелковой, М.И. Чистяковой, И.В. Ковалец, Г.А. Урунтаевой, Ю.А.Афонькиной, И. Залесской, С. Антоновой, С. Ореховой, В. Ганжа, И.В.Ганичева, Н. Новиковой, Н.П. Слободняк, Л.М. Шипицыной, Н.Л.Кряжевой, С.И. Семенака и т.д.

Формы и методы работы.

1. Метод игровой коррекции: ролевые игры, психогимнастика.
2. Арт-терапия: рисуночная; музыкотерапия; элементы танцевальной терапии; творческое рассказывание.
3. Релаксационный метод.

Ожидаемые результаты

Дети постепенно научатся:

1. Замечать эмоциональные состояния других людей (вначале по лицу взрослого, затем по лицам, изображённым на картинке).
2. Расшифровать их выразительные проявления.
3. Анализировать эмоции и понимать, чем они вызваны, под влиянием чего меняются.
4. Воспроизводить эмоции, уметь анализировать собственные эмоции.
5. Управлять своим эмоциональным состоянием.

Список литературы

1. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми. – М., 2004.
2. Громова Т.В. Страна эмоций. — М., 2002.
3. Дмитриева Е.Е. Проблемные дети. Развитие через общение. – М., 2005.
4. Ковалец И.В. Азбука эмоций. – М., 2004.
5. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. - СПб., 2001.
6. Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников. — М., 2003.
7. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 1997.
8. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб., 2000.
9. Мазепина Т.Б. Развитие навыков общения в играх, тренингах, тестах. — М., 2002.
10. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. -М., 1998.
11. Панфилова М.А. Игротерапия общения. — М., 2000,
12. Романов А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей. – М., 2004.
13. Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребёнка в обществе. – М., 2004. Пазухина И.А. Давай познакомимся! - Санкт-Петербург, 2004.
14. Семенака С.И. Учимся сочувствовать, сопереживать. – М., 2004.
15. Слободяник Н.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы. – М., 2004.
16. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. — М., 1995.
17. Фопель К. Как научить детей сотрудничать. — М., 2001.
18. Чистякова М.И. Психогимнастика. — М., 1995.
19. Шипицына Л.М. Азбука общения. – Санкт-Петербург, 2007.

Научное издание

**Психологическая наука и практика:
личность и социокультурная среда**

Материалы VI Форума психологов Прикамья
(Пермь, 25—26 ноября 2016 г.).

Верстка текста — Юлия Пономарева, Наталья Шлыкова

Подписано в печать 22.11.201. Формат 60х90 1/16
Бумага ВХИ. Усл. печ. л. 16,25. Тираж 200 экз. Заказ 503

Издательско-полиграфический комплекс «ОТ и ДО»
614094, Пермь, ул. Овчинникова, 19; тел./факс: (342) 224-47-47