ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

при поддержке

МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ПЕРМСКОГО КРАЯ

Психологическая наука и практика:
психологическая безопасность личности

Материалы VII Форума психологов Прикамья

(Пермь, 1-2 декабря 2017 года)

Пермь 2017

УДК 159.9(063)
ББК 88
П 86

Редакционная коллегия
С.Ю. Жданова, Е.А. Стерлигова (отв. за выпуск)

П 86 **Психологическая наука и практика**: психологическая безопасность личности: материалы VII Форума психологов Прикамья (Пермь, 1-2 декабря 2017 г.). — Пермь: ОТ и ДО, 2017. — 232 с.

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.

© Коллектив авторов, 2017
© Издательство «ОТ и ДО», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Е.А. Стерлигова, Ю.С. Пономарева ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ 7
Н.Н. Акатьева ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ(ОВЗ)..... 10
Е.Л. Алексеева ИГРАЯ, ГОТОВИМСЯ К ШКОЛЕ (семинар-практикум с элементами тренинга) 13
Е.Л. Аликина УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ 15
С.А. Батыркаева, О.С. Кобелева ТВОРЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ «СОДРУЖЕСТВО», КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ..... 19
В.А. Беляева «ШКОЛА УСПЕШНОГО ПЕДАГОГА» КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 22
О.А. Бердникова ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И РОДИТЕЛЕЙ В МАУ «ЦППМиСП» ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «ДЕТСКО–РОДИТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ «ЗВУКИ, БУКВЫ РАЗЛИЧАЕМ–ПИШЕМ ГРАМОТНО, ЧИТАЕМ» 25
И.В. Богданова АКТИВИЗИРУЮЩИЕ ПРИЁМЫ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ ДОО КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА СОТРУДНИЧЕСТВО И САМОРАЗВИТИЕ..... 27
Н.Н. Ваганова, Е.А. Шаравьева, О.В. Панькова, Н.Г. Мошева НАУКОГРАД ДЛЯ ДОШКОЛЯТ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ..... 31
И.И. Вахрушева МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА «РЕАЛЬНЫЕ УГРОЗЫ ВИРТУАЛЬНОГО МИРА»..... 33
И.Б. Ведикас МНЕМОТЕХНИКА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ 37
Н.А. Волегова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ НОРМАЛИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА И СОП..... 41
Т.А. Волокитина СВОЕВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ 6 – 7 ЛЕТ ТРУДНОСТЯМИ В РАЗВИТИИ КАК СЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ 44
Е.С. Вотинова, Е.М. Вотинова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ РАБОТЕ С НЕГОВОРЯЩИМИ ДЕТЬМИ..... 47

С.А. Габдуллина, Е.В. Шутова, Н.Л. Веселова ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОПРОФИЛЬНОГО ЛИЦЕЯ 49
Е.А. Гергерт, Ю.В. Каринкина ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКА 52
И.В. Гоничева ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ МЕДИАПСИХОЛОГИИ..... 55
И.И. Горшковская ЖИЗНЬ ПРЕКРАСНА! ВЕРА В СЕБЯ КАК ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ..... 58
Е.А. Грачева, И.Л. Чиркова, Р.Г. Ширяева ТЕХНОСКАЗКА КАК ТЕХНИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 61
Г.Д. Дернова СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ 63
М.В. Дикова, А.В. Костючик СИСТЕМА ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ОТ ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА Г. ПЕРМИ 65
У.С. Дмитриева ДИАЛОГ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПРЕДРАЗВОДНОЙ СИТУАЦИИ 68
Н.Б. Жесик СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДОВ В ФЕДЕРАЛЬНОМ КАЗЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ «КУНГУРСКИЙ ТЕХНИКУМ-ИНТЕРНАТ» МИНИСТЕРСТВА ТРУДА И СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНО_ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ «ТРОПИНКА К СОБСТВЕННОМУ Я» РЕБЕНКА С ОВЗ 72
Е.В. Жуланова ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ 80
С.А. Захарова МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕСУРСНОГО ОБРАЗА «Я» КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА..... 83
Е.А. Зеленина АССОЦИАТИВНЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ СОЗНАНИЯ ПОДРОСТКА В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА..... 83
Л.И. Иванчишина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ТРЕВОЖНЫМИ ДЕТЬМИ..... 89
Т.В. Калугина АЛГОРИТМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И ЦЕНТРА 90
И.Ю. Керимова ИННОВАЦИИ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ: «ЛИЧНОСТНЫЙ МОДУЛЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ» В СИСТЕМЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫБОРА..... 94

О.В. Кислицына РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА. ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ РАБОТЫ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 97
Н.С. Козвонина, Г.Д. Дернова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КИНЕЗИОЛОГИИ В РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 100
И.И. Колегова РЕАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА «НЕ ДАМ СЕБЯ ОБИДЕТЬ» (ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА) 102
Т.С. Костючик ПРОФИЛАКТИКА ДЕЗАДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ 106
Н.А.Котлярова, Т.М. Рублёва ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА» У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТОВ в МАУ «ЦППМИСП» 109
С.Д. Лбова, Р.Г. Ширяева РОЛЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ 112
А.Н. Лесникова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ИЗО-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ 115
Е.С. Лифанова КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ 119
Е.Н. Ложкина ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТРЕСС У СТАРШЕКЛАССНИКОВ 121
Е.В. Маслова ИГРА–КВЕСТ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТРЕНИНГА, КАК ФОРМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ 125
Н.В. Медведева ПЕСОЧНЫЕ ИСТОРИИ 129
Н.В. Мельник РАЗВИТИЕ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ РЕБЁНКА С ПОМОЩЬЮ АВТОРСКОГО ПОСОБИЯ «РАЗНОЦВЕТНЫЕ ИСТОРИИ» 131
В.И. Менщикова КАПЛЕТЕРАПИЯ – КАК МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ 134
Е.Н. Митрофанова «ЭКОРИСОВАНИЕ» КАК ВИД АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ 137
Ж.С. Молокова ИГРОВЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 140
О.Н. Москалёва ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 143
Д.Р. Нагимова ОПЫТ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ 148
Ю.Б. Нечаева СОБАКА - ДРУГ, ПОМОЩНИК, ПСИХОТЕРАПЕВТ 154
И.У. Оборина ПУСТЬ УХОДИТ БАРМАЛЕЙ 157
С.В. Озорнова РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ТРИАДЕ «РОДИТЕЛЬ-УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК»: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 158

М.А. Ошмарина ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 160
СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ КОНСИЛИУМ – М.А. *Пименова, А.В. Костючик* СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ КОНСИЛИУМ - ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ 164
М.А. Пименова ФОРМИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ. ИЗ ОПЫТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ 168
О.В. Поленова ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЯХ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ 172
Л.А. Пунгина СКЛОННОСТЬ ПОДРОСТКА К РИСКУ И ЕГО СТАТУС В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ 179
Н.В. Радионова, О.В. Кадочникова МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР) 182
Е.В. Савина ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ 187
С.Г. Садилова МАСТЕР-КЛАСС: ЧАЙНОЕ ПРОБУЖДЕНИЕ 191
С.А. Самоукова ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ. КРИЗИС 6-7 ЛЕТ 192
Ю.А. Серавина ШКОЛА РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ «КОМПАС» 195
А.В. Тимошок, О.М. Десяткова АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 197
Ю.А. Тихонова, В.Л. Чечулин ВЫЯВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 200
О.В. Фасхутдинова КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ, ОБУСЛОВЛЕННОЙ НАРУШЕНИЕМ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 203
Е.А. Филиппова ШКОЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ 207
Е.И. Черемухина ЛИЧНОСТНАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ 210
М.А. Чудинова ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 215
О.А. Шварева, С.А. Батыркаева ТРЕНИНГ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ «СИНДРОМ ХРОНИЧЕСКОЙ УСТАЛОСТИ» 217
Н.Е. Щербакова ПРИЕМЫ НЛП В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА 220
М.И. Щипицина РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ В ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ 223
С.Н. Щулькина ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПЯТИКЛАССНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 225
И.В. Якунцова СЦЕНАРИЙ КВЕСТА ДЛЯ СЛЕТА ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ «ЗАЗЕРКАЛЬЕ» 228

ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ

Е.А. Стерлигова
Ю.С. Пономарева
г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Одним из актуальных вопросов в психологии является вопрос о психологической безопасности личности. Безопасность выступает необходимым условием стабильности и развития любой системы.

В своей работе О.Ю. Зотова предлагает выявить ряд закономерностей, характеризующих функцию безопасности [1]:

- социальный прогресс не устраняет и не отменяет опасности существованию личности, общества, государства;
- рост могущества людей над природой сопровождается и увеличением масштаба угроз человечеству;
- по мере дифференциации общества и усложнения его организации расширяется и спектр социальных опасностей;
- социальные угрозы не являются неизменными и модифицируются вместе с развитием общества;
- системы безопасности являются неотъемлемым атрибутом сложных социальных систем и организаций;
- недооценка или игнорирование проблем безопасности на всех уровнях социальной организации не только оборачивается теми или иными потерями, но, в конечном счете, неизбежно ведет к падению жизнеспособности (конкурентоспособности) и даже гибели соответствующих ее элементов (субъектов).

В отечественной науке психологическую безопасность личности в образовательной среде исследовали И.А. Баева, И.О. Воля, О.И. Ерёмина, О.Н. Истратова Т.И. Колесникова, Л.Д. Лебедева Н.А. Лызь, С.Ю. Малеева, С.Т. Посохова, О.В.Сучкова, Е.Н. Чеснокова, О.Н. Богомягкова. Работы А.Е. Войскунского, Т.И. Ежевской, Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгеровой, Р.С. Шилко посвящены психологической безопасности личности в информационном пространстве. Вопросы психологической безопасности личности в экстремальных условиях изучали И.А. Баева, О.В. Гончарова, М.Г. Рябова.

Широта охвата проблемы психологической безопасности привела к многообразию подходов в ее понимании. Наиболее часто психологическую безопасность понимают как состояние общественного сознания, при котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное, поскольку оно создает реальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей граждан в настоящем и дает им основания для уверенности в будущем [2].

Панарин И.Н. определил психологическую безопасность как состояние психики народонаселения страны, при котором возможна реализация его эф-

фективного психического развития при адекватном отображении разнообразных угроз, как внутренних, так и внешних [3].

Кабаченко Т.С. рассматривает психологическую безопасность личности как самостоятельную составляющую в целостной системе безопасности одновременно с физической безопасностью. При этом, по его мнению, особенностью психологической безопасности личности является ее связь одновременно с общественно-социальными опасностями (например, наказание, потеря авторитета и уважения) и внутриличностными (например, переживания из-за собственных ошибок и оплошностей) [4].

Еремеев Б.А., рассматривая психологическую безопасность личности в аспекте личностного развития, определяет ее как многогранное отношение индивида к собственным жизненным условиям, приводящее к психическому равновесию и поступательному развитию личности [5].

На основе предложенных определений можно сделать вывод, что психологическая безопасность имеет следующую структуру:

- отношение субъекта (к себе, социуму, другим),
- его удовлетворенность жизнью,
- социальную активность, что создает пространство защищенности от угроз.

Необходимо отметить, что, по мнению большинства исследователей, ключевыми критериями психологической безопасности являются состояния целостности и защищенности. Применительно к личной безопасности речь идет о физической, психологической и духовно-нравственной целостности и защищенности. Фактором защищенности являются средства, используемые людьми для защиты от негативных ситуаций и их воздействия, которые могут быть как физического, так и психологического характера (механизм психологической защиты). При этом уровень защищенности детерминирован конструктивностью индивида, а также активностью его поведения и деятельности. [6].

В своей работе Е.А. Середа выделяет следующие критерии психологической безопасности [7]:

- целостность,
- защищённость,
- чувство внутренней свободы, или отсутствие тревоги,
- стабильность,
- комфортность (комфорт),
- доверие (себе и другим),
- уверенность в будущем,
- психологическое благополучие (интегральная характеристика).

Основанием современных моделей психологической безопасности является психологическое здоровье личности и возможность ее развития – духовного, нравственного. Психологическое здоровье – это определенный уровень личностного развития, позволяющий успешно реализовывать взаимодействие индивида с внешней средой. Под «развитием» понимается не только отсутствие

застоя и наличие движения, но и стремление к цели, определяющее последовательное накопление человеком позитивных новообразований [8].

Психические состояния как критерии здоровья включают: эмоциональную устойчивость (самообладание), зрелость чувств соответственно возрасту, совладание с негативными эмоциями (страх, гнев), свободное, естественное проявление чувств и эмоций. Свойства личности, определяющие ее здоровье: оптимизм, сосредоточенность (отсутствие суетливости), уравновешенность, нравственность (честность), адекватный уровень притязаний, чувство долга, уверенность в себе, необидчивость (умение освобождаться от затаенных обид), независимость, непосредственность (естественность), чувство юмора, доброжелательность, самоуважение, адекватная самооценка, самоконтроль, активность, целеустремленность (обретение смысла жизни) [9].

Таким образом, можно сделать вывод, что психологическая безопасность позволяет личности сохранять целостность, саморазвиваться, реализовывать собственные цели и ценности в процессе жизнедеятельности. Гармония с самим собой способствует более целостному и адекватному ответу на различного рода угрозы, что является важным фактором развития личности и способствует ее психологической безопасности.

Библиографический список

1. Зотова О.Ю. Концептуальные представления о социально-психологической безопасности личности // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2010. С. 129-137.
2. Вербина Г.Г. Психологическая безопасность личности // Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 196-202.
3. Панарин И.Н. Психологические аспекты обеспечения национальной безопасности России. Ч. 1. - М., 1995. 40 с.
4. Кабаченко Т.С. Нарушение психологической безопасности в контексте активности профессионала: автореф. д-ра психол. наук. - М., 2000.
5. Еремеев Б.А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сборник научных статей. - СПб.: ООО «Книжный Дом», 2006. С. 101-103.
6. Гончарова О.В. Психологическая безопасность личности в экстремальных условиях // Современные исследования социальных проблем. 2014. С.3-12.
7. Середа Е.И. Целостность и защищенность как основные критерии психологической безопасности личности // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. С. 289-298.
8. Баякина О.А. Соотношение понятий психического и психологического здоровья личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. С. 1195-1199.
9. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. – 301 с.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ(ОВЗ)

Н.Н. Акатьева
г. Кунгур, МАОУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Разработка программ по улучшению социально-психологической адаптации детей и подростков с ОВЗ является в настоящее время актуальной задачей, имеющей важное медико-социальное и социально-экономическое значение в решении общей проблемы абилитации и реабилитации. Значимость её определяется тем, что наличие соматической патологии, ранняя инвалидизация ребенка неизбежно создает «тяжелый психологический фон», накладывает неизгладимое впечатление на его душевную жизнь, является благоприятной почвой для возникновения нервно-психических расстройств.

Залогом эффективности программ социально- психологической адаптации детей и подростков с ОВЗ служит конкретная адресация психокоррекционных воздействий, основанная на данных ряда медицинских и психофизиологических параметров, характера основного заболевания, наличии отклонений в состоянии нервно-психического здоровья, особенностях психологического развития, преморбидных чертах личности, установленных в результате углубленного психодиагностического исследования. Коррекция психических нарушений у детей и подростков с ОВЗ, в первую очередь с хронической соматической патологией, должна носить комплексный характер, ориентированный на структуру отклонений в психической деятельности и в функциональном состоянии ЦНС и включать реабилитационные, лечебные, медикаментозные и психокоррекционные мероприятия, проводимые в соответствии с принципами дифференцированного подхода специалистами ППМСП - центров: неврологами, психологами, дефектологами, педагогами.

Медицинская коррекция должна включать в себя следующие аспекты:

1. Лечебные мероприятия, направленные на уменьшение проявлений основного соматического заболевания, являющимся фактором, повышающим уровень невротизации и психопатизации больного ребенка.
2. Лечебные мероприятия, проводимые врачом – психиатром, основанные на результатах медико-психологической диагностики и включающие в себя медикаментозные и психотерапевтическое воздействие. Биологическая терапия направлена на лечение органической мозговой патологии, снятия аффективного напряжения, устранение повышенной возбудимости, тревоги или депрессии с помощью соответствующих психотропных средств.

Основным содержанием психокоррекции, проводимой психологом, является:

1. Коррекция дефицитарного развития интеллектуальной сферы, развитие основных психических функций (внимания, памяти, мышления);
2. Развитие навыков самоконтроля и саморегуляции;

3. Повышение стрессоустойчивости;
4. Совершенствование навыков общения.

Развитие способностей, то есть качественное и количественное изменение всей структуры возможностей ребенка, происходит за счет усложнения с возрастом способов удовлетворения познавательной потребности. Выбирая более трудную познавательную деятельность и выполняя её не по принуждению, а в силу познавательной потребности, ребенок фактически сам развивает свои способности. В этом случае происходит самовоспитание способностей. Оптимальными условиями для самовоспитания способностей являются:

1. Обстановка в семье, где родители должны хвалить ребенка, внушить ему веру в свои способности;
2. Создание соответствующего психологического климата в семье, т.к. познавательная потребность у ребенка на первых этапах развивается путем прямого подражания взрослым
3. Развитие конкретного чувственного опыта ребенка с ОВЗ: увеличение экскурсий, прогулок, игр с конструктором
4. Разработка курса занятий по изобразительной деятельности (лепка, рисование, изготовление поделок)- все это дает толчок к развитию фантазии и воображения.
5. Развитие памяти и внимания у детей с ОВЗ: происходит через осознанной ориентации на будущее, через понимание запонимаемого материала, умение выделить главное, через формирование умений мыслительной деятельности, через овладение детьми с ОВЗ способами произвольного управления внимания, стратегий организации внимания и их гибкого использования в выполняемой деятельности.

Проблема регуляции самоконтроля, произвольности поведения у детей с ОВЗ выступает как недостаточность волевого поведения, трактуемого как неумение преодолевать трудности и препятствия на пути достижения цели как несформированность моральной саморегуляции, осуществляемой на основе сознательного выбора мотивов в ситуации нравственного конфликта. Психологическими причинами неорганизованности ребенка с ОВЗ может выступить несформированность основных блоков структуры деятельности:

- мотивационного блока - неумение выделить, осознать, принять и выдерживать цель действия;

- операционно-регулятивного блока - неумение планировать пути достижения цели, неумение контролировать данную цель.

В основе дефицита организованности может выступить одна причина или несколько. Способы коррекции должны соответствовать выделенным блокам структуры деятельности. При коррекции мотивационно-целевого блока необходимыми условиями организации деятельности ребенка является четкое выделение поставленной цели, принятие и осознание её ребенком. При организации коррекции необходимо исходить: из возможностей ребенка справится с предложенным заданием- оно должно лежать в зоне умеренной трудности, но быть доступным для ребенка, из создания дополнительной стимуляции, усиливающий основной мотив. Стимулами могут выступить: похвала взрослого, сорев-

новательный и престижный мотивы, поощрение самостоятельности, активности, самостоятельности и инициативности ребенка с ОВЗ. Гиперопека и чрезмерная регламентация взрослыми действий ребенка в повседневной жизни, приводят к задержке развития волевого поведения и способности к произвольной регуляции действий. Коррекция операционно-регулятивного блока включает две задачи- формирование умения планировать по содержанию и по времени. Оптимальными формами деятельности для организации коррекционной работы выступают продуктивная деятельность: конструирование, лепка, рисование, аппликация, уборка и самообслуживание.

Перед занятиями совместно со взрослыми ребенок планирует содержание и последовательность операции по достижению цели. Могут использоваться различные способы организации планирования: готовая схема выполнения действий в предметно- карточной или знаковой форме, моделирование путем подбора соответствующих предметных картинок, самостоятельный или совместный поиск пути достижения цели со взрослыми и его фиксация в схеме. Психологическими условиями создания мотивационной готовности у ребенка являются - принятие ребенком цели получения продукта деятельности; наглядная демонстрация, введение взрослыми новых средств деятельности, создание необходимых условий для овладения средствами организации деятельности.

Таким образом, важнейшим условием формирования организованности деятельности выступает предварительная организация ориентировки ребенка, раскрывающей необходимость и функции предлагаемых ему средств.

Библиографический список

1. *Кисова В.В., Конева И.А.* Практикум по специальной психологии. – Речь, СПб, 2006
2. *Мамайчук* И.*М.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии – Речь, СПб, 2008.
3. *Малер А.Р* Социальное образование детей с нарушением интеллекта: Учебно-методическое пособие.- М.: Педагогическое общество России, 2015.
4. Социальное здоровье России //Вестник Психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1997. № 3.

ИГРАЯ, ГОТОВИМСЯ К ШКОЛЕ

(семинар-практикум с элементами тренинга)

Е.Л. Алексеева

г. Перми, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 20»

Аннотация: *В данной публикации педагог-психолог найдет материал, который он сможет использовать в работе с педагогами и родителями по подготовке детей к школе. Этот материал представлен в форме семинара-практикума с элементами тренинга, он был удостоен 3 места на краевом конкурсе «Психологические находки» в номинации «Методическая разработка «Консультация педагога-психолога»*

Цель - создание условий для понимания педагогами ведущей роли игры в формировании психологической готовности к школе.

Задачи:

1. Способствовать погружению педагогов в атмосферу их детства для лучшего взаимопонимания взрослого и ребенка.
2. Дать возможность педагогам прочувствовать, каким образом роль и ее взаимодействие с другими ролями влияет на формирование личности ребенка.
3. Развивать спонтанность, креативность педагогов, обогащать их ролевой репертуар.

Ход. Теоретический блок. Известно, что учебный мотив формируется в недрах ведущей деятельности дошкольного периода детства – то есть в игре. Но как он там формируется? Почему ребенок играл - играл и вдруг захотел учиться?

В игре у ребенка формируется мощный познавательный мотив. Новое знание провоцирует игру, а развитие игры требует новых знаний. Потребность в новых знаниях и выступает основой формирующейся учебной мотивации.

В игре у дошкольника происходит формирование умственных действий, а также формируется внутренний план деятельности. Как это происходит, вполне понятно: сначала ребенок может выполнять игровые действия только с игрушкой. Потом в его игре появляются предметы-заместители, где значение предмета оторвано от самого этого предмета. Постепенно ребенку для развертывания своей игры становится не нужна и игрушка: игровой сюжет легко разворачивается «в голове» ребенка – появляются игры-фантазирования.

Ребенок, у которого сформировано умение воображать ситуацию, легко переносит его в новые школьные условия, и использует его, например, при решении задач. В игре ребенку важно научиться добровольно подчинять свои действия правилу, тогда будет намного легче сознательно подчинять их требованиям учителя.

А еще игра - это активность и инициативность. В игре можно опробовать разные варианты, ведь это понарошку и всегда можно исправить, и переиграть. А значит в будущем – это вариативный подход к решению проблем.

В игре ребенок учится не только прислушиваться к партнеру, ориентироваться на его интересы, но и учится смотреть на себя глазами «другого», кор-

ректируя подчас собственное поведение. Разумеется, было бы непрофессионально заявить, что абсолютно все школьные проблемы связаны только с недостатком времени на игру в дошкольном возрасте. Но в то же время не следует забывать, что игра составляет ведущий тип деятельности в дошкольном возрасте, и депривация ее ведет к нарушениям в развитии.

Практический блок. Я предлагаю и нам сейчас прикоснуться к своему детству, воспоминания которого дают нам возможности понимать своих детей, возможности быть с ними "на одной волне".

Ища поддержки, как Антей к земле я припадаю к памятному детству,

Пока оно со мною по соседству, мой путь не потеряется во мгле.

А вы помните свои детские ощущения? Какими вы были в то время, когда собирались в школу? Психолог предлагает педагогам в зале построить воображаемый градусник, на котором в самом верху будут находиться те, кто хотел в детстве в школу, а на другом (противоположном) - те, кто не хотел. Далее психолог предлагает походить по этой прямой и почувствовать, в каком месте этого градусника будете находиться именно вы. Посередине этого градусника встанут те, например, которые не испытывали определенных эмоций или было все равно. Каждому можно задать вопрос о том, например, почему вы хотели в школу, или, почему вы не хотели в школу.

Затем предлагается поменять вектор градусника. В одной стороне будут располагаться те, кто помнит, как звали первого учителя, как он выглядел, а в противоположной встанут те, кто не помнит. Если получится, то можно у каждого спросить, кто помнит свою первую учительницу, как ее зовут.

- Любили ли вы играть? В какие игры вы играли?

Предлагается еще сделать один вектор градусника и в одной стороне встать тем, кто любил коллективные игры с большим количеством детей, а в противоположной - тем, кто предпочитал играть один, посередине, например, могут расположиться те, кто играл по 2-4 человека. Поделитесь с нами, расскажите, что это были за игры.

А я хотела бы предложить вам поиграть. Рассчитайтесь на первый и второй, встаньте своей парой друг напротив друга в круг. Психолог задает определенные роли первым и вторым номерам. Задача педагогов – войти в заданную роль, и этой роли взаимодействовать с партнером в паре. (Дается 1-2 минуты). Если психолог видит, что педагоги затрудняются, им можно помогать входить в ту или иную роль, задавая определенные вопросы, вы какая лиса, какой у вас взгляд? Или, например, вы, какая репка, покажите, как вы растете на грядке, что вы думаете про этого деда, который к вам подошел и пробует вас выдернуть из земли? Итак,

— Первые номера – репки, вторые – дедки. Поделитесь в парах своими ощущениями о роли. Поблагодарите друг друга. Первые номера перейдите по кругу по часовой стрелке в следующую пару.
— Первые номера – лисы, вторые – зайцы. Первые номера переходят в следующую пару.
— Первые номера – Маша, вторые – медведь.
— Первые номера – насосы, вторые – мячи.

— Первые номера – цветки, вторые – ветер.
— Первый и второй номер вместе пилят дрова.
— Первый и второй номера перетягивают канат.
— Первые номера – Богатыри, вторые – Змеи Горынычи.
— Первые номера –Добро, вторые – Зло.
— Поблагодарите своих партнеров. Давайте встанем в круг. Поделитесь своими впечатлениями о проделанной работе. Какие роли вызывали у вас трудности? Какие, наоборот, давались легко? От какой роли вы отказались бы вообще?

Якоб Морено, создатель психодрамы, скорее всего взял эту игру - исследование из театра. Дело в том, что мы в жизни играем огромное количество ролей. И чем больше ребенок играет и осваивает различные роли, тем легче ему будет адаптироваться в жизни. Например, представьте себе, если ребенок в детском саду будет играть только роль снегурочки, то можно себе представить, каково этой Снегурочке будет в жизни, когда нет опыта проигрывания каких-то других ролей, когда ребенок привыкает, что им только восхищаются и любуются. Проигрывая различные роли, мы репетируем свою будущую жизнь.

Библиографический список

1. *Кравцова Е.Е.* Разбуди в ребёнке волшебника. М., Просвещение, 1996
2. *Айхингер А., Холл В.* Психодрама в детской групповой терапии. М., 2003
3. *Горшкова Е.В.* О «говорящих» движениях и чудесных превращениях. М., 2007

УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК ПРАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Е.Л. Аликина
с. Усть-Качка, МАОУ «Усть-Качкинская средняя школа»

Аннотация. *В статье приводится пример практической технологии по коррекции стратегии поведения обучающегося. Показано, что позиция исследователя помогает осознать степень несоответствия между объективной реальностью и его субъективным отражением.*
Ключевые слова: *социальное взаимодействие, стратегии поведения, осознанная рефлексия, сотрудничество.*

Как известно, обучаясь в школе, ребенок не только получает образование, а получает навыки социального взаимодействия. Школа является тем местом, где человек впервые понимает, что такое дружба и предательство, верность и ненависть, успех и принятие.

Одним из наиболее проблемных моментов социального взаимодействия среди обучающихся, являются конфликтные ситуации. Общеизвестно, что

кульминацией конфликта в подростковой среде, как правило, является открытая конфронтация, т.е. драка. О негативных последствиях такого способа решения конфликта говорить не приходится. У участников конфликта отмечаются нарушения физического, эмоционального, поведенческого порядка, которые отражаются на развитии личности в целом. Как показывают исследования [6], причинами конфликтов являются множество факторов, но в первую очередь, неразвитость навыков самопознания, рефлексии и саморегуляции. Однако, в силу возраста и отсутствия социального опыта, подростки не осознают реальных причин возникновения конфликта, вину возлагают на противоположенную сторону конфликта, на социальное окружение (класс, учителя), продолжая применять конфликтные стратегии поведения. Как показывает практика, без психолого-педагогической поддержки в подобных ситуациях, подросток самостоятельно не может изменить собственную стратегию поведения, ему требуется помощь в формировании навыков саморегуляции. Именно формирование навыков произвольной саморегуляции является основой успешной коррекционной работы по выстраиванию конструктивного сотрудничества у подростков.

Ряд авторов [1,3,4,5], несмотря на различие подходов, отмечают, что первоначальным компонентом в процессе формирования осознанной саморегуляции является целеполагание. Тогда как опыт практической психологии показывает, что работа с целеполаганием является наиболее сложным этапом в коррекции навыков произвольной саморегуляции подростков, и зачастую требует нестандартных подходов. Несмотря на юный возраст, подростки, применяющие конфликтные стратегии поведения, подвержены влиянию различных негативных установок, семейных паттернов, с которыми очень трудно работать. Несмотря на предлагаемые в литературе практические технологии саморегуляции психического состояния, школьному психологу в работе с обучающимися приходиться находить новые технологии в зависимости от индивидуальных особенностей личности. Предлагаемая для ознакомления технология – это погружение клиента, использующего конфликтные стратегии поведения в исследовательскую деятельность соответствующей тематики.

Рассматриваемая технология была применена в работе с девушкой, которая использовала конфликтные стратегии поведения в общении с одноклассниками, соответственно часто попадала в конфликты, иногда с применением физического насилия, в коллективе имела статус отверженной. Девушка искренне не понимала истинных причин своих проблем, так как имела стойкие поведенческие семейные паттерны (отметим это условие как отрицательное), но обладала ярким желанием-мотивом изменить сложившуюся ситуацию и быть социально успешной (отметим это условия как положительное).

В соответствии с концептуальной моделью регуляторного опыта А. К. Осницкого [4], изначально в работе с девушкой-клиенткой требовалось привести её к самостоятельному осознанию первопричины возникавших с её участием конфликтов, т.е. сформировать навыки саморефлексии. Для этого было предложено выполнить исследовательскую работу на тему «Стратегии поведения учащихся». Объектом исследования выступили учащиеся класса, в котором обучалась девушка-клиентка. Исследование проводилось в два этапа. Первый

этап проходил в ноябре 2013 года, второй – в мае 2015 года. Во время работы над исследованием клиентка параллельно выступала в двух позициях: во-первых, с позиции объективного исследователя, который действует логически, без эмоций, во-вторых, с позиции субъекта, для которого изучаемая проблема личностно значима. Изучение теоретического материала по проблеме, предполагаемое в любом исследовании, имело серьезное пропедевтическое значение для дальнейшей коррекционной работы.

Для проведения исследовательской части были использованы две методики: Q-сортировка и тест Томаса. Всю первичную обработку данных девушка проводила самостоятельно, получая необходимые консультации руководителя. Полученные результаты по обеим методикам коррелировали друг с другом. В результате обработки данных, были выделены три группы учащихся: первую самую многочисленную группу (60%, 15 чел.) составили респонденты, использующие миролюбивые, бесконфликтные стратегии поведения; вторую группу, так называемую «переходную» группу (28%, 7 чел.) составили респонденты, использующие различные стратегии поведения в зависимости от ситуации; и третью, самую малочисленную группу (12%, 3 чел.) составили респонденты, использующие конфликтные стратегии поведения. В эту последнюю, контрольную группу, входила девушка-клиентка. Для неё как субъекта, выявленный факт оказался неожиданным, в чем-то неприемлемым, но объективная позиция исследователя направила девушку к конструктивному осмыслению полученных данных, и помогла стать над субъективным восприятием. Двойственная позиция клиентки позволила ей выйти на уровень осознанной рефлексии.

Приобретя новое отрефлексированное знание, девушка постепенно меняла собственные стратегии жизнедеятельности и способы решения текущих задач. С этого момента не было зафиксировано ни одного конфликта с её участием. Параллельно была проведена определенная работа с классным коллективом, направленная на снятие негативных установок в отношении клиентки.

Повторный диагностический срез с использование тех же методик проводился на выходе обучающихся из девятого класса. В результате обследования были выделены те же три группы. Состав учащихся частично поменялся: некоторые учащиеся продемонстрировали более конфликтную форму поведения, некоторые перешли к более миролюбивым стратегиям общения. В контрольной группе, двое учащихся, в том числе девушка-клиентка, поменяли стратегии поведения. По результатам обработки данных эти учащиеся перешли во вторую так называемую «переходную» группу, в которой респонденты, используют различные стратегии поведения в зависимости от ситуации. Данный факт подтверждал выводы психолога, сформулированные на основе внешнего наблюдения о том, что у девушки-клиентки стратегия поведения изменилась, и сложился опыт сотрудничества.

В дальнейшем, в процессе обучения девушки в старшей школе, сопровождение осуществлялось в режиме общения психолога с клиенткой. Во время таких встреч девушка осознано рефлексировала, самостоятельно оценивая собственные коммуникации со своим окружением: одноклассниками, педагогами, сверстниками. В классном коллективе отношения у девушки стабилизирова-

лись, групповой статус поменялся на положительный. На фоне личностных изменений выросла учебная успешность. К окончанию средней школы наша клиентка из агрессивной девочки-подростка превратилась в целеустремленную, коммуникабельную девушку с правильно сформированной потребностно-мотивационной сферой.

В предложенной технологии наглядно прослеживаются три типа активности субъекта, которые соотносятся с типами активности в модели регуляции психической деятельности Ю. Я. Голикова и А. Н. Костина [1,2]. Текущая активность обусловлена необходимостью обеспечения непосредственного реагирования на результаты исследования; ситуативная – поиск субъектом выхода из ситуации, полученной в результате исследования; долгосрочная – формированием общей стратегии поведения в коммуникативной сфере. Как отмечают авторы модели [1,2], тип психической активности соотносится с уровнем психической регуляции, которые представляют собой три самостоятельные системы: текущую, ситуационную и долгосрочную регуляцию. На каждом уровне регуляции субъект претерпевает качественные изменения. В зависимости от уровня регуляции временной масштаб протекания психической активности увеличивается.

В нашем примере, непосредственное взаимодействие субъекта с социальным окружением происходившее на первых уровнях регуляции (текущем и ситуационном), обеспечило анализ индивидуальных особенностей собственных стратегий поведения и формирование новой программы общения. Во временном интервале этот процесс занял около года. Тогда как процесс долгосрочной психической регуляции, протекал последующие два года, обусловил личностно-нормативные изменения.

В заключении необходимо отметить, что данная технология применима в коррекционной работе с обучающимися при нескольких условиях:

1. Наличие у субъекта положительной мотивации на изменения;
2. Наличие у субъекта способностей к саморефлексии;
3. Наличие достаточных интеллектуальных способностей для проведения исследования с позиции исследователя;
4. Наличие поддержки со стороны ближайшего семейного окружения.

Таким образом, учебное исследование как практическая технология саморегуляции социального поведения является инструментом, который помогает выявить степень несоответствия между объективной реальностью и субъективным отражением обучающегося. Осознанное субъектом несоответствие пробуждает психическую активность на соответствующем уровне психической регуляции, формируя опыт саморефлексии, сотрудничества, который отражается на общей стратегии поведения и долговременных отношениях с социальным окружением.

Библиографический список

1. *Голиков Ю.Я., Костин А.Н.* Теория и методы анализа проблемностей в сложной операторской деятельности// Проблемность в профессиональной

деятельности: теория и методы психологического анализа. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. С. 6—80.
2. *Костин А. Н., Голиков Ю. Я.* Организационно-процессуальный подход к анализу психической регуляции поведения и деятельности // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. С. 245–249.
3. *Мирзияев И. Х.* Особенности регуляции отрицательных психических состояний в обыденной жизни субъекта: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Мирзияев Ильшат Хусаинович – Казань: 2002. – С. 20.
4. *Осницкий А. К., Бякова Н. В., Истомина С. В.* Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления // Вопросы психологии. 2009. № 1. С. 3–12.
5. *Панкратова Т. М.* Гендерные установки и особенности межгруппового восприятия: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Панкратова Татьяна Михайловна – Ярославль: 2001 – 26 с.
6. *Рожков Н. Т.* Педагогическая диагностика конфликтного поведения студентов средней профессиональной школы: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Рожков Николай Тихонович – М.: 2015. – С. 26.

ТВОРЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ «СОДРУЖЕСТВО», КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

С.А. Батыркаева
г. Оса, МБДОУ Д/ с «Светлячок»

О.С. Кобелева
г. Оса, МБДОУ Детский сад «Светлячок»

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из требований к условиям реализации образовательной программы является поддержка семей в вопросах воспитания и обучения детей, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Проблема взаимодействия дошкольного учреждения с семьей на сегодняшний день остается актуальной, приобретая порой обостренный характер. Сложности в отношениях могут быть связаны, например, с несовпадением взаимных ожиданий, с имеющим иногда место недоверием родителей к педагогам ДОУ, недостаточной педагогической компетентностью родителей в области воспитания и образования своих детей.

Таким образом, возникает необходимость нововведений в сотрудничестве с родителями. И одним из таких нововведений в совместной работе музыкального руководителя и педагога – психолога стала организация творческого объединения «Содружество», как продолжение социально – образовательного проекта «Детско-родительский клуб «Светлячок» (реализовывался в рамках предо-

ставления муниципальной услуги Дошкольное образование для детей 1,5 до 5 лет, не посещающих муниципальные дошкольные образовательные учреждения в 2012-2013г.). Творческое объединение «Содружество» позволяет объединить родителей, детей, педагогов в одну команду и создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса возникала личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т.д. и совместно решить проблемы.

В работе творческого объединения «Содружество» используются традиционные формы взаимодействия с семьей, так как обойтись без индивидуальных консультаций, рекомендаций, родительских собраний невозможно. Но в отличие от традиционных родительских собраний, в основе которых назидательно-поучительная форма общения, творческое объединение строит отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности и сотрудничества, то есть общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать.

Цель – вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс, через совместную творческую деятельность педагогов, детей и родителей. Задачи:

1. Способствовать повышению психологической грамотности родителей по вопросам развития и воспитания дошкольников.
2. Знакомить детей и родителей с новыми видами познавательной и продуктивной деятельности, игровыми и художественно – изобразительными приемами для использования в домашних условиях.
3. Формировать у детей и родителей интерес к играм и продуктивным видам деятельности, а также положительное отношение к результатам.
4. Установить доверительные отношения между детьми, родителями и педагогами.

Работа объединения включает в себя следующие направления:

1. Информационно – аналитическое, которое позволяет выявить образовательные потребности семей, установить контакт с её членами, для согласования воспитательных воздействий на ребенка. Полученные данные помогают лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи, учесть ее индивидуальные особенности.
2. Познавательное направление - обогащение родителей знаниями в вопросах воспитания и образования детей дошкольного возраста.

Совместная работа музыкального руководителя и педагога – психолога обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делает родителей действительно равноответственными участниками воспитательно-образовательного процесса.

В этом направлении используются активные формы и методы работы с родителями:

- детско-родительские конференции («Здорово жить!», «Секреты семейного воспитания»);

- организованная деятельность детей с участием родителей (совместные занятия, выставки работ детей и родителей, создание предметно – развивающей среды)
- тренинги («Игры которые помогают», «Мы вместе!»);
- круглый стол для родителей («Что мы знаем о своем ребенке?», «Музыка в жизни ребенка»);
- мастер-класс («В семье появился малыш», «Домашний праздник»);
- акции («Голубь мира», «Вальс победы», «Вторая жизнь ненужных вещей»);
- проекты (музыкальная сказка «Дюймовочка», «Бюро добрых услуг»).

3. Наглядно – информационное направление дает возможность не только педагогам донести до родителей любую информацию в доступной форме, но и родителям поделиться своим жизненным опытом, проявить самостоятельность и творческую активность.

- родительские уголки;
- папки – передвижки;
- буклеты;
- «Интерактив» (страничка в ВКонтакте «Детский сад «Светлячок», г.Оса», презентации)
- фотовыставки.

4. Досуговое направление, самое интересное, полезное и востребованное. При подготовке развлечений, досугов, выставок родители смогут увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях; апробировать разные подходы; посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом. Сценарии досугов и развлечений придумываются и разрабатываются совместно с родителями.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование разнообразных форм организации совместной деятельности с семьями дает положительные результаты: создаются доверительные отношения между участниками творческого объединения, повышается психолого-педагогическая культура родителей. Родители из пассивных наблюдателей переходят в позицию активных участников и понимают, что их вовлечение в совместную педагогическую деятельность и заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого хотят педагоги, а потому что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО)
2. *Микляева Н. В.* Семейный и родительский клубы в детском саду - М: Сфера, 2012
3. *Сертакова Н. М.* Инновационные формы взаимодействия ДОУ с семьей - Волгоград: «Учитель» 2013

4. *Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа* ДОУ с семьёй: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. - М.: ТЦ Сфера, 2004. (Серия «Библиотека руководителя ДОУ»)
5. Интернет-ресурс [сайт www.grandars.ru]

«ШКОЛА УСПЕШНОГО ПЕДАГОГА» КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В.А. Беляева
пос. Юго-Камский, МАОУ «Юго-Камская средняя школа»

Аннотация. *В статье представлен опыт психологической службы по развитию мотивации педагогов к инновационной деятельности в условиях освоения ФГОС ООО. Подчеркивается необходимость сохранения психического здоровья и эмоционального благополучия педагогов в период масштабных перемен образования. Переосмысливается роль педагога-психолога в образовательном пространстве школы.*
Ключевые слова: *ФГОС ООО, психическое здоровье, личностная поддержка, постоянно действующий семинар, инновационная деятельность, мотивационная готовность педагога.*

Несмотря на то, что третий год школа работает в режиме освоения ФГОС основного образования, некоторым педагогам оказалось непросто мотивировать себя к принятию и включению в реализацию происходящих изменений. Специалисты психологической службы столкнулись с тем, что глубина и масштаб перемен, ожидаемых от педагогов, иногда весьма негативно влияют на психическое здоровье ряда учителей и вызывают еще большее эмоциональное отторжение инноваций частью педагогов. В нашем случае оказалось именно так, как и прогнозировали авторы проекта стандартов: «Учитель – это самый трудный предмет при переходе на ФГОС».

Такая ситуация вызвала потребность в смещении приоритета в профессиональной деятельности педагога-психолога с непосредственной работы с обучающимися на профессиональную и личностную поддержку учителей. Так возникла идея организации постоянно действующего семинара педагогов основной школы с целью развития их готовности к инновационной деятельности.

На первом, диагностическом этапе, мы определили стартовый уровень готовности педагогов к введению ФГОС по 4 составляющим:

- когнитивная (комплекс знаний о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях);
- мотивационная (активность в саморазвитии, самостоятельность в постановке проблем, настойчивость в преодолении затруднений);
- личностная (умение выстраивать отношения в различных направлениях, индивидуальный подход);

- технологическая (компетентность в области педагогических инноваций, технологий деятельностного типа) [1].

В 2015-2016 учебном году на параллели 5-х классов работали 5 педагогов со стажем от 1 до 10 лет, 3 человека – со стажем 10-25лет, 3 человека - со стажем работы более 25 лет. В ходе диагностики были получены следующие результаты:

1. Различий между молодыми специалистами и учителями-стажистами по возрастному критерию не выявлено;
2. Все группы педагогов оценивают высоко свою личностную готовность к введению ФГОС;
3. Мотивационная готовность всеми группами учителей была оценена всех ниже, более того, у самых опытных педагогов мотивационный компонент дополнялся когнитивным – стажисты продемонстрировали привязанность к старым методам работы и осторожность к новым технологиям.

Таким образом, важной задачей психологической службы совместно с администрацией школы стало создание условий для того, чтобы педагоги захотели что-то изменять в своей работе.

Содержанием постоянно действующего семинара стали теоретические и практические выступления коллег не более 5-7 минут (из опыта работы). На данном этапе важным было оказание эмоциональной поддержки педагогам, признание «права на существование» тех мельчайших «изюминок», которые стали появляться в их педагогической деятельности в связи с введением ФГОС ООО.

В течение двух лет, как существует «Школа успешного педагога», её цели и задачи видоизменялись.

Таблица 1. Организация работы «Школы успешного педагога»

2015-2016 гг.	**2016-2017 гг.**
Цель: повышение мотивационной и психологической компетентности педагогов основной школы по проблемам реализации ФГОС ООО	Цель: создание и развитие метапредметной среды на ступени основного образования как условия эффективного достижения результатов ФГОС ООО
Задачи: 1. Проработать теоретический инструментарий ФГОС ООО; 2. Расширить знания педагогов о различных современных методиках и приемах достижения результатов ФГОС; 3. Предоставить возможность поделиться с коллегами своим опытом работы по введению ФГОС на уроке.	Задачи: 1. Развивать профессиональные и методические компетентности современного педагога; 2. Повышать личностную ответственность педагогов за достижение результатов ФГОС; 3. Выявлять ресурсные возможности педагогического коллектива для улучшения качества образовательного процесса; 4. Способствовать творческому самовыражению личности учителей и их потребности в самообразовании.
Практика: фестиваль уроков по ФГОС	Практика: конкурс на лучший современный урок (лучшее современное занятие)

Проведению «практик» предшествовала большая организационная работа: семинар «Современный урок в аспекте реализации ФГОС» в виде деловой игры, сравнение уроков в начальной школе и в основной сквозь призму преемственности, практикум по обсуждению и анализу уроков лучших учителей России через видеопросмотр. Важно помнить, что инновации, как правило, приводят к изменениям психологического состояния участников образовательного процесса, влияют на степень их уверенности в своих силах. Вот почему следует действовать мягко, постепенно, ненасильственно, чтобы не спугнуть зарождающуюся инновационную смелость и активность педагогов. Безоценочность Фестиваля уроков в первый год существования «Школы успешного педагога», свобода в выборе отчетной документации по уроку, добровольность участия в фестивале помогли создать основу для Конкурса уроков в следующем учебном году. Оргкомитетом основной школы были составлены Положение о конкурсе и график проведения занятий, определены три номинации, прописаны критерии оценки участников конкурса, в которые входили:

- средняя оценка за урок коллегами;
- краткий самоанализ урока;
- технологическая карта урока;
- внутренний аудит;
- особое мнение жюри.

Урок (занятие) оценивались согласно Карте оценки современного занятия, включающей в себя целевой компонент, содержательный, технологический, психолого-педагогический и результативный. Каждому критерию соответствует свой уровень (от низкого до высокого, т.е. от 0 до 4). Основными результатами Конкурса были следующие:

- вырос процент педагогов, представляющих свой опыт на открытых занятиях (с 70% до 91% от числа работающих в основной школе);
- было организовано 109 посещений открытых уроков педагогами, из них 90 (83%) проанализированы в соответствии с технологическими картами;
- удовлетворенность от участия в конкурсных мероприятиях выразили 75% педагогов.

Более того, Конкурс явился хорошим диагностическим показателем сплоченности педагогического коллектива, умения работать в команде на общее дело: было интересно наблюдать, как педагоги подтягивались к лидерам или не пытались это делать, кто смотрел свысока и не торопился присоединяться, а кто так и не принял решение дать урок. Такое расслоение не недостаток, скорее, норма сегодняшнего дня. Как сказал психолог Александр Григорьевич Асмолов на одной из конференций, «система всегда будет сопротивляться».

Таким образом, при реализации комплексной программы постояннодействующего семинара формируются мотивационная готовность педагогов к восприятию нового, внутренняя позиция, корпоративность.

Библиографический список

Зверева И. Самый трудный предмет // Школьный психолог.2012. №9.С.36-39.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И РОДИТЕЛЕЙ В МАУ «ЦППМиСП» ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «ДЕТСКО–РОДИТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ «ЗВУКИ, БУКВЫ РАЗЛИЧАЕМ–ПИШЕМ ГРАМОТНО, ЧИТАЕМ»

О.А. Бердникова

г. Кунгур, МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Ребенок, поступая в школу, не только должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, но и должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует необходимого запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий. Не менее важными являются развитие мелкой моторики руки и зрительно-двигательной координации, а также правильное звукопроизношение, развитый соответственно возрасту фонематический слух, достаточный словарный запас, что необходимо для успешного речевого общения и овладения навыками чтения и письма.

На практике это далеко не так. Работая в МАУ «ЦППМиСП» учителем, в течение нескольких лет я наблюдаю, что дети, пришедшие ко мне на диагностику, посещающие индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, в основном испытывают трудности по русскому языку. Данная категория детей нуждается в психолого-педагогическом сопровождении, которое подразумевает помощь и поддержку ребенка и со стороны родителей. На сегодняшний день многие родители уделяют ограниченное внимание детям по развитию письменной речи, объясняя это занятостью на работе и нехваткой времени дома, а также в ходе бесед с родителями было выявлено еще ряд причин: недостаточные знания об особенностях устной и письменной речи младших школьников, как и чем можно заниматься дома, совершенствуя речь ребенка.

Чаще всего неуспеваемость детей по русскому языку родители объясняют либо невниманием и рассеянностью ребенка, либо недобросовестным отношением к учебе. Тем временем учащиеся не получают своевременно необходимую педагогическую помощь, что приводит к стойкой неуспеваемости по письму и чтению. Неспособность учащихся к письму и чтению обусловлена тем, что у ученика недостаточно развит фонематический слух (фонематическое восприятие), вследствие чего ребенок не представляет себе звукового состава слова.

Фонематический слух необходим не только для успешного обучения, но и для выработки орфографического навыка, так как в русском языке большое количество орфограмм связано с необходимостью соотнесения буквы с фонемой в слабой позиции. Умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Актуальность и востребованность проекта определяется:

- ростом количества детей с нарушениями письменной речи, возможности оказания коррекционно-развивающей педагогической помощи всем нуждающимся;
- необходимостью участия родителей в коррекционно- развивающем процессе.

По продолжительности проект долгосрочный. По количеству участников: индивидуальный. По виду деятельности: информационно-практико-ориентированный.

Цель проекта. Повышение уровня компетентности родителей в вопросах профилактической и коррекционной работы по преодолению нарушений, тормозящих формирование письменной речи. **Задачи:**

1. Предоставить родителям материал для совместной деятельности с детьми в домашних условиях;
2. Создать педагогическую копилку теоретических и практических материалов для родителей и детей.

Работа по взаимодействию педагога и родителей по коррекции письменной речи детей проходит в 3 этапа:

1 этап. Подготовительный (информационно-аналитический). Задачи:

- выяснить образовательные потребности родителей и уровень их компетентности в вопросах профилактической и коррекционной работы по преодолению нарушений, тормозящих формирование письменной речи;
- начать сбор методических материалов.

1. Анкетирование родителей.
2. 2.Подбор консультаций для родителей по интересующим темам.
3. Анализ имеющихся пособий.
4. Создание лекотеки дидактических пособий, игр.
5. Анализ письменных работ детей.
6. Подбор материала по коррекционно-развивающей работе с младшими школьниками.
7. Разработка макета журнала.

2 этап. Основной (практический). Задачи:

- разработать и распространять журнал «Звуки, буквы различаем – пишем грамотно, читаем»;
- пополнять копилку лекотеки педагогическими материалами.

1. Издание журнала «Звуки, буквы различаем- пишем грамотно, читаем»
2. Презентация журнала для родителей.
3. Презентация журнала для детей.
4. Распространение журнала среди родителей.

3 этап. Заключительный (контрольно-диагностический). Задачи:

- проанализировать эффективность работы педагога с родителями по вопросам профилактики и коррекции нарушений письменной речи.
- проанализировать эффективность коррекционной работы с детьми.

Мероприятия:

1. Анкетирование родителей.

2. Организация выставки рисунков детей «Иллюстрация к любимой рубрике»

Ожидаемые результаты

Родители активно включены в коррекционно-развивающий процесс по коррекции письменной речи детей в домашних условиях.

Родители самостоятельно используют материалы из журнала «Звуки, буквы различаем-пишем грамотно, читаем»

Повышение компетентности родителей в вопросах профилактики и коррекции письменной речи у детей (результаты анкетирования).

Эффективность данных результатов

Для детей:

- положительная динамика по результатам коррекционно- развивающей работы с детьми;
- индивидуальный подход к каждому ребенку.

Для родителей:

- готовность и желание родителей помогать педагогу в коррекционно-развивающей работе с детьми;
- использование знаний по вопросам профилактики и коррекции нарушений письменной речи у детей в домашних условиях.

Для педагога:

- положительный психологический климат между педагогом и родителями;
- заинтересованность педагога в творчестве и инновациях;
- удовлетворенность собственной деятельностью;
- учет положительной динамики в коррекционно-развивающей работе с детьми.

Библиографический список

1. *Морозова С.Л.* Ёе Величество- Орфография. М., 1997.
2. *Светлова И.* Грамматика в картинках. Эксмо-Пресс,2002.
3. *Ундзенкова А.В., Колтыгина Л.С. Графемика.* Развитие графомоторного восприятия у детей 5-7 лет. Екатеринбург, 2006.

АКТИВИЗИРУЮЩИЕ ПРИЁМЫ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ ДОО КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА СОТРУДНИЧЕСТВО И САМОРАЗВИТИЕ

И.В. Богданова

г. Перми, МАДОУ «Детский сад №370»

Аннотация. *В статье представлен опыт работы педагога-психолога с педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации. В рамках реализации проекта «Бригантина» осуществляется психологическое сопровождение педагогов в форме тренингов, способствующих повышению мотивации*

сотрудников на профессиональное и личностное саморазвитие, сплочению коллектива на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях, а также развитию навыков противостояния стрессовым ситуациям с целью профилактики эмоционального выгорания и профессиональных деформаций.

Ключевые слова: *мотивация на профессиональное и личностное саморазвитие, сплочение коллектива, повышение стрессоустойчивости, профессиональные компетенции.*

Народная интернет-мудрость гласит: «Сначала ты теряешь инициативу и мотивацию, а потом наросший на тебе мох начинает казаться тёплым, уютным и домашним». Особенно ярко это проявляется в педагогической профессии. Необходимость работы педагога-психолога с педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации не вызывает сомнения. Педагоги в значительной степени, как и представители других профессий категории «человек-человек», подвержены профессиональной деформации и психическому выгоранию.

Уже два года в МАДОУ «Детский сад №370» г. Перми в рамках реализации проекта по психологическому сопровождению педагогов «Бригантина» с педагогическим коллективом ДОО проводятся тренинги.

В основу построения тренингов легли упражнения, предложенные Е.Л.Мерзляковой [4], Г.Б.Мониной, Е.К.Лютовой-Робертс [5, 6], отдельные элементы упражнений взяты из пособий издательства «Учитель» - серия «В помощь психологу ДОУ» [3]. Для разработки сценария тренингов по совершенствованию навыков взаимодействия с родителями мы опирались на техники, предложенные О.И.Давыдовой [2]. Для обучения педагогов навыкам самоорганизации и тайм-менеджмента мы взяли некоторые упражнения из книги Г.А.Архангельского «Тайм-драйв» [1].

Предварительная диагностика педагогов ДОО выявила у них следующие особенности: низкий уровень стрессоустойчивости у 32% и средний уровень у 36%; признаки эмоционального истощения у 42%; психосоматические и психовегетативные нарушения у 14%; ощущение «загнанности в клетку» – у 8%; ощущение нехватки времени – у 78%; отсутствие ощущения сплочённости, единства педагогического коллектива – у 45%.

Исходя из результатов диагностики, мы выделили три основных направления групповой работы с педагогическим коллективом ДОО: 1. Формирование у педагогов мотивации на профессиональное и личностное саморазвитие. 2. Сплочение коллектива. 3. Формирование стрессоустойчивости, позитивного мышления и позитивного самовосприятия.

У значительной части педагогов, особенно «педагогов-стажистов», на начальном этапе отмечалась низкая мотивация к участию в тренинговых формах работы, нежелание что-то менять в своей жизни, хотя именно к ним со стороны родителей больше всего звучит нареканий из-за авторитарного стиля педагогического общения, категоричности в суждениях, неумения встать на позицию собеседника, посмотреть на ситуацию глазами другого человека. Замечен также низкий уровень сформированности у педагогов рефлексивных навыков,

воспитателям сложно формулировать высказывания о своих чувствах и отношении к происходящему «здесь и сейчас», они легко дают оценку чужим словам и поступкам, но затруднятся выражать собственные эмоции.

Для повышения мотивации при проведении тренингов нами активно используется мультимедийное оборудование, наглядные и раздаточные материалы. Каждый тренинг сопровождается презентацией, содержание которой подбирается с учётом профессиональных и личных интересов педагогов.

Первым тренингом, способствующим формированию мотивации на профессиональное и личностное саморазвитие, на осознание профессионально важных качеств воспитателя, был тренинг «Профессиональные компетенции современного педагога». На презентации к данному тренингу была показана эволюция представлений о профессионально важных качествах педагога в разные исторические периоды. В качестве практической части участники выполняли упражнение, работая в подгруппах. Мы задались вопросом: современный педагог - какой он? Каждая подгруппа участников получила карточки, на которых написаны различные профессиональные компетенции: способность к рефлексии, нешаблонное мышление, позитивное мышление, умение сотрудничать, умение работать в команде, самоуважение, положительное самовосприятие, самопринятие, умение планировать свою работу, коммуникабельность, отсутствие категоричности, стрессоустойчивость, оптимизм, бесконфликтность в общении, умение решать конфликты.

В ходе обсуждения внутри подгруппы необходимо было прийти к общему пониманию лексического значения каждого из написанных качеств, затем выделить девять наиболее важных профессиональных компетенций современного педагога и, проранжировав их по степени значимости, приклеить на заранее предложенную форму в виде ромба. Далее педагоги презентовали свой вариант решения задачи остальным группам.

Обязательным условием было проведение рефлексии: легко ли было прийти к общему мнению в подгруппе? Всех ли участников выслушала группа? Оказывалось ли давление членов команды друг на друга?

Один из тренингов - «Мотивация на работу, или, как справляться с неприятными задачами» - был посвящён обучению педагогов приёмам самомотивации на выполнение неприятных профессиональных задач с целью профилактики эмоционального выгорания. Мы знакомились с техниками тайм-менеджмента «Метод швейцарского сыра», «Съесть лягушку», «Съесть слона», работали над осознанием педагогами важности своевременного выполнения малоприятных дел, например, заполнения электронного портфолио для аттестации.

Второе важное направление групповой работы с педагогами ДОО - развитие групповой сплочённости на когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях. Игры на сплочение позволяют формировать мотивацию на совместную работу, создавать атмосферу доверия и взаимопонимания, активизировать деятельность. Для сплочения коллектива удачными оказались игры «Спичка», «А я еду…», «Фломастеры», «Австралийский дождь» и другие.

Упражнения подбирались таким образом, чтобы они были логически связаны с темой тренинга.

Например, в игре «Спичка» педагоги вставали плечом к плечу, получали спички, которые можно держать только одним пальцем. Ставилась общая задача: всем вместе дойти до финиша, не уронив спичку. Если упала хотя бы одна спичка, то вся команда возвращается к старту. Необходимо было сделать круг по залу; как именно держать спичку – решали сами участники. Главное условие – держать спичку одним пальцем. Упражнение «Спички» для тренинга «Общение с родителями» выбрано неслучайно, т.к. из-за одной маленькой «спички» (неосторожно брошенного слова) может разгореться большой костёр – конфликтная ситуация с родителями.

В рамках третьего основного направления работы с педагогическим коллективом – повышения стрессоустойчивости – на тренингах мы обучаем педагогов методам самопомощи и саморегуляции, которые могут быть использованы в ситуациях, если давление стресса максимальное или длительное: самомассаж мочек ушей, рук, дыхательные упражнения, приёмы «Миру мир», «Мельница», «Катапульта», «Долой неудачу», «Канат», «Отказ» и другие [6].

Отдельное внимание мы уделяем поискам и осознанию имеющихся ресурсов, которые помогают адаптироваться к стрессу, т.к. чем больше внутренних и внешних ресурсов имеет личность, тем легче и спокойнее она справляется со стрессовой ситуацией.

Таким образом, опыт работы с педагогическим коллективом ДОО показал, что использование в тренингах мультимедийного оборудования, ярких, запоминающихся образов, метафор, притч, афоризмов способствует активизации педагогов в групповых формах работы, повышает мотивацию к профессиональному и личностному саморазвитию, способствует сплочению коллектива на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях, развивает рефлексивные навыки, а также повышает стрессоустойчивость педагогов, что, в свою очередь, является средством профилактики эмоционального выгорания.

Библиографический список

1. *Архангельский Г.А.* Тайм-драйв: как успевать жить и работать. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2005.
2. *Давыдова О.И., Майер А.А.* Как эффективно использовать технологии фасилитации на родительских собраниях в ДОО. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2015.
3. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги, рекомендации. – Волгоград: Учитель, 2014.
4. *Мерзлякова Е.Л.* Чему и как учить учителей. Тренинг эффективного педагогического общения. – СПб.: Речь, 2007.
5. *Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К.* Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). – СПб.: Речь, 2013.
6. *Монина Г. Б., Раннала Н. В.Тренинг* Ресурсы стрессоустойчивости - СПб.: Речь. 2009.

НАУКОГРАД ДЛЯ ДОШКОЛЯТ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Н.Н. Ваганова, Е.А. Шаравьева, О.В. Панькова, Н.Г. Мошева
г. Лысьва, МАДОУ «Детский сад № 39»

В Федеральной целевой программе «Одаренные дети», в рамках президентской программы «Дети России» и Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена Президентом РФ от 03.04.2012 года) подчеркивается, что каждый человек талантлив. Но добьется ли человек успеха, во многом зависит от того, будет ли вовремя выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одаренность. Современные исследования показывают, что базис развития таланта и одаренности закладывается в дошкольном возрасте.

Дошкольное детство — это период приобщения ребенка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность мышления, развивается познавательный интерес детей и любознательность. В тоже время, современная практика дошкольного образования, несмотря на активное введение ФГОС, не может представить сложившийся опыт в области организации системы работы по развитию дошкольников с повышенными образовательными потребностями.

Мы видим серьезную потребность в модернизации образовательного процесса в ДОО с учетом приоритетных направлений развития современного образования, ориентируя его на раннее выявление, сопровождение детей с повышенными образовательными потребностями, одаренных и талантливых детей. На сегодняшний день это одно из важных, но требующих переосмысления, направлений деятельности нашего учреждения.

В детском саду сложилась единая система ДТО, подкрепленная психологическим сопровождением каждого детского творческого объединения (кружков, студий, секций). Этот опыт уже успешно транслируется на краевых конференциях и в рамках работы ФСП по реализации ФГОС ДОО. Также есть опыт успешного взаимодействия и преемственности с социальными партнерами-институтами детства (ДЮСША, Детской библиотекой, Лысьвенским музеем, музыкальной школой и ДДЮТ).

Образовательный процесс осуществляют высококвалифицированные воспитатели, специалисты и педагоги дополнительного образования. У каждого педагога есть свой небольшой опыт по выявлению талантливых детей, детей с повышенными образовательными потребностями, организации образовательной деятельности с учетом образовательных потребностей детей.

Однако анкетирование педагогов показало, что опыт имеет спонтанный и поверхностный характер, что индивидуализация процесса больше направлена на коррекционное сопровождение, а не на развитие способностей. Отмечено, что небольшие результаты в развитии способностей дает лишь система допол-

нительного образования и конкурсное движение (отметили 100% респондентов).

Педагоги признают, что недостаточно компетентны в вопросах работы с детьми с повышенными образовательными потребностями, затруднены в вопросах взаимодействия с родителями талантливых воспитанников (более 75% респондентов).

В свое время родители воспитанников не могут (более 50% респондентов) оценить степень своего участия в развитии способностей детей и 100% признают, что никогда не задумывались о системном сопровождении развития способностей своего ребенка.

В основу организации летнего отдыха для старших дошкольников в 2016 году был положен проект «Наукоград для дошколят».

В Лысьвенском округе сложилась традиция - организация летнего предшкольного отдыха для будущих первоклассников. Наше учреждение постоянный участник муниципального конкурса на организацию летнего отдыха для старших дошкольников (с 2013 года мы постоянные призеры и победители этого конкурса).

Цель проекта «Наукоград для дошколят» - создание системы сопровождения детей с учетом образовательных потребностей, в том числе повышенных, в рамках организации летнего отдыха (летней площадки).

Задачи:

- организовать деятельность летней площадки для детей выпускных групп;
- организовать работу по теме «Наукоград для дошколят» с детьми, имеющими повышенные образовательные потребности;
- проанализировать и структурировать имеющийся опыт дошкольного, общего и дополнительного образования в данной области (как нашего города, так и в других территориях Пермского края и России);
- организовать работу инициативной группы по реализации данного проекта;
- организовать взаимодействие педагогов детского сада, родителей и социальных партнеров для реализации проекта; актуализировать договоры с социальными партнерами ДОО в данном вопросе;
- разработать модель индивидуального образовательного и развивающего маршрута воспитанников, в т.ч. с повышенными образовательными потребностями.

Данный проект был реализован в три этапа.

1этап, подготовительный.

Анкетирование, анализ, наблюдение, структурирование опыта, постановка и уточнение задач проекта.

2 этап, основной.

Деятельность рабочей группы, собственно организация загородного отдыха и смены «Наукоград», обучение педагогов и родителей. В течение июня 2016 года был организован отдых детей с включением образовательных и развлекательных мероприятий по четырем направлениям: интеллектуальное развитие: развитие инженерного мышления с использованием ЛЕГО-технологий;

лингвистическое направление (речевое и социально-коммуникативное развитие); художественно-эстетическое развитие; развитие познавательных процессов: подготовка к школе.

3 этап, заключительный.

Структурирование методического опыта, отчет об организации летнего отдыха на Управляющем Совете, перед Учредителем, на родительской конференции. Информация для участников образовательного процесса и отчеты «Растим талантов».

Данный проект был направлен на достижение результатов 4 группами благополучателей:

1. Воспитанники ДОО (100% включение детей выпускных групп, в том числе с повышенными образовательным потребностями в ДТО; тьюторское сопровождение талантливых детей; увеличение процента выпускников, определившихся с включением в систему дополнительного образования города уже до поступления в 1 класс (с 20% до 50%)
2. Педагоги ДОО (повышение теоретической и практической компетентности по вопросам сопровождения талантливых детей и взаимодействия с родителями)
3. Родители воспитанников (повышение удовлетворенности родителей индивидуальным сопровождением детей, имеющими повышенные образовательные потребности (с 10% до 50%)
4. Социальные партнеры (возможность транслировать свой опыт в этой области и выстраивания системы преемственности с ДОО).

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА «РЕАЛЬНЫЕ УГРОЗЫ ВИРТУАЛЬНОГО МИРА»

И.И. Вахрушева

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

«Одно поколение, словно волна набегает на другое,
совсем не зная друг - друга»
Ф. Тютчев

«Сегодняшняя молодежь ужасная.
Но еще ужаснее то, что мы к ней не принадлежим»
Ф. Раневская

Реалии современного детства, конечно же, существенно отличаются от детства нашего с вами, уважаемые родители. Наиболее существенное отличие в объеме информации, которая обрушивается на психику ребенка. Наши дети активнее нас осваивают виртуальное пространство. Им доступна вся информация

мира. Проблема в том, что информация эта не структурирована и в ней нет мировоззрения.

Представить современного подростка без социальных сетей уже невозможно. Интернет – важнейшее изобретение человечества, позволившее существенно шагнуть вперед. Бесспорно, положительные моменты всеми нами оценены. Возможности получены большие - оперативность поиска новой информации; возможность поддерживать связь на расстоянии; создание групп по интересам. Все имеет свою цену. Давайте отнесемся критично к этим, появившимся возможностям в соотнесении с возрастными задачами подросткового возраста.

Задача возраста	**«Неудобные» вопросы**	**Психологический комментарий**
Общение. Определение референтной группы.	Что со значимым кругом людей?	Через символы, необлеченные в словесные конструкты трудно выразить эмоции. Возникают трудности с пониманием чужого эмоционального состояния. Трудности с адекватным выражением своего состояния
Обретение новых компетенций	Каков характер занятости? Содержание свободного времени.	Мозг, занятый пережевыванием «интернет жвачки», отвыкает продуцировать идеи
Идентификация / поиск себя / новые роли	Что выступает опорой для формирования позитивной самооценки подростка?	Самоутверждение через страницу профиля. Страх проявления себя в реальной жизни, как риск не оправдать виртуальный статус.

Риск манипулирования подростковым сознанием в объеме разнообразной неструктурированной информации существенно возрастает. Проверка интернет интересов детей обозначила проблему современных интернет угроз информационного общества, а именно - участие детей в группах суицидальной направленности/ «кибергигры смерти» / «группы смерти.

«…Они вышли из возраста свинки и ветрянки
и теперь подцепляют моды»
Пеннак

Свободное время, отсутствие ярких впечатлений, серость будней, отсутствие эмоционального контакта с родителями приводит к тому, что подростки «тыкаются», как слепые котята в поисках, не понимая, что именно нужно в виртуальном пространстве. Ищут, ищут – находят сами, или находят их, приглашая в игру. Все это делает такого рода «паблики» высоко популярными у подростков, которые большую часть времени предоставлены самим себе. За вывеской сообществ для детей с психологическими проблемами, подросткам поступают предложения помощи, психологической поддержки в их разрешении. «Ахиллесова пята» находится обязательно.

–«Слушаешь грустную музыку… / предали друзья …/, никто не пишет…, загляни к нам, там есть кое – что для тебя… - так выглядят типичные приглашения кураторов. Интрига, неизвестность, как известно, притягивают.

На слайде родителям предлагаются реальные и виртуальные признаки участия подростка в суицидальной игре / «группе смерти».

Признаки участия подростка в суицидальной игре / «группе смерти» (оцениваются в совокупности)	
РЕАЛЬНЫЕ	**ВИРТУАЛЬНЫЕ**
- подросток постоянно использует телефон / гаджет для общения с кем-то в социальных сетях; - подросток меньше общается с другими детьми, становится замкнутым; - подросток больше времени, чем ранее, стал проводить в одиночестве, отказывается идти гулять или пообщаться с семьей, пытается остаться наедине с собой - подросток рисует на своем теле, бумаге, школьной доске и на любом другом предмете китов и бабочек или изображает их схематично; пишет словами слова из хештегов*; - подросток причинят себе боль различными предметами (ножом, стеклом, лезвием, иглой, листом бумаги), нанося самоповреждения, в том числе вырезая красивые фигуры на теле; - подросток интересуется способами лишения себя жизни, «присматривается» к этим способам (поднимается на высоту и смотрит вниз; завязывает удавку; удерживает дыхание под водой, подходит близко к ж/д или авто путям перед проезжающим поездом или автомобилем и т.д.); - подросток постоянно хочет спать; - подросток забывает покушать или постоянно ест.	- Подросток может менять аватарку на китов, бабочек, собственные фото на крыше многоэтажного дома или с порезанными руками и т.д. в теме суицидов; - подростка на страничке есть группы (сообщества), в которых он состоит для общения. Среди них могут быть группы суицидальной направленности (в названиях таких групп упоминаются слова из тех же хештегов (150звезд, #150звёзд, #истина, #храмсмерти, #мертвыедуши, #я_иду_в_тихийдом, #домтихий, #домкитов, #тихийдом, млечныйпуть, #морекитов, #китовморе, #китобой, #китыплывутвверх, #млечныйпуть, #даймнесвойномер, #няпока, #хочувигру, #хочу_в_игру, #явигре, #разбуди_меня_в_4:20,). Группы могут быть закрытые и открытые. - На странице есть сообщения (посты) с картинками суицидальной направленности, но нет хештегов - Подросток на своей страничке может поменять свою фамилию (в том числе имя) на такие как Рейх, Лис, Кит, Холод, Беркут, Рина или то же на иностранном языке.

Прямые указания на суицид в группе / сообществе могут отсутствовать, в основном это сообщения (посты) про одиночество, про смысл жизни и т.д. На странице появляются картинки, слова, музыка или видео на тему смерти, усталости, отсутствие смысла жизни, китов и бабочек. Символика бабочки – символ души, свобода, духовная свобода, предвестник смерти – «коротко и ярко, живут

один день». Киты бесконечно одиноки и от грусти и отчаяния выбрасываются на берег.

Далее идет «отбор», через выполнение заданий, особых ритуалов, от написания эссе, рисунков, до демонстрации порезов. Популярность квестов объясняется сокральностью содержания, избранностью участников, наличием испытаний, формированием чувства причастности к чему – то запретному. Напряжение нарастает, эмоциональные переживания сильны, поделиться с кем бы то ни было - запрещено, страшно…, интересно…, ночь…, близкие спят… - бесконечно длящийся теракт, который может закончиться уходом в суицидальную попытку.

Выявлены общие черты подростков, вовлеченных в группы смерти. Давайте проанализируем их и главное, обозначим «мишени» их коррекции.

Общие черты подростков, вовлеченных в «группы смерти»	**Действия родителей и педагогов. Мишени коррекции**
Некритичное восприятие информации	Учить критичному отношению. Учить задавать вопросы, в том числе неудобные вопросы – «Зачем мне это делать?» Стимулировать логическое мышление. Давать право на слово «нет»
У этих детей специально нарушался режим сна	Знание психофизиологических особенностей подростков. Сон упорядочивает информацию, в нем происходит восстановление на всех уровнях. Регулировать режим сна (контроль ночного сна). Навыки ЗОЖ.
Они слушали "специальную музыку" и читали определенные тексты	Осведомленность (сознательная, включенная) об интересах подростка. Желание принимать участие в его интересах, даже в роли болельщиков.
Они "заслуживали" участие в группе	Имеет ли место семейная программа, что любовь и прощение нужно заслужить. Положительное группирование с жизнеутверждающими мотивами. Формирование чувства самоценности подростка
У них появлялась цель и ощущение принадлежности к чему-то большему	Принадлежность к семье, к «команде», группе, дающее чувство «МЫ» Инициация, стремление пережить испытания.
Ощущение своей ценности и значимости в жизни	Безусловное принятие значимыми людьми. Доступность общения с родителями физически и эмоционально. Понимание подростком своего вклада в семью («Я нужен») Границы: давление и «смертельные требования», равно как и отсутствие требований. Маркеры подтверждения чувства нужности у подростка. Язык семейной коммуникации
Все эти дети играли в "чужую игру"	В чем реальная возможность «порулить» в своей жизни. В чем есть выбор? По чьим правилам играет?
То, что предлагали детям делать - форма автоагрессии	Какие механизмы решения проблем в семье, как образцы совладеющего поведения. Способы выражения чувств - гнева, злости. Умения обличать эмоции в словесные конструкты. Протестные реакции на «смертельные» требования.Радость и жизненность, как противопоставление выбору смерти

Все чаще приходится слышать от современных подростков, что они боятся взрослеть, глядя на родительские усталые, обогащенные интеллектом, но безрадостные лица. Подросток ищет «маяки», прежде чем вырастит их внутри себя. Им необходимо опираться на наши примеры, чтобы учиться выстраивать собственную модель поведения в той или иной ситуации. Критикой мы только убиваем в них стремление к самопознанию, заставляем убирать подальше великие цели и мечты. Ценная семейная притча гласит:

«…неграмотный не может научить читать,
крот никогда не воспитает орла!
Сперва нужно научиться самому быть счастливым,
только тогда ты сможешь научить детей счастью.
Это и будет твой самый ценный подарок.»

Библиографический список

1. Памятка для специалистов Пермской региональной общественной организации «Центр развития гражданской активности и формирования социальной безопасности «ПравДА вместе»»
2. *Сакович Н.А.* Диалоги на аидовом пороге. М.Генезис, 2012.

МНЕМОТЕХНИКА, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

И.Б. Ведикас
г. Чусовой, птг.Лямино, МБОУ «Ляминская основная общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Зайцева Г.Н.»

Аннотация. *Статья посвящена ознакомлению педагогов с системой методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации при помощи мнемотехники на этапе автоматизации звуков при коррекции произношения младших школьников. В статье даётся понятие мнемотехники, читатели знакомятся с принципами технологии, этапами работы с мнемотаблицами при заучивании стихотворений.*
Ключевые слова*: память, развитие, интерес, мнемотехника, метод ассоциаций, тактильные дощечки, мнемотаблицы, коллажи.*

Период жизни детей от 6-7 до 11 лет называют младшим школьным возрастом. При определении его пределов учитывают особенности психического и физического развития детей, переход их к учебной деятельности, которая становится основной.

Значительные качественные изменения происходят в развитии памяти. Под воздействием учебы формируется логическая память, которая имеет решающее значение в получении знаний. Растут производительность, объем,

прочность, точность запоминания материала. В этот период ученики чаще прибегают к специальным мнемоническим приемам запоминания.

У детей с ОНР наряду с нарушениями всех компонентов языковой системы отмечается недостаточная устойчивость внимания, снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У некоторых детей низкая способность припоминания сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Все психические процессы тесно взаимосвязаны: не будь памяти, не было бы представления и воображения. Осмысленность информации способствует запоминанию. Внимание включается в познавательные процессы, повышает их эффективность: ощущения становятся более отчётливыми, восприятие более точным, улучшается память и мышление. Понятие существует благодаря слову. Речевое оформление мысли центрирует и уточняет её. Мышление и речь влияют на протекание памяти и других процессов.

Монотонное зазубривание, заучивание по принципу «надо» не вызовет в сознании ребёнка ярких образов, представлений, ассоциаций.

Формируя речевые навыки у детей, я использую методы и приёмы, которые стимулируют развитие всех психических процессов. Одним из таких методов является мнемотехника.

Мнемотехника (в переводе с греческого - искусство запоминания). Это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Цель её использования - развитие памяти (слуховой, зрительной, двигательной, тактильной), мышления, внимания, воображения и речи.

Мнемотехника использует естественные механизмы памяти и позволяет полностью контролировать процессы запоминания, сохранения и припоминания информации.

Первоначально мнемотехника возникла как часть риторики и предназначалась для запоминания длинных речей. Современная мнемотехника - это мощная тренировка внимания и мышления. Это просто отличная гимнастика для мозга.

Основной секрет мнемотехники очень прост и хорошо известен. Когда человек в своём воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. В дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединённые образы («каждый охотник желает знать, где сидит фазан» - запоминание цветов радуги, «Иван родил девчонку, велел тащить пелёнку» - запоминание названия падежей или «сапоги мои того пропускают Н2О» запоминание формулы воды).

Очень эффективен метод ассоциаций при автоматизации звуков. Из своей практики знаю, как трудно бывает мотивировать ребёнка на произнесение одних и тех же слов. Сначала отрабатываем произношение слов парами. Показываю ребёнку две картинки с отрабатываемым звуком и предлагаю их запомнить. Для этого обучающийся должен объединить их в единую ассоциативную группу, то есть составить предложения с этими словами. Важно отметить, что ребёнок должен сам придумать ассоциацию, только в этом случае он сможет

воспроизвести образ, причём эта связь может быть нелепой. Например, картинки «лошадь» и «балалайка», ребёнок придумывает предложение «Лошадь играет на балалайке», такая нелепица лучше запомнится.

Когда таким образом ребёнок запомнит все пары картинок, я показываю по одной картинке каждой пары, а ребёнок должен припомнить вторую. Количество предлагаемых пар картинок зависит от уровня развития ребёнка. На начальном этапе их может быть 3-4, постепенно увеличиваем до 10-15 пар. Далее можно учить ребёнка запоминать цепочку слов. Например, при автоматизации звука Р можно предложить такие слова: огород, жираф, помидоры, рынок, гитара. Для этого картинки выкладываются в ряд, и ребёнок должен по порядку назвать картинки и объединить их последовательно в рассказ. Как правило, в результате получаются весёлые небылицы, которые ребёнок затем припоминает, называя картинки в той же последовательности. Например, в огороде росли помидоры. Пришёл жираф, собрал помидоры и отправился на рынок продавать. На вырученные деньги от продажи купил гитару. Данный метод можно использовать не только для запоминания картинок, но и предлагать запоминать детям слова, ориентируясь на слуховой анализатор.

Развитию тактильной памяти способствуют занятия с «тактильными дощечками». Это набор дощечек с различной шероховатой поверхностью. Цель таких занятий – развитие воображения, фантазии; развитие речи, умения выражать словами свои ощущения от прикосновения. Кладу несколько дощечек в мешочек. Ребёнок на ощупь берёт одну дощечку и придумывает к ней ассоциацию. Это может быть котёнок (дощечка с мехом) или лестница (дощечка с ребристой поверхностью). Выкладывая дощечки по порядку, ребёнок связывает образы последовательно в единое целое, т.е. в рассказ. Затем дощечки убираются обратно в мешочек. Ребёнок, припоминая составленный рассказ, должен достать дощечки в той же последовательности, что и в первый раз.

Важную роль в освоении приёмов мнемотехники играет дидактический материал. Здесь особое место занимает использование мнемотаблиц. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация. Овладение приёмами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения.

Мнемотаблицы используются при заучивании текстов, обучении пересказу, составлении описательного рассказа, знакомстве с сезонными явлениями и т.д.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка. Таким образом, всё стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребёнок по памяти, графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе взрослый предлагает готовую план-схему, а по мере обучения ребёнок также активно включается в процесс создания этой схемы.

Для отработки сюжетного метода запоминания используются коллажи. Коллаж-это лист картона (фланелеграф или магнитная доска), на которые наклеиваются или накладываются различные картинки и буквы, геометрические фигуры, цифры. Кажущийся беспорядок картинок и составляет суть кол-

лажа. Это пособие позволяет развивать фотографическую память ребёнка, расширять словарный запас, образное восприятие, развивать устную речь, умение связно говорить, рассказывать. Коллажи в виде «Весёлых полянок» эффективно используются при выполнении артикуляционной гимнастики. Ребёнку предлагается отправиться на «Весёлую полянку» и выполнить все артикуляционные упражнения. Совместное изготовление фризов (в виде коллажа) помогает лучше запомнить изученные звуки и буквы. Например, букву Р дети изображают в виде ракеты и тут же приклеивают разные картинки, в названии которых есть звук Р.

Таким образом, использование методов мнемотехники:

- облегчает запоминание и увеличивает объём памяти, развивает речемыслительную деятельность детей;
- позволяет ребёнку систематизировать свой непосредственный опыт;
- ребёнок с опорой на образы памяти устанавливает причинно-следственные связи, делает выводы;
- развивает творческое познание детей.

Использование приёмов мнемотехники в коррекционной работе с детьми позволяет не только развивать все виды памяти, учить детей управлять своей памятью, увеличивать её объём, но и обеспечить развитие всей умственной деятельности младших школьников, его творческое познание.

Библиографический список

1. *Большова Т.В*. Учимся сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники / Спб., 2005.
2. *Омельченко Л.В.* Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи / Омельченко Л.В.Логопед, 2008, №4.
3. *Поваляева М.А.* Справочник логопеда – Ростов на Дону «Феникс», 2002.
4. *Фотекова Т.А.* Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. «Айрис-пресс», 2007.
5. Интернет-ресурс [logopediya.com].
6. Интернет-ресурс [ipk74.ru].
7. Интернет-ресурс [www.boltun-spb.ru].
8. Интернет-ресурс [www.logoped.ru].
9. Интернет-ресурс [logoped18.ru].

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ ДЛЯ НОРМАЛИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА И СОП.

Н.А. Волегова
с. Лобаново, МОУ «Лобановская средняя школа»

Ключевые слова: *методика катативно-имагинативной терапии (КПО); техники управления глубинными, скрытыми от сознания переживаниями и внутренними конфликтами; оптимизация внутреннего состояния подростка; овладение приемами саморегуляции при коррекции нервно-психического напряжения; мотивы психодрамы; введения в образ; психоэмоциональное равновесие; использование техник телесно-ориентированной терапии, дыхательных, релаксационных, медитационных техник*.

Предлагаемая работа обязана своим появлением все возрастающему вниманию государства, общественности, педагогического сообщества к вопросам психического здоровья подрастающего поколения. В связи с этим мною был написан проект: «Комплекс превентивных мер по профилактике социально-опасного поведения школьников», одним из стратегических направлений которого стала реализация программы «Индивидуальная психотерапия при коррекции и профилактике аддитивного поведения подростков «группы риска» и СОП». В основе ее лежат техники управления глубинными, скрытыми от сознания переживаниями и внутренними конфликтами.

Программа призвана способствовать реализации идеи формирования адаптированной личности, способной развиваться в позитивном направлении, исключающем правонарушения и проявления социально неприемлемого поведения. Как автор программы, я исхожу из положения о самоценности детства, впоследствии образующего жизненный стиль человека. Важным принципом программы является соответствие целей, содержания и методов воздействия возрастным и психологическим особенностям учащихся

Известно, что методы индивидуальной психотерапии особенно целесообразны при работе с «трудными подростками», т.к. для них характерно искаженное понимание моральных категорий, которое приводит к искаженной внутренней позиции, выраженной в неадекватном поведении и в негативном отношении к деятельности.

Занятия по реализации программы проходили в кабинете психологической разгрузки. Форма работы – индивидуальная. В обозначенный срок (25 часов на каждого ребенка) удалось проработать все направления деятельности, заложенные в программе, включающей 2 модуля, связанные единым целевым пространством.

Реализация *информационно-диагностического модуля* позволила осуществить психологическую диагностику. Психодиагностическое обследование показало, что подростки имеют нарушения эмоционально- психической сферы: они эмоционально неустойчивы, непредсказуемы в действиях, не способны

адекватно оценить свое поведение. Дети часто пребывают в стрессовом состоянии: у них высокая тревожность, низкая самооценка, раздражительность, импульсивность, враждебность или замкнутость, недоверие, заторможенность.

По результатам диагностики каждый из учеников получал информацию об особенностях личности: самооценке, уровне тревожности, напряженности, депрессивности, агрессивности, предрасположенности к конфликтному поведению, психическом состоянии с последующей интерпретацией.

Средствами реализации данного направления стали: индивидуальные беседы, тестирование, анкетирование, психологические консультации.

Реализация *формирующего модуля* включала оптимизацию внутреннего состояния подростка, через овладение приемами саморегуляции при коррекции нервно-психического напряжения, использование методов телесно-ориентированной терапии и символ драмы для снижения агрессивности, тревожности, страхов, достижения психоэмоционального равновесия.

Для восстановления психического здоровья мною использовались различные методы коррекции. Но наиболее эффективной, на мой взгляд, оказалась методика катативно-имагинативной терапии (КПО) Метод катативного проживания образа создан профессором Лейнером. Сеанс состоит из нескольких этапов: *регресса* (раннее воспоминания из детства), *релаксации* (глубокое мышечное расслабление, способное прекратить отрицательные эмоции) и *введения в образ* с использованием мотивов психодрамы: «Луг», «Ручей», «Гора», «Заглянуть вглубь леса». Интересен был сам процесс работы. Например, во время проведения сеанса «Луг» фиксирую: у подростков с невротическими нарушениями луг иссушен солнцем, он маленький, стеснен колючей проволокой, бесплодный, топкий. После проведения сеансов луг залит солнцем, плодороден с обилием трав и цветов.

Истерически структурированные личности на сеансе «Ручей» видят противоестественные ситуации: например, временами ручей в фантазии ребенка течет в гору, преодолевая закон тяготения. Вода – это элемент жизненной силы и поэтому если в ходе движения возникают препятствия – это сигнал о существующих проблемах, которые можно считать признаками нарушения психики. На сеансах важно, чтобы произошел процесс превращения ручья в реку, реки в море – это обеспечивает процесс коррекции психики подростка. По окончанию курса индивидуальной психотерапии у детей улучшилось настроение, они стали более выдержанными и серьезными на занятиях, уменьшилась агрессия, восстановились коммуникативные отношения со сверстниками и взрослыми.

Интересным оказался опыт работы с детьми, решившими бросить курить, методом (КПО). Им предлагалось сделать «Расклад» положительного и отрицательного воздействия курения для того, чтобы решить самим: курить или не курить. Используя метод релаксации Лейнера, провела сеансы против курения, Количество сеансов зависит от предрасположенности подростка к курению, от силы воли, уверенности в себе. В результате подростки, сроком курения от 3 до 1,5 лет, выкуривавшие по 5-6 сигарет, после 3 сеансов значительно сократили их количество. Сеансы проводились в первую неделю 2-3 раза, 2-3 неделю 1 раз. Перед сеансом я беседовала с детьми об их достижениях, каждую встречу

перечитывался «Расклад». После 4-го сеанса 2 человека сказали, что они бросили курить. Те, кто продолжал курить, выкуривали только по 1-ой сигарете и по полсигареты в день без волевых усилий. Работа продолжалась до достижения результата.

Средства реализации: индивидуальные психотерапевтические сеансы с использованием техник телесно-ориентированной терапии, дыхательных, релаксационных, медитационных техник и техник символ драмы.

Решение проблемы формирования нравственной устойчивости личности «трудных» подростков, было обеспечено созданием механизма регуляции поведения, выработкой установок на блокирование у подростков негативных проявлений активности, склонности к табакокурению и употреблению алкоголя. Формирование ответственности, обучение навыкам противодействия давлению негативной среды происходило посредством косвенного внушения в состоянии релаксации, с закреплением формулами прямого внушения.

Средства реализации: аутотренинг - установочная беседа, ввод в состояние релаксации, косвенное внушение, прямое внушение, рефлексивный анализ ситуации, использование видеофильмов.

Курс индивидуальной психотерапии в 2010 году прошли 20 человек.

Результативность деятельности:

1. Диагностика в диахронии подтвердила эффективность и результативность индивидуальной психотерапии:
2. оптимизировалось психическое состояние подростков: снизилась напряженность, тревожность, нормализовался сон и исчезли головные боли (тест - опросник Е. Шварца);
3. подростки стали более уверены в деятельности и в общении (из наблюдений педагогов);
4. зафиксировано снижение индексов агрессивности у всех участников, прошедших индивидуальную психотерапию (опросник А. Баса и А. Дарки);
5. учащиеся овладели навыками самоконтроля и саморегуляции психических состояний;
6. Участники, прошедшие индивидуальную психотерапию, не имеют рецидивов асоциального поведения (по данным классных руководителей и социального педагога), что свидетельствует о наличии навыка противодействия давлению негативной среды;
7. из 5 подростков, обратившихся за помощью в решении проблемы табакокурения и прошедших курс психотерапии, 4 бросили курить;
8. уровень социально-психологической адаптированности повысился, исчезли деструктивные тенденции: уход от осознания существующих проблем, неприятие других и эмоциональный дискомфорт (методика К. Роджерса и Р. Даймонда)

СВОЕВРЕМЕННОЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ 6 – 7 ЛЕТ ТРУДНОСТЯМИ В РАЗВИТИИ КАК СЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ

Т.А. Волокитина
г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 419»

Аннотация. *Психологическая безопасность личности и среды в настоящее время неотделимы друг от друга. Детский сад как первый социальный институт общества является субъектом безопасности для всех детей, в том числе и для детей, испытывающих трудности в развитии. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение дошкольников позволит предупредить, преодолеть и ослабить недостатки их развитие, а значит, успешно социализироваться в современном мире*.

Ключевые слова: *мишень психолого-педагогического сопровождения, нейропсихологический подход, игровые технологии, пропедевтико-развивающее направление в работе с воспитывающими взрослыми, адаптивные возможности дошкольников.*

Образовательная среда является частью жизненной, социальной среды ребёнка в каждом возрастном периоде. Своевременное эмоциональное, личностное и когнитивное развития детей с трудностями усвоения образовательной программы ДО, успешность социально–психологической адаптации во многом определяется качественным психолого-педагогическим сопровождением. Мишенью психолого-педагогического воздействия в этом случае будут так называемые «факторы риска» (незрелость и/или слабая сформированность когнитивного и регуляторного компонентов психической деятельности). Поэтому усилия педагогов, психологов и родителей должны сконцентрироваться на выявлении, осмыслении и снижении воздействия подобных факторов.

Актуальность и востребованность ППС обусловлена ежегодным увеличением количества детей 6 – 7 лет с трудностями освоения ООП ДО.

Цель ППС - оказание психологической помощи дошкольникам 6-7 лет с трудностями освоения ООП, позволяющей предупредить, преодолеть и ослабить недостатки их развития с учётом особенностей психо-физического развития и индивидуальных возможностей каждого.

Сопровождение носит комплексный характер и состоит из нескольких этапов.

Диагностический этап. Цель – изучение особенностей развития ребёнка, определение первопричин трудностей, стратегии сопровождения.

Диагностическая функция предполагает:

- изучение анамнестических данных, наблюдение за ребёнком в режимные моменты, беседы с педагогами и родителями;
- психологическое обследование с помощью методики определения готовности к школе Л.А. Ясюковой (развитость каждого психологического каче-

ства даётся по четырём уровням: от уровня патологии до высокого + изучение мыслительной деятельности в двух модальностях + качественный и количественный анализ);

- изучение нейропсихологических особенностей развития ребёнка (автор - Т.В. Ахутиной), которое предполагает анализ трудностей ребёнка о на мозговом уровне, а также изучение «перспективных» факторов).

Анализ диагностических данных развития детей позволяет выявить причину трудностей освоения основной образовательной программы (ООП) ДОУ. Частый симптомокомплекс – несформированность слухоречевой и зрительной памяти, предметных образов – представлений, способности к целенаправленной деятельности. Распространённая причина – т.н. «стволовой синдром» (нехватка активирующих восходящих влияний), приводящих вторично к запаздыванию в формировании специфичных для возраста факторов.

Помимо диагностической функции на данном этапе педагог – психолог выполняет проективную функцию (на основе данных диагностики разрабатывается маршрут ППС), и консультативную функцию: индивидуально консультирует родителей ребёнка и воспитателей группы о характере и причинах трудностей ребёнка при освоении ООП ДО, обсуждает стратегию сопровождения на ПМПк ДОУ.

Этап сопровождения (коррекционно-развивающая работа с детьми и пропедевтико-развивающая работа с воспитывающими взрослыми).

Концептуальная основа данной работы– нейропсихологический подход Л.С. Цветковой – «сверху вниз», что предполагает внутри - и чаще межсистемную перестройку ВПФ на основе сформированных/сохранных элементов смысловой сферы и произвольной регуляции.

В основе ППС лежат игровые технологии (игры с правилами, игровые практики и детско-родительские и родительские квесты) – это способствуют эмоциональной мотивации ребёнка в игре (что положительно влияет на вызревание познавательной мотивации дошкольников к учению), а также обеспечивают психологическую поддержку родителей.

Содержание коррекционно-развивающей работы с детьми предполагает адаптацию учебно-методического пособия по организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ, разработанный специалистами г. Киров: выделена педагогическая симптоматика (виды трудностей), психологическая симптоматика (причины трудностей), а содержание коррекционной работы сгруппированы по видам УУД (личностные, коммуникативные, познавательные и регулятивные), что даёт возможность прогноза уровня успешности ребёнка и его социальной адаптированности к обучению в школе.

Условиями организации коррекционно-развивающих групповых занятий с детьми являются:

- принцип «от простого к сложному»: усложнение способов выполнения заданий с подробным совместным пошаговым выполнением действий по речевой инструкции взрослого к самостоятельному выполнению и контролю по собственной «внутренней» программе и к переносу данной программы на новый материал;

- чёткая структура занятий, вывешенная на стену в виде карточек, условных обозначений;
- постоянство правил и разработанная система поощрений и наказаний;
- наличие сюжетной линии на каждом занятии;
- использование игровых методов и приёмов;
- рефлексия в конце занятия.

Помимо сопровождения дошкольников педагог-психолог на данном этапе осуществляет пропедевтико-развивающую работу с воспитывающими взрослыми.

1. Направление «Взаимодействие с педагогами ДОУ»:

- разрабатывает и проводит мастер – класс для воспитателей «Игры с правилами в развивающей работе с детьми: технология использования». Привлекает их к еженедельной коррекционно-развивающей работе с детьми: в «Тетради взаимодействия» расписывает развивающие игры и упражнения (1 - 3 игр), которые воспитатели закрепляют с детьми в группе (отметка в тетради о их проведении – обязательна);
- совместно с педагогами и специалистами ДОУ разрабатывает и проводит игровые практики для детей и родителей «Настольные игры с правилами для всей семьи» (2 раза в год);
- совместно с педагогами разрабатывает и проводит родительские и детско-родительские квест-игры (2 раза в год).
- Направление «Взаимодействие с семьями дошкольников»:
- проводит игровые практики, их цель – обучение взрослых эффективным приёмам умственной деятельности (памяти, внимания, мышления) и возможность применения данных приёмов в организации коррекционно-развивающей помощи дома;
- проводит родительские и детско-родительские квесты, их цель – психологическая поддержка родителей, имеющих детей с трудностями освоения ООП, повышение их компетентности и уверенности в собственных силах, гармонизация детско-родительских отношений.

Аналитический этап ППС.

На данном этапе (конец учебного года) проводится итоговая диагностика развития каждого ребёнка, что позволяет педагогу – психологу оценить эффективность коррекционно-развивающей работы и используемых технологий.

Критерием эффективной реализации ППС является положительная динамика в развитии детей и снижение количества трудностей («факторов риска») в освоении ООП ДОУ. Это предполагает совершенствование адаптивных возможностей дошкольников (когнитивных, личностных, регулятивных), успешный переход на следующую ступень возрастного развития - обучение в школе.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ РАБОТЕ С НЕГОВОРЯЩИМИ ДЕТЬМИ

Е.С. Вотинова, Е.М. Вотинова
г. Кунгур, МОУ «Лобановская средняя школа»

Если процесс общения затруднен, то на помощь придут дополнительные средства коммуникации, которые предоставят в распоряжение неговорящего ребёнка инструмент, позволяющий ему выразить свои желания, потребности, чувства, помогут быть услышанными своими близкими и обществом, а для родителей — ключик к лучшему пониманию потребностей детей.

Счастье — это когда тебя понимают!

Количество детей с речевой патологией в последнее время имеет тенденцию к возрастанию, увеличивается число неговорящих детей. Педагоги ищут новые методы и приемы коррекционной работы.

Использование альтернативной коммуникации стимулирует появление речи и помогает её развитию, способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, таким образом, способствуя развитию понимания и появлению вербальной (звуковой) речи, помогает существенно повысить уровень социализации, улучшает качество жизни, развивает самоуважение и дает возможность почувствовать себя полноценной личностью. Альтернативная коммуникация — это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясняться.

Случаи, в которых используется дополнительная коммуникация:

- нарушение слуха.
- двигательные нарушения, создающие моторные трудности (дизартрия, анартрия, апраксия).
- интеллектуальные проблемы.
- эмоциональные проблемы и нарушение контакта (аутизм).
- специфические органические проблемы артикуляционных органов.
- прогрессирующие заболевания (например, мышечная дистрофия, множественный склероз).
- приобретённые заболевания или травмы (в результате аварий или инсульта).
- временные ограничения речевых возможностей.

Основные принципы работы по внедрению системы дополнительной коммуникации:

- принцип «от более реального к более абстрактному».
- принцип избыточности символов (совмещение различных систем коммуникации — жестов, картинок и, например, написанного слова)
- принцип постоянной поддержки мотивации.

- принцип функционального использования в коммуникации (вывести за пределы занятия и использовать приобретённые навыки в повседневной деятельности)

Системы альтернативной (дополнительной) коммуникации:

1. Система жестов.
2. Система символов.

Важно, чтобы ребёнок понял, что картинка может изображать находящийся на расстоянии предмет или планирующуюся деятельность, что с помощью картинки можно потребовать, ответить на вопрос, рассказать о себе и своих желаниях, а также выразить эмоции.

3. Обучение глобальному чтению.
4. Система коммуникации при помощи карточек PECS - ребёнок научается сообщать о желании получить определённый предмет или сделать что-либо, используя карточки с изображениями.

Этапы обучения использования системы карточек PECS:

Первый этап — формируем навык подавать карточку с изображённым предметом или действием для выражения просьбы партнёру по коммуникации.

Второй этап — закрепляем и обобщаем навык. Ребёнок выучил, что использование карточек имеет влияние на окружающих и что с помощью карточек он может получить то, что он хочет.

Третий этап — обучаем различию карточек. В конечном итоге ребёнок должен научиться выбирать карточку желаемого предмета из всех карточек, которые находятся в его коммуникативной книге или на доске.

Шаг 1. - Выбрал правильно — получил то, что хотел. Выбрал неправильно — получил то, чего не хотел.

Шаг 2. — выбор между двумя желаемыми предметами. Ребёнок учится правильно различать две карточки и выбирать соответствующие предметы. Затем количество предметов увеличивается.

Четвертый этап – обучаем составлению предложений. Ребенок прикрепляет в нужном порядке несколько карточек на полоску, и подает эту полоску коммуникативному партнёру. К завершению этапа ребенок должен уметь использовать 20 или более различных карточек, и обращаться к различным партнерам.

Пятый этап - обучаем ребёнка выбирать необходимую карточку из коммуникационной книги. Ребёнок должен открыть книгу, достать соответствующую карточку и протянуть. Если он этого не делает, можно помогать ему с помощью физического направления и постепенно убрать физическую подсказку.

Шестой этап – обучаем ребенка комментировать происходящие в его окружающей среде события, и таким образом привлекать внимание окружающих. Ребенок должен научиться правильно составлять предложение и правильно реагировать на вопросы «Что ты хочешь?» и «Что ты видишь?».

Приемы использования альтернативной коммуникации:

- Совместное составление этапов занятия с использованием символов.
- Совместное рассматривание картинок с обязательными комментариями взрослого (название, что с этим делают, какого цвета, формы, к какому

- классу объектов относится).
- Одновременное рисование (говоря об объекте, сразу символически изображаем его).
- Соотнесение объектов и картинок разной степени абстракции с написанным словом.
- Прикрепление картинок, графических изображений в самых распространённых местах.
- Составление фотоальбома про себя.
- Составление ритмических стихов с жестами и др.

Таким образом, система альтернативного общения, помогает овладеть навыками общения неговорящему ребенку, позволяет быстро приобрести базисные функциональные навыки коммуникации, проявлять инициативу к диалогу и спонтанно произносить слова. Общение для ребенка с окружающими людьми становится более доступным, способствуя адаптации и социализации ребенка в обществе.

Библиографический список

1. Жиянова П. Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна — Москва, 2006 г.
2. Рыскина В., Лазина Е. Коммуникация с помощью картинок — «Эвричайлд» (Великобритания), 2010 г.
3. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов — изд. Теревинф, 2011 г.
4. Интернет-ресурс: http://autism-aba.blogspot.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ И ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОПРОФИЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

С.А. Габдуллина, Е.В. Шутова, Н.Л. Веселова
г. Пермь, МАОУ «Лицей 8»

Основная цель деятельности психологической службы лицея - сопровождение ребенка в процессе школьного обучения.

Сопровождение мы рассматриваем не только как помощь обучающимся в выборе будущей профессии, а прежде всего, как содействие обучающимся:

- в осознании и развитии собственных ресурсов, позитивного самовосприятия для последующей адекватной творческой адаптации и самореализации в социальной среде;
- в умении сделать осознанный выбор будущей профессии и самоопределиться.

Весь период обучения в лицее мы условно разделяем на **3 основных этапа**:

1. Подготовительный, или этап накопления (1-4 классы).
2. Побудительный, или период моделирования (5-9 классы)
3. Производительный (10-11 классы)

Эта работа носит параллельный характер: ребенок-учитель-родитель. Необходимо отметить, что каждый этап отличается характером целей и задач, которые ставит перед собой и решает психологическая служба.

Подготовительный этап.

Для того, чтобы в основной и старшей школе обучающиеся вышли на самоопределение, овладели ключевыми компетентностями, уже в начальной школе необходимо вести целенаправленную работу по социальной ориентации. Поэтому основная цель нашей работы на подготовительном этапе – социальная ориентация ребенка (усвоение и личностное принятие ребенком норм и правил, предъявляемых ему обществом, принятие себя, принятие других, рефлексивность, умение находить внутренние ресурсы).

Основные задачи первого этапа:

1. Обеспечивать успешную адаптации обучающихся к школе.
2. Развивать эмоционально-волевую сферу обучающихся.
3. Формировать социальное доверие к окружающим.
4. Помогать в решении задач развития, обучения, социализации всем субъектам образовательного процесса в начальной школе.

Основным содержанием подготовительного периода является обогащающее обучение с целью всестороннего раскрытия возможностей и способностей ребенка, которое невозможно без решения основных проблем онтогенистического развития: овладение учебной деятельностью, развитие познавательных процессов, социализация, развитие коммуникативных умений и навыков, формирование социального доверия и т.д.

Побудительный этап.

Цель второго побудительного этапа, исходя из индивидуально-психологических и возрастных особенностей обучающихся, мы определили как развитие личностного самоопределения.

Основные задачи, которые решает служба на этом этапе:

1. Сопровождение обучающихся в основной школе.
2. Помогать обучающимся в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития.
3. Помогать в решении личностных проблем и проблем социализации.

Для более эффективного решения поставленных задач деятельность психологической службы строится **в двух основных направлениях**:

1. Формирование базовой психологической грамотности (диагностика, психологическое просвещение, в том числе и в сфере профессиональной деятельности, консультирование).
2. Развитие личности обучающихся (формирование социальных умений и навыков, психологической культуры лицеистов)

Для формирования любой компетентности нужна самостоятельная работа. Эту работу мы простраиваем благодаря краткосрочным курсам по выбору: «Учимся общаться», «Познай себя», «Конфликты в нашей жизни», целью кото-

рых является развитие интереса к себе, стремление разобраться в своем внутреннем мире, развитие рефлексивных умений, самоконтроля.

Программы курсов отличаются **рядом особенностей**:

1. Эти программа разработаны и подобраны с учетом специфики лицея.
2. Каждая последующая программа служит логическим продолжением предыдущей.
3. В основе психолого-педагогического материала программ лежит принцип всеобщего и единичного: любое общее психолого-педагогическое понятие может помочь высветить какую-то сторону своего «Я», а любой шаг самопознания может стать причиной психологического обобщения.
4. Последовательность предъявления содержания курсов отражает логику процесса формирования у обучающихся основных компетентностей.

Основная работа психологической службы с обучающимися основной школы заключается как в развитии личностного самоопределения, профессиональных интересов и склонностей, так и в помощи обучающимся в выборе потока обучения, соответствующего его способностям, интересам и склонностям.

Основная цель деятельности службы на производительном этапе – развитие профессионального самоопределения учащихся.

Основные задачи этого этапа:

1. Оказывать помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении
2. Оказывать поддержку в решении экзистенциональных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, идентичность)

Наша система работы по развитию профессионального самоопределения старшеклассников, формированию у них основных элементов интеллектуальной, личностной и социальной взрослости, включает в себя как получение диагностических данных, необходимых для мониторинга профессионального и личностного самоопределения обучающихся, так и обучение обучающихся навыкам анализа собственных действий по планированию и самопроектированию, целеполаганию, осуществлять самоконтроль, самоанализ и саморефлексию. Этому способствуют курсы по психологии «Конфликты в нашей жизни», «Основы психологических знаний», «Выбирая профессию, выбираем образ жизни», благодаря которым решаются задачи формирования психологической культуры, как составляющей общей гуманистической культуры обучающихся, развития профессиональной ориентации.

Важным механизмом по профильной подготовке обучающихся, является участие старшеклассников в педагогической деятельности. На базе 10 и 11 классов сформирован педагогический отряд для работы с обучающимися начальной и основной школы, который работает в трех направлениях: волонтерское движение, вожатская работа, педагогическое шефство.

Анализ результатов по данной проблеме показал, что данная система работы является эффективной.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Е.А. Гергерт, Ю.В. Каринкина

г. Пермь, МАОУ «СОШ №22 с углублённым изучением иностранных языков»

Аннотация. *В нашей статье мы хотим затронуть вопрос проведения интеллектуальных игр внутри общеобразовательного учреждения на ступени младшей и средней школы. «Интеллектуальная игра - индивидуальное или (чаще) коллективное выполнение заданий, требующая применения продуктивного мышления в условиях ограниченного времени и соревнования. Интеллектуальные игры объединяют в себе черты как игровой, так и учебной деятельности - они развивают теоретическое мышление, требуя формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций (классификации, анализа, синтеза и т.п.)».*

Ключевые слова: *интеллектуальные игры, учебная деятельность, особенности игр, мыслительная деятельность.*

Древнеримские юристы при расследовании обстоятельств преступления руководствовались следующей семичленной формулой:

«"Quis? Quid? Ubi? Quibus auxiliis? Cur? Qumodo? Quando?" Переведите на русский язык второй, третий и седьмой члены этой формулы» – это один из вопросов школьного тура игры «Что? Где? Когда?».

Отгадка столь несложно вопроса кроется в источнике, указанном под самим вопросом. Конечно, знаменитыми элементами семичленной формулы были вопросы что? где? когда? Ставшие в 1975 году названием популярнейшей программы советского центрального телевидения.

И с 1975 года в СССР, а потом и России разрасталось и крепло движение интеллектуальных игр. В игры были втянуты не только взрослые, но и дети.

Сегодня существует достаточно большое количество организаций, проводящих интеллектуальные игры среди школьников. Так в Перми в каждом районе проводятся состязания, сильнейшие команды получают приглашение участвовать в соревнованиях на уровне города и края. Некоторые ребята идут дальше на уровень России, Европы, мира. В нашей школе третий год подряд ребята участвуют в европейских играх и привозят призовые места.

Но в нашей статье мы хотим затронуть вопрос проведения интеллектуальных игр внутри общеобразовательного учреждения на ступени младшей и средней школы.

Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [1]. Игра, в не меньшей, а то и большей степени, чем учеба развивает и воспитывает ребенка. Потому что, игра – это пространство свободы, в ней нет принуждения, так как она не задача, не долг, не закон. По приказу играть нельзя, только добровольно. Но

также в игре реализуется потребность ребенка воздействия на мир, его преобразования, переосмысления, изменения того, что ребенок не в силах принять в действительности.

Интеллектуальные игры это всего лишь часть игрового мира, правда они обладают огромным эвристическим и убеждающим потенциалом, они разводят то, что по «видимости едино», и сближают то, что в учении и в жизни сопротивляется сопоставлению и уравновешиванию. Они близки к научному предвидению, угадыванию будущего и эта способность скрыта в самой специфике игры, она оставляет много места воображению.

«Интеллектуальная игра - индивидуальное или (чаще) коллективное выполнение заданий, требующая применения продуктивного мышления в условиях ограниченного времени и соревнования. Интеллектуальные игры объединяют в себе черты как игровой, так и учебной деятельности - они развивают теоретическое мышление, требуя формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций (классификации, анализа, синтеза и т.п.)» [2].

Кроме того, к положительным чертам игры, мы можем отнести следующие:

1. учит определенному порядку: система правил в игре абсолютна и несомненна. Невозможно нарушать правила и быть в игре. Это качество порядок, очень ценно сейчас в нашем нестабильном, беспорядочном мире;
2. создает атмосферу увлеченности: в игре нет частичной выгоды. Она интенсивно вовлекает всего человека, активизирует его способности;
3. дает возможность создать и сплотить коллектив: привлекательность игры столь велика и игровой контакт людей друг с другом столь полон и глубок, что игровые содружества обнаруживают способность сохраняться и после окончания игры, вне ее рамок;
4. развивает умение действовать в ситуации неопределенности, которая возбуждает, активизирует ум, настраивает на поиск оптимальных решений;
5. приносит возможность развить свой ум;
6. дарит радость общения и единства переживаний;
7. акцентирует деятельность не на цели, а на процессе. Результат быстро теряет ценность сам по себе, и цель смещается с результата непосредственно на процесс поиска и принятия решения.

Два года назад психологической службой МАОУ СОШ №22 была разработана программа «Интеллектуальные игры» для средней школы, почему был выбран именно этот возраст? Потому что, именно ступень средней школы характеризуется частичной потерей учебной и познавательной мотивации. Мы предположили, что игры типа «Что? Где? Когда?», «Своя игра» помогут нам увлечь, заинтересовать подростков интеллектуальной работой.

Совместно с руководителем НОУ мы разработали и провели около десятка игр на параллели 5-7 классов. Игры проводились как в коллективном, так и индивидуальном формате. Одновременно начал создаваться банк интеллектуальных игр, кроме известных вариантов игр таких как «Своя игра», «Брейн-ринг», мы создавали такие игры как «Интеллектуальная азбука», «Пять подсказок». Интеллектуальная азбука – чаще всего визуальная игра, где понятия группиру-

ются по три, и все сгруппированные понятия начинаются на одну букву. Например, «на слайде № 1 изображено мясное блюдо, надо отгадать его название, звучит подсказка «иногда они выпадают в виде осадков»». Правильный ответ: «Фрикадельки (в вопросе обыгрывается название диснеевского мультика «Осторожно! Ожидаются осадки в виде фрикаделек»». На слайде №2 изображен повар, подсказка от ведущего: «Только в этой стране есть гастрономическая и винодельческая академии». Правильный ответ: Франция. На слайде № 3 изображены круглые, маленькие предметы разных цветов. Подсказка ведущего «Их цвет часто указывает стоимость». Ответ: Фишка. Таким образом, все 3 понятия начинались с «Ф». После этого буква «Ф» не участвует в игре, т.е не может больше стоять в начале слова.

Игра «5 подсказок» сложнее, загаданное понятие будет раскрыто через подсказки. Если команда угадывает с первой подсказки она получает максимальное количество баллов, если с последней минимальное. Например, Тема игры «Арктика». Загадано животное. Подсказка №1 - Кожа этого животного черного цвета. Подсказка №2 - Известны случаи, когда представители этих животных 9 дней находились в воде. Подсказка №3 - Дом этого животного дрейфующие льды и т.д. Правильным ответом будет - белый медведь.

Первый год реализации программы дал очень хороший результат, во-первых, было очень много желающих играть не только в школе, но и в районе, во-вторых в районе команды нашей школы занимали призовые места, в-третьих ребята создали интеллектуальный кружок и проводили интеллектуальные викторины в социальных сетях, в-четвертых абсолютно неожиданно (а для нас как психологов это было очень важно) изменилось социальное положение некоторых ребят в классах. В лучшую сторону раньше они тихонечко отмалчивались, но после игр на них обратили внимание и учителя, и одноклассники.

В конце 2013-2014 учебного года нами было принято решение расширить программу на начальную школу. В 2014-2015 учебном году были проведены игры в 1,2,3,4 классах. Ребята всегда очень живо и заинтересованно реагировали на игры. И самое приятное, что они начинают сами создавать и проводить такие игры.

Если же в целом говорить об итогах программы, то за четыре года работы было проведено около 60 игр, проведен первый школьный чемпионат среди 5 и 6 параллели. Программой было охвачено около 600 человек. Ну и конечно, но это не только наша заслуга, ребята нашей школы занимают высокие места на районных, городских и краевых соревнованиях.

Библиографический список

1. *Сухомлинский В.А.* О воспитании. 5-е изд., сост. и авт. вступ. очерков С.Соловейчик. Политиздат, 1995.-270 с.
2. *Вербицкий А.А.* Игровое моделирование: Методология и практика/ под ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск, 1987 .
3. *Жуковская Р.И.* Игра и её педагогическое значение. М., 1975.
4. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1978. 1999.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ МЕДИАПСИХОЛОГИИ

И.В. Гоничева
г. Краснокамск, МАУДО «Центр детского творчества»

В настоящее время ученые в области педагогики и психологии, учителя-практики говорят и пишут о гуманизации образования, об индивидуальном подходе к ученику, о внимании к каждому ребенку, о создании в классе атмосферы психологического комфорта.

Что такое комфорт?

- Какие ассоциации возникают у вас, когда слышите слово «комфорт»?

- Красота, мир, обстановка, толерантность, удобство, покой.

Комфорт – это условия жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют (толковый словарь С.И. Ожегов)

Психологический комфорт – условия жизни, при которых ребёнок чувствует себя спокойно, нет необходимости защищаться.

Источником психологичекой комфортности является:

- положительное эмоциональное состояние, как обучающегося так и учителя;
- доброжелательное отношение между участниками образовательного процесса;

В инновационных образовательных системах принцип психологической комфортности является ведущим. Он предполагает снятие (по возможности) всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроке такой атмосферы, которая расковывает детей, и в которой они чувствуют себя «как дома».

Главным критерием психологически комфортного пространства в инклюзивном классе является безопасная среда, атмосфера психологического комфорта, как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ. Психологический комфорт является источником внутренних сил ребёнка, рождает энергию для преодоления трудностей, желания учиться и сохраняет здоровье.

Наличие психологического комфорта в классе – это необходимое условие для успешного обучения, воспитания детей и сохранения их здоровья.

Для обычных детей совместное обучение с детьми с ОВЗ, имеющими те или иные ограничения двигательной и/или коммуникативной активности, обладает значительным воспитательным потенциалом. Оно способствует воспитанию у них гуманности и толерантности, пониманию проблем ребенка с какими-либо нарушениями, уважительного отношения к тем, кто, преодолевает значительные специфические затруднения в процессе обучения, формированию готовности и способности к оказанию помощи, к общению и взаимодействию с этими детьми в учебной и внеучебной обстановке.

Однако, по статистическим данным у российских школьников, наиболее часто встречается негативное отношение к совместному обучению с такими

детьми, особенно с умственно-отсталыми сверстниками. Значительно меньше подростков высказали отрицательное отношение к совместному обучению со слепыми и глухими. Они проявляют сочувствие к этим категориям, но не готовы оказать им помощь. В большей степени подростки готовы оказать помощь детям с двигательными нарушениями. (Из сборника материалов Всероссийской научно-практической конференции «Ребенок с ОВЗ в современном инклюзивном образовательном пространстве: проблемы, пути помощи, перспективы», Пермь, 2014 г.)

Сложная, неблагоприятная обстановка в инклюзивном классе может повлечь за собой трудности в усвоении школьных знаний, элементы проявления интолерантного поведения между сверстниками.

Одним из способов формирования психологического комфорта в инклюзивном классе является использование медиапсихологии.

Multimedia - (англ.) многокомпонентная среда, позволяющая использовать текст, графику, видео и мультипликацию.

По своей природе все медиа можно разделить на 3 группы:

1. Визуальные (печать, фото и все, что связано с изображением)
2. Аудийные (звуковые)
3. Аудиовизуальные (кино, телевидение, видео)

К моменту прихода в школу все дети уже имеют опыт общения с этими средствами медиа. В основном востребованы аудиовизуальные средства восприятия.

Для детей младшего школьного возраста больше подходят мультфильмы. Это один из первых и важных представителей медиа-пространства, который оказывает огромное воздействие на ребенка по средствам воздействия словом и картинкой, т.е. включает два органа восприятия: зрение и слух. Если добавить еще к этому и совместный анализ увиденного, мультфильм становится мощным воспитательным инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов.

Зрительные образы, полученные посредством мультфильмов, воздействуют на детскую психику гораздо сильнее, чем прочитанная книга или рассказанная сказка.

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.

Выбор мультфильма может быть обусловлен разнообразными факторами:

- - Усталостью детей,
- - Общим негативным настроением класса,
- - Излишним возбуждением, невнимательностью детей,
- - Наличием конфликтной ситуации,
- - Наличием различного плана аддиктивного поведения учеников и т.д.

Позитивные факторы, которые говорят в пользу такого способа получения знаний, следующие:

- -Лучшее и более глубокое понимание изучаемого материала.
- -Мотивация обучаемого на контакт с новой областью знаний.
- -Экономия времени из-за значительного сокращения времени обучения.
- -Полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и позднее легче восстанавливаются для применения на практике после повторения.

Примерная схема занятия:

- Вступительное слово. (Обозначение возникшей проблемы. Озвучивание темы, названия мультфильма)
- Показ мультфильма.
- Медиа-дискуссия, беседа, вопросы детям, обсуждение, выводы.
- Игра на основе выводов, упражнение.

Вопросы для обсуждения:

- Какое у вас настроение после просмотра?
- Кто из героев больше всего понравился?
- Какие чувства испытывал гл. герой?
- Кто, наоборот, больше всего не понравился?
- Что бы вы сделали по-другому?
- Находились ли вы в таких ситуациях? Как вы преодолеваете подобные проблемы?
- Какие эпизоды хотелось бы пересмотреть снова?
- Что бы вы хотели добавить, изменить в мультфильме?

Таким образом, используя элементы медиапсихологии, есть возможность формировать и поддерживать благоприятный психологический климат в инклюзивном классе.

Таблица 1. Перечень медиа-материалов

Название мультфильма	**Направленность**
«А что ты умеешь?»	Формирование понимания собственной уникальности
«Большой Ух»	Формирование желания помогать нуждающимся
«Большой секрет»	О смысле дружбы
«Бюро находок» (мультсериал)	Формирование желания помогать нуждающимся
«Варежка»	Формирование внимательного отношения к близким
«Вовка в тридесятом царстве»	Развитие трудолюбия
«Великий Нехочуха»	Воспитание трудолюбия, понимания необходимости выполнять домашние обязанности
«В стране невыученных уроков»	Формирование понимания важности знаний

«Грибок-теремок»	Воспитания дружелюбия, заботы о ближнем
«Два жадных медвежонка»	Воспитание щедрости
«Ничуть не страшно»	Борьба со страхами
«Про бегемота, который боялся прививок»	
«Цветик – семицветик»	О вреде необдуманных поступков. Учит сочувствию и доброте

ЖИЗНЬ ПРЕКРАСНА! ВЕРА В СЕБЯ КАК ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

(программа мастер-класса)

И.И. Горшковская
г. Кизел, МБОУ ООШ №12

Задачи:

- научить находить внешние и внутренние ресурсы самостоятельно и усилить уверенность в себе;
- познакомить с «Техниками самопомощи» для использования их в состоянии стресса;
- побудить использовать в конфликтных ситуациях «Алгоритм уверенного поведения».

Оборудование: листы бумаги, листы с деревом, со списком «Чувства», с «Техниками самопомощи», краски, вода, ручки, кисточки.

Вступительное слово: Сегодня мы с вами будем выполнять упражнения, находить необходимые ресурсы и овладеем техниками для самопомощи в стрессовых ситуациях для того чтобы в конце нашей работы произнести фразу: «Жизнь прекрасна!».

Упражнение «Яблонька».

Вы, наверно, знаете, что именно яблоня считалась у славян в древности деревом жизни, любви и чистоты. Яблонька, которую вы держите в руках, имеет сугубо практическую цель. Она покажет вам, как при помощи воображения и «дошкольных» художественных навыков добиваться в действительности спокойствия, душевного тепла.

Рассмотрите предложенное вам дерево (раздаётся листок с нарисованным деревом). Оно разделено на пять частей полосками, т.е. дерево имеет 5 уровней, с каждым из которых мы будем сейчас работать.

Настройтесь на работу над собой, отслеживайте свои чувства и находите им название в списке, как бы сверяя их. Вам поможет в этом предложенный материал на листе бумаги, где прописаны названия чувств. Начните заполнение с первого уровня, нарисуйте в каждом столько листочков, сколько вы захотите.

Выполняя задание, в нарисованные яблоки впишите, но если яблок не хватит, то нарисуйте ещё столько, сколько необходимо до полного удовлетворения.

Заполнение уровней:

1. Имена, которыми вас называли или называют дорогие вам люди.
2. Черты вашего характера, которые вам нравятся в себе.
3. Социальное окружение. Запишите имена тех, кто вам дорог.
4. Ваши способности. Запишите всё, что вы можете делать лучше других.
5. Ваши самые важные достижения. Перечислите, чего вы достигли.

Теперь посмотрите на вашу яблоньку, напишите на стволе «Я» и подумайте, а вдруг вам ещё захочется что-то добавить. Если что-то не так, то возьмите ручку и запишите то, что хотите внести в вашу жизнь. Можете вычеркнуть то, что не нравится. Дерзайте, всё в ваших руках!

Яблоня — это ваши ресурсы. Вам есть чем гордиться! Вы успешны!

Найдите дома место и прикрепите её, а когда вы вдруг начнёте сомневаться в себе, то просто прочитайте вновь и вновь погладьте себя по голове левой рукой и скажите вслух: «Я молодец! У меня всё получится!»

Упражнение «Алгоритм уверенного поведения». Повторив его, вновь будем чувствовать себя уверенно в социуме:

1. Назвать по имени того, к кому обращаешься.
2. Проговорить действие.
3. Почему это действие.
4. Выразить позитивное отношение к человеку, к кому обращаешься.

Например, Катя, я рисовать не буду, потому что не хочу. А к тебе я хорошо отношусь, с уважением!

Теперь выполните это упражнение в парах.

Любой акт агрессии или экстремальная ситуация, требуют значительной физической активности и предполагают высвобождение энергоресурсов. Наше тело «умеет» это делать. Но часто эмоциональное напряжение накапливается и влечёт за собой напряжение мускулатуры. Как же справиться с этим напряжением? Действенный и безвредный способ - сон или активные физические нагрузки. Но в ряде социальных ситуаций это не всегда приемлемо. Для преодоления внутреннего напряжения надо научиться техникам для самопомощи в стрессовой ситуации.

Техники для самопомощи.

1. Изменение дыхания

После того, как Вы определите образ своего безопасного места или позитивное, ресурсное чувство, необходимо обратить внимание на свое дыхание в тот момент, когда Вы представляете себе образ и слово, связанное с безопасным местом. После того, как Вы заметите появление положительных эмоций, можно положить руку на ту часть живота или груди, где Вы ощущаете свое дыхание. Это дыхание и то, которое появляется у Вас, когда Вы чувствует себя в безопасности или когда Вы спокойны. Запомните его, чтобы во время стресса (когда дыхание меняется), Вы постарались вернуться к этому спокойному дыханию.

2. Дыхание животом

Вдыхайте медленно и глубоко, считая до пяти. Почувствуйте, как расширяется ваш живот, когда он наполняется воздухом. Затем медленно выдыхайте. Сконцентрируйтесь на расширении и сокращении живота при вдохе и выдохе. Повторите 12 раз, чтобы достичь состояния расслабления.

3. Техника сосредоточения

Сконцентрируйтесь на вашем дыхании. Сделайте очень медленный вдох через нос. Заметьте, как прохладный воздух, проникает в ваши ноздри и достигает стенки горла. Представьте, что ваша трахея — это стеклянная трубочка, которая ведет к животу. Заметьте, как ваш живот расширяется во время медленного вдоха. Заметьте, как теплый воздух конденсируется на стенках стеклянной трубочки при выдохе. Расслабьте вашу челюсть, выдыхая ртом, и заметьте, как теплый воздух испаряется, проходя по языку и нёбу. Повторите несколько раз и заметьте, как усиливаются приятные ощущения.

4. Техника «Персонаж из мультфильма»

(Используется для работы с внутренним негативным диалогом)

Представьте позитивный мультяшный персонаж со смешным голосом. При появлении критического голоса, представьте, что он звучит так же, как выбранный вами персонаж из мультика. Заметьте, что произойдет при этом. Для многих неприятные ощущения сменяются на более позитивные из-за позитивных ассоциаций, связанных с мультфильмом.

5. Техника спирали (для работы со страхом, тревогой, гневом)

Определите источник беспокойства, по SUD (Субъективная шкала дискомфорта от 0 до 10) =3. Представьте образ, связанный с ним.

Представьте это ощущение как энергию, двигающуюся по спирали. В каком направлении она вращается: по часовой или против часовой стрелки?

Представьте, как Вы меняете направление движения в теле на противоположное. Если негативное ощущение начинает ослабевать, продолжайте до тех пор, пока не почувствуете себя комфортно.

Если движение в одном направлении не приносит эффекта, попробуйте снова сменить направление.

6. Техника «Объятие бабочки»

Скрестите руки на груди так, чтобы правая кисть легла на левое плечо, а левая – на правое. Начните медленные поочередные постукивания. Отследите, какие ассоциации возникают при билатеральной стимуляции и прекратить ее при появлении негативного материала.

Техника используется как для усиления позитивных ощущений и безопасного места, а также для релаксации после переживания стресса или при беспокойстве

«Золотые правила» психогигиены.

1. Грамотно определяйте ответственность в диалоге и соблюдайте границы.
2. Работайте осознанно и выбирайте тактики и позиции в диалоге
3. Ваше рабочее состояние должно быть осознанно.
4. Отслеживайте своё телесное и эмоциональное состояние.
5. Используйте ритуал «входа» и «выхода» в работе.

6. Обращайтесь с профессиональными трудностями к психологу.

Упражнение «Размываю обиду красками»

Закройте глаза, расслабьтесь и попробуйте представить свою обиду в виде серого облачка внутри вас. Посмотрите, где находится это облачко? Через некоторое время вы можете почувствовать небольшой дискомфорт в каком-то определенном участке, ощутить легкое покалывание. Теперь вам необходимо мысленно вывести серое облачко из укрытия, выдохнуть его из себя и представить, как оно растворяется в воздухе. На листе бумаги нарисуйте серой краской свое «облачко обиды». Затем, не дав краске высохнуть, тут же начинайте его размывать другой краской, более яркой, мысленно повторяя при этом: «Я размываю обиду, она теряет свою силу». Теперь, окунув кисть в воду, начинайте смывать с листа бумаги образовавшееся пятно до тех пор, пока оно совсем не исчезнет, а вместе с ним прошлые обиды и напряжение.

«Жизнь прекрасна! Как прекрасно жить!» Желаю вам творческих полётов.

ТЕХНОСКАЗКА КАК ТЕХНИКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.А. Грачева, И.Л. Чиркова, Р.Г. Ширяева

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 85»

Аннотация. *ТЕХНОСказка как одно из направлений в практической психологии, использующее ресурсы различных конструкторов для детской деятельности, сказок для решения целого ряда задач, связанных с проблемой личностного, когнитивного, эмоционального развития детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *ТЕХНОСказка, когнитивная сфера, личностные особенности, детско-родительские отношения.*

Дошкольный возраст — это важный период развития всех психических функций и процессов: речи, мышления, эмоций, волевая сфера, формирование и развитие которых обеспечивают структуры головного мозга: корковый и подкорковый отделы.

Когнитивное развитие дошкольников характеризуется формированием различных видов мышления, мыслительных операций, таких как: анализ, синтез, схематизация, абстрагирование, развитием понятийно-теоретического мышления и зрительной логики. Данные особенности развития у детей дошкольного возраста проявляются в способности моделировать, креативного мышления и использования приемов воображения.

Одним из инновационных приемов. Направленных на формирование и развитие перечисленных особенностей

Смысл данной техники заключается в том, что она способствует формированию основ не только инженерного мышления, но и способности взаимодействия детей друг с другом и построению межличностных отношений детей, созданию положительного психологического климата в группе.

Содержательные и психологические особенности этой техники были описаны в научных исследованиях А.В. Запорожца, который отмечал, что «…возникновение плана наглядных представлений о действительности и способность действовать в плане образов (внутреннем плане) составляют первый, «цокольный этаж» общего здания человеческого мышления. Он закладывается в различных видах детской деятельности — в игре, конструировании, изобразительной деятельности и других» [1]. Психологом МАДОУ № 85 г. Перми данная техника была модифицирована и апробирована на выборках детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить достоинства данной техники. Так она направлена на развитие способности мыслить модельными образами, понимать различные отношения предметов, позволяет детям усваивать обобщенные знания и применять их при решении новых мыслительных задач, принимать и понимать схематические изображения и с успехом пользуются ими. Действуя с наглядными моделями, дети легко понимают такие отношения вещей и явлений, которые они не в состоянии усвоить ни на основе словесных объяснений, ни при действии с реальными предметами.

В современных условиях особо актуальна проблема ранней профориентации подрастающего поколения на профессии инженерной направленности [3]. Первой ступенью образования являются ДОО, которые начинаю внедрять в воспитательно-образовательный процесс тематические занятия, игры различной направленности, совместную деятельность с привлечением родителей, направленных на формирование и развитие у детей задатков и способностей технико-инженерной направленности. Под инженерным мышлением понимается вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства, повышение качества продукции [2]. Главное в инженерном мышлении — решение конкретных, выдвигаемых производством задач и целей с помощью технических средств для достижения наиболее эффективного и качественного результата. При этом рационализация, изобретение и открытие как результаты научно-технического творчества порождают качественно новые результаты в области науки и техники и отличаются оригинальностью и уникальностью.

Использование техники ТЕХНОСказка и будет способствовать развитию данных параметров у детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. *Запорожец А.В.* О значении ранних периодов детства для формирования личности ребенка // Современные проблемы дошкольного образования и педагогические технологии: Сборник научных трудов. - Смоленск: СГПУ, 1998.- С.3-10.
2. *Миназова Л. И.* Особенности развития инженерного мышления детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2015. — №17. — С. 545-548.
3. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании»

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Г.Д. Дернова
п. Звёздный, МБДОУ ЦРР детский сад «Радуга»

Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Своевременное сенсорное развитие на этапе раннего возраста предполагает развитие всех видов восприятия ребенка (зрительного, слухового, тактильно-двигательного), на основе которого формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, положении в пространстве.

Для сенсорного развития малышей в нашем ДОУ активно используется полифункциональное интерактивное оборудование сенсорной комнаты с применением свето-цвето-звукового оборудования и мягкого наполнения окружающей среды. В условиях сенсорной комнаты используется массированный поток информации на каждый анализатор. Такая активная стимуляция всех анализаторных систем приводит не только к повышению активности восприятия, но и к ускорению образования межанализаторных связей.

Мною разработана «Программа по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста», которая направлена в первую очередь на:

- развитие тактильных ощущений;
- развитие эмоциональной сферы;
- развитие общей моторики, коррекции двигательных нарушений;
- сенсорное развитие;
- развитие речи, обогащение пассивного словаря.

Специальное оборудование сенсорной комнаты способствует нормализации психического, физического и эмоционального состояния, помогает корректировать двигательные нарушения, побуждает интерес к восприятию и обучению. Среда темной сенсорной комнаты определяется как интерактивная среда. Интерактивность (от англ. Interaction) – взаимодействие между объектами. Игровое и релаксационное оборудование активизирует и развивает мышление ребенка путем стимуляции его органов чувств, развивает общую и мелкую моторику, двигательную активность, благоприятно влияет на психическое и физическое здоровье. Мозг ребенка активизируется через стимуляцию базовых органов - зрения, слуха, обоняния, осязания, вестибулярного аппарата и других рецепторов. Каждый из них реагирует на влияние окружающей среды и передает соответствующую информацию в центральную нервную систему. Сенсорное восприятие часто имеет эмоциональную окраску. Среда сенсорной комнаты способствует разностороннему и полноценному развитию эмоционально-

чувственной сферы ребенка. Сочетание разных стимулов (света, музыки, цвета, тактильных ощущений) оказывает различное воздействие на психическое и эмоциональное состояние человека: как успокаивающее, расслабляющее, так и тонизирующее, стимулирующее, восстанавливающее.

В зависимости от направленности воздействия на ЦНС оборудование сенсорной комнаты можно условно разделить на два функциональных блока релаксационный (мягкое покрытие, пуфики, подушечки, сухой бассейн, сухой дождь, приборы создающие рассеянный свет, релаксационная музыка) и активизирующий (всё оборудование со светооптическими и звуковыми эффектами, сенсорные дорожки и тренажеры).

Ковер "Звездное небо" используется для получения знаний о цвете, понятий «много», «высоко», «низко», активизации речи, совершенствования пассивной речи, развития зрительно-моторной координации, снижения страха перед темнотой, для проведения релаксационных сеансов. (Упражнение «Звездное небо», «Куда полетела комета», «Поймай звезду», «Мы звезды»).

Зеркальные уголки с воздушно-пузырьковая колонной и воздушно-пузырьковой панелью вызывают у воспитанников особую радость, способствует обогащению словаря, развивает визуальное восприятие, познавательную активность, делает возможным становление детского воображения, обеспечивает релаксацию через зрительные образы. Дети всегда с увлечением играют в игры: «Куда плывут рыбки», «Расскажи, что делают», «Сосчитай рыбок» и т.д.

Светильник «Зеркальный шар» с мотором и свето-проектором «Плазма» используются для релаксации, стимуляции зрительного восприятия, развития воображения, концентрации внимания на движущихся бликах, помогают в тонизировании и растормаживании детей, повышают мотивацию к деятельности, создают положительный эмоциональный фон (Упражнение «Поймай взглядом», «Поймай ладошкой, «Назови где зайчик», «Солнечные зайчики» и др.).

Развитию произвольных движений глаз, умению сосредоточиться на объекте, цветового восприятия способствуют «волшебная нить с контроллером».

Базой для формирования зрительного и слухового восприятия является кожно-кинестетическая или общая чувствительность, которая является основой всех видов движений и для её развития в сенсорной комнате используется сухой бассейн, сухой дождь. Сухой бассейн снимает мышечный тонус, способствует развитию общей моторики, двигательных навыков. Деятельность ребёнка до 2-х лет имеет процессуальный характер: малыш получает удовольствие от самого процесса действий и различные игры с шариками в бассейне формируют целенаправленность и настойчивость действий ребёнка. Играя в бассейне, можно растратить энергию, а затем – откинуться на спину и расслабиться. Разноцветные «струи» «сухого душа» стимулируют тактильные ощущения, способствуют развитию зрительного и тактильного восприятия пространства и себя в нем.

Мягкие модули способствуют развитию мелкой и общей моторики, двигательных навыков. Сенсорная бабочка помогает научиться различать цвета, осваивать премудрости шнуровки, развивать глазомер, мелкую моторику, а коврики-пазлы – развивать мышление, внимание, пространственную ориенти-

ровку. Разнообразный дидактический материал развивает высшие психические процессы (память, внимание, восприятие, мышление, речь).

Тренажеры «Удав» и «Змейка», напольные сенсорные дорожки, ручные тренажеры способствуют снижению негативных эмоций и состояний, развитию общей моторики, пространственных представлений, координации движений, ловкости рук, устойчивости внимания, проприоцептивной чувствительности рецепторов стопы, профилактике плоскостопия.

Куб «Твизлер» — это лабиринт, развивает координацию глаз-рука, мелкую моторику через игры «Кто быстрее», «Пройди по лабиринту».

Спокойная классическая музыка увеличивает интеллектуальную работу мозга человека, понижает давление и активизирует иммунную систему организма. Музыкальные этюды действуют на определенные нервные клетки и вызывают соответствующий эффект: расслабляют, успокаивают.

Результаты диагностики развития детей по Стребелевой Е.А. показывают, что кроме достижения детьми главной цели - адекватного эмоционального реагирования на основе развития их сенсомоторного потенциала, происходят позитивные изменения в развитии высших психических функций (мышления, речи, памяти, воображения, внимания) и личности в целом.

Уникальная игровая среда сенсорной комнаты, в которой отсутствует принуждение и есть возможность ребенку проявить инициативу и самостоятельность, свободно реализовать свои способности и образовательные потребности, является оптимальной для достижения целей дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО.

Библиографический список

1. *Колос Г.Г.* Сенсорная комната в дошкольном учреждении. Практические рекомендации. М., АРКТИ, 2008г.
2. *Титарь А.И.* Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: Практическое пособие для ДОУ. – М., АРКТИ, 2008г.
3. *Пилюгина Э.Г.* Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста. М., Просвещение, 1983г.
4. ФГОС ДО. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.11. 2013 г. N 1155 г. Москва.

СИСТЕМА ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ОТ ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА Г. ПЕРМИ

М.В. Дикова, А.В. Костючик

г. Пермь, ГКУСО Пермского края «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»

Аннотация. *В связи с непродолжительностью пребывания несовершеннолетних в ГКУСО ПК СРЦН г. Перми, встает вопрос о способах повышения динамики реабилитационной работы с ребенком и семьей в короткие сроки. Ста-*

тья посвящена практике реализации «Системы обратной связи» на базе ГКУСО ПК СРЦН г. Перми. Выявлена и обоснована необходимость данной формы работы в условиях Учреждения и представлены формы и результаты внедрения «Системы обратной связи».

Ключевые слова: *обратная связь, реабилитационная работа, несовершеннолетние, дети, воспитанники.*

При планировании работы с воспитанниками учреждений социального обслуживания для детей, специалисты определяют общую стратегию индивидуальной реабилитационной работы с каждым несовершеннолетним, и общие мероприятия актуальные для детского коллектива на определенный период.

Но бывает так, что представления о путях удовлетворения потребностей детей могут расходиться с представлениями об этих путях у сотрудников, что отрицательно сказывается на реабилитационном процессе (реализации поставленных задач, продуктивности усваиваемой детьми информации, благополучии атмосферы в коллективе). Это представляет особую актуальность при условии непродолжительного пребывания несовершеннолетних в ГКУСО ПК СРЦН г. Перми (в среднем - от 3 до 6 месяцев). Конечно, в силу возраста и особенностей развития, представления воспитанников о том, каким образом удовлетворять потребности могут быть ошибочными, но пренебрегать их мнением всё же не стоит. Как показала практика работы, наши воспитанники умеют удивлять новыми, конструктивными идеями и не по возрасту взрослыми размышлениями, которые, важно учитывать при планировании работы.

В ГКУСО ПК СРЦН г. Перми, важным механизмом улучшения психолого-педагогической работы является объединение форм в «Систему обратной связи». В основу работы системы обратной связи положен принцип: ребенок не пассивный объект воздействия, а активный субъект взаимодействия. У воспитанников появляется возможность влиять на то, что происходит в группе, центре и получать ответы на важные для них вопросы. Это способствует снижению тревоги, укреплению самооценки и формированию чувства ответственности у несовершеннолетних. Кроме того, система обратной связи способствует снижению рисков жестокого обращения со стороны сверстников, увеличивает возможность разрешения конфликтных ситуаций на более ранних этапах, способствует повышению доверия детей.

В данной статье, **обратная связь** от воспитанников Центра – это любая реакция на происходящее в Учреждении, выраженная добровольно, анонимно, письменно или устно. Она организована для того, чтобы воспитанники могли сообщать о своих желаниях и потребностях, конфликтах, ситуациях, угрожающих их безопасности, о случаях жестокого обращения сверстников, случаев буллинга.

В систему включены три формы получения обратной связи от воспитанников ГКУСО ПК СРЦН г. Перми:

I форма: «Анкетирование воспитанников»

Индивидуальное анкетирование проходит в рамках ежегодного плана деятельности учреждения. Проводится среди воспитанников школьного возраста по 2 направлениям:

1. Информационный срез о пребывании воспитанников в Учреждении. Получение обратной связи от воспитанников об их пребывании в Центре способствует:

- профилактике нарушения прав воспитанников со стороны друг друга;
- профилактике самовольных уходов;
- коррекции плана досуговых мероприятий СРЦН с учетом предпочтений воспитанников.

2. Информационный срез представлений воспитанников о Центре помощи детям (далее ЦПД). Для корректного планирования мероприятий в данном направлении необходимо получение обратной связи от воспитанников об их информированности о ЦПД и проведение диагностики эмоционального состояния (особенно, когда речь заходит о ЦПД). Работа по профилю информирования воспитанников о ЦПД, необходима не только непосредственно с ребенком, ожидающим перевода в данное учреждение, но и с остальным детским коллективом, с целью коррекции ошибочных мнений и слухов.

II форма: «Почта доверия»

«Почта доверия» представляет собой постоянно действующий почтовый ящик, находящийся в общей доступности воспитанников. Воспитанники пишут письма для передачи родным, задают вопросы, которые их давно волнуют, делятся откровениями, на которые не решались устно, впечатлениями от мероприятий в Центре, выдвигают предложения по организации досуга, интересного конкретно для них.

III форма: «Маринованный мандарин»

С целью мотивации старших воспитанников к участию в «Системе обратной связи», была создана закрытая группа на базе социальной сети ВКонтакте. В группе размещены обсуждения предлагаемых воспитанниками мероприятий, занятости в Центре, отзывах о проведенных мероприятиях, предложениях по улучшению «Системы обратной связи».

В результате работы системы обратной связи, за 2017 год, в нашем Центре:

- Предотвращены 6 конфликтов среди воспитанников, восстановлены отношения;
- Написаны и переданы 9 откровенных писем родителям, о том, что дети не решались сказать вслух, проведены 7 примирительных встреч детей с родителями;
- Предотвращено 5 индивидуальных самовольных ухода и два групповых;
- Проведен цикл из 4 мероприятий, инициаторами которых стали воспитанники: интерактивные сценки в рамках программа «от старших - младшим»), таких как «Что нужно знать о безопасности поведения с незнакомцами» (для малышей), «Степашка-потеряшка» и т.д.;

- Разработана программа наставничества «От старших - младшим», т.к. воспитанники вдохновились яркими впечатлениями от постановки сценки для детей младшего возраста и решили продолжить эту работу;
- Закуплены материалы для досуговой деятельности (спортивные тренажеры, конструкторы Lego);

Таким образом, система обратной связи от воспитанников способствует повышению качества оказываемых услуг, положительно влияет на психологический климат в детском коллективе, способствует положительной динамике реабилитационной работы с детьми и семьей в целом.

Библиографический список

1. Руководство по созданию системы обратной связи от воспитанников учреждений государственного воспитания / сост. Довиденко А.Е., Третьякова А.П., Мелях А.С., Губарева Л.А., Корба М.В., Коровина Н.В., Погадаева Т.П. Екатеринбург, 2014. – 19 с.

ДИАЛОГ КАК СПОСОБ КОРРЕКЦИИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПРЕДРАЗВОДНОЙ СИТУАЦИИ

У.С. Дмитриева
г. Кунгур, МАОУ Лицей №1

Одно из важных направлений в сопровождении семьи - работа с супружескими парами на грани развода, в ситуации затянувшегося конфликта, после пережитой драмы (потери ребёнка), изменившихся супружеских отношений из-за переживаемого женщиной постабортного синдрома, серьёзного заболевания одного из супругов, предательства изменой и нежелания простить проступок. Каждая ситуация требует своего подхода в соответствии с особенностями проблемы, глубины переживаний конфликта и искренности, доверия и усердия участников супружеской встречи. Обоюдное желание супругов прийти к положительному результату помогает им снова приблизиться друг к другу.

В до диалогового периода супруги проходят определённый путь: раздельное общение с психологом, упражнения «Воспоминания», «Фотопутешествие», «Мои ошибки», «Какой я супруг(а)», «Лучшее в нем (в ней)» и др. Это период, когда консультант узнает характер супругов, их отношения, видение ими проблемы, своей роли и роли супруга в происходящем, определяется с целью встреч, так как не всегда можно прийти к возрождению отношений, иногда прекрасным результатом является возможность диалога между родителями в интересах ребёнка.

Цель диалога между супругами – подойти к способности сделать «душевное усилие преодоления эгоцентризма и проекции себя на другого» (Т.А. Флоренская). К моменту работы в паре супруги получили опыт работы с психологом в диалоговом консультировании, прошли этапы выслушивания, пере-

осмысления, готовности к изменению и катарсис – свидетельство разрешения острого жизненного кризиса.

Наша практика показала, что все супруги, проходящие консультирование и работу на супружеских встречах, не умеют слушать и слышать друг друга, не имеют желания понимать и принимать ожидания другого, т.е. не владеют диалогом. Освоившие диалог супруги получают возможность для полноценного развития отношений и жизни в семье.

Приведём несколько авторских упражнений, которые используются в работе с супружескими парами на этапе обучения диалогу.

Упражнение 1. «Понимание любви»

Люди по-разному понимают, что такое любовь, но на этом понимании строятся взаимоотношения, поведение каждого из супругов, их участие в постоянной целенаправленной работе по сохранению чувства любви.

В диалоге выясняется, как каждый из супругов понимает и определяет понятие «любовь». Как трудится над её сохранением. Что мешает любви. Как выражает любовь каждый из супругов. Особое внимание обращается на выражение чувства словами. Какую роль выполняют тактильные возможности выражения чувства любви. В начале работы в данном упражнении многие супруги садятся на одной линии, но в отдалении друг от друга. К концу упражнения они начинают двигаться друг к другу и незаметно для себя оказываются рядом. Это удивительное явление приходилось наблюдать многократно, так как прикосновение к теме любви, осознание того, что для сохранения этого прекрасного и столь необходимого каждому человеку чувства, необходимо трудиться обоим супругам, помогает настроиться на правильное отношение к существующей «болезни» во взаимоотношениях.

В результате работы в упражнении супруги понимают, что любовь – это не просто чувство, а и внутреннее убеждение-понимание, и решение, что «я с этим человеком до конца», что «я его люблю и принимаю таким, какой он есть» и «вместе мы преодолеем разные трудности».

Там, где человек говорит о закончившейся любви, любви не было, была влюблённость, которая маленьким костерком вспыхнула и сгорела, так как потрудиться удержать пламя, раздувать его силой своего труда и служения другому человеку, никто не захотел. Любовь пройти не может – это понимают супруги и их задача – внутренне преобразиться, возродить любовь, придать ей новое направление, наполнить её новым содержанием. Супруги начинают понимать, что чувства и эмоции – разные вещи!

Упражнение 2. «Учимся выражать чувства»

Супруги пишут на листочках словесные формулы выражения своего чувства любви. Написать нужно как можно больше предложений. Иногда мужья просят дать возможность подумать и продолжить работу дома. Настолько сложно она им даётся. Затем супруги проговаривают по предложению свои выражения любви друг другу. И здесь так много эмоций и выплесков: «Почему ты мне раньше этого не говорил(а)!?», «Я и не знал(а), что ты так чувствуешь!» и пр.

В конце упражнения супруги говорят не о себе, а о другом: трудно ли ему было говорить о своих чувствах. Они стараются понять и почувствовать друг друга. А главное – дают положительную оценку этим усилиям. И обязательно благодарят друг друга.

Упражнение 3. «Обними меня»

Многие жены жалуются на жёсткость мужей. Действительно, многие из них – жертвы доминантной, занятой мамы, которая считала, что мальчику ласка не нужна. Если образца поведения нежного отца он не видел, то его жёсткость идёт от элементарного неумения проявлять ласку и непонимания того, что это является необходимостью для другого человека. Здесь женщина должна примириться с тем, что изменения могут быть не быстрыми. Навык нарабатывается не сразу, поэтому женщина должна сама подходить и проявлять нежность мужу, в которой она сама нуждается. Получается, что вместо того, чтобы обижаться, драматизировать и болеть, обсуждать жестокосердного мужа с подругами, она «возьмёт» от него то, что ей необходимо, да ещё и одарит супруга нежностью, что будет для него и подарком, и уроком одновременно.

Второе и третье упражнения являются тренировкой для осознания необходимости правильно принимать чувства другого человека, потому что можно столкнуться с непониманием, так как эгоцентризм человека мешает ему понять другого человека, его потребности и нужды.

Упражнениями и диалоговым консультирование вырабатываем у супругов нацеленность на понимание, что дается самоконтролем и произвольным размышлением о желаниях и потребностях другого человека.

Упражнение 4. «Четыре принципа диалога»

Вначале спрашиваем у супругов об их опыте общения. Кто предпринимал какие попытки? Какой опыт диалога у своих родителей наблюдали в детстве и сознательной жизни? Как думают, какие главные принципы должны соблюдаться в диалоге, чтобы он был продуктивным? Это важный опыт осмысленного подхода к выработке определённых правил, которые должны соблюдаться, потому что диалог предполагает доверительность, открытость, откровенность. Человек получает информацию, которую он может использовать некрасиво и неправильно, для оскорбления, унижения другого человека. Поэтому супруги должны заучить четыре принципа диалога:

- слушать прежде, чем говорить.
- делиться, а не спорить.
- понимать, а не оценивать
- прощать.

Каждый принцип с супругами осмысливается, наполняется содержанием и становится «своим». Опыт прощения у супругов у каждого свой, у кого-то он совсем отсутствует. И здесь возможна работа по обучению просить прощение, прощать в глубине своего сердца и основывается данная работа на нравственных принципах не осуждения другого человека и пристальном внимании к своим словам и поступкам.

Упражнение 5. «Говори о своих чувствах»

Предварительно супругам рассказывается теория о «Я-высказываниях» и «Ты-высказываниях», их влиянии на восприятие информации и отношение к услышанному. Вместе супруги проходят тренировочный этап и переходят к основному. Каждому предлагается построить фразы «Ты-высказывания» из жизненных ситуаций семьи, спросить супругу(а) о чувствах, которые они вызвали. Затем – перевести их в «Я-высказывания». Например, конфликты из-за не вынесенного мусорного ведра («Сколько можно игнорировать мои просьбы, вечно тебе некогда, на семью наплевать, работа ему дороже и т.д.» переводим в правильную форму с опорой на свои чувства: «Меня огорчает и печалит это полное мусора ведро, потому что сейчас мне нужно готовить ужин для тебя и не хочется тратить драгоценные минуты на беготню с ведром»).

Не менее важно, как ответит собеседник на высказанную претензию. Очевидно, что неправильно построенная фраза родит агрессию и желание защититься: «Я не успел», «Было много работы», «Вовсе я не лентяй!» и пр.

Правильно отвечать тоже нужно учить (напоминаем 3 и 4 принципы диалога). Так супруг подходит к следующему ответу: «Я понимаю, что огорчил тебя своей забывчивостью. Я понял, как сильно тебя это огорчает, и сейчас я всё сделаю». Главное – не оправдываться и не подхватывать конфликтную интонацию. Понять – выразить понимание. Простить – признать свою неправоту.

Упражнение 6. «Табуированные темы»

Супруги, не владеющие диалогом, приходят к ситуации, когда какие-то темы становятся запретными. А происходит это из-за неправильного реагирования на слова другого, наличие «Я-высказываний», неумение говорить о своих чувствах и другое. Супруги, переживая неприятные минуты ссоры, договариваются или кто-то из них при возникновении повторяющейся ситуации болезненно реагирует, говоря: «Давай не будем об этом!». Так тема становится запретной, но не решается и уходит в некий накопитель проблем. Неприятный осадок, неудовлетворенность одного из супругов, для которого это был больной вопрос – всё это рано или поздно может привести к конфликту. А главное – супруги постепенно табуируют тему за темой. И когда они оказываются где-то вдвоем без телевизора, детей, музыки и компьютера – им не о чем говорить. Осознание этого довольно болезненно, особенно для женщины. Так рождается новый конфликт, теперь уже внутренний. И он тоже найдёт выход в своё время.

Склонность табуировать темы становится причиной поздних разводов, после 20-30 лет совместной жизни.

Супруги получают домашнее задание и выполняют его к моменту встречи. Им необходимо вначале отдельно обдумать и записать темы-табу, а затем вместе обсудить написанное. У супругов конкретное задание, за рамки которого выходить им не нужно – выявить запретные темы. Запрещается определять автора табуирования, выяснять причины, вспоминать ситуации. На встрече супруги зачитывают список, ставший общим.

Консультант задает вопросы к фразам на выявление последствий сокрытия темы, т.е. к чему может привести (привело) запрещение говорить на данную тему. Супруги рассуждают, задают вопросы друг другу и приходят к пониманию, что запрет появился только в результате неумения общаться. Самые бо-

лезненные табу лишаются запрета и обсуждаются с использованием принципов диалога и нравственных правил общения. Остальные ситуации обсуждаются супругами дома самостоятельно.

Упражнение 7. «Ключевое слово»

Супругам предлагается выбрать важное для них слово из предложенных: «работа», «любовь», «дом», «уважение», «ребёнок».

Супруги говорят по очереди, почему это слово для них важное. Затем психолог предлагает добавить к нему прилагательное (работа ведётся вначале на листочке и озвучивается после записывания). Затем – глагол и местоимение. Так рождается фраза, накапливаемая поэтапно, которая становится выразителем проблемы, существующей в отношении данного явления. Так у супруга появилась фраза «Меня утомляет тяжёлая работа», чему он очень удивился. Оказалось, что его не удовлетворяет отношение жены к своей работе, а точнее отсутствие уважение к его профессии. Жена проговорила мужу, что уважает его работу, просто не выражала своих чувств. Ей было предложено это сделать.

У жены получилась фраза «Мне надоела домашняя работа». Выяснилось, что муж ни разу не поблагодарил её за приготовленную еду. Супруг принес извинения и обещал исправиться.

Упражнение помогает «вытаскивать» маленькие и большие неудовлетворения и неудовольствия и делать их видимыми для другого человека.

Мы остановились на срединном этапе работы по психологическому сопровождению супругов в ситуации перед разводом. Дальнейшая коррекция является основополагающей и скрепляет супружеские отношения, выводя их на новый уровень понимания и принятия друг друга. На этом этапе обретается идеологическая основа брака, постигается философия «счастья навсегда» и появляются новые семейные ценности.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДОВ В ФЕДЕРАЛЬНОМ КАЗЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ «КУНГУРСКИЙ ТЕХНИКУМ-ИНТЕРНАТ» МИНИСТЕРСТВА ТРУДА И СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНО_ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ «ТРОПИНКА К СОБСТВЕННОМУ Я» РЕБЕНКА С ОВЗ

Н.Б. Жесик

г. Кунгур, ФКПОУ «Кунгурский техникум-интернат» Минтруда России

Аннотация. *На современном этапе развития общества существует серьезная проблема обучения и психологического сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидов, которые испытывают ряд значительных трудности в организации своей учебной, коммуникативной деятельности, поведения в силу особенностей*

своего психического и физического состояния здоровья. В статье идет речь об организации комплексной социально-психологической реабилитации лиц с ОВЗ и инвалидов в образовательном учреждении.

Кунгурский техникум-интернат – это специализированное образовательное учреждение, которое 87 лет дает путевку в жизнь людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам. Профессиональное обучение инвалидов – это важная сфера образования, позволяющая людям с ОВЗ и инвалидам обрести независимость, самостоятельность и получить возможность интеграции их в общество.

На сегодняшний день наше образовательное учреждение выпускает бухгалтеров, специалистов по документационному обеспечению управления, архивариусов, садовников и рабочих зеленого хозяйства.

Генеральная цель социально-психологической реабилитации инвалидов и лиц с ОВЗ ФКПОУ «Кунгурского техникума – интерната» Минтруда России направлена на успешную социально-психологическую адаптацию, гармоничное развитие личности, формирование мотивации на успешное освоение общих и профессиональных компетенций, становление конкурентоспособного и востребованного на рынке труда специалиста.

Для реализации поставленной цели действует программа психологического сопровождения «Тропинка к собственному Я»

Практическая значимость программы заключается в том, что в результате целенаправленного социально-психологического сопровождения обучающихся с момента поступления до выпускных экзаменов определяются пути развития и методы поддержки, обучающиеся с ОВЗ, приобретаются дополнительные навыки социальной жизни, удовлетворяется личная образовательная потребность, что выведит личность на новый уровень- быть самостоятельным, самому заботиться о себе. Особое внимание в программе уделяется ориентации на получение востребованных на современном рынке труда профессий.

Целевые группы

1. Профориентационная работа с абитуриентами-инвалидами.
2. Психологическое сопровождение студентов с ОВЗ.
3. Психологическое сопровождение студентов-выпускников с ОВЗ.
4. Работа с преподавателями.
5. Работа с родителями и семьями студентов-инвалидов.
6. Работа с организациями и структурами города и края.
7. Работа с одаренными обучающимися.

Профилактические направления работы

- Я и семья.
- Я и мир.
- Я и мои товарищи.
- Путешествие к своему «Я».
-Мое профессиональное «Я».

Срок проведения: 2016-2019 г

Этапы реализации программы.

1 этап. «Адаптационно-мотивационный» (начальный 1 год)

Цель – создание психолого-педагогических условий для успешной адаптации, самореализации и гармоничного развития личности обучающихся в новой социальной среде.

Успешная адаптация обучающихся нового набора в техникуме – интернате является залогом дальнейшего развития каждого из них как личности и будущего специалиста.

В процессе адаптации обучающихся обычно выявляются следующие трудности: профессиональная неопределенность, недостаточная учебная, социальная, психологическая готовности, трудности в выстраивание межличностных отношений в новом коллективе.

Задачи:

1. Создать благоприятные условия обучающимся для их комфортного проживания.
2. Способствовать эффективному взаимодействию всех участников образовательного процесса, вовлеченных в жизнедеятельность студенческого общежития.
3. Разработать и реализовать на практике комплекс мероприятий, направленных на предупреждение и снятие у первокурсников психологического, физического дискомфорта, связанного с новой образовательно-воспитательной средой.

Виды реабилитации:

- **Педагогическая.** Направлена на овладение человеком с ОВЗ или инвалидом учебных и профессиональных знаний, умений, навыков с целью получения образования и профессии.
- **Психологическая.** Связана с перестройкой установок личности и развитием личностных качеств и умений, способствующих повышению личностного потенциала и психологического комфорта.
- **Социальная.** Направлена на восстановление способностей к бытовой, профессиональной, общественной деятельности и устранение препятствий к независимому существованию в быту (семье, жилище), производственной сфере (на рабочем месте, в трудовом коллективе), в условиях окружающей среды (самостоятельность в общественной деятельности, доступность транспорта, информации, общественных инфраструктур).
- **Медицинская.** Направлена на полное или частичное восстановление или компенсацию той или иной нарушенной или утраченной функции или на замедление прогрессирования заболевания.
- **Профессиональная.** Предусматривает обучение или переобучение доступным профессиям и формам труда

Сроки реализации	Содержание деятельности
I этап: (сентябрь, октябрь) Диагностический минимум	• Изучить психологический и социальный статус первокурсников. • Создать условия для формирования положительного психологического микроклимата в учебной группе, соседей по жилой комнате и общежития в целом • Оказать социально-психологическую поддержку обучающимся в период адаптации в условиях студенческого общежития.
II этап: (ноябрь-июнь) Углубленная психологическая работа	• Выявить основные проблемы адаптации обучающихся в новых условиях проживания и обучения, указать пути их решения. • Определить способы устранения имеющихся противоречий. • Внести коррективы в организацию воспитательного процесса в общежития. • Организовать работу с обучающимися по формированию сплочения студенческих коллективов. • Оказать помощь дезадаптированным студентам. • Способствовать развитию студенческого самоуправления в общежитии. • Способствовать улучшению условий быта проживающих. • Профилактика девиантного и деликвентного поведения за счет режимных требований и постоянного контроля со стороны педагогического коллектива и сотрудников общежития.

Результаты и ожидаемые эффекты.

В результате реализации 1 этапа программы ожидается создание благоприятной социально-воспитательной среды в общежитии и техникуме-интернате, способствующей успешной адаптации первокурсников к новым социальным условиям проживания и обучения.

Основным результатом социальной адаптации обучающихся к жизни в общежитии должно стать субъективное ощущение эмоционального комфорта - удовлетворённости в связи со своей принадлежностью к новому социуму, к условиям студенческого общежития и статусу - студента.

Измеримыми показателями достижения поставленной цели будут являться:

1. Благоприятная психологическая атмосфера в учебной группе, в комнате и студенческом общежитии в целом.
2. Повышение успеваемости: академическая успеваемость (средний балл на начало обучения 3,7 -5 баллов, сессионная успеваемость (средний балл по итогам сессии 4-5 баллов).
3. Активизация научно-познавательной деятельности обучающихся первых курсов (участие в предметных неделях, конференциях, олимпиадах разного уровня).
4. Участие первокурсников в работе студенческого актива самоуправления.
5. Осознание обучающимися роли и значимости выбранной профессии или специальности.
6. Сохранность контингента обучающихся.

2 этап. «Мотивационно-профессиональный» (основной 2 год) Цель: мотивация на успешное освоение профессиональных компетенций, разностороннее развитие личности будущего конкурентоспособного специалиста, обладающего высокой культурой, социальной активностью, целеустремленностью, внутренней свободой и чувством собственного достоинства, социальной ответственностью и качествами гражданина-патриота.

Приоритетными задачами профориентационной работы являются:

- удовлетворять потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии;
- формировать способности к профессиональной деятельности современных условиях и потребности в достижениях и самостоятельном принятии решений.
- формировать способности обучающихся к саморазвитию и самореализации профессиональных качеств развитие способности находить нестандартные решения жизненных проблем.
- изучать личностные качества обучающихся с целью профориентации.
- формировать устойчивые профессиональные интересы, намерения.

Профориентационная работа в техникуме-интернате ведется в нескольких аспектах:

1. Педагогический.

Проведение предметных недель, научно-практические конференций, олимпиад, составление и защита бизнес-планов, деловых игр, праздников выбранной профессии, встреч со специалистами и выпускниками. Учебные занятия проводятся с учетом физических особенностей и интересов обучающихся. Формы проведения учебных занятий разнообразны: лекция-дискуссия, лекция-консультация, семинар, круглый стол, диспут, деловые и ролевые игры, мозговой штурм. Ведущие преподаватели в техникуме-интернате имеют профильное образование, что позволяет более качественно подготовить будущих специалистов.

2. Социальный (учебная и производственная практики).

Производственная практика проходит в организациях и на предприятиях по профилю специальности.

Медицинский.

Наряду с обучением, каждый обучающийся два раза в год обязательно проходит комплексную реабилитацию, которая включает в себя медицинское, социально-психологическое сопровождение. Комплексная реабилитация проводится в соответствии с индивидуальными программами реабилитации, которые составляются специалистами техникума-интерната при поступлении молодого человека в образовательное учреждение и корректируются ежегодно.

3. Психологический.

Психологическое сопровождение обучающихся в процессе обучения включает в себя:

- создание адаптационных индивидуальных программ развития, учитывая психологические особенности людей с ОВЗ и инвалидностью;

- проведение социально-психологических тренинговых встреч, мастер-классов, практикумов для развития коммуникативных, творческих навыков и умений, ассертивных действий;
- обучение обучающихся приемам саморегуляции;
- оказание психологической помощи в виде индивидуальных и групповых консультаций;
- педагогическое сопровождение учебного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в зависимости от нозологий (опорные конспекты лекций для с обучающихся патологиями слуха, аудиозаписи лекций для обучающихся с патологиями зрения);
- проведение комплексных психодиагностических исследований обучающихся в процессе обучения в техникуме-интернате с целью изучения динамики личностных изменений.

Основной аспект профориентационной работы так же состоит в изучении структуры личности, формировании профессиональной направленности. В рамках программы психологического сопровождения «Тропинка к собственному Я» проводится диагностика личностных и профессиональных качеств студента с последующей просветительской и коррекционной работой.

Обучающиеся в обязательном порядке проходят диагностический минимум по наличию определенных качеств личности.

По результатам диагностических исследований составляется психологический портрет. Далее идет индивидуальная и групповая работа по развитию необходимых профессиональных качеств.

В учебный план включены необходимые для социальной адаптации дисциплины: «Деловая культура», «Профессиональная этика», «Деловая культура и психология делового общения». В рамках дисциплин изучаются темы:

1) Способности как важное условие успеха в профессиональной деятельности.

Формируются и развиваются личностные качества, которые можно разделить на три группы:

- психофизиологические качества личности, от которых зависят особенности к определенному виду деятельности. Это психические процессы: восприятие, память, воображение, мышление
- психологические качества, характеризующие работника как личность: самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, а также стрессоустойчивые качества – физическая тренированность, самовнушаемость, умение управлять своими эмоциями.
- психолого-педагогические качества, от которых зависит эффект личного обаяния: коммуникабельность, эмпатичность, красноречие и другие.

2) Психологические основы делового общения.
На учебных занятиях (лекции, семинары, диспуты, дискуссии) определяются универсальные и этические правила делового общения, отрабатываются психологические аспекты делового общения, знакомство с языком невербального общения.

3) Этические нормы взаимоотношений. Имидж делового человека.

Поведенческий, речевой этикет. Внешний вид делового человека.

4) Приём на работу и собеседование. Процесс собеседования.
Оформление документов при поступлении на работу, рекомендации, характеристики при поступлении на работу, составление резюме, оформление визиток. Процедура собеседования проходит в двух направлениях: теоретический блок, где студенты знакомятся с основными вопросами при собеседовании и практический блок, где студенты в форме ролевой игры закрепляют теоретические знания.
5) Культура общения в профессиональной среде: публичное выступление; требования к содержанию делового телефонного разговора.

Основная форма закрепления практических навыков – ролевые игры, практикумы, мастер-классы, тренинги. Например, «Публичное выступление: требование, содержание», «Правила оформления резюме» (структура, правила оформления документа, психологические нюансы составления документа), «Как успешно пройти собеседование», «Корпоративная этика», «Деловые встречи и переговоры. Этикет переговоров». Активно используются диспуты: «Мои социальные роли», «Учимся эффективно планировать время», «Сам себе психолог: как доводить начатое дело до конца», «Ключ понимания: учимся владеть своими эмоциями», «Составление сценария жизни», «Колючка», «Правила служебного этикета», «Корпоративная культура: за и против», «Повышаем жизненный тонус», «Конфликт и пути его разрешения», «Быть собой», «Техника активного слушания», «Хочу по жизни шагать уверенно», «Организация примет на работу», «Как успешно пройти собеседование».

Студенты приобретают психологические знания, формируют коммуникативные компетенции и навыки вербального и невербального взаимодействия, изучают основы эстетической и этической культур, делового имиджа, речевой этикет и основные требования к речи, публичного выступления, требования к ведению делового диалога по телефону.

Регулярно, при прохождении производственной практики, наши студенты ведут активную профориентационную работу, посещая региональные пенсионные фонды, отделения социальной защиты, центры занятости населения, рассказывают о техникуме-интернате, о специальностях, которыми могут овладеть люди с ограниченными возможностями здоровья, об условиях проживания.

Показатели 2 этапа.

1. Участие в общественно-полезной деятельности (предметные олимпиады, научно-исследовательская и предметная деятельность, спортивные достижения, творческие достижения).
2. Перенос полученных теоретических знаний на практический уровень. Успешное прохождение производственной и учебной практики.
3. Желание работать по выбранной специальности, развиваться профессионально, находить и реализовывать себя в различных видах профессиональной деятельности, занимать активную жизненную позицию.

3 этап. Профессиональное становление молодого специалиста

«Интеграция в социум инвалидов и людей с ОВЗ через профессиональное образование и социальную реабилитацию».

Цель: успешная интеграция в обществе, самореализация в профессиональной деятельности, стремление к карьерному росту, получению достойной работы, соответствующей способностям и наклонностям инвалида.

Задачи:

- создать условия для профессионального становления молодого специалиста, самореализации его в системе образовательного учреждения через публикации, активное участие в конкурсной и научно-исследовательской деятельности;
- разработать современную систему профессиональной подготовки молодого специалиста к практической деятельности;
- способствовать формированию индивидуального стиля деятельности молодого специалиста;
- повышать эффективность мероприятий по содействию в трудоустройстве выпускников техникума-интерната;
- осуществлять мониторинг трудоустройства выпускников;
- расширять возможности информирования обучающихся и выпускников о вакансиях на рынке труда;
- сформировать и воспитать у молодого специалиста потребность в непрерывном самообразовании.

Целевые группы программы:

- обучающиеся;
- преподаватели;
- родители;
- индивидуальные предприниматели;
- организации и структуры города и края.

Требования к выпускнику техникума-интерната:

- высокий уровень общей и профессиональной культуры, формирование новых ценностных ориентиров в соответствии с индивидуальными способностями;

- конкурентоспособность на рынке труда и профессиональная мобильность;

- созидательная мотивация к труду путем определения четких жизненных целей;

- владение навыками предпринимательской деятельности и профессионального выживания в условиях конкуренции, присущей рыночной экономике;

- компьютерная грамотность, обусловленная необходимостью широкого внедрения информационных технологий.

Разработка модели выпускника техникума-интерната позволяет выявить структуру личностных качеств, способностей, черт характера, особенностей развития, интеллекта, объема знаний, навыков и умений, необходимых в будущей самостоятельной деятельности, а также определить цели и пути реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

В программе делается упор на следующие принципы:

- развитие учебно-профессиональной мотивации;

- направленность на саморазвитие и самосовершенствование;
- ориентацию на самостоятельный выбор студентом в рамках специальности (профессии) или определенной области для более глубокого изучения;
- использование современных педагогических технологий;
- активизацию научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Основным показателем эффективности 3 этапа является выполнение прогнозируемых цифр трудоустройства выпускников.

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОВЗ

Е.В. Жуланова
г. Оса, МБУО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат»

Для ребенка с отклонениями в развитии семья — это то, что наполняет содержанием различные сферы его жизни. Каковы бы ни были причины возникновения отклонений детей, важно то, что семья обязательно, рано или поздно, сталкивается с проблемами и трудностями разного характера, как правило, приводящих к кризису. Особенно ярко заметен кризис в семье ребенка, где родители с нормой интеллекта, а ребенок с его нарушением. Данная категория родителей часто воспринимает диагноз ребенка, как горе для себя, а иногда даже утрату.

Детско-родительские отношения в семье имеющей ребенка с ОВЗ, очень часто складываются с нарушениями и впоследствии накладывают отпечаток на дальнейшую жизнь всех ее членов. Поэтому работа с семьей, воспитывающей ребенка с диагнозом, является важным звеном, помогающим родителям.

Проблемы семей, имеющих детей с особенностями психического развития, носят комплексный характер, который проявляется в следующем:

1) восприятии отклонений в развитии ребенка как трагедии всей жизни;
2) наличии стойкого конфликта между имевшимися ожиданиями родителей по отношению к ребенку и реальной ситуацией;
3) комплексе психоэмоциональных проблем:
   - экзистенциальном вакууме;
   - экзистенциальной тревоге и вине;
   - депрессивном фоне настроения и восприятия жизненных перспектив;
   - актуализированном страхе смерти;
4) развитии патологизированных ролей при взаимодействии с окружающими;
5) отказе от собственных жизненных планов и смыслов;
6) появлении комплексов неполноценности;
7) развитии общей семейной неудовлетворенности;
8) специфических защитных реакциях родителей и компенсаторном поведении;
9) снижении самооценки и оценки своего партнера по браку.

Долгое время, работая с семьей ребенка с ОВЗ, я заметила, что у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, к другим людям. Нередко в семье возникают неровные, а часто и конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи. Бывает, что родители начинают отгораживаться от окружающей жизни, стесняться своего ребенка. В этом случае необходимо объяснять, что не следует уходить в изоляцию.

Имеются семьи, в которых ребенок с ОВЗ укрепляет взаимоотношения между родителями. Родителей объединяют и сближают общие задачи и проблемы его воспитания и лечения. Однако и в этих случаях им часто не удается избежать взаимных обвинений, упреков, и семья легко может распасться от одного неосторожного слова родственников, окружающих и особенно врача, или педагога. Тогда в беседе следует взвешивать каждое слово, позитивно высказываться о роли обоих супругов. Часто приходится объяснять и о том, что если возникают проблемы с ребенком, то причины этого часто не низкий уровень его умственного развития, а ошибочные методы обращения с ним. Многие родители прилагают просто титанические усилия, чтобы создать благоприятные условия для развития своего ребенка. Однако часто им не хватает знаний и умений, иногда мешают ложные представления.

Что же значит работать с родителями? Сотрудничество, включение, участие, обучение, партнерство — эти понятия обычно используются для определения характера взаимодействий. Хочется остановиться только на понятии — "партнерство", поскольку оно наиболее точно отражает идеальный тип совместной деятельности родителей и педагога. Партнерство — это такой стиль отношений, который позволяет определять общие цели и достигать их с большей эффективностью, чем, если бы участники действовали изолированно друг от друга. Успех любого партнерства основан на соблюдении принципа взаимного уважения и равноправия партнеров, поскольку ни один из них не является более важным или значительным, чем другой. Поэтому педагогу желательно «консультироваться» у родителей так же часто, как они консультируются у него. Это важно, по крайней мере, по одной причине - родителям предоставляется возможность высказаться, а педагогу лучше узнать семью.

Некоторые аспекты работы с семьей ребенка, имеющего отклонения, требуют особого внимания. Например, обычно считается, что взаимодействовать следует с матерью ребенка, так как в основном она всегда и приходит на консультацию и оказывается в курсе всех проблем и событий в жизни семьи. Однако это ошибочный взгляд. Участие отца часто повышает эффективность усилий.

Существуют шесть компонентов успешной практики:

- регулярный контакт
- акцент на способностях, а не на их отсутствии.
- использование вспомогательных материалов, пособий для родителей.
- привлечение к работе не только родителей, но и других членов семьи, родственников.
- внимание к более широкому спектру потребностей (речь идет не только о ребенке, но и обо всей семье).

- организация групп поддержки, в которых обсуждаются результаты и проблемы (обычно в такую группу входят разные специалисты: социальный работник, психолог, педагог, психотерапевт).

В нашей школе большое внимание уделяется индивидуальным формам работы, т.к. при этом появляется возможность учитывать особенности конкретной семьи. В работе предпочтение отдается психологическому настрою в процессе совместной деятельности. Мне приходится разрабатывать для педагогов рекомендации относительно содержания и методов работы с каждой семьей. Затем проводится анализ промежуточных результатов. Наибольший положительный отклик получают мероприятия:

- индивидуальные беседы и консультации
- вечера вопросов и ответов;

Наибольшую трудность для меня составляет консультирование. Проблемы родителей настолько глубоки и обширны, что разовой консультацией их не разрешить. Необходимым условием работы с данной категорией является организованная многократная система встреч. Часто родитель склонен воспринимать психолога как панацею от всех своих бед, по мановению руки которого все проблемы исчезнут. В связи с этим у родителей иногда появляется стремление к пассивному участию в коррекционном процессе. В этом случае я объясняю, что только активная двусторонняя деятельность способна принести результаты.

Кризисную помощь семьям с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии, я разбила на отдельные блоки, каждый из которых выполняет самостоятельную нагрузку, но в то же время входит в общую систему помощи. Содержание каждого блока может изменяться в зависимости от проблем конкретной семьи и существующей в ней ситуации развития. Успешное выполнение одного блока способствует успеху в другом.

Итак, работа с родителями ребенка с ОВЗ осуществляется в рамках следующих блоков:

1. Трансформация родительских ожиданий и представлений о ребенке.
2. Преобразование иррациональных суждений в рациональные.
3. Устранение чувства вины, депрессивного фона настроения, страхов и комплексов.
4. Расширение жизненного пространства родителя, помощь в организации его личной жизни, реструктуризация негативных ролевых стереотипов, нахождение ресурсов.

Библиографический список

1. *Боровая Л.П.* Социально-психологическая помощь семьям, имеющим тяжело больных детей // Социально-педагогическая работа. – 1998. - №6. - С.59-63.
2. Интеграция детей с особенностями развития в образовательное пространство: Сб. статей, методических материалов, нормативно-правовых доку-

ментов / Под ред. проф. Л.М. Шипицыной. – М., Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2006
3. *Карпенкова И.В.* Ребенок с нарушениями в развитии в семье и социуме: по разные ли мы стороны? // Социальный конфликт. – 2001. - № 1. – С. 82-86.
4. *Клюева Н.В.* Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг. – Ярославль: Академия развития, 2001.
5. *Матейчек З.* Родители и дети. – М., «Смысл», 1992. – 164 с.
6. *Меновщиков В.Ю.* Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями. – М., Смысл, 2002.

МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕСУРСНОГО ОБРАЗА «Я» КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА

С.А. Захарова
г. Пермь, МАОУ «Центр образования Индустриального района»

Аннотация. *В работе с кризисным Клиентом важен принцип интеграции, целенаправленное соотнесение образа и слова, параллельное обращение к чувственному и логическому в диалоге. Использование визуальной метафоры в сочетании с пирамидой логических уровней Р. Дилтса позволяет, аккумулировав различного рода проекции на внешнем носителе, получить возможность взаимодействовать с ними, не нарушая внутренних границ и сохраняя ощущение безопасности — при этом структурируя диалог, выстраивая логику вопросов таким образом, который содействовал бы возникновению ощущения целостности картины жизни и внутреннего мира Клиента.*
Ключевые слова: *кризис, консультирование, визуальная метафора, аналогии, пирамида логических уровней, логика вопросов, инструмент, интеграция Я.*

Каждый профессионал в определённый момент сталкивается с необходимостью задуматься о критериях качества проделанной им работы, и кризисный консультант — не исключение. Вопрос не праздный, в особенности для психолога, результат деятельности которого зачастую не может быть адекватно оценён «простыми» способами: измерениями, непосредственным наблюдением и т.д. Результат психологического консультирования отсрочен во времени, принадлежит внутренней реальности Клиента, избирательно индивидуален в силу своеобразия опыта и актуальных обстоятельств жизни последнего. Подавляющее большинство специалистов сходятся во мнении: единственное, чем мы можем однозначно управлять и что можем оценить с той или иной степенью точности — это ПРОЦЕСС консультирования, собственные действия в его ходе. Поэтому для специалиста чрезвычайно важно непрерывно осознавать происходящее, понимать, как «работает» тот или иной инструмент, каким потенциалом обладает каждый заданный им вопрос, как способен раскрыться в динамике опыт, полученный Клиентом во время встречи с психологом.

Словари описывают кризис как «переворот», «перелом жизни», «переходное состояние, при котором существующие средства достижения целей становятся неадекватными, проявляются скрытые конфликты и диспропорции». Кризисный клиент приходит к консультанту переполненный переживаниями, с ощущением бессилия и, как правило, отсутствием субъективно осознаваемой позитивной жизненной перспективы. Представляется логичным, что его основным ожиданием будет скорейший переход в противоположное описанному, так называемое «ресурсное», состояние, характеризующееся эмоционально-позитивным мироощущением, наличием перспективного видения и чувства личной компетентности как способности контролировать происходящее. Исходя из перечисленного, приходится говорить об обязательной необходимости на определённом этапе консультирования обратиться к решению вопроса формирования ресурсного образа Я Клиента, а следовательно — и о тех инструментах, которые могли бы быть для этого использованы.

«Идеальный» инструмент консультанта — эффективный, универсальный, энергосберегающий; тот, что можно применить «на коленке», сохраняя при этом глубину проработки проблемы и силу исцеляющего воздействия. Подобным потенциалом в вопросе формирования образа Я обладают, судя по опыту, такие интересные инструменты как «визуальная метафора» и «пирамида логических уровней» Р. Дилтса. Предлагаю подробнее рассмотреть возможные эффекты их применения в кризисном консультировании.

Визуальная метафора — зрительный образ, позволяющий провести ассоциативные аналогии широкого спектра. Как способ обращения к ресурсам бессознательного она общеизвестна: является системообразующим элементом символ-драмы [4], средством выхода на ценностный уровень диалога в работе с ассоциативными метафорическими картами [3], используется для отреагирования переживаний в разнообразных арт-терапевтических техниках. Подходы к её использованию различны: образ либо создаётся Клиентом в ходе встречи, либо предлагается ему для последующей интерпретации. Последний способ часто более удобен в силу того, что позволяет обойти страхи Клиента по поводу собственного неумения рисовать, а также и действительное неумение устойчиво визуализировать или передать содержание образов словами. Суть воздействия «готового» образа подробно описана в том числе в психологии рекламы: визуальная метафора выстраивается через соотнесение понятий, не требует детального разъяснения и логического обоснования, опираясь на эмоциональные переживания и чувственные компоненты визуального восприятия; главным источником порождения новых смыслов здесь становятся авторские ассоциации, присущие конкретному индивиду и обусловленные его жизненным опытом, стилем мышления и другими личными характеристиками [1]. То есть речь идёт о способности правильно построенной «картинки» (отношения «фигура — фон», наличие границ, определённое энергетическое наполнение, соотнесенность структуры/ динамики образа с предполагаемым конфликтным материалом Клиента, наполненность ассоциативного ряда и проч.) аккумулировать различного рода проекции Клиента. «Вызвав» с помощью визуальной метафоры эти проекции на внешний носитель, мы получаем возможность взаимодейство-

вать с ними, не нарушая внутренних границ Клиента и сохраняя для него ощущение безопасности.

Однако в работе с образом Я важен принцип целостности и интеграции. Поэтому очень важно соотнесение ОБРАЗА и СЛОВА, параллельное обращение к чувственному и логическому в диалоге с Клиентом. Описанная Р. Дилтсом «Пирамида логических уровней» – инструмент, позволяющий консультанту структурировать диалог, выстроить логику задавания вопросов таким образом, чтобы в итоге Клиент пережил ощущение целостности собственной жизни и своего внутреннего мира [2].

Идея «пирамиды» проста: уникальный опыт жизнедеятельности личности может быть системно описан; в основе системы — деление опыта на шесть «уровней», от внешнего окружения (людей и обстоятельств), через конкретные действия - к ценностям, убеждениям и предназначению. В ходе диалога с Клиентом консультант задаёт ему вопросы, обращаясь попеременно к одному из «уровней». Цель вопросов — целостное, ресурсное представление Клиента о себе, включающее следующие аспекты:

1.«Окружение» (контекст). Что меня окружает? Кем и чем я себя окружаю? Кто я как окружение для других людей?

2. «Поведение». Что я чаще всего делаю по жизни, каковы мои планы?

3. «Способности». Что я умею, что умею лучше всего, что я люблю делать?

4. «Убеждения и Ценности». Почему я так поступаю? Чем обосновываю причины своих поступков? Зачем, во имя чего я делаю то или иное? Что для меня самое важное? Каковы мои главные ценности жизни?

5. «Личностное своеобразие» (идентичность). Кто я? В чем главном я отличаюсь от других людей?

6. «Миссия» (предназначение). Куда мне развиваться? Кем я могу быть, развиваясь? Каково мое предназначение? Зачем я тут?

Каждый следующий логический уровень - от «миссии» к «окружению» — призван поддерживать предыдущие: например, если заявлена новая способность, то должны быть и действия, ее реализующие и развивающие, и контексты, в которых эти действия будут производиться. Вопросы в логике «пирамиды уровней» позволяют Клиенту исследовать конкретную цель (задачу) путем последовательного перехода от обстоятельств обычной жизни до осознания своего предназначения, а затем, двигаясь в обратном направлении сверху-вниз, привнести новые смысловые ориентиры и ценности в обыденные события, обогатить арсенал действий, увидеть новые способы реагирования сквозь призму своих способностей и возможностей.

Будучи использованы совместно, визуальная метафора и «пирамида логических уровней» способны чрезвычайно усилить воздействие друг друга, дать Клиенту возможность увидеть положительно заряженный «3D-образ» Я, соединяя глубокую проработку вопроса на духовном, ценностном уровне с принятием решений на уровне конкретных действий по изменению конкретной ситуации. Несомненным достоинством описанных инструментов является также их универсальность и надёжность — грамотно используя их в работе, кризисный консультант получает возможность установить некоторые «реперные

точки» процесса, позволяющие выстроить консультирование в логике исцеления (пример возможного соединения описанных инструментов представлен в Приложении).

Библиографический список

1. *Большакова Л.С.* Когнитивный механизм создания визуальной метафоры. - https://science-education.ru Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования», №2/2008.
2. *Дилтс Р.* Коучинг с помощью НЛП. - М., «ОЛМА — ПРЕСС», 2004.
3. *Киршке В.* Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества. - Moritz Egetmeyer – OH Verlag, Перевод. Русское издание, 2010.
4. *Обухов Я.Л.* Символдрама. Введение в основную ступень. - Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2005.

Приложение. Пример использования инструментов «визуальная метафора» и «пирамида логических уровней Р.Дилтса» в кризисном консультировании.

Инструкция:

1. Выберите изображение, которое, на Ваш взгляд, наиболее точно могло бы передать, что для Вас означает состояние «всё ОК» (см. Рис. 1.)
2. Про что это для Вас? (на картинке). Опишите смысл метафоры.
3. Что в этом самое ценное? Что важно?
4. Какие Ваши качества помогают (могут помочь) получить это?
5. Какие действия? Где? Когда? С кем?
6. Кому ещё это могло бы быть важно? Что это даёт другим людям? Миру?
7. Назовите ряд «проектов», которые могли бы приблизить Вас к такому состоянию (ощущению себя).
8. Выберите из них тот, который «потянет за собой» все остальные.

Рис. 1. *Образец предъявляемого визуального материала*

АССОЦИАТИВНЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ СОЗНАНИЯ ПОДРОСТКА В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Е.А. Зеленина
г. Краснокамск, МБУДО «Центр психолого-медико-социального сопровождения» «Компас»

Аннотация. *Применение ассоциативных методик в работе педагога-психолога получило широкое распространение в 20 веке в качестве метода исследования индивидуального и группового сознания человека, особенно подростков.*
Ключевые слова: *ассоцианизм, ассоциации, ассоциативный тест, подростковый возраст.*

Подростковый возраст считается самым трудным, но в то же время исключительно важным периодом для психического развития ребенка, формирования его личности.

В подростковом возрасте появляется интерес к собственному миру, возникает желание понять, лучше узнать себя. Возникшее острое «чувство Я», увеличение значимости проблем, связанных с самооценкой, сопровождаются трудностями думать и говорить о себе, слабым развитием рефлексного анализа, что приводит к повышенной требовательности, возникновению чувства неуверенности в себе, агрессии, асоциальному поведению.

Ассоцианизм - одно из моих самых любимых направлений в психологии в работе с подростками! Такая в нём, на мой взгляд, широта, свобода мысли. Подростку можно абстрагироваться от навязанных стереотипов или как раз увидеть их во всей красе, совместить несовместимое или обнаружить, что такого не бывает. Идти и прийти к тому, что удивляет или даже потрясает своей необычностью, неожиданностью. Игра наших ассоциаций в сочетании жизненного опыта.

В связи с этим использую активно в своей работе ассоциативные тесты, которые направлены на снятие агрессии, тревожности у подростков, также направлены на раскрытие его внутреннего мира.

Ассоциативный тест – это тест, используемый в психологии для изучения организации психики с особым акцентом на когнитивные связи, лежащие в основе восприятия смысла, памяти, языка, рассуждения и мотивации. В тесте свободных ассоциаций испытуемый получает инструкцию привести первое слово, которое приходит на ум в ответ на предъявленное слово, понятие или иной стимул. Основными показателями, получаемыми с помощью теста, являются время реакции при каждом ответе и приводимые испытуемым слова. Ассоциативный тест — это обычная процедура в психоанализе и может применяться при исследовании личности и ее патологий.

С помощью ассоциативных тестов можно разгадать тайны, которые скрывает подсознание подростка, а его результаты помогут им лучше понимать себя и других людей.

Во время прохождения данных тестов можно увидеть скрытые влечения и "аффективные комплексы" испытуемого, его установки и т. п.

На основе ассоциативных тестов была разработана коррекционно-развивающая программа «Какой я?».

Цель данной программы – помощь подросткам в самопознании, в раскрытии своих сильных и слабых сторон, в развитии адекватной самооценки.

Работа проходит именно с подростками, которые в основном из неблагополучных семей, с риском суицидального поведения, противоправного поведения.

В работе с подростками я отдаю предпочтение индивидуальной форме проведения психологических занятий, где подростку предоставляется возможность проявить себя, получить от специалиста обратную связь, возможность адекватнее и глубже понять самого себя, увидеть собственные неадекватные отношения и установки, эмоциональные поведенческие стереотипы, и изменить их в атмосфере доброжелательности и взаимного принятия.

В процессе занятий необходимые условия — это создание атмосферы взаимного принятия, безопасности, поддержки, все это должно способствовать исправлению нарушений развития самооценки, а также предупредить возможные трудности развития - побуждать подростка к раскрытию своих проблем, к их обсуждению и анализу.

Программа состоит из 13 занятий, которые проходят в условиях сенсорной комнаты, где есть возможность расслабить свое тело, принять удобное положение, в которой есть специальное оборудование для снятия стресса, тревожности и погрузиться в необычный сказочный мир.

Очень ценным и результативным является ассоциативный тест «Эстрада», который направлен на выявление страхов у испытуемого:

Ты певица (певец), причем самая настоящая звезда. И сегодня у тебя выступление в огромном зале - петь придется "Живьем". Ты выходишь на сцену и понимаешь, что выступить не можешь (скажем, пропал голос). Музыка играет, а ты молчишь, в зале начинают понимать, что что-то не так, возмущаться, кто-то пытается прорваться на сцену.

1. Ты слышишь неясный гул из зрительного зала или можешь различить отдельные крики?
2. Кто пытается прорваться на сцену: мужчина, женщина или сразу несколько человек?
3. Удается ли кому-то прорваться на сцену? Если да, то не пытается ли этот человек ударить тебя? Кричит, а может молча смотрит в глаза?
4. Постараешься ли ты успокоить зрителей и объяснить в чем дело, или поскорее покинешь сцену без объяснений?

Интерпретация:

1. Неясный гул из зала, говорит о том, что твои страхи обычно не слишком конкретны. Возможно, они даже носят мистический характер. И наоборот, чем отчетливее выкрики – тем более определены страхи. Если ты хорошо

представил эту ситуацию, то, возможно, выкрики помогут тебе разобраться в том, чего ты конкретно боишься.

2. Если на сцену прорывается мужчина, значит страх у тебя обычно вызывают мужчины, иначе угроза исходит от женщин, прорывается несколько человек - страх вызывает толпа.
3. Тебя ударили или пытаются ударить? Значит, ты очень боишься физической боли или травм.
4. Если ты убежишь со сцены, значит, увы, не умеешь преодолевать свои страхи. Чем дольше будет твое объяснение со зрителями, тем успешнее ты борешься со своими страхами.

Наши ассоциации — это прямая проекция того, что таится в неизведанных глубинах подсознания. Этот и другие проективные тесты, основанные на принципах холистической психологии, помогут выяснить, что для испытуемого действительно важно в жизни.

Библиографический список

1. *Попова Т.В.* Ассоциативный эксперимент в психологии. Москва, 2011;
2. Интернет-ресурс [www.psyoffice.ru];
3. Ссылка [sbiblio.com].

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ТРЕВОЖНЫМИ ДЕТЬМИ

Л.И. Иванчишина
г.Краснокамск, МБУДО «Центр психолого-медико-социального сопровождения» «Компас»

Сказкотерапия известна человечеству тысячи лет, а как течение современной психотерапии возник совсем недавно. С помощью сказок взрослый передает ребенку некоторые моральные нормы и правила, слушая их ребенок встраивает их в свой жизненный сценарий, формирует его, учится находить решения своих жизненных трудностей.

В обсуждении сказок развиваются творческие способности, коммуникативные навыки. Ребенок усваивает основные механизмы поиска и принятия решений. Именно поэтому многие психологи используют сказки в работе, чтобы помочь найти клиентам более эффективный способ решения жизненных задач. В сказочной форме свою проблему легче увидеть, принять и попробовать решить.

Сказкотерапию можно использовать и как мягкую коррекцию психоэмоционального состояния детей, формирование эмоционального состояния, профилактика невроза с помощью позитивного положительного опыта общения.

Работа со сказкой направлена непосредственно на помощь ребятам. Сказкотерапевт создает условия, в которых ребенок, может и сам попробовать по-

бывать в роли сказочника: читать сказку, придумывать сказку, разыгрывая сказку, и продолжая сказку придумывая окончание.

Сказкотерапия позволяет мягко и интересно провести и диагностику, и профилактику, и коррекцию на прекрасном материале.

Сказкотерапию можно использовать как один из методов работы с тревожными детьми. Цель сказкотерапии в работе с тревожными детьми: создание психологического комфорта, коррекция тревожности и страхов, повышение самооценки и уверенности в себе.

Работа строилась с учетом некоторых правил:

1. Возраст детей.
2. Дозированная информация.
3. Использование терапевтической направленности.
4. Отсутствие нравоучений и оценок.
5. Саморефлексия.

На первом этапе отслеживается уровень тревожности, самооценки при помощи тесто и проективных методик. На следующем этапе проводится работа с ребенком при помощи сказкотерапии. Особенностью данных занятий является то, что в ней применяются разнообразные игры, упражнения и тексты сказок, которые позволяют решать следующие задачи: дать ребенку возможность эмоционально отреагировать чувства и переживания, связанные со страхами; сформировать у детей адекватные способы поведения в конфликтных ситуациях, порождающих тревожность; развивать способности к осознанию себя и своих возможностей, преодолевать неуверенность в себе; формировать способность к произвольной регуляции эмоций; предпосылок для преодоления тревожности и страхов.

После окончания занятий ребятам были предложены те же методики, что использовалась на начальном этапе работы. При повторном замере, осуществленном после проведения комплекса занятий средствами сказкотерапии, были получены следующие данные: снизилась тревожность, некоторые страхи исчезли, повысилась стрессоустойчивость. Таким образом, скозкотерапия как метод психологической коррекции тревожности у детей показала свою эффективность.

АЛГОРИТМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И ЦЕНТРА

Т.В. Калугина

г. Пермь, МБУ «Центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям»

Аннотация. *Представлен алгоритм психолого-педагогического сопровождения деятельности психолога при взаимодействии консультационного центра дошкольного образовательного учреждения и Центра психолого-*

медико-социально сопровождения детей и подростков г. Перми. Создана краевая рабочая группа по апробации форм оказания ранней помощи детям в возрасте от 0 до 3 лет.

Ключевые слова: *краевая группа, формы поддержки, алгоритм, апробация, ранняя помощь, дети от 0 до 3 лет, нозология.*

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети-инвалиды, а также дети в возрасте от 0 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания. В 2017 году в Перми создана краевая рабочая группа по апробации форм оказания ранней помощи детям в возрасте от 0 до 3-х лет.

На данный момент детские психологи МБУ «ЦППМСП» г. Перми будут работать с детьми от 0 лет

- с проблемами интеллектуального развития;
- с нарушениями зрения;
- с нарушениями слуха;
- с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения;
- с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- с нарушениями речевого развития.

Организация обучения ребенка с ОВЗ– это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа в образовательные организации, это, прежде всего, специфика учебно-воспитательного процесса, который необходимо выстраивать с учетом психофизических возможностей ребенка.

В условиях ДОУ должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и детском коллективах, основанный на понимании проблем, нужд ребенка и на желании помочь не только ему, но и его семье.

Как организовать качественное психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с ОВЗ в условиях консультационного пункта ДОУ?

Важен алгоритм приема такой семьи:

1. выявление проблемы;
2. подбор методов исследования;
3. применение методов на первичном приеме;
4. анализ ситуации – итоги исследования;
5. рекомендации и назначение повторного приема-обучения.

С какими проблемами чаще всего сталкиваются родители детей в возрасте от 0 до 3-х лет?

- как развивать мелкую моторику?
- как играть с ребенком?
- как общаться с ребенком?
- самообслуживание;

- развитие речи.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОБЛЕМАМ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА РАЗЛИЧНОЙ НОЗОЛОГИИ

Ребенок с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Родителям ребенка с РАС очень важно учитывать такую особенность детей, как затрудненную адаптацию ко всему новому: новым обстоятельствам, людям и обстановке. Поэтому не рекомендуется часто менять специалистов и окружение ребенка. Если ребенок постоянно посещает занятия в каком-то учреждении, дома нужно постараться создать условия и уклад жизни, похожие на условия того учреждения, где он занимается. В идеале хорошо, если все члены семьи постоянно и четко выполняют рекомендации специалистов, чтобы было единство в отношении к ребенку и в работе с ним.

Ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП)

Малыши с нарушением опорно-двигательного аппарата, безусловно, нуждаются в поддержке со стороны взрослых, но нельзя забывать, что безграничная и беспредельная помощь часто приводит к пассивному образу жизни, отсутствию инициативы. Вот почему очень важно, чтобы у ребенка всегда были прямые обязанности, за которые отвечает только он сам. Терпение взрослых идет на пользу ребенку. Например, самостоятельное одевание способствует укреплению мышц рук, развитию координации движений и ориентировки в пространстве, и даже позволяет развивать словарный запас. Со временем его речь будет меняться, и с каждой попыткой высказывания будут более похожи на те, которые он слышит от родителей.

Ребенок со сниженным уровнем умственного развития

Если у ребенка снижен уровень умственного развития, как родителям помочь ему приспосабливаться к новым условиям? Главное правило в этой работе – терпеливость. Ежедневно кропотливо формируйте у своего ребенка все необходимые навыки и умения, при этом не забывайте окружить его заботой и вниманием со стороны всех членов семьи, чтобы он чувствовал любовь и поддержку.

Старайтесь приучить ребенка к строгому соблюдению режима дня: питание, прогулка, сон, занятия должны проводиться в строго определенное время. Это помогает снизить капризы ребенка, организует его, формирует такие качества, как аккуратность, внимательность.

Незрячий или слабовидящий малыш

Для незрячего или слабовидящего малыша первый и самый главный шаг к адаптации в обществе – умение обслужить себя без посторонней помощи. Чтобы ребенок осваивал мир и учился всем действиям – родителям нужно управлять руками ребенка, положив на них свои руки. Причем, совершая вместе с малышом то или иное действие, взрослый обязательно должен подробно рассказывать малышу, что и для чего он делает. Однако научить ребенка абсолютно всему не смогут даже самые старательные и терпеливые родители. Как определить готовность ребенка к новому? Своеобразным «тестом» на готовность к контакту с другими людьми становится … улыбка ребенка. А самый

верный способ вызвать улыбку – доброжелательный голос. Развитие эмоциональных связей, общение с окружающими людьми очень важны для любого ребенка. Осмысленный разговор ребенка и родителей, беседа родителей в его присутствии с людьми, наконец, умение самого ребенка вести диалог – вот главные составляющие его успешной игры, обучения, бытовых навыков.

Ребенок с нарушением слуха

Полноценному общению ребенка с нарушением слуха способствует посещение детского сада. Неслышащий малыш обязательно должен принимать самое активное участие в праздничных утренниках и прочих подобных мероприятиях. Он может читать стихотворения, танцевать, играть на каком-нибудь музыкальном инструменте. Чем старше становится неслышащий ребенок, тем больше возможностей для включения в общественную жизнь у него появляется.

Если у малыша синдром Дауна

Очень важный момент – навыки поведения в обществе. В принципе любого ребенка нужно учить правильно вести себя – быть опрятным, не капризничать, не ломать игрушки, не обижать других детей и т.п. Но для детей, о которых мы говорим, это важно вдвойне. После года ребенок начинает осознанно общаться. Первой площадкой для общения и знакомства может стать песочница.

Право детей с синдромом Дауна, как у других ребят с ОВЗ, на максимальную социальную адаптацию, т.е., на посещение обычных детских садов и школ, в России закреплены законодательно.

ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ - НЕ ПРОСТО ИГРА

Это большая внутренняя работа, в ходе которой дети познают мир, развивают свой словарный запас, мышление, память, учатся общаться. Это тот фундамент, который позволит нашим чадам уверенно чувствовать себя в будущем.

В занятиях с ребенком нужна мера. Постарайтесь определить пределы выносливости ребенка и увеличивайте длительность занятий каждый раз на очень небольшое время (2-3 мин.). Предоставьте ребенку возможность иногда заниматься тем делом, которое ему нравится. Для детей возраста от1,5 до 3 лет продолжительность занятия не более 8-10 минут; для детей 4-го года жизни – не более 15 минут.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Простая творческая работа с ребенком раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, называемая нами продуктивный труд, также как с ребенком нормы, позволяет изменить результат. Добавлю, получить хороший результат, так как наша работа – это ресурсная терапия!

А наши консультации – это для родителей детей раннего возраста – возможность получить дополнительную информацию о ресурсах ребенка, о его возможностях. Да, у них есть множество возможностей – и реабилитационные центры со специалистами, и лечебные методы помощи, и санатории – профилактории, но это чаще попозже. А сейчас: добрая мама, понимающая семья, желающий помочь педагог-психолог.

Важно: услышать запрос мамы – проблемы ребенка, подобрать методы работы, проанализировать ситуацию, предложить пути решения и получить, хоть небольшой, но результат.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Сборник «Азбука для родителей: в семье особый ребенок», выпуск 1-9, 2014.
2. Педагогика раннего детства: Программа учебного курса для студентов по специальности «Домашний учитель» МЗПЛ «Материнская школа.-М., 1992. – с.3-72.
3. *Аптулаева Т.Г.* Первые игры вашего малыша. 365 занятий для его всестороннего развития/Татьяна Аптулаева. – Москва: Издательство «Э»,2016 – 288с.: ил.

ИННОВАЦИИ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ: «ЛИЧНОСТНЫЙ МОДУЛЬ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ» В СИСТЕМЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫБОРА

И.Ю. Керимова
г. Пермь, МАОУ «СОШ №22

Аннотация. *Федеральная целевая программа развития образования (ФЦПРО) на 2016-2020г.г. и проводимый в ее рамках конкурс «Система управления качеством образования в школе» нацелены на создание сети школ, которые успешно и эффективно реализуют свои инновационные программы.*

Цель статьи - представить инновационный опыт МАОУ «СОШ №22 с углубленным изучением иностранных языков» города Перми создания модульной системы управления качеством образования в рамках полиязычного пространства выбора. Это действительно востребованная технология, которая соответствует содержанию обучения и воспитания в современной школе.

На примере одного из модулей системы – «Личностного модуля самореализации» автор статьи знакомит с новыми инструментами достижения личностных результатов обучающихся, что является одним из приоритетов современного российского образования.

Актуальность публикации заключается в том, что дессиминация имеющегося инновационного опыта управления качеством образования проста в условиях сетевого взаимодействия и матричного механизма его внедрения.

Ключевые слова: *Балльно-рейтинговая система. Инновация. Личностная самореализация. Полиязычное пространство выбора. Проектный полиязычный офис. Субъектность. Тьютор. Тьюторское сопровождение.*

МАОУ «СОШ №22 с углубленным изучением иностранных языков» города Перми в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) на 2016-2020г.г. стала победителем конкурса «Система управления качеством образования в школе» по мероприятию «Создание сети школ, реализующих инновационные программы для отработки новых технологий и содержания обучения и воспитания, через конкурсную поддержку школьных инициатив и сетевых проектов».

Проект школы «Модульная система управления качеством полиязычного пространства выбора в образовательной среде» в качестве победителя при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации вступил в фазу своей реализации. Он был разработан административной командой школы во главе с А.В. Червонных, директором школы и в тесном сотрудничестве с М.А. Мансветовой, директором АНО дополнительного профессионального образования "Сетевой Институт ПрЭСТО».

Какие актуальные аспекты организации обучения и воспитания предлагает хорошо известная и в Пермском крае, и в Российской Федерации МАОУ «СОШ №22», которая является членом Всероссийской Ассоциации билингвальных школ, членом Ассоциации европейских школ «CertiLingua» с преподаванием предметов неязыкового цикла на французском и английском языках, в качестве инновационной матрицы другим школам России?

Цель проекта - создание сети школ, которые реализуют в итоге модульную систему управления качеством образования посредством формирования полиязычного пространства выбора в образовательной среде.

Модульная система управления качеством полиязычного пространства позволяет любой образовательной организации перейти в то инновационное состояние, когда вся образовательная система базируется на индивидуализации и субъектности, а также на особенностях, характерных конкретной образовательной организации.

Система дает возможность любой образовательной организации взять на вооружение идеи и инструментарий данного проекта, выйти не только на федеральный, но и международный уровень партнерства и сотрудничества.

Проект полностью соответствует современным тенденциям российского образования, имея высокий потенциал распространения в масштабах страны вне зависимости от географического расположения школы, готовой перенять этот инновационный опыт.

Модульная система, являясь открытой, целостной и универсальной, позволяет каждой инновационно мыслящей школе эффективно реализовать субъектно-ориентированную концепцию своего управления.

Предлагаемая модульная система управления качеством полиязычного пространства выбора в образовательной среде состоит из четырех модулей:

1. Предметный
2. Метапредметный
3. Личностный модуль самоопределения
4. Личностный модуль самореализации.

Каждый модуль представляет собой совокупность инновационной образовательной технологии, свою систему оценивания образовательных результатов и механизм обратной связи.

Остановимся на «Личностном модуле самореализации» как примере универсальности предлагаемого инновационного опыта. «Личностный модуль самореализации» — это универсальный инструмент достижения личностных результатов обучающихся и любая российская школа может начать работать с ним.

Какие новые инструменты получает школа? Первое-это проектный полиязычный офис. Он становится пространством, которое организует «несанкционированную» инициативу и активность обучающихся. Школьники приходят в ППО сами – в этом особенность функционирования офиса! ППО начинает действовать, как только ученик осознает свой запрос: реализовать собственную идею, свой проект в полиязычном социокультурном пространстве. Проект может быть как индивидуальным, так и групповым, краткосрочным или долговременным, с участием родителей, с привлечением социальных партнеров. В проектный полиязычный офис входят его руководитель, тьютор (тьюторы) и педагог (педагоги) – преподаватели иностранных языков. Задача тьютора – в сопровождении процесса замысла проекта обучающегося (либо инициативной группы), в осуществлении рефлексии. Учитель является консультантом по языковой практике. На этапе оценивания возможно создание экспертного совета при ППО.

Другим новым инструментом повышения качества образования является балльно-рейтинговая система внеурочной деятельности: современные школьники ориентированы на то, чтобы реально свои достижения, увидеть зафиксированными свои результаты, отследить свой рейтинг, пополнить портфолио. Цель балльно-рейтинговой системы – в упорядочении системы оценивания личных достижений обучающихся, в совершенствовании системы поощрения участия обучающихся во внеурочной деятельности, интеграцию системы внеурочной деятельности и дополнительного образования, развитие навыков самооценки обучающихся, и, что самое важное, на создание условий для социализации личности обучающихся.

Какие преимущества несет внедрение этого модуля? Обучающиеся получают возможности для самореализации и достижения оцениваемых результатов в полиязычном социокультурном пространстве. Педагоги применяют технологии тьюторского сопровождения, создают реальные условия для личностного самоопределения обучающихся. Родители естественно интегрируют в образовательное пространство ОУ на основе сотрудничества и взаимодействия. Социальные партнеры активно сотрудничают в реализации совместных проектов в рамках профессиональной и личностной самореализации обучающихся. Очевидно, что выигрывают все участники образовательного процесса: в школе начинает работать проектный поли язычный офис, осуществляется тьюторское сопровождение, а это - востребованные инструменты современной школы в рамках ФГОС.

МАОУ «СОШ №22 с углубленным изучением иностранных языков» города Перми открыто к сотрудничеству и дессиминации своего инновационного опыта для всех. Ведь не секрет, что, взобравшись на вершины, ты больше не спускаешься вниз. А расправить крылья и лететь ввысь лучше, собравшись в команду: так и интереснее, и круче, и перспективы открываются невероятные!

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА. ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ РАБОТЫ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

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

В последние годы происходит активное реформирование системы образования. На фоне этих прогрессивных изменений наряду с интеллектуальным развитием начали уделять достаточное внимание развитию эмоциональной сферы ребёнка. И это правильно и очень важно. Ведь как справедливо указывали Л.С. Выгодский, А.В. Запорожец, только согласованное функционирование этих двух систем, их единство может обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности. Об этом же писал К. Изард: «Эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие». Кант отмечал, что психическая сторона эмоций проявляется не только в переживании самой эмоции, но эмоции оказывают влияние и на интеллектуальные процессы: представления, мысли, направление внимания, а также на волю, действия, поступки, на все поведение. Объединив и рассматривая вместе эмоции и интеллект, мы имеем дело с таким понятием, как эмоциональный интеллект. А что же это такое «эмоциональный интеллект»? Вот несколько определений «эмоционального интеллекта»:

Согласно Д. Гоулмену эмоциональный интеллект есть «способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции, окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей». Конкретная структура эмоционального интеллекта, по Д. Гоулмену, включает набор разнокачественных и даже разнонаправленных параметров: во-первых, понимание собственных эмоций, целей и результатов своего поведения, и вместе с тем понимание эмоций и поведения других людей; во-вторых, умение регулировать свои эмоции и поведение и влиять на поведение других людей.

Дж. Мэйер, Д. Карусо и П. Сэловей определяют эмоциональный интеллект как способность воспринимать, вызывать эмоции, повышать эффективность мышления с помощью эмоций, понимать эмоции и эмоциональные знания, и рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального развития.

Формирование эмоционального интеллекта должно рассматриваться в качестве одной из наиболее важных, приоритетных задач воспитания.

В последние годы увеличилось количество обращение детей дошкольного и младшего школьного возраста с различными эмоциональными нарушениями.

Как любой живой организм ребёнок находится в среде, в которой растёт и развивается. Следовательно, эмоциональные нарушения, которые наблюдаются у ребёнка, принадлежат не только ему, но и среде.

Эмоциональные нарушения — это поведенческие проявления, которые не характерны для данного возраста, и при которых наблюдается избыток или недостаток эмоций, когда одна эмоция распространяется на все сферы жизни.

Эмоции человека, будучи субъективной формой выражения потребностей, предшествуют деятельности по их удовлетворению, побуждая и направляя её.

В любом развитии ребёнка лежит потребность. По определению Генри А.Мюррей «Потребность — это конструкция, представляющая силу мозга (химико-физической природы), которая организует восприятие, анализ, мышление, волеизъявление и действие таким образом, чтобы изменить существующую неудовлетворительную ситуацию». Потребность — это состояние объективной нужды организма в чём-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования. За любыми эмоциональными нарушениями всегда стоит нереализованная потребность.

Страхи, агрессия, посттравматическое состояние ребёнка связаны с нарушениями взаимодействия со средой, со сбоем в коммуникации со средой. У ребёнка могут быть веские основания иметь агрессивное поведение, страхи, проблемы в адаптации и другое. Что движет ребёнком, что заставляет ребёнка вести себя именно так в данной среде? Исследовать основание, которое приводит к такому поведению и есть главная задача психолога.

Ещё не так давно мы говорили о коррекции эмоциональной сферы, в настоящее время этот вопрос звучит по-другому, всё чаще мы слышим- развитие эмоционального интеллекта.

В связи с этим мной был разработан цикл индивидуальных занятий по развитию эмоционального интеллекта. Данные занятия адресованы детям дошкольного и младшего школьного возраста. На занятиях у детей развивается способность понимать собственные эмоции, эмоции и поведении других людей, регулировать свое поведение, происходит снижение ситуативной тревожности, снижается эмоциональное напряжение, происходит эмоциональное отреагирование ситуации, ребёнок выходит на качественно новый уровень развития эмоционального интеллекта.

В качестве примера приведу один случай из моей практики. На приёме мама и восьмилетняя дочь Соня. Жалобы на то, что ребёнок боится находиться в своей комнате, ей кажется, что в комнате кто-то есть. Во время консультации прояснилось, что девочка посмотрела фильм «Дом с призраками», после чего отказывается заходить одна в свою комнату, объясняя это тем, что в комнате поселились призраки-привидения.

До консультации родители пробовали разные варианты «борьбы» с привидениями: рисовали, лепили привидения, пытались с ним «подружиться», но на их смену пришли другие, как сказала Сонечка «их товарищи, напарники», убрали из комнаты картину, за которой, как казалось девочке, живут приведе-

ния, но как потом выяснилось, привидения переселились в другое место – за кровать.

В результате беседы прояснилось следующее: во время просмотра фильма Соня как бы «замерла», она смотрела в экран, не издавая при этом ни единого звука. Ей было очень страшно, страшно так, что она боялась даже пошевелиться.

В данной стрессовой для ребёнка ситуации мы не видим эмоционального отреагирования.

Необходимо было вернуть активность, эмоциональное реагирование. Любая тревога должна закончиться действием, а не «замиранием».

Как известно наша память может держать событие долгое время, психика запоминает то, что человек делал в этой ситуации. Появляется некий опыт переживания, реагирования в стрессовой ситуации. Если он пассивен, то важно снова пережить данное событие, ситуацию в «безопасном» для ребёнка пространстве. Это необходимо для того, чтобы опыт в голове прописался по - другому, с разными вариантами переживаний. В данном случае необходимо внести разнообразие, завершить действие. Таким образом, идёт переработка стрессового опыта.

Разблокирование эмоции осуществляли за счёт отреагирования через игру. В данной ситуации важно «воевать» с приведениями, двигаться, кричать. Должно быть, сенсорное отреагирование. Немного подробней о том, как мы это делали.

Девочке было предложено «сыграть» привидение, отыграть его поведение: показать, как оно двигается, как издаёт звуки, как пугает. После этого Соня «играла» своё поведение, то, как она вела себя во время просмотра фильма: поза, жесты, мимика эмоции. На следующем этапе работы ребёнку было предложено «вылепить скульптуру» приведение. Соня показывала, какую позу нужно изобразить, как встать, как поднять руки, как расставить ноги и так далее. Работать скульптором Соне нравилось. В некоторые моменты на лице девочки появлялась улыбка. Когда привидение было «вылеплено», начали проигрывать знакомую Соне ситуацию. Я за привидение, Соня за себя. Вариантов проигрывания нашли около десятка. Они были разные. Полюбившиеся Соне проигрывали несколько раз. Надо было видеть, как «сражалась» маленькая девочка с привидениями. Сначала это были пассивные попытки победить, но чем больше мы играли, тем смелее становилась Соня, тем интереснее и активнее были варианты борьбы. На смену страху в течении работы приходили разные эмоции: гнев, злость, обида, удивление, … и наконец, радость победы. В поведении, в эмоциях ребёнка изменилось многое. Куда же делась та трусишка, которая даже говорить боялась о том, что с ней произошло? Как рассказывала позже мама, дома они тоже несколько раз всей семьёй «играли в привидения». Сейчас всё позади. В настоящий момент Сонечка с удовольствием «живёт» в своей комнате.

Библиографический список

1. *Вилюнас В.К.* Основные проблемы психологической теории эмоций //Психология эмоций. Тексты. - М.:МГУ, 1984.
2. *Горскова Г. Г.* (1999) Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую культуру// Ананьевские чтения: Тез. науч.-практ. конф. – СПб.
3. *Липер Р. У.* Мотивационная теория эмоций //Психология эмоций. Тексты. - М., МГУ, 1984.
4. В статье также был использован материал курсов Е. Петровой «Эмоциональные нарушения у детей. Методы психологической коррекции». Институт практической психологии «Иматон», СПб.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КИНЕЗИОЛОГИИ В РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.С. Козвонина,
п. Звёздный, МБДОУ детский сад «Звёздочка»
Г.Д. Дернова,
п. Звёздный, МБДОУ детский сад «Радуга»

Постоянно растущее число детей с нарушениями в физическом и психическом развитии ставит перед педагогом-психологом задачу поиска эффективных форм и приемов профилактики и укрепления психического здоровья детей в условиях дошкольного образовательного учреждения. Научные исследования, проводимые в психологии и нейрофизиологии, выявили, что определенные физические движения оказывают влияние на развитие интеллекта человека, в результате чего возникла новая система – **Образовательная Кинезиология**, направленная на изучение связей ум-тело.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение.

Кинезиология для дошкольников при помощи особых упражнений развивает нервную систему, речь, мышление ребёнка. Кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий мозга, развивают мозолистое тело, синхронизируют работу полушарий, что позволяет развивать способности ребенка или корректировать его проблемы: улучшают память, внимание, речь, освоение навыков письма и чтения, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижают утомляемость, повышают способность к произвольному контролю.

Цели кинезиологических занятий:

- Развитие межполушарного взаимодействия;
- Развитие мелкой моторики;
- Развитие ВПФ;

- Развитие речи.

В своей работе мы используем две методики: «Гимнастика мозга» и «Биоэнергопластика».

"Гимнастика мозга" была разработана американским психологом Полом Деннисоном. Это методика активации природных механизмов работы мозга, состоящая из 26 физических упражнений, является небольшой частью Образовательной Кинезиологии. Эти упражнения очень просты, интересны, забавны и проводятся в форме игры, но важно их точное выполнение. Занятия начинаются с изучения упражнений, которые постепенно усложняются, и увеличивается объем выполняемых заданий. Для закрепления полученных умений детьми дома родители были обучены данным упражнениям на мастер-классе.

Упражнения, используемые на занятиях с детьми:

Движения пересекающие среднюю линию тела (Перекрестный шаг, Ленивая восьмерка Двойные рисунки, Алфавит восьмерками, Слон, Вращения шеи, Рокер, Брюшное дыхание, Перекрестный шаг сидя, Энергетизатор, Мысль о перекрестке ("X")).

Упражнения, растягивающие мышцы тела (Сова, Активизация руки, Сгибание стопы ног, Помпа икр ног, Гравитационное скольжение, Заземлитель).

Упражнения, повышающие энергию тела (Вода, Кнопки Мозга, Кнопки Земли, Кнопки баланса, Кнопки Космоса, Энергетическая зевота, Думающий колпак).

Позы, углубляющие позитивное отношение (Крюки, Позитивные точки).

В качестве разминок, физминуток в любых видах деятельности можно использовать элементы биоэнергопластики.

Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти рук.

Биоэнергопластика включает в себя три базовых понятия:

- «био» — человек как биологический объект;
- «энергия» — сила, необходимая для выполнения определенных действий;
- «пластика» — плавные движения тела, рук, которые характеризуется непрерывностью, энергетической наполненностью, эмоциональной выразительностью.

Движения тела, совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает чрезвычайно благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику. Сила, равновесие, подвижность и пластичность нервных процессов осуществляется на более высоком уровне, оптимизируется психологическая база речи, улучшаются моторные возможности ребенка по всем параметрам.

Внедрение системы игр и упражнений по биоэнергопластики предусматривает несколько этапов

1 этап. Диагностический.

Во время диагностики дети показали ряд неврологических особенностей. Они были неуклюжи, не скоординированы, плохо ориентировались в простран-

стве и в схеме собственного тела. При увеличении динамической нагрузки падало качество движений, распадались позы. Многим было недоступно выполнение артикуляционных проб: ребята ошибались, быстро утомлялись, движения становились неточными, нарушался ритм, темп, плавность, появлялись синкенезии.

С психологической точки зрения у детей отмечается эмоционально-волевая незрелость, нарушения памяти, внимания, познавательной активности, коммуникативные трудности.

2 этап. Подготовительный. Главной его задачей является установление доверительных отношений педагога с ребенком, создание положительного эмоционального настроя, вызывание интереса к занятиям. Этому способствуют игровые приемы: «у врача», «доктор звуков», «бассейн», «сильный ветерок».

3 этап. Основной. Подача упражнений на этом этапе имеет свои особенности: доступность и наглядность материала, образность, поэтапное выполнение действий и упражнений, строгая дозировка материала, индивидуальность в подаче материала, качество выполнения действий, а не их количество, ритм и комплексность (весь комплекс или его часть), запоминание текстовок (согласно индивидуальным возможностям).

Таким образом, использование методик «Гимнастика мозга» и «Биоэнергопластика» позволяет отследить положительные структурные изменения в организме: синхронизируется работа полушарий головного мозга, развиваются способности, моторика, улучшается память, внимание, мышление, речь.

РЕАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА «НЕ ДАМ СЕБЯ ОБИДЕТЬ» (ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА)

И.И. Колегова

г. Соликамск, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №1»

Травля детей сверстниками («буллинг») – одна из наиболее распространенных проблем в школах и детских коллективах, которая существенно увеличивает риск суицида среди подростков, приводит к усилению агрессии и насилия в группе и в школе, снижению успеваемости, эмоциональным и невротическим проблемам.

Вопрос предупреждения ситуаций насилия в системе образования очень актуален как в России, так и во всем мире. По данным Организации объединенных наций, насилию в школе подвергается каждый десятый школьник в мире, и этот показатель ежегодно растет (Всемирный доклад 2006 г. о насилии в отношении детей)

Так, в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг., утвержденной Указом Президента РФ № 761 от 01.06.2012 г., говорится о необходимости обеспечения комплексной профилактики негативных явлений в детской среде, предотвращения насилия в отношении несовершеннолетних, в том числе с использованием информационно телекоммуникационных сетей.

Жестокое обращение с человеком в детстве не может пройти и не проходит бесследно. Ребенок, подвергавшийся в детстве насилию любых видов, с большей вероятностью вырастет таким же жестоким. Классик советской педагогики Антон Макаренко настаивал, что авторитет, построенный на порке, вызывает детскую ложь и человеческую трусость, и одновременно воспитывает в ребенке жестокость. «Из забитых и безвольных детей выходят потом либо слякотные, никчемные люди, либо самодуры»

В России ежегодно в среднем до 30% молодых людей в возрасте от 14–24 лет подвергаются насилию в той или иной форме [5]. Примерно пятая часть всех случаев насилия в отношении подростков и молодых людей совершается в системе образования. По данным статистики детского телефона доверия, действующего с 2010 года во всех субъектах Российской Федерации, количество обращений по вопросу жестокого обращения с ребенком за последние пять лет выросло в 3,5 раза (в 2010 г. — 4330 обращений; в 2014 г.— 15556; из них: в семье — 1800 и 6498, вне семьи — 843 и 2113, среди сверстников — 1463 и 5955 соответственно).

Для большинства людей школьные годы — это время, о котором на всю жизнь остаются только светлые воспоминания. Однако не для всех… Мы иногда забываем, что дети могут быть жестокими с теми, кто почему-то не может слиться с общей массой, кто существенно выделяется на фоне сверстников. Оскорбления, унижения, драки, травля — это, к сожалению, реалии жизни в школе на сегодняшний день. Проблема насилия в школе становится все более актуальной.

Справедливости ради следует отметить, что эта проблема не появилась внезапно. Так, первые работы, посвященные этой проблеме, появляются еще в начале XX века. Сегодня же она исследуется во всех уголках нашей планеты. Психологи, педагоги, писатели, ученые во всем мире уделяют особое внимание проблеме насилия в школе. Понятие «насилие» употребляется повсеместно, однако в научном сообществе этот термин не имеет однозначного толкования. Психологи определяют его как воздействие (физическое или психическое) с целью достижения каких-либо целей.

Выделяют:

Физическое насилие — это буквальное применение физической силы к ученику;

Психическое насилие – его нельзя охарактеризовать настолько точно, но формами психического насилия, безусловно являются:

- оскорбление и унижение достоинства,
- угрозы по отношению к обучающимся, их родителям и членам их семей,
- преднамеренная физическая или социальная изоляция ученика, бойкотирование его.
- систематическая, ни на чем не основанная критика ребенка, подростка, которая выводит его из душевного равновесия,
- демонстративное негативное отношение к обучающемуся,
- шантаж ребенка или его родителей,

- ложь и невыполнение взрослым обещаний, намеренное настраивание класса или группы учеников против ребенка, предъявление к ребенку требований, явно несоответствующих возрасту (часто такое поведение учителя сопровождается критикой ребенка),
- формирование у ребенка страха ошибки, когда ребенок боится предъявить неправильный ответ.

В конце XX века появляется специальный термин, который более точно отражает ситуацию насилия в образовательной среде — буллинг (школьная травля). Буллинг — это длительное насилие, физическое или психологическое, осуществляемое одним человеком или группой и направленное против человека, который не в состоянии защититься в данной ситуации. Буллинг может принимать различные формы: оскорбление, вымогательство, порча имущества, физическое насилие, распространение слухов, угрозы и другое. С развитием технологий появляются новые формы буллинга, например, кибербуллинг — травля с помощью электронных сообщений, в социальных сетях.

Физическийбуллинг включает в себя толкание, удары ногой, кулаком, нападение или избиение жертвы. Буллинг не так часто проявляется в форме физического насилия.

Более распространенным является психологический (эмоциональный) буллинг, который проявляется как вербальное унижение, презрительное отношение, обзывание, непринятие, изоляция («бойкот»), а также распространение неправдивых сплетен. Такой буллинг является даже более травмирующим, чем физический.

Все эти деяния приводят к унижению жертвы и доставляют удовольствие обидчику. Цикл насилия не прекращается, а только усиливается, что еще раз доказывает необходимость вмешательства извне.

Буллинг рассматривается как явление, которое в будущем приводит к серьезным психологическим проблемам. Люди, пострадавшие от него, становятся тревожными, у них снижается самооценка. Поэтому деятельность по предупреждению насилия в школьной среде является чрезвычайно необходимой и актуальной.

Если в школе не выявляются факты буллинга, нельзя самоуспокаиваться и утверждать, что этого никогда не произойдет. Важно своевременно предусмотреть возникновение данной проблемы и выстроить систему превентивных мероприятий, направленных на формирование моральных, нравственных ценностей обучающихся, выстроить систему ранней первичной профилактики буллинга. При этом очень важно, чтобы именно в школе дети получили опыт установления справедливых и обязательных для всех правил взаимодействия, научились бесконфликтному общению, сформировали личностные и социальные компетенции конструктивного ненасильственного взаимодействия с окружающими.

В МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г.Соликамска с октября 2016 реализуется проект «Не дам себя обидеть».

Цель проекта – предупреждение, первичная профилактика насилия в образовательном учреждении как определяющий фактор снижения уровня преступности и правонарушений (формирования законопослушного поведения).

Задачи проекта:

- формировать морально-этические, нравственно-духовные ценности обучающихся
- обеспечить психологическую безопасности всех участников образовательного процесса
- формировать привычку здорового образа жизни
- формировать законопослушное поведение
- развивать навыки межличностного взаимодействия
- снизить агрессивность в детской среде
- развивать толерантность

Этапы реализации проекта

Сроки реализации проекта: сентябрь 2016 – июнь 2019

В реализации проекта выделено три этапа – подготовительный, практический, аналитико-обобщающий.

Первый этап – подготовительный (октябрь 2016 – июнь2017 г.)

Цель – создание условий, необходимых для успешной реализации проекта.

Работа на данном этапе включает в себя:

- разработку и утверждение плана-графика работы по проекту;
- изучение федеральных, региональных, муниципальных и иных нормативных документов, а также имеющейся методической, педагогической литературы по проблемампредупреждения и первичной профилактики насилия в образовательном учреждении;
- создание необходимой нормативно-правовой базы для реализации проекта;
- организация курсовой подготовки педагогических кадров по данной проблеме;
- проведение цикла информационно –обучающих мероприятий для педагогов;
- диагностирование обучающихся;
- разработка цикла мероприятий для обучающихся.

Второй этап –основной (сентябрь 2017 г. – май 2019 г.)

Цель – реализация мероприятий проекта.

На данном этапе планируется выполнение следующих мероприятий:

- проведение классных часов и мероприятий с обучающимися на нравственную тематику;
- организация работы постояннодействующего городского семинара-практикума «Профилактика школьного насилия в образовательном учреждении»;
- организация работы педагогического коллектива в рамках краевой апробационной площадки по заявленной тематике.

Третий этап – рефлексивно-обобщающий (июнь – август 2019 г.)

Цель – анализ и обобщение полученных результатов, их соотнесение с поставленными целями и задачами проекта.

На данном этапе планируется:

- проведение работы по анализу, описанию и оформлению хода и результатов работы по проекту;
- разработка методических рекомендаций по профилактике буллинга в образовательном учреждении.

Ожидаемые результаты проекта:

- создание условий для обеспечения защиты прав детей.
- создание программы по нравственному воспитанию обучающихся начальной школы (с конспектами занятий).
- создание методической базы занятий по формированию у обучающихся личностных и социальных компетенций конструктивного ненасильственного взаимодействия с окружающими.
- преодоление тенденции роста числа правонарушений и преступлений несовершеннолетних 14-18 лет (не более 0,5% от общего количества).
- преодоление тенденции роста числа оод несовершеннолетних 7-14 лет (не более 1% от общего количества обучающихся).

ПРОФИЛАКТИКА ДЕЗАДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ

Т.С. Костючик,
г. Краснокамск, МБУ ДО «ЦПМСС «Компас»

Аннотация. *Статья посвящена описанию метода групповой работы с детьми и подростками через рисование песком. Представлены понятие «песочной анимации», формы работы с песком, а также корригируемые процессы при работе ребенка по данному методу.*
Среди различных психологических проблем, с которыми приходится сталкиваться педагогу-психологу в образовательном учреждении, можно выделить проблемы дезадаптации, трудности в развитии классного коллектива, проблемы одиночества, склонность к деструктивному поведению.
Ключевые слова: *песочная анимация, арт-терапия, дети и подростки, дезадаптация, деструктивное поведение, песочная терапия*.

Одним из интересных и перспективных методов в работе педагога-психолога с детьми является использование песочной анимации или рисование песком.

Что такое песочная анимация?

- Песочная анимация, сыпучая анимация – направление изобразительного искусства, а также технология создания анимационных сюжетов.
- Песочная анимация – новый вид творчества, который еще не имеет ни официального статуса, ни широкого распространения. Но зато имеет огромный потенциал. Тот, кто хоть раз увидел песочную анимацию или картину, сделанную из песка на световом столе, не остается равнодушным.

Кроме своего эстетического значения, песочная анимация обладает и огромным терапевтическим эффектом.

Работая с детьми в рамках песочной анимации, главной целью не является обучить детей технике рисования на песке. Наоборот, дать возможность ребенку быть самим собой, преодоление психологических проблем и трудностей и просто получить удовольствие от самого процесса рисования.

В песочной анимации, как и песочной терапии, сочетаются различные **виды арт-терапии**, такие как:

1. Сказкотерапия: разработка сценария будущего фильма; рассматриваются коррекционные функции сказки (сценария);
2. Игровая терапия: разыгрывание сюжета, работа с персонажами, работа в команде. Распределение обязанностей, ролей;
3. Песочная терапия: работа с песком, композиция кадра играет роль песочной композиции. Здесь возможна динамика развития сюжета, что несет терапевтический эффект;
4. Музыкальная терапия: спонтанное создание анимации под музыкальное сопровождение.

Что дает песочная анимация?

- У детей значительно возрастает интерес к занятиям, ведь здесь нет места монотонности и скуке; ребята чувствуют себя более успешными;
- Рисование песком способствует как духовно-нравственному, так и физическому оздоровлению, представляя такую систему здоровьесберегающих воздействий, которая основана на занятиях ИЗО, а также применяется с целью сохранения или восстановления здоровья детей;
- Использование арт-терапии в развивающей работе позволяет глубже понять внутреннее состояние ребёнка, помогает отреагировать на негативные переживания и снять возникшее психоэмоциональное напряжение, например, агрессию, тревожность, застенчивость;
- Песочная анимация способствует созданию эмоционального комфорта в группе;
- Рисование песком позволяет расслабиться, недаром говорят, что песок «заземляет» негативные эмоции, снимает стрессы и внутренние зажимы, поэтому работу с песком полезно с агрессивными, гиперактивными и легко возбудимыми детьми;
- Борьба со стрессогенными факторами: манипулируя сыпучими материалами, человек избавляется от отрицательных эмоций. Песок, обладающий свойством пропускать сквозь себя воду, заодно способен поглощать негативную энергию и психические эмоции (агрессию, печаль, внутренние конфликты), вредные для психического здоровья организма, преобразовывая их в положительные. Что полезно и взрослым, и детям.
- При работе с песком на плоскости движения становятся размеренными, синхронизируются с ритмом дыхания. А работа с песком под музыку задействует одновременно зрительный, слуховой и кинестетический каналы, что позволяет полноценному восприятию этого мира.

Работая в данном направлении необходимо изучить особенности техники рисования песком. Рисовать можно ладонью, кулачком, ребром большого пальца, щепотью, одновременное использование нескольких пальцев, мизинцами, насыпание из кулака, симметрично двумя руками и др.

Практические методы создания песочной анимации:

1. Создание песочного мультфильма индивидуально.
2. Создание песочного мультфильма в 4 руки и более.
3. Создание песочного мультфильма по тексту.
4. Создание песочного мультфильма по игре.
5. Создание песочного мультфильма по музыке.
6. Создание песочного мультфильма по замыслу.
7. Создание импровизированной совместной творческой работы.

Необходимое оборудование:

1. Песочный планшет (стол) с подсветкой. В групповой работе можно использовать небольшие листы с закруглениями формата А3.
2. Собственно, песок, предварительно просеянный, чистый
3. Различные вспомогательные материалы: камушки, бусины, ракушки, палочки, игрушки и т.д.
4. Влажные салфетки с целью гигиены рук до и после занятий;
5. И конечно, музыка, которую мы включаем в качестве небольшого фона. Это может быть музыка для релаксации или любимые детьми композиции.

Результатом использования песочной анимации у детей является:

- Стабилизация эмоционального состояния детей и их психофизическое оздоровление;
- Развитие познавательных способностей, тактильной чувствительности, мелкой моторики;
- Формирование коммуникативных навыков сотрудничества со сверстниками;
- Формирование самосознания и адекватной самооценки;
- Совершенствование предметно-игровой деятельности;
- Личностное развитие ребенка и успешная адаптация в социуме.

Рисование песком — это занятие увлекательное не только для подростков и детей с сохранными возможностями, но и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Это открытие нового волшебного мира песочных историй, познание самого себя, развитие, потенциальный путь к самоопределению и самореализации личности.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА» У ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТОВ в МАУ «ЦППМИСП»

Н.А. Котлярова, Т.М. Рублёва

г. Кунгур, МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Актуальность проектной деятельности в том, что одностороннее развитие интеллекта у детей (в том числе у детей с ОВЗ и с инвалидностью) обедняет эмоциональную сферу ребенка, не давая ей полноценно развиваться; увеличивается темп, напряженность и насыщенность современной жизни, что негативно влияет на эмоциональное состояние детей, нарушает их психологическое развитие, способствует дезадаптации. По данным Н.П. Вайзман, «… предболезненные формы нервно - психических отклонений встречаются у 70% первоклассников…» [7].

Таким образом, развитие у детей умений осознавать и принимать свои негативные чувства, улучшать своё состояние, понимать эмоции окружающих людей способствует дальнейшей социализации обучающихся и формированию у них «эмоционального интеллекта».

Эмоции являются мощным регулятором нашего поведения и деятельности, поэтому способность владеть ими для детей чрезвычайно важна, и развивать ее нужно начиная с раннего детского возраста. Для осознания своих эмоциональных состояний ребенку необходимо иметь представление о различных эмоциональных переживаниях и о возможных причинах, их вызывающих.

Цель проекта – формирование «эмоционального интеллекта» у детей предшкольного и младшего школьного возрастов.

Основные *задачи* проекта:

- изучить эмоциональную сферу у детей, посещающих ИКЗ, на подготовительном и заключительном этапах проекта;
- разработать программу по развитию «эмоционального интеллекта» у детей предшкольного и младшего школьного возрастов;
- познакомить обучающихся с базовыми эмоциями, научить распознавать собственные и чужие эмоции, осознавать их значение и смысл;
- снизить психоэмоциональное напряжение ребенка, тревожность и агрессию;
- развить навыки произвольной саморегуляции эмоционального состояния у детей.
- вовлечь родителей детей, посещающих ИКЗ, в реализацию задач проекта.

Ожидаемый результат:

1.Улучшение эмоционального состояния детей.

2.Формирование у детей представлений о базовых эмоциях и чувствах.

3.Обеспечение осознанного участия семьи в формировании эмоциональной сферы ребенка.

4.Позитивная динамика в развитии эмоциональной сферы детей (позитивное психоэмоциональное состояние ребенка, контактность, соответствующее возрасту поведение).

План реализации проекта включает в себя подготовительный, основной и заключительный этапы. В подготовительном этапе идёт изучение литературы по теме проекта, подбор диагностического и дидактического материалов к программе по развитию «эмоционального интеллекта» у детей; разработка программы по развитию эмоций, изучение эмоциональной сферы у детей, посещающих КРЗ. Основной этап проекта: занятия с детьми по «Программе развития эмоциональной сферы детей предшкольного и младшего школьного возрастов «Страна эмоций»; консультации для родителей «Приёмы развития «эмоционального интеллекта» ребёнка». На заключительном этапе проводится итоговая диагностика эмоциональной сферы у детей, посещающих КРЗ, подводятся итоги реализации проекта и дальнейшего его развития.

В разработанной программе «Страна эмоций» дети знакомятся с базовыми эмоциями и состояниями (радость, грусть, гнев, страх, удивление, обида). Это способствует формированию у них когнитивной составляющей эмоционально-волевой саморегуляции. В процессе занятий у ребёнка расширяются знания об эмоциональной сфере человека, обогащается эмоциональный словарь, закрепляются умения узнавать эмоции по их внешним невербальным проявлениям, развивается способность лучше понимать себя и другого человека, причины поведения людей.

Данный курс представляет модификацию программ Е. Н. Лебеденко «Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я?», О.В. Хухлаевой «Тропинка к своему Я», А.В. Ухановой «Программы развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников» и предполагает изучение одного из разделов – знакомства с базовыми эмоциональными состояниями. Система занятий рассчитана на 9 тем (12 часов), реализуется в индивидуальной или групповой форме работы с детьми предшкольного и младшего школьного возрастов.

Во время занятий у ребенка происходит становление самосознания, самоконтроля, совершенствование социально-бытовой и социокультурной компетенции. Отсутствие отметок снижает тревожность обучающихся, исчезает боязнь ошибочных ответов. В результате у детей формируется отношение к данным занятиям как к средству познания и развития своей личности.

Методологическая основа программы. Теория фундаментальных эмоций К. Изарда, согласно которой эмоции рассматриваются отдельно от других как самостоятельный переживательно-мотивационный процесс стороны, и как фундаментальный личностный процесс.

Теоретические положения Л.С. Выготского об эмоциях как о центральном звене психической жизни человека. Л.С. Выготский, А.В. Запорожец указывали, что только согласованное функционирование двух систем – интеллектуальной и эмоциональной, их единство может обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности. Эмоциональное состояние человека – это основа основ его не только психического, но и соматического благополучия.

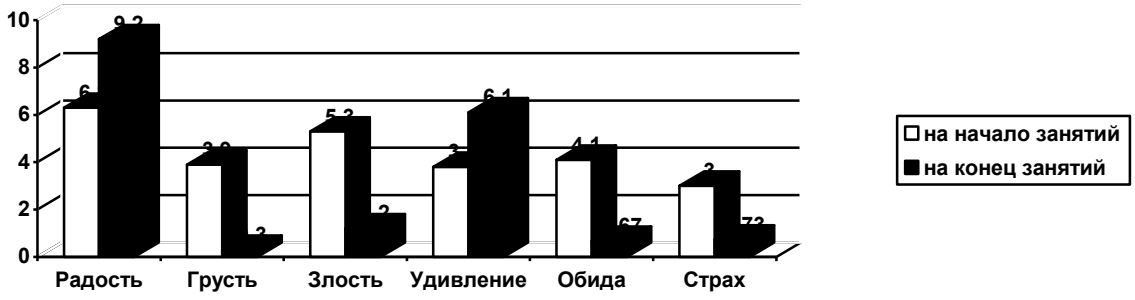
Формы работы. При реализации программы используются следующие формы и методы работы: беседа, психогимнастика, ролевая игра, арт-терапевтические техники, проблемные ситуации, релаксационные методы, когнитивные методы. Основное содержание занятий составляют тренировочные упражнения, специальные задания, дидактические и развивающие игры.

Для закрепления изучаемого материала специалисты разрабатывают и используют новые методы работы с детьми в виде лэпбуков (папки с карманами) с заданиями по развитию (например, «Квестбук «Путешествие в страну Эмоций»).

Итоги диагностики детей по программе. В диагностике принимали участие 15 человек в возрасте 7 – 12 лет. Обследование проводилось в два этапа. На начальном и заключительном этапах дети по 10-ти балльной шкале (адаптация методики Дембо-Рубинштейна) оценивали степень выраженности своих эмоций. Результаты показывают положительную динамику по состояниям «радость», «удивление» и снижение числовых показателей по эмоциям «грусти», «злости», «обиды», «страха».

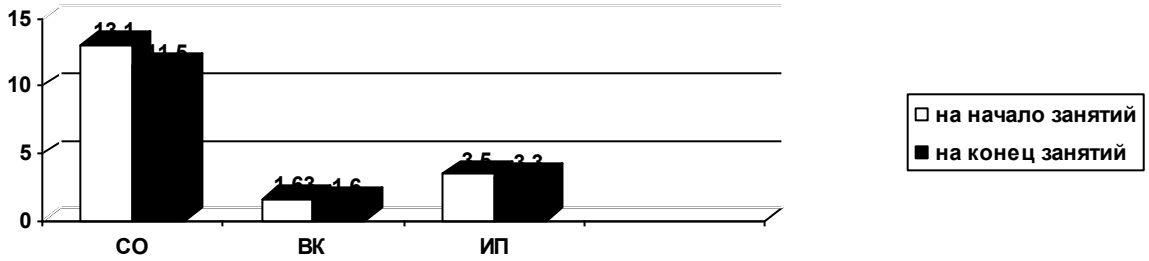
Средние значения эмоциональных состояний представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1



По ПКС «Статус» (МГНПП «Иматон») проведено обследование по методике Люшера. Выявлена положительная динамика по интегральному показателю (ИП) (основному показателю нервно-психического состояния детей), по суммарному отклонению от аутогенной нормы (СО) и вегетативному коэффициенту (ВК) (Диаграмма 2).

Диаграмма 2



По ПКС «Статус» (МГНПП «Иматон») проведено обследование по методике Люшера. Выявлена положительная динамика по интегральному показате-

лю (ИП) (основному показателю нервно-психического состояния детей), по суммарному отклонению от аутогенной нормы (СО) и вегетативному коэффициенту (ВК) (Диаграмма 2).

Библиографический список

1. *Балакирева Т. С.* Эмоции и дети – комплексные занятия педагога-психолога // Дошкольное воспитание. 2005.
2. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект; пер. с англ. А. П. Исаевой. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009.
3. *Загвоздкин В. К.* Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания// Управление ДОУ, 2008, № 4.
4. *Лебеденко Е.Н.* Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я? М.: Книголюб. 2005.
5. *Орме Г.* Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М., 2003.
6. *Митина Л. М., Асмаковец Е. С.* «Эмоциональна гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция». М., 2001.
7. *Уханова А.В.* Программы развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников. Вестник практической психологии образования 2008 № 2.
8. *Хухлаева О.В.* Тропинка к своему Я. Москва.: Генезис, 2013.

РОЛЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ

С.Д. Лбова, Р.Г. Ширяева

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 85»

Аннотация. *В статье дается анализ, описываются структура, основные элементы содержания, связанные с национальной культурой. Особое внимание авторы уделяют модулю работы с родителями через презентационный модуль.*

Ключевые слова: *детско-родительские отношения, культура межнационального общения, презентационный модуль, компоненты национальной культуры.*

В Законе «Об образовании» РФ отражены основные пути и стратегии развития системы образования в современном полипарадигмальном пространстве. Становится наиболее актуальной проблема формирования культуры межнационального общения как одного из факторов профилактики ксенофобии и экстремизма у детей дошкольного возраста и обеспечения безопасности.

Традиционно «культура межнационального общения» понимается как это норма жизни, проявляющаяся в общении представителей различных национальностей и конфессий. Культура межнационального общения имеет сложную

структуру, она включает в себя нравственные, этические, идейные, теоретические, политические, бытовые аспекты сознания и поведения людей различных национальностей в процессе общения между собой. Соответственно она проявляется в семейной, бытовой, трудовой, общественной и политической сферах их жизнедеятельности.

Наиболее оптимальным возрастом для поликультурного воспитания и формирования культуры межнационального общения является дошкольный возраст. В этом возрасте дети наиболее восприимчивы к усвоению, «присвоению» как собственной национальной культуры, так и культуры других народов. В этом возрасте складываются основы нравственности, основные формы межличностного поведения. В этот период происходит формирование системы личностных ценностей, дети усваивают жизненные цели и ценности, нравственные идеалы, нормы поведения. Именно там идет закладывание базовых влияет на развитие основных черт личности ребенка дошкольного возраста, в том числе и на формирование у него нравственных качеств, необходимых для жизни в современном обществе.

Учитывая факт, что информатизация образовательной среды является одним из приоритетных направлений развития социальной сферы и органически связана с процессом модернизации образования, в том числе и дошкольного, то можно однозначно обозначить актуальность вхождения информационных ресурсов в образовательные учреждения. Совокупность информационных потоков вокруг каждого человека столь велика, разнообразна и разветвлена, что требует от него знания законов информационной среды и умения ориентироваться в ней.

Широкое распространение информационных технологий, мультимедийных ресурсов и их достаточно богатый воспитательно-образовательный потенциал позволяет включить их в работу с детьми и родителями па разным направлениям реализации ФГОС ДО.

Одним из таких направлений может стать формирование культуры межнационального общения в полном его содержании, а также ознакомление детей и родителей со специфическими особенностями разных национальных культур, что во многом может способствовать решению задач формирования толерантного отношения и становления национального самосознания, а также профилактике ксенофобии и обеспечения безопасности социального взаимодействия.

Одним из значимых средств в данной работе с тал презентационный модуль «Наш родной Пермский край» основной целью которого является ознакомление детей и родителей с историческим и культурным наследием родного края, природным, социальным и рукотворным миром, формирование первоначальных представлений об основных элементах национальных культур Пермского края; на гармоничное развитие личности ребенка дошкольного возраста и на повышение социально-педагогической культуры родителей.

Сущность информационного модуля заключается в объединении и структурировании информации об особенностях национальных культур и представление этой информации в доступном презентационном визуализированном виде.

Содержательно модуль структурирован в соответствие с основными элементами национальных культур: костюм, быт, традиции, обычаи и праздники, кухня, язык (литература), игры и игрушки.

Созданный в рамках реализации проекта «Пермячок.ru» модуль, включает в себя презентационный материал по следующим темам: Я- частица твоя, мой Пермский край», «Его имя - Пермь» (История города, герб, флаг, достопримечательности), «Путешествие по рекам, лесам Прикамья» (Природа Края), Наши соседи: «Изучаем историю русского народа Прикамья»(промыслы, жилище и быт русского народа Прикамья), «Желанному гостю горячий привет» (народный костюм, праздники, кулинария русского народа), «Коми- край лесной сказки» (знакомство с гербом, флагом, географическим положением, флорой и фауной Коми-Пермяцкого округа), «В доме Кудым-Оша» (жилище и быт, традиционные промыслы народа Коми-Пермяков), «Золотые руки Коми-мастеров» (народный костюм, кулинария, праздники Коми-Пермяков), «Путешествие на машине времени» (знакомство с историей, жилищем и бытом, традиционными промыслами Пермских татар), «В нашем доме праздник» (праздники, народный костюм, кулинария татарского народа Пермского края), «История народа в сказках, былинах, рассказах» (герои народного устного творчества народов Прикамья, современные детские писатели), «Выходи играть во двор» (игры народов Прикамья).

Для обеспечения эффективности работы данный модуль был оснащен методическим сопровождением, предполагающее описание основных целевых ориентиров работы, как с детьми, так и с родителями; возможности организации совместной деятельности с детьми, а также рекомендованный материал (ссылки на сайты, литературу) для организации и проведения разнообразных форм работы, как с детьми, так и с родителями.

Так, например, по теме «Изучаем историю русского народа в Прикамье» предполагается проведение игры-путешествия из серии «История предметов», изготовление кукол: «Кукла-стригушка, милая подружка», изготовление макета: русская изба, штриховка «Русские узоры», ТРИЗ – составление схем для рассказывания по темам: «Жилища Пермских крестьян», «Кому, что нужно для работы», рассматривание тематических альбомов «Дома городов и деревень Прикамья», «Дом в котором живет сказка – Хохловка», «Русская народная игрушка», оформление выставки изделий народного промысла «Мастера Прикамья».

Одной их эффективных форм работы с использованием данного информационного модуля стали виртуальные интерактивные экскурсии, на которых у детей и родителей была возможность окунуться в красоты и прелести изучаемого мира. Данная форма позволила преодолеть трудность, связанную с невозможностью многих семей совершить реальное путешествие по своему краю, познакомиться с его заповедными местами.

На таких экскурсиях у родителей есть возможность обогатить свое информационного поле знаниями и представлениями о том или ином аспекте в рамках национальных культур, увидеть и овладеть доступными способами передачи детям данной информации, а также возможности включения этой информа-

ции в повседневную и обыденную жизнь. Ведь зачатую, при наличии у родителей желания и мотивационных потребностей в грамотной организации воспитания и развития детей, большинство из них отмечают трудности как раз-таки в недостаточном объеме знаний, и даже при наличии таковых, не всегда родители могут в приемлемой форме донести данную информацию для детей с учетом возрастных особенностей. Поэтому такая организация виртуальных экскурсий имеет положительный результат.

Использование описанного презентационного модуля в практике МАДОУ «Детский сад № 85» г. Перми позволило выделить ряд достоинств. Направленных на формирование и развитие у детей дошкольного возраста социально-коммуникативных, нравственно-духовных, мировоззренческих и информационных компетенций. Вовлечение родителей в реализацию компонентов презентационного модуля способствовала организации эффективного и свободного взаимодействия в семье, создания ситуаций доверия сотрудничества, эмоционального благополучия, что положительно сказалось на детско-родительских отношениях и стилях семейного воспитания.

Библиографический список

1. *Белоцерковец Н.И.* Педагогика межнационального общения: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008.
2. Закон «Об образовании» РФ. 2017 г.
3. *Стефаненко. Т.Г.* Этнопсихология: Учебник для вузов. - 3-е изд., испр. и доп.- М., Аспект Пресс, 2014. - 368 с.
4. *Хотинец В.Ю.* Этническое самосознание. СПб., 2000.
5. *Шлягина Е.И., Карлинская И.М.* Толерантность как условие позитивного межэтнического общения // Психология общения: проблемы и перспективы. - М., 2000.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ИЗО-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ

А.Н. Лесникова
г. Березники, МАДОУ «Детский сад №6»

Аннотация. *В статье рассматривается эффективность использования изотерапевтических техник в психолого-педагогическом сопровождении гиперактивных детей и их семей в ДОУ.*

Ключевые слова: *арт-терапия, изо-терапия, гиперактивность, эмоциональное и мышечное напряжение, детско- родительские отношения, эмоциональная связь родителя и ребенка.*

Современное общество предъявляет множество требований к личности человека: самостоятельность, инициативность, гуманность, умение работать в команде и проявлять индивидуальность, быть мобильным и коммуникабель-

ным, уметь противостоять стрессу и не перегореть на работе, и пр. Поэтому, родителям, воспитателям, учителям и узким специалистам приходится постоянно подстраиваться под современный запрос общества, воспитывая новое поколение. Но и индивидуальные особенности воспитанников не являются последним фактором формирования содержания образования. Так, одной из таких ярких особенностей современного подрастающего поколения является гиперактивность. Причем, как и диагноз, так и внешние проявления.

Гиперактивность – это нарушение в работе центральной нервной системы ребенка, характеризующееся трудностями концентрации и удержания внимания, нарушениями обучения, импульсивностью и чрезмерной активностью [1]. Большой интерес к данной теме проявляют специалисты всех направлений: медицина, педагогика, психология, физиология. Исследования педагогов и психологов по данной теме на сегодняшний день одной из главных задач ставят поиск эффективных методов компенсации и коррекции симптомов гиперактивности.

Основными внешними проявлениями гиперактивности детей является невнимательность, импульсивность, повышенный тонус мышц, повышенная двигательная активность. Что внешне значительно выделяет таких детей из общей массы, а также является причиной частых наказаний, окриков и угроз со стороны взрослых (воспитателей, родителей). Именно в отношении таких детей чаще всего и поступают запросы ко мне, как к психологу детского сада, и от родителей, и от воспитателей, о помощи разобраться с поведением «егозы и задиры».

При первичном консультировании родителей таких воспитанников мной были выявлены некоторые закономерности на момент обращения: завышенные требования родителей к ребенку, гипоопека/гиперопека, острая конфликтная ситуация в семье (развод). Что в первую очередь способствует повышению уровня эмоционального напряжения ребенка. Поэтому, основными направлениями в работе с гиперактивными детьми стали: снижение эмоционального напряжения и повышенного тонуса мышц.

Наряду с психологическими этюдами, гимнастикой (М.И. Чистяковой) и играми, для снятия мышечного напряжения (О.В. Хухлаева) использую элементы изо-терапии. В частности, техники «марание» и «рисование кусочками».

Техника «марания» – «пачкать, грязнить». В данном случае речь идет о спонтанных рисунках детей дошкольного возраста, выполненных в абстрактной манере, имеющих схожесть с рисунками до изобразительного периода. Материалом могут служить краски (акварельные, гуашевые), пластилин, глина, песок с водой. Часто в ходе работы дети отказываются от кисточек, губок и начинают рисовать пальцами и ладонями. Возможность выбора приемов, необычность, в то же время, естественность и родство детской природе способствуют тому, что ребенок «забывает» о социальных запретах и правилах [2].

Техника «рисование кусочками» представляет собой разрывание или разрезание цветной бумаги с последующим составлением композиции. Эта техника направлена на развитие спонтанности, способствует выплеску негативных эмоций и преобразование их в целенаправленную творческую деятельность [4].

Выбор этих техник не случаен. Гиперактивные дети больше, чем их сверстники, «загнаны» в рамки правил и запретов. В ходе работы сам процесс «марания» порой выглядят как деструктивные действия с материалом. Однако, игровая оболочка оттягивает внимание от не принимаемых в обычной жизни поступков, позволяет ребенку без опасений удовлетворить деструктивные влечения. Это способствует снятию защитного барьера между психологом и воспитанником, установлению доверительных отношений, а также снижению уровня тревожности и агрессивности, что влечет за собой эмоциональную уравновешенность.

Полное и свободное удовлетворение деструктивного влечения является предпосылкой для конструктивного и эффективного взаимодействия. Появляется эмоциональная заинтересованность: непонятные пятна становятся загадочными существами и предметами, а разорванные части цветной бумаги складываются в разноцветные картинки. А это уже арт-объект - материал для диагностики и обсуждения. Таким образом, деструктивные импульсы обретают социально приемлемую форму.

С точки зрения гуманистического направления (К. Роджерс, А. Маслоу), возможности арт- терапии связаны не только с самовыражением и самопознанием, но, так же, способствуют установлению доверительных отношений со значимым другим (родителем, сверстником, родственником) и повышению самооценки. Выше было сказано, что в семьях гиперактивных детей отсутствует или временно прервана эмоциональная связь между членами семьи. Поэтому, приоритетным направлением становится восстановление эмоциональных, доверительных детско-родительских отношений. Первым шагом (после осознания проблемы и необходимости действовать) может стать совместное «марание».

Принятие особенностей значимым для ребенка взрослым – это понимание защищенности и уверенности в социуме. Для гиперактивных детей это важно еще и потому, что у них появляется возможность расслабиться рядом с такими взрослыми и не бояться быть собой, не бояться быть наказанным за свое естественное поведение. Для создания таких доверительных отношений предлагаю родителям (или родителю) создать семейный ритуал-игру марания «Брызги счастья». Суть ритуала заключается в совместном «марании» красками друг друга всеми членов семьи. Как и положено, у игры должны быть правила:

1. Быть готовым к экспериментам самому и предоставить ребенку возможность действовать самостоятельно.
2. Зрителей в этой игре быть не может! Либо все участвуют, либо, кто не участвует, покидают комнату и не отвлекают игроков.
3. Это необычная игра, поэтому требует подготовки пространства, заведите для этого большую клеенку.
4. Выбирайте краски спокойных тонов: синий, зеленый, желтый. Красный цвет – яркий, активный, может повлиять на эмоциональное возбуждение.

5. Продолжительность игры 10-15 мин.

Нужно понимать, что впервые 2-3 раза игра будет действительно напоминать «акт вандализма» над собой и ребенком. Изучая возможности и границы дозволенности, гиперактивный ребенок будет смешивать краски и технично размазывать по своему телу и телу взрослого. Благодаря этому ребенок сможет прожить негативные эмоции в отношении значимого взрослого, эмоциональное напряжение снизится, а мышечный тонус придет в норму благодаря мягким прикосновениям кистей. После выплеска негативных эмоций приходит счастье – восстановление эмоциональной близости между ребенком и взрослым. И тогда ребенок начнет создавать не просто «каракули», а рисунки на частях тела.

Применение вышеперечисленных техник изо-терапии «марания» и «рисование кусочками» с гиперактивными детьми и игры «Брызги счастья» с их семьями позволило добиться следующих положительных результатов: восстановлению доверительных детско-родительских отношений, снижение уровня тревожности гиперактивных детей, снятию эмоционального мышечного напряжения. Так же применение данных техник способствовало преодолению сенсорного «голода» гиперактивных детей, что позволило эффективнее включить в дальнейшую работу познавательные процессы: внимание, восприятие, воображение.

Изо-терапевтические техники не утомляют детей, у них сохраняется высокая активность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания, что особенно важно для гиперактивных детей. Использование различных техник и приемов создания изображений выступает как способ познания своих возможностей и окружающей действительности, выражения различного рода эмоций, средством снижения психоэмоционального напряжения, пережидание и усмирение ярости, гнева, злости, получение ребенком положительных эмоций, развитие чувства успешности, создание настроя на активное творчество, развитие изобразительной деятельности.

Библиографический список

1. Глоссарий. Психологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.psychologies.ru/glossary/04/giperaktivnost/.- Дата обращения: 05.03.2017 г.
2. *Касьянова Л. Г.* Педагогический аспект использования изо-терапии в образовательной деятельности ДОО /Л.Г. Касьянова//Вестник Шадринского государственного педагогического института. Шадринск: ШГПИ, 2015, N N 3(27). - с.87-94.
3. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция. Учебное пособие. М., СФЕРА, 2002.
4. *Хухлаева О.В.* Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Академия; М., 2003.

КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Е.С. Лифанова
г. Краснокамск, МБУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения» «Компас»

Аннотация. *В настоящее время значительно возрос интерес педагогов, психологов, логопедов к специально организованным занятиям с детьми с ОВЗ с использованием сенсорной комнаты. И это не случайно последние годы в системе воспитания и обучения стала прослеживаться тенденция к интеллектуальному развитию ребенка, но при этом развитию эмоциональной сферы часто уделяется не достаточное внимание. При решении проблемы наиболее популярными становятся занятия именно в условиях сенсорных комнат.*
Ключевые слова: *сенсорная комната, дети с ОВЗ.*

В 2017 году наш Центр стал победителем в конкурсе социальных и культурных проектов Краснокамского муниципального района в номинации «Здоровье и спорт», тема нашего проекта «Сенсорная страна – волшебный мир здоровья», в рамках данного проекта мною была написана программа коррекционных занятий с детьми с ОВЗ по повышению их психической и познавательной активности в условиях сенсорной комнаты.

Благодаря этим занятиям, у ребенка развивается способность к самовыражению и творческому восприятию мира. В сочетании с пальчиковой гимнастикой, драматизацией и мимическими этюдами у ребенка нормализуется эмоциональное состояние, развиваются все познавательные процессы и сенсомоторные навыки. Развивающие занятия в сенсорной комнате эффективнее, чем стандартные приёмы обучения. Все наши занятия проходят в игровой форме, ведь игра как процесс самосознания ребенка известен с давних времен. В сенсорной комнате ребенок получает возможность расширить кругозор знаний, проявлять чудеса фантазии, снять эмоциональное и мышечное напряжение, тем самым, повышая социальную активность у детей с ОВЗ.

Программа занятий состоит как из релаксационных, так и из развивающих занятий.

В своей работе при проведении коррекционных занятий я могу заменять упражнения в зависимости от освещения в сенсорной комнате, это позволяет более творчески использовать интерактивное оборудование.

Длительность наших занятий 15-20 минут (в зависимости от индивидуальных особенностей детей с ОВЗ и целей упражнения).

По программе всего занимаются 12 детей с ОВЗ, возраст детей 6-7 лет.

Основная цель наших занятий – расширение познавательной сферы, развитие воображения, сенсоматорных навыков, коррекция внимания, эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ.

Наша сенсорная комната, или ее еще можно назвать, как комната для психологической разгрузки представляет собой помещение, которое наполнено со-

ответствующим оборудованием, где ребенок пребывает в безопасной и комфортной обстановке, получая необходимые ему в данный момент световые, цветовые, звуковые и тактильные стимулы.

Наша сенсорная комната состоит из 4 интерактивных зон, в рамках которых проходят коррекционные занятия с детьми с ОВЗ.

Первая зона – это воздушная среда. Здесь занятия строятся на основе аромотерапии, главная цель – воздействие на организм человека натуральных эфирных масел. Практически все эфирные масла обладают противовоспалительными свойствами, положительно действуют на нервную систему, улучшают работу всех систем организма.

Вторая зона – это тактильная среда, которая позволяет освоить новые ощущения и развить тактильную чувствительность, учит различать свойства предметов и улучшает зрительно-моторную координацию.

При занятиях в данной зоне я использую некоторые развивающие модули:

- мягкий модуль «Частокол» способствует развитию воображения, дети могут создавать из мягких модулей различные комбинации (элементы интерьера, замки, корабли и многое другое в безграничном полете воображения);
- детский игровой сухой дождь. Разноцветные ленты стимулируют тактильные ощущения, помогают восприятию пространства и своего тела в этом пространстве, зайдя внутрь за «струями» лент можно спрятаться от внешнего мира;
- сухой бассейн, который я использую не только как для релаксации, так и для активных игр. Лежа в бассейне, ребенок принимает ту индивидуальную позу, которая соответствует состоянию мышечного тонуса его туловища и конечностей, и ребенок расслабляется;
- развивающий модуль «Черепаха». При использовании этого модуля у ребенка развивается мелкая моторика рук, в процессе игры с «Черепашкой» у ребенка повышается работоспособность, его внимание и умственная активность, происходит стимуляция интеллектуальной и творческой деятельности. С ней можно просто играть, на ней можно сидеть. Ребенок с ОВЗ учится застегивать и расстегивать пуговицы, пряжки, шнуровать, завязывать банты;
- тематический мат «Форма-величина-цвет», при работе с этим модулем на наших занятиях ребенок с ОВЗ учится различать форму, величину, цвет; детям очень нравится работать с этим модулем, т.к. можно прыгать на нем с одного «островка» на другой;
- панель «Рукав», в своих занятиях привлекаю этот модуль очень часто, т.к. здесь идет работа со страхами, с развитием воображения, тактильной чувствительности, восприятия.

Третья зона – это зрительная и звуковая среда. Она представляет собой яркие и светооптические эффекты, спокойная музыка, медленно меняющиеся расплывчатые световые эффекты, которые действуют на ребенка успокаивающе и расслабляющее.

Применяю на занятиях следующие модули:

- интерактивная воздушно-пузырьковая труба, данный элемент сенсорной комнаты привлекает к себе взгляды детей, действует успокаивающе, организм отдыхает от всей внешней окружающей среды, воздушные пузырьки, рыбки, плавая в трубке, стимулируют зрительный аппарат;
- проектор светоэффектов, который применяю постоянно на таких занятиях, т.к. он является неотъемлемым атрибутом сенсорной комнаты, дети, глядя на различные меняющиеся пейзажи, переносятся в виртуальный сказочный мир, мир волшебства и сказочных сюжетов. Особенно часто применяю на занятиях по сказкотерапии;

Четвертая зона – это песочный стол для рисования песком с подсветкой.

Также активно использую на занятиях песочную терапию, т.к. песок, струящийся сквозь пальцы, успокаивает и завораживает, настраивая на позитивную волну покоя и умиротворения.

Занятия были проведены в течение 3-х месяцев.

После окончания занятий с родителями детей с ОВЗ было проведено анкетирование, результаты которого показали, что у детей снизился уровень тревожности, агрессивности, повысился уровень устойчивого внимания. Таким образом, мы понимаем, что такие комнаты способствуют нормализации психического, психологического и эмоционального состояния у детей с ОВЗ, выступает как мощное реабилитационное средство.

Библиографический список

1. *Кряжева Н.Л.* Мир детских эмоций. Дети 5-7 лет. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001.
2. *Кокорева А.В.* Использование сенсорной комнаты в коррекционной работе с детьми, имеющими отклонения в поведении. Психолог в детском саду, 2008.
3. *Колос Г.Г.* Сенсорная комната в дошкольном учреждении – М., 2006.

ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТРЕСС У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Е.Н. Ложкина

г. Кунгур, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №13»

Аннотация. *Предэкзаменационный стресс и тревожность периодически испытывают старшеклассники. Под влиянием психологического стресса в состоянии здоровья человека возникают различные отклонения, отрицательно влияющие на продуктивность запоминания, концентрацию внимания и общее психическое состояние. Это повышает риск неудачи на экзамене. Предстоящая экзаменационная ситуация, сопровождающаяся психической напряженно-*

стью, может быть источником психологического стресса. Использование практических рекомендаций по сохранению здоровья человека в период экзаменационной подготовки сокращает период адаптации и повышает качество подготовки и успешность сдачи экзаменов.

Ключевые слова: *экзаменационный стресс; школьники; отношение к формам контроля; объективность оценки.*

Единый государственный экзамен и итоговая аттестация в настоящее время стали очень популярной темой для обсуждения. Восприятие экзамена (итоговой аттестации) его участниками может быть как негативным, так и позитивным. Важно формировать не страх или боязнь к экзамену, а положительное отношение через анализ возможностей, которые предоставляет ГИА его участникам.

Термин «стресс» широко используется в ряде областей знаний, именно поэтому в него вкладывается несколько различающийся смысл. В психологии стресс – это состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее трудных условиях жизни.

С термином «стресс» связаны и другие понятия, такие как тревога и напряжение. По утверждению Ч.Д. Спилбергера, состояние тревоги возникает, когда человек воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе актуально или потенциально элементы опасности, угрозы, вреда. Состояние тревоги может варьировать по интенсивности и изменяться во времени.

В деятельности выпускника школы основное внимание привлекает проблема воздействия эмоционального (психического) состояния на результативность подготовки к экзаменам. Состояние психической напряженности определяется по возникновению неуспешности этой деятельности, появлению ошибок, отказов от ответов и т. д. На первом этапе стрессовой реакции развивающееся эмоциональное возбуждение играет роль дезорганизатора поведения.

Как указывал П. К. Анохин, сам факт воздействия или его ожидание обязательно предполагает наличие тревоги, как компонента стресса. Беспокойство перед предстоящей сдачей теста, или предэкзаменационная тревожность впервые выявлено Сарасоном и Мандлером в 1952 г. Они предположили, что предэкзаменационная тревожность складывается из двух стремлений:

1) стремление, направленное на выполнение задания, которое даёт человеку стимул уменьшить это стремление, выполнив задание;
2) связанное с тревогой стремление, которое мешает выполнению задания, вызывая у человека ощущения своей непригодности и беспомощности. [4]

Рассмотрим возможные реакции организма на стресс:

Реакция стресса. Человек сознательно или подсознательно старается приспособиться к совершенно новой ситуации. Затем наступает выравнивание, или адаптация. Человек либо обретает равновесие в создавшейся ситуации и стресс не дает никаких последствий, либо не адаптируется к ней — это так называемая плохая адаптация. Как следствие, этого могут возникнуть различные психические или физические отклонения.

Пассивность. Она проявляется у человека, адаптационный резерв которого недостаточен и организм не способен противостоять стрессу. Возникает состояние беспомощности, безнадежности, депрессии. Но такая стрессовая реакция может быть преходящей.

Две другие реакции активные и подчинены воле человека.

Активная защита от стресса. Человек меняет сферу деятельности и находит что-то более полезное и подходящее для достижения душевного равновесия, способствующее улучшению состояния здоровья.

Активная релаксация (расслабление), которая повышает природную адаптацию человеческого организма - как психическую, так и физическую. Эта реакция наиболее действенная.

Факторами, уменьшающими стрессогенность среды и ее отрицательное влияние на организм, являются предсказуемость внешних событий, возможность заранее подготовиться к ним, а также возможность контроля над событиями, что существенно снижает силу воздействия неблагоприятных факторов. Значительную роль в преодолении отрицательного влияния неблагоприятных состояний на деятельность человека играют волевые качества. Проявление волевых качеств (силы воли) – это, прежде всего, переключение сознания с переживания неблагоприятного состояния на регуляцию деятельности (на ее продолжение, подачу внутренней команды к началу деятельности, к сохранению качества деятельности). Переживание состояния при этом отодвигается в сознании на второй план.

Важную роль в регуляции психических состояний играют индивидуально-типические особенности нервной системы и личности. Известно, что лица с высокой силой нервной системы характеризуются большей устойчивостью, лучшей переносимостью стрессовых ситуаций по сравнению с индивидами, имеющими слабую силу нервной системы. Так найдены подтверждения того, что жизнерадостные люди более устойчивы, способны сохранять контроль и критичность в сложных ситуациях.

Влияние самооценки проявляется в том, что люди с низкой самооценкой проявляют более высокий уровень страха или тревожности в угрожающей ситуации. Они воспринимают себя чаще всего как имеющих неадекватно низкие способности для того, чтобы справиться с ситуацией, поэтому они действуют менее энергично, склонны подчиняться ситуации, пытаются избегать трудностей, так как убеждены, что не в силах с ними справиться. [2]

Таким образом, мы видим, что стресс в большой мере является индивидуальным феноменом.

Важным направлением психологической помощи является обучение человека определенным приемам и выработка навыков поведения в стрессовых ситуациях, повышение уверенности в себе и самопринятие. [3]

Можно выделить четыре основных метода борьбы со стрессом:

- релаксация;
- противострессовый распорядок дня;
- оказание первой помощи при остром стрессе;
- самоанализ личного стресса.

Использование этих методов при необходимости доступно каждому.

Советы старшекласснику при подготовке к экзаменам:

1. Составьте план на весь период подготовки к экзаменам на каждый день. Не забудьте в план внести перерывы и время для приятых занятий.
2. Позаботьтесь о рабочих материалах для экзаменов.
3. Подготовьте ваше рабочее место, таким образом, чтобы как можно меньше отвлекаться.
4. Начните с упражнений, мотивирующих ваше воображение. Что прибавится позитивного в вашей жизни после экзамена.
5. Хвалите себя за каждый, даже маленький, успех в обучении, который вы совершите согласно вашему плану.
6. Работайте над преодолением вызывающих страх мыслей.
7. Делайте перед сном упражнения на расслабление.
8. Очень легко, но питательно позавтракайте.
9. Сделайте упражнение на дыхание перед входом в помещение, где проходит экзамен. Внушайте себе следующее: «Я хорошо подготовился, я справлюсь».
10. Страх перед экзаменом это тоже привычка. Она может быть изменена только соответствующей тренировкой. [1]

К сожалению, нет легкого пути к успеху. Но некоторые приёмы повышения эффективности подготовки к экзаменам существуют:

- техника спонтанного расслабления;
- прогрессивное мышечное расслабление;
- краткосрочное планирование и деление учебного материала;
- способы улучшения концентрации внимания;
- психологические предпосылки улучшение запоминания.

Библиографический список

1. *Вольф Д., Меркле Р.* Так преодолеете вы страх перед экзаменами. Психологические стратегии оптимальной подготовки и сдачи экзаменов. Томск: факультет психологии ТГПУ (перевод и научная редакция), 1996.
2. *Судакова К. В*. Психоэмоциональный стресс / Под ред. К. В. Судакова. М.: НИИ им. П. К. Анохина РАМН, 1992.
3. *Такман Б.В.* «Педагогическая психология». М.: Прогресс, 2004. - 602 с.
4. Интернет-ресурс [nsportal.ru].

ИГРА–КВЕСТ С ЭЛЕМЕНТАМИ ТРЕНИНГА, КАК ФОРМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Е.В. Маслова

г. Очер, МБОУ «Очерская средняя общеобразовательная школа №3»

Аннотация. *В статье представлен анализ факторов психологической безопасности обучающихся подростков, ее признаков, рисков воспитательного пространства. Рассмотрены наиболее эффективные способы укрепления психологической безопасности, в том числе, интерактивное обучение подростков деловой коммуникации и его психолого-педагогическое сопровождение.*

Ключевые слова: *гуманизм, психологическая безопасность, психолого-педагогическое сопровождение, игра, деловая коммуникация.*

Психолого-педагогическое сопровождение развития подростков в условиях современной социально-экономической ситуации, прогресса и в силу возрастных особенностей - необходимое условие их психологической безопасности. В подростковом возрасте появляется интерес к собственному внутреннему миру, возникает желание понять, лучше узнать себя. Возникшее острое чувство «Я», увеличение значимости проблем, связанных с самооценкой, сопровождается трудностями думать и говорить о себе, слабым развитием рефлексивного анализа, что приводит к повышенной тревожности, возникновению чувства неуверенности в себе.

При этом психологическая безопасность человека рассматривается как отсутствие угроз и опасностей для личностного роста и самоактуализации «Я». Психологически безопасные условия предполагают отсутствие страхов, тревожности, фобий, зажатости, искажения самооценки, сужения круга общения. Л.М. Митина [1] констатирует, что стрессовые факторы в образовательной среде часто приобретают масштабный характер. В последние годы дети школьного возраста в силу недостаточного жизненного опыта, как правило, реагируют на возникающие трудности ростом эмоциональной напряженности, аффективными всплесками, снижением работоспособности, протестами в форме асоциального поведения и т. д. Увеличилось количество детей с пограничными психическими состояниями, возрастает количество детских суицидов.

На основе анализа и систематизации проблем и противоречий воспитательного пространства страны С. В. Дармодехин [2] выделяет следующие тенденции как наиболее серьезные риски для детских поколений:

- дефицит разнообразных и интересных для детей социальных, трудовых, общественных, благотворительных, других практик, позволяющих им овладевать необходимыми жизненным опытом и компетенциями в условиях реального социума, работы учреждений, организаций, предприятий;
- тенденцию к деформации структуры индивидуальной мотивации, ценностей, нравственных установок детей, смещение сознания и поведения в сторону прагматизации и эгоцентризма; дефицит таких значимых качеств,

как социальная ответственность, активность, умение работать в коллективе и т.д.

В связи с этим, как отмечает Л.Ф. Анн [3], «задача психолога специально организовать ведущую для подросткового возраста деятельность, создать в ходе выполнения этой деятельности атмосферу сотрудничества, взаимного доверия между детьми, между взрослых и детьми, оказать помощь подростку в его саморазвитии». Человек усваивает информацию быстрее, если обучение проходит интерактивно, когда он имеет возможность одновременно с получением информации обсуждать неясные моменты, задавать вопросы, так же закреплять полученные знания, формировать навыки поведения. Такой метод вовлекает участников в процесс, а сам процесс обучения становится легче и интереснее

Об этом же А.Г. Маслоу [4], будучи одним из представителей гуманистического направления в философии, педагогике и психологии, пишет в одной из своих работ: «...если мы действительно хотим, чтобы наши дети стали более человечными, чтобы они актуализировали все заложенное в них, то станет понятно, что единственным способом обучения, который хоть как-то пытается приблизиться к достижению этих целей, является обучение через творчество». Оно поднимает «к свету» качества человека, залегающие в самых глубинных пластах психики, и помогает человеку «возмужать и окрепнуть», «побуждает его расти и учиться, не бояться перемен, уметь сохранять спокойствие в бурном течении нового и по возможности (и это было бы лучше всего) приветствовать все новое»

Обеспечению психологической безопасности учащегося способствует и гуманистическая ориентация образования, которая может быть реализована только в соответствующих формах образовательного процесса, предполагающие высокую степень индивидуализации и дифференциации обучения, акцент на формирование активности и инициативности учащегося [5].

Одной из базовых технологий по данным исследования В.В. Серикова (1994) в учебной ситуации является игровая технология, предусматривающая моделирование конфликтной или проблематичной ситуации, на примере которой закрепляется навык принятия самостоятельного решения, выполнения определенной социальной роли.

Игра, по мнению И.В. Вачкова [6] – «это одновременно как бы и хранилище норм, сберегающих устойчивость бытия, и школа социализации, готовности к непредсказуемости жизни" (там же). С одной стороны, игра представляет собой жесткую структуру, так как она требует от участников обязательного соблюдения правил, определяющих ее ход. А с другой - правила игры, ограничивая степени свободы, допускают, однако, разнообразные импровизации и вариативность поведения».

Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевую игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций [7].

Исходя из вышеизложенного, педагоги МБОУ «Очерская СОШ№3» составили программу для обучающихся 5-8 классов «Есть контакт!», которая реализуется в рамках проекта «Коммуникативные УУД: основы деловой коммуникации» при взаимодействии с ГАУ ДПО «Институт развития образования Пермского края». Один из этапов программы – проведение деловых игр силами актива обучающихся и участников объединения дополнительного образования «Юный психолог» по принципу «Сверстник-сверстнику» при психолого-педагогической поддержке руководителей программы. Игра, в отличии социально-психологического тренинга, позволяет охватить одновременно свыше 70 подростков. При этом их психологическая безопасность обеспечивается небольшим количеством детей в команде – до 10 и объединением детей малознакомых, а значит, подростки относятся друг к другу «ровно», «с чистого листа», нарушая сложившиеся в классных коллективах стереотипы. Результаты проведения одной из таких игр – «Мир делового человека» для 6-х классов школы перекликаются с высказыванием Л.М. Митиной [8.с.56] «…Осваиваемые школьниками ...коммуникативные умения обнаруживают выраженную практическую ориентированность и, несомненно способны обеспечить достаточно успешное вхождение молодого человека в «рынок профессий», а кроме того,
что тоже немаловажно, обуславливает общую гармонизацию отношений личности с социальным миром». Именно поэтому, по мнению Л.М. Митиной, в практической работе с обучающимися необходимо особое внимание уделять развитию коммуникативных способностей. Общая схема игры-квеста «Мир делового человека» размещена в таблице 1.

Таблица 1. Общая схема игры-квеста «Мир делового человека»

Этапы игры	**Формируемый навык, УУД**	**Действия ведущего (соведущих)**	**Действия участников**	**Необходимые материалы**	**Время**
Погружение в игровую ситуацию, постановка цели игры	формулирование проблемы	Диалог с аудиторией	Участвуют в диалоге, отвечают на проблемные вопросы.		15 мин.
Формирование команд		Проводит жеребьевку	Выбирают карточки, разбиваются на команды	Карточки для жеребьевки	5 мин.
Введение правил, выдача маршрутных листов	интерес к новому, интерес к способу решения и общему способу действия	Рассказывает о правилах	Слушают, задают уточняющие вопросы	Маршрутные листы, ручки	7 мин.
Путешествие по станциям:	умение устанавливать дружеские отношения со сверстниками и адекватные ролевые отношения с соведущими	Рассказывает о правилах испытания, координирует деятельность, оценивает результат команды	Переходят от одной станции к другой согласно командным маршрутным листам		
«Затерянный остров»	самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера		Встать на покрывало, затем, проявив остроумие и ловкость, перевернуть покрывало наизнанку, не сходя с покрывала	покрывало	7 мин
«Джентельменский набор»	согласование усилий по достижению общей цели		Выбрать необходимые для делового человека предметы (рисунки) и разместить их в кейсе (прикрепить рисунки предметов на магните на кейс на доске)	Напечатанные на цветном принтере рисунки предметов, кейса, магниты	7 мин
«Я-деловой»	владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью		Выбрать качества характера делового человека записать их	Карточки с качествами	7 мин
«Королевство»	согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности		Продать (купить) королевство как можно выгоднее , используя условные денежные единицы (канцелярские скрепки)	4 канцелярские скрепки на количество человек в команде	7 мин
«Тайм менеджмент»	согласование усилий по достижению общей цели		Найти правила тайм менеджмента среди предложенных карточек и записать в лист ответа	Карточки с правилами и приемами тайм менеджмента	7 мин
«Дискуссионная»	умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение		Встать под словом «Да», если согласен с предложенным утверждением. Если нет - под словом «Нет», и попробовать убедить противников своими аргументами	Таблички «Да», «Нет», темы для дискуссий	7 мин
«Все работы хороши»	согласование усилий по достижению общей цели		Привести под каждой профессией, размещенной на доске качества характера и умения, соответствующие ей (не менее 5) и обосновать свой выбор	Рисунки представителей профессий, карточки с качествами и навыками	7 мин
Общий сбор. Подсчет баллов **Награждение**	коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям		Участвуют в диалоге, обсуждение игры	Калькулятор, призы	15 мин.

Библиографический список

1. *Митина Л.М.* Психологические средства преодоления трудностей личностно профессионального развития и сохранения здоровья субъектов образования / Под. ред. Л.М. Митиной. — М.; СПб.: Нестор-История, 2015. — 416 с.
2. *Дармодехин С.В.* Задачи общества в воспитании нового поколения//Мир психологии. Научно_методический журнал №1 (89) Январь—март© Московский психолого-социальный университет, 2017
3. *Анн Л.Ф.* Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2006. – 271с.
4. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу. — СПб.: Евразия,1999. -432 с.
5. *Хоминская В.В.* Особенности современного гуманизма в образовательной деятельности Новое в психолого-педагогических исследованиях Научно-практический журнал//Теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. № 3 (43) июль — сентябрь. Москва 2016
6. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга М: Издательство "Ось-89", 1999. -176с.
7. *Дударев В.В.* Активные формы социально-психологического обучения / Отв. ред. В.В. Дударев. М., 2006. Москва: Просвещение, 2000. 30 с.
8. *Митина Л.М.* Психология конкурентноспособной личности. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

ПЕСОЧНЫЕ ИСТОРИИ

Н.В. Медведева
п. Звёздный, МБДОУ «Детский сад №4»

Аннотация. *В статье описан опыт работы посредством игр с различными видами песка. Игры на песке – одна из форм естественной деятельности ребенка. Именно поэтому она должна найти применение в развивающей и профилактической деятельности психолога. Песочные истории — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Ребенок часто словами не может выразить свои переживания, страхи, и тут ему на помощь приходят игры с песком.*
Ключевые слова: *цветной песок, кинетический песок, юнгианская песочница, световой планшет*.

Игра с песком как способ развития и самотерапии ребенка известен с древних времен. Податливость песка будит желание создать из него миниатюрную картину мира. Человек выступает в песочнице как созидатель — один жизненный сюжет сменяет другой, следуя законам бытия: все приходит и все уходит,

нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено, просто старое превращается в нечто иное, новое. При многократном переживании этого ощущения человек достигает состояния душевного равновесия.

Игра с песком — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Ребенок часто словами не может выразить свои переживания, страхи, и тут ему на помощь приходят игры с песком. Проигрывая взволновавшие его ситуации с помощью игрушечных фигурок, создавая картину собственного мира из песка, ребенок освобождается от напряжения. А самое главное — он приобретает бесценный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций, ведь в настоящей сказке все заканчивается хорошо!

Наблюдения психологов показывают, что именно первые совместные игры детей в песочнице могут наглядно показать родителям особенности поведения и развития их детей. Родители видят, что ребенок становится излишне агрессивным или робким в общении со сверстниками — это может стать поводом для размышлений о системе воспитания.

Перенос традиционных педагогических занятий в песочницу дает больший воспитательный и образовательный эффект, нежели стандартные формы обучения.

Во-первых, существенно усиливается желание ребенка узнавать что-то новое, экспериментировать и работать самостоятельно.

Во-вторых, в песочнице мощно развивается тактильная чувствительность как основа «ручного интеллекта».

В-третьих, в играх с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика.

В-четвертых, совершенствуется предметно-игровая деятельность, что в дальнейшем способствует развитию сюжетно-ролевой игры и коммуникативных навыков ребенка.

В-пятых, песок, как и вода, способен «заземлять» отрицательную энергию, что особенно актуально в работе с «особыми» детьми.

В нашем детском саду реализуется программа дополнительного образования «Песочные истории». Программа направлена, прежде всего, на снижение эмоционального напряжение, эмоциональную разгрузку. Помимо этого, развиваются и формируются коммуникативные навыки, развиваются познавательные процессы, улучшается мелкая моторика. Программа реализуется в форме игры, познавательной активности и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие детей.

Занятия организованны небольшими подгруппами по 3-4 ребенка. При необходимости, с некоторыми детьми дополнительно организуются индивидуальные занятия.

Песочные истории дети создают, использую несколько вариантов песка: классическая Юнгианская песочница, наполненная песком, привезенным с Крымского побережья, кинетический песок, цветной песок и планшет для рисования песком.

Первые несколько занятий дети знакомятся с различными видами, свойствами, осваивают основные приемы работы с тем или иным песком. На этом этапе ребята бессознательно ощущают терапевтические качества, прелести материала и, основываясь на этих ощущениях, в последующие занятия, дети выбирают себе тот вид песка и ту деятельность, которая необходима им здесь и сейчас. Задача специалиста помочь ребенку. Таким образом, на протяжении основной части программы дети становятся сами творцами своих песочных историй. Здесь необходима большая гибкость, готовность в любой момент менять процесс. Это настоящее творчество, когда к тебе приходят дети, а ты по большому счету, не знаешь, что они сегодня захотят делать.

По тому, какой песочек выбирают дети здесь и сейчас, я могу предположить, в каком эмоциональном состоянии они находятся. Так, например, расстроенные чем-то ребята стремятся, как следует намять бока кинетическому. Также его выбирают девчонки и мальчишки, к которым предъявляются завышенные требования, у которых слишком много «рамок». Цветовой планшет помогает в тревожном, беспокойном состоянии. Цветным песком мы рисуем картины, когда просто необходимо чем-то похвастать родителям. Ну а классическая Юнгианская песочница незаменима, если мы очень и очень устали.

Помимо песка, детям предлагаются на выбор различные наборы игрушек, природный материал, бусинки, пуговицы. В общем, всякая всячина, которая не превышает размеры песочниц.

Каждую встречу мы начинаем с ритуала приветствия. Также обязательно прощаемся с песочком. Мы учимся его любить, беречь, создаем с его помощью символы дружбы, любви, семьи.

Таким образом, песочные истории это, прежде всего, работа с актуальными эмоциональными состояниями детей. Она носит профилактический характер, способствует снижению рисков эмоционального неблагополучия воспитанников детского сада. Хотя, играя с песком, совсем необязательно строить историю, в песочницу можно переносить самые разные дидактические игры и использовать ее для коррекционно-развивающей работы.

РАЗВИТИЕ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ РЕБЁНКА С ПОМОЩЬЮ АВТОРСКОГО ПОСОБИЯ «РАЗНОЦВЕТНЫЕ ИСТОРИИ»

Н.В. Мельник
п. Сылва, МБДОУ Сылвенский детский сад «Журавлик»

Аннотация. *Статья знакомит с особенностями формирование чувства цвета у детей. Автор рассматривает возможность использования пособия «Разноцветные истории» для обогащения сенсорного опыта и активизации познавательной деятельности детей.*

Феномен удивительного влияния цвета на человека известен давно. Приложите к глазам цветные стёклышки, и мир тут же станет иным. Внесите в

комнату несколько разноцветных шариков, и вы подарите положительные эмоции всем присутствующим.

Цвет — это яркая сторона детства. Дети любят цвет, реагируют на него, увлекаются и играют с ним. Знакомство с цветом помогает им полнее и тоньше воспринимать предметы и явления окружающего мира, создаёт фундамент для развития мышления, способствует развитию речи, памяти, внимания, воображения. Хорошо развитое восприятие цветов может в дальнейшем проявляться у ребёнка в виде наблюдательности, его способности подмечать особенности предметов и явлений. В процессе обучения в школе восприятие будет совершенствоваться и оттачиваться в согласованной работе с мышлением, воображением и речью.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка. Чувство цвета включает в себя восприятие цвета в окружающей жизни и искусстве, умение передавать цвет при создании образа в рисунке, аппликации; подбирать цвета, оттенки и создавать их в изобразительной деятельности с целью создания цветового образа, а также выражать индивидуальное отношение к цвету. Чувство цвета - не только проявление художественных способностей человека, но и способность отражения им окружающего мира.

Большое значение воспитанию чувства цвета придавала М. Монтессори [1]. Она считала, что формирование чувства цвета играет значительную роль в психофизическом развитии ребенка, но это развитие не происходит само по себе, а требуются специальные усилия педагога. М. Монтессори считала, что эффективная работа по формированию у детей умения различать, называть и использовать различные цвета и оттенки возможна только при наличии специальных дидактических средств.

Дидактические игры, направленные на сенсорное развитие, в частности на формирование чувства цвета, обладают большими возможностями: позволяют знакомить детей с цветом. В процессе разнообразных дидактических игр дети учатся выделять цвет предметов, называть цвета и оттенки, сравнивать предметы по цвету, группировать их по сходству цвета, дифференцировать по основному цвету и оттенкам. Приобретая опыт видения многоцветья мира, ребенок получает определенный эмоциональный тонус. Он способен радоваться многообразию цветов, восхищаться ими.

В работе с дошкольниками я использую различные методы, приёмы и игровые пособия для развития цветовосприятия, в том числе и авторские. «Разноцветные истории» - одно из таких пособий. Используя его в работе, я решаю важнейшие задачи:

- активизирую познавательную деятельность детей;
- демонстрирует педагогам и родителям пособия, которые можно сделать из подручных материалов и использовать для игр с детьми.

Игровое пособие «Разноцветные истории» представляет собой игровое поле, на котором расположены прямоугольники -дорожки разного цвета и фактуры.

Такой материал прекрасно подойдёт для коррекционной и развивающей работы с детьми педагогам, психологам, логопедам, родителям.

Рис. 1. Игровое поле

Отличительная особенность пособия – это простота изготовления, универсальность и многофункциональность. Можно использовать для работы с детьми разного возраста (с двух лет), разного уровня познавательного развития, с детьми с ОВЗ.

Данное пособие позволит обогащать сенсорный опыт детей, развивать тактильную чувствительность, компенсировать недостаточность развития сенсорной культуры у детей. Разнообразные игры, разработанные специально для данного пособия, будут способствовать собственной познавательной активности.

Игры для пособия «Разноцветные истории»

Перед началом игр с пособием, необходимо познакомить детей с цветами и оттенками, которые на нём расположены. На этом этапе можно ввести игровой персонаж. Дать возможность детям рассмотреть и ощупать все дорожки.

«Кто больше?»

Для игры понадобятся фишки по количеству детей.

Дети по очереди ставят свою фишку на одну из дорожек, называя цвет, а остальные участники ищут вокруг себя предметы такого же цвета. Побеждает тот, кто найдёт и назовёт больше предметов.

«Что бывает?»

Для игры понадобятся: разноцветные камешки по количеству игроков, 10 фишек.

Игроки выбирают себе камешки. По сигналу ведущего игроки подбрасывают камешки над цветным полем. Камешки падают на разноцветные дорожки. Игроки в порядке очереди говорят о том, что бывает такого цвета. Например,: «Мой камешек на голубой дорожке. Голубым бывает небо». За правильный ответ игрок получает фишку. Если игрок затрудняется ответить, то ход переходит к следующему игроку. Когда все игроки в кругу ответили, игра повторяется. Выигрывает тот, кто собрал большее количество фишек.

«Семья»

Для игры понадобиться: кубик, на котором все шесть граней разного цвета (основные цвета), фишки для игроков (у каждого игрока свой набор, который не похож на другие), 10 житонов.

Ведущий бросает кубик, игроки раскладывают свои фишки на дорожки в которых присутствует этот цвет или его оттенок. На каждой дорожке должна лежать только одна фишка. Тот, кто успел положить больше фишек, получает житон. Игра продолжается до тех пор, пока у одного из игроков не будет 10 житонов. Этот игрок победитель. Он становится ведущим.

«Цветные дорожки»

Для игры понадобиться: кубик с точками, фишки-фигурки по количеству детей.

По считалке выбирается тот, кто будет ходить первым. Этот игрок бросает кубик и ходит. Остановившись на дорожке определённого цвета, он должен назвать свою дорожку и соседние дорожки. Важно назвать все признаки. Например, «Я стою на жёлтой, гладкой дорожке, слева от меня синяя, гладкая, блестящая дорожка, а справа от меня зелёная шершавая дорожка». Если игрок назвал всё и не ошибся, то он остаётся на этой дорожке. Если ошибся, то возвращается на одну дорожку назад. Побеждает тот, кто пришёл к финишу первым.

«Разноцветные истории»

Для игры понадобятся наборы разноцветных фишек.

В начале игры все дети получают определённое количество фишек (от 2 до 10 в зависимости от возраста детей).

Каждый из детей придумывает свою историю, в которой присутствуют предметы и явления какого-нибудь цвета. Когда в истории встречается цвет, участник ставит фишку на дорожку такого цвета.

Например, «Однажды утром я вышел на улицу и увидел яркое жёлтое солнышко (ставит фишку на жёлтую дорожку). Я пошёл гулять к голубой реке (ставит фишку на голубую дорожку). По дороге я встретил рыжую собаку (ставит фишку на оранжевую дорожку) и т.д.» Побеждает тот, кто использует все свои фишки первым.

Усложнением в этой игре может быть условие, при котором в начале игры каждый из участников выберет себе только один цвет. Соответственно, в его истории могут присутствовать предметы и явления только этого цвета.

Библиографический список

1. *Любина Г.* Монтессори - материалы // Ребенок в детском саду. – 2002. - №3. - С. 30 – 40.
2. *Любина Г.* Монтессори - материалы. Стодневник Монтессори – педагога // Ребенок в детском саду. – 2002. - № 4. - с. 33 – 40.
3. *Любина Г.* Монтессори - педагогика // Ребенок в детском саду. - 2002. - №2 – С. 44 – 56.

КАПЛЕТЕРАПИЯ – КАК МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

В.И. Менщикова
г. Пермь, МАДОУ "Центр развития ребенка - детский сад № 49"

Возможности рисования красками не ограничиваются только кисточками. Разработана интересная и полезная для развития детей и взрослых методика рисования цветными каплями. Создание художественных шедевров с помощью пипетки и окрашенной красками воды носит специальное название – каплетерапия.

Занятия каплетерапией можно использовать в качестве арт-терапевтической техники. Они способствуют выражению ребенком своих проблем и переживаний, когда не получается «выговориться». Ведь очень часто маленький человек не может определить словами, что он сейчас чувствует и, как следствие, не может найти выход из сложной ситуации. Ребенку гораздо легче проявить себя, описать свою проблему любым видом художественного творчества, чем словами.

Каплетерапия развивает у ребенка творческое воображение.

Существуют несколько вариантов использования каплетерапии.

1. Рисование по мокрой бумаге «Радуга».

Цель – способствовать осознанию существующих проблем и важных жизненных целей.

Как часто мы задумываемся о своем будущем? Как часто осмысливаем свои долгосрочные цели? Психологическое арт-терапевтическое упражнение «Радуга» поможет разобраться в своих потребностях и желаниях.

Говорят, что на конце радуги стоит горшок с золотом, который каждому, кто его найдет, дарит богатство и счастье. Представьте себе свою личную радугу, созданную солнцем и дождем для того, чтобы радовать Вас.

Для работы нужно намочить лист бумаги водой (пульверизатора, поролоновой губкой или аккуратно обмакнув одну сторону в таз с водой). Необходимо удалить излишки воды, чтобы лист стал глянцевым, и краска могла свободно расплываться по поверхности. В палитре разводится краска определенного цвета. Пипеткой набирается небольшое количество цветной воды и на мокрой бумаге каплями изображается радуга.

Прекрасный урок для познания "самости" - *техника рисования мокрым по мокрому* или *A la Prima*. Это прекрасная практика владения цветом и создания фона. Рисунок создается максимально быстро и за один сеанс.

Каплетерапия прекрасно подходит для рисования в этой технике.

Попадая на влажную поверхность, краска растекается неповторимыми разводами, переливами и размытиями, делая картину легкой, воздушной, прозрачной, дышащей.

Используя разнообразные цветовые комбинации, можно добиться удивительных переливов и переходов между тончайшими оттенками.

Метод *A la Prima* позволяет сохранить максимальную свежесть и сочность рисунка, которой так славится акварель.

2. Техники рисования пипетками.

А) Рисование пипетками по пластиковой доске. В последнее время наблюдается увеличение процента дошкольников с дефицитом внимания и гиперактивностью.

Ребенок с СДВГ не может сосредоточиться на одном деле, постоянно задает множество разных вопросов, не слушая ответы на них, пропускает мимо ушей замечания старших, часто бывает упрям, вспыльчив, суетлив и навязчив. Педагоги характеризуют таких детей как невнимательных, несобранных, неусидчивых. Ребенку с СДВГ сложно налаживать отношения с окружающими,

соблюдать правила, предъявляемые в коллективе. Все это также приводит к снижению познавательного развития и формированию заниженной самооценки.

И здесь нам может помочь метод каплетерапии. Цветные краски привлекают внимание ребенка, повышают эмоциональный настрой, делают занятие ярче.

А необходимость действовать точно и аккуратно способствует развитию концентрации внимания и координации движений. Во время занятий «каплетерапией» даже самые непоседливые дети увлечены и сосредоточены на выполняемой работе.

На первых занятиях можно предлагать простые формы, изображения (дорожка, геометрические фигуры и т.д), а позднее – более сложные рисунки (пейзажи, изображения животных и людей).

Б) Закрашивание с помощью пипетки силуэтов на бумаге. Для практики необходимы различные силуэты зверей и птиц, природных явлений, растений, простых предметов, напечатанных на белой бумаге. И предлагается заполнить их цветными каплями с помощью пипеток

В) Рисование на бумажной салфетке. С помощью пипеток нужно ставить различные цветные капельки на белой салфетке и можно наблюдать как краска быстро расползается по бумаге и смешивается между собой.

Г) Рисование на мольберте или на вертикальной подставке. На лист бумаги расположенного на мольберте нужно нанести несколько капель определенного цвета так, чтобы капельки растекаясь, сползали вниз, образуя причудливые узоры. Краска не должна быть густой. Большего эффекта можно достичь, если лист с бумагой можно будет понаклонять в разные стороны, позволяя каплям стекать в разные стороны.

Д) Рисование на молоке (вариант эбру).

Это разновидность эбру в домашних условиях. Краски должны быть погуще и гуашь, а молоко пожирнее, можно даже сливки. Чтобы рисовать гуашью на молоке, надо всего лишь капнуть несколько раз краской в молоко и подождать, когда краска образует вокруг пятно нужного диаметра. Смешивать цвета и делать узоры можно той же пипеткой или тонкой кисточкой. Но самое удивительное в этом рисовании - перенос на бумагу. Лучше всего подойдет пористая акварельная бумага, она прекрасно абсорбирует краску, забирая её всю с молока так, что на нем потом можно рисовать заново. Надо просто на секунду положить лист сверху на молоко и сразу поднять.

Существуют еще техники рисования цветными каплями: **рисование по соли** и **рисование по соде.** В первом случае требуется предварительная работа: нанести рисунок клеем ПВА и сверху густо посыпать мелкой солью. Когда клей высохнет, лишнюю соль нужно смахнуть. Затем с помощью пипетки с краской можно раскрашивать нашу картину, наблюдая, как краска растекается по солевым дорожкам. Волшебство!

Рисование по соде так же требует предварительной подготовки. Лучше всего начинать работу в перчатках. В качестве холста можно использовать тарелку или поднос, в которые насыпать соды. В краску заранее добавить не-

сколько миллилитров уксуса. Краски, попадая на соду, будут интересно шипеть и пузыриться.

Рисование с помощью разноцветных капель – действительно увлекательное занятие, которое помогает не только расширить горизонт познаний, но и сделать человека более терпеливым и внимательным к мелочам.

Библиографический список

1. *Крыжановская Л. М.* Артпсихология, театральное искусство как метод психологической коррекции личности подростков // Системная психология и социология.– М., МГПУ, 2014. – № 1 (9). С.95-99.
2. *Левченко И. Ю.* Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. – М., Академия, 2001.
3. *Фазлетдинова Л.* Цветные капельки. Упражнения для детей с СДВГ // Школьный психолог. – М., «Первое сентября», 2012. – № 1.

«ЭКОРИСОВАНИЕ» КАК ВИД АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Е.Н. Митрофанова
г. Пермь, ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация. *Дается теоретическое обоснование и практическое описание такой арт-терапевтической практики как «экорисование». В современном «логическом» мире, при высокой ценности интеллекта и когнитивных функций, меньшее внимание уделяется процессам эффективного, целенаправленного переживания. В статье делается попытка описания практики экорисования как экологического способа проживания значимых эмоциональных состояний.*
Ключевые слова: *арт-терапия, свободный рисунок, экорисование, самовыражение, способы самовыражения, процесс переживания, эмоциональные состояния.*

С точки зрения методологических оснований арт-терапии практику «экорисования» можно включить с одной стороны, в более широкий пласт экологического направления [1] в арт-терапии, при котором терапевтом и клиентом создается среда, включающая природу, культуру и технику [1]. При этом, в данном случае, особо встает вопрос границ и их проницаемости. С другой стороны, «экорисование» может быть включено в контекст интегративных и социально-конструкционистских практик [1].

С практической точки зрения «экорисование» может быть описано минимум с позиции двух подходов. Первый, рассматривает экорисование как процесс, в котором при создании творческих продуктов используются природные материалы (трава, мох, кофе, чаи и т.д.). Подобное использование природных материалов в процессе создания творческих продуктов также может иметь те-

рапевтический эффект. Второй подход определяет экорисование как интуитивное рисование или свободный рисунок (в данном контексте эти понятия мы рассматриваем как синонимичные). Определению и раскрытию сущности второго подхода посвящена наша статья.

Экорисование как свободное рисование предполагает, во-первых, свободу самовыражения (насколько это позволяют возможности самого человека и используемых им изобразительных материалов, приемов и средств), во-вторых, обучение (слово «обучение» здесь и далее используется в контексте создания условий терапевтом для структурирования процессов переживания) этим приемам самовыражения. Суть экорисования состоит в том, чтобы обучить человека доступным для него способам самовыражения, переживания, проживания эмоций и чувств. В повседневной жизни далеко не все события должны быть поняты и осознаны. Чаще люди нуждаются не в логическом объяснении ситуации, не в сознательной ее трактовке, а в инструментах для ее проживания. События обыденной жизни нуждаются в том, чтобы их не только осмысливать или активно изменять, но и переживать. Ф.¬ Василюк называл подобный процесс «целенаправленным переживанием» [2]. «Экорисование» может позволить сконструировать переживание: выразить внутреннее содержание и пережить его.

Процесс экорисования – это, во-первых, процесс выражения и переживания тех или иных эмоций, чувств, и только, во-вторых, их осознание. Но, тем не менее, когнитивная функция понимания переживаний является неотъемлемой частью процесса. Важно отметить, что арт-терапевтическими практиками чаще всего занимаются с детьми, тогда как взрослые люди остаются лишенными такого важного средства проживания и самовыражения. Хотя в последнее время стало все больше появляться «раскрасок» для взрослых, что уже говорит об ориентации арт-терапевтических практик и на взрослую аудиторию.

Как уже было сказано выше, экорисование включает в себя не просто свободное рисование (когда перед человеком находится чистый лист бумаги, и он может рисовать и не только все, что захочется всеми доступными ему средствами), но и обучение методам самовыражения и проживания самого себя и жизненных событий в художественно-символической форме. Процесс экорисования может проходить двумя путями: 1) от изображения совершенно абстрактных форм до совершенно конкретных предметов; 2) от переживания к мысли или наоборот, от мысли к переживанию. Экорисование в данном случае будет выполнять роль связующего звена между мыслью и чувством, которое выражает символическое действие.

Первое, с чем сталкивается человек в технике «экорисования» это неопределенность, необходимость поиска способов выражения себя (если такие актуально не используются), переживания себя самого. Насколько то, что внутри, может «свободно» быть выражено снаружи.

Далее приведем несколько вариантов обучающих практик, способствующих переживанию человеком тех или иных эмоциональных состояний. При этом психологический смысл в перечислении опускается, т.к. для каждого отдельно взятого клиента и терапевта смысл может открыться свой. В рисовании

могут быть использованы как структурированные, так и слабоструктурированные стимулы:

1) рисование левой рукой;
2) рисование точками;
3) рисование двумя руками одновременно;
4) рисование всем телом;
5) синхронизация рисования линий и дыхания и т.д.

Важными являются условия эффективного переживания эмоциональных состояний: ощущение безопасности, принятие любого творческого продукта без относительно его художественной ценности, признание ценности любого переживания, принятие эмоциональной жизни клиента т.д.

Далее приведем несколько рисунков взрослых людей, выполненных в технике «экорисования» (в данном случае структурирующие техники не использовались).

Рис. 1. Девушка, 26 лет

Рис. 2. Девушка, 26 лет

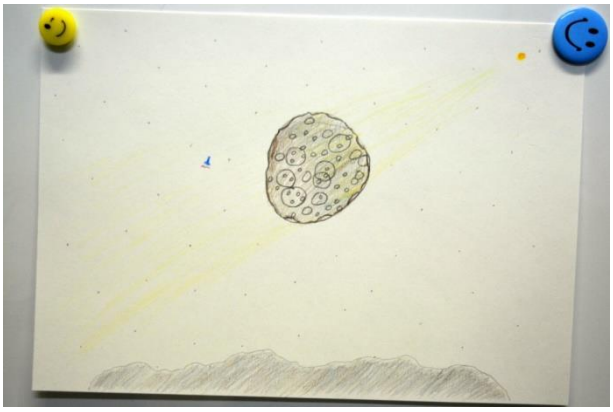


Рис. 3. Мужчина, 32 года

Рис. 4. Девушка, 23 года

Примечание: все рисунки приводятся с согласия их авторов

Закончить статью хочется цитатой из статьи Руфь Ееман «Живой музей Нью Йорка»: «Доктор Мартон пытается предоставить художникам (т.е. пациентам) максимальную свободу в выборе терапевтических средств, чтобы они учились брать на себя ответственность и принимать решения (Копытин, 2002, с. 82).

Библиографический список

1. *Копытина А.И.* Арт-терапия в эпоху постмодерна / Под. Ред. А.И. Копытина – СПб.: Издательство «Речь», 2002. – 224с.
2. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) М.: Издательство Московского университета, 1984. – 200с.

ИГРОВЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПРОФИЛАКТИКИ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ж.С. Молокова
г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

Поступление ребенка в школу вносит большие перемены в его жизнь. Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано тем, что начало школьного обучения является для каждого ребенка сильным стрессом. Все дети, наряду с переполняющими их чувствами радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение.

Период адаптации к школе, связанный с приспособлением к ее основным требованиям существует у всех первоклассников. Только у одних длится один месяц, у других – одну четверть, у третьих – растягивается на весь первый учебный год. Многое зависит здесь от индивидуальных особенностей самого ребенка, от имеющихся у него предпосылок к овладению учебной деятельностью. Поэтому специалистам требуется создавать такие условия, которые формируют и создают благоприятную доброжелательную атмосферу в классе. Это дает возможность учащимся проявить себя, самоутвердиться, обеспечить каждому ребенку сферу успеха, самореализации.

Как показывает практика, процесс адаптации первоклассников протекает значительно легче при правильной организации психолого-педагогической работы.

Особое внимание следует уделить игровым занятиям, которые способствуют созданию благоприятного психологического климата и положительных эмоций на занятиях. В игровых занятиях ребенок легко усваивает знания о различных сторонах жизни, приобретает практические навыки и умения. Игровые занятия способствуют развитию у ребенка любознательности. Интересное занятие с музыкальным сопровождением развивает у ребенка все познавательные процессы: мышление, восприятие, внимание, воображение. Игровые упражнения хорошо развивают скорость реакции, координацию движений и мелкую моторику. Играя, дети лучше узнают друг друга, да и в дружном общении время бежит незаметно. Во взаимодействии развиваются личностные качества, ребенок учиться справляться с различными эмоциональными реакциями после проигрыша, учиться сотрудничеству в командных играх, учится радоваться, со-

переживать и поддерживать партнера по игре. Благоприятный психологический климат во взаимоотношениях учащихся, создающийся в игре, предупреждает возникновение школьной дезадаптации.

Методическая разработка игрового занятия «Осень в гости к нам пришла» для учащихся 1 классов.

Структура игрового занятия «Осень в гости к нам пришла».	
Цель занятия: Создание благоприятного психологического климата в классе. *Задачи:* 1. Развивать навыки общения. 2. Развитие познавательной активности; 3. Создание условий для формирования умений работать в коллективе.	
Ход занятия:	
1. Приветствие. Здравствуйте ребята! Я рада вас видеть! Ребята, вы сегодня все учились? Вы наверное устали? А в игру играть со мной хотите? Собрались мы все во круг, Я твой друг и ты мой друг. Крепко за руки возьмемся И друг другу улыбнемся.	Ответы детей. (Дети под текст выполняют упражнения).
Основная часть	
Ребята, сейчас я прочитаю вам стихотворение, а вы подумайте и скажите, о каком времени года говорится в стихотворении: Если за окошком небо хмурится, Если от дождя асфальт блестит на улице, Если лужи меряют ребячьи ноги, Если ветер гонит листья на дороге, Если мы уже плащи и куртки носим, Значит, наступила …….(осень)	(Дети хором отвечают - осень)
Осень! Правильно ребята. Сегодня все мои игры связаны с осенью. Первую игру, которую вам предлагаю поиграть называется «Да или нет». Если вы со мной согласны, говорите: «Да», если не согласны, говорите: «Нет». **1. Игра «Да или нет!»** - Осенью цветут цветы? (нет) - Осенью растут грибы? (да) - Тучки солнце закрывают? (да) - Колючий ветер прилетает? (да) - Туманы осенью плывут? (да) - Ну, а птицы гнезда вьют? (нет) - Норки звери закрывают? (да) - Урожай все собирают? (да) - Часто, часто льют дожди? (да) - Достаем мы сапоги? (да) - Солнце светит очень жарко? (нет) - Можно детям загорать? (нет) - Ну, а что же надо делать? - Куртки, шапки надевать? (да) Молодцы! Ну а теперь попробуйте отгадать мои загадки.	(Дети выполняют данные к игре движения).
2. Загадки	(Дети отгадывают

Разве в огороде пусто, Если там растет ……*капуста?* Под кустом копнешь немножко Выглянет на свет…….*картошка.* За ботву, как за веревку Можно вытянуть……..*морковку.* Не пугайтесь, если вдруг Слезы лить заставит……..*лук.* Ярче солнечного диска Краснощекая……..*редиска*. Удивляет горожан Темнокожий……*баклажан*. Отыскали, наконец, И зеленый …….*огурец.* Почему же до сих пор Не краснеет……*помидор?* На грядке привалился на бочок Солидный крутолобый … (*кабачок*).	загадки)
Ай да ребята. Молодцы! Ловко, быстро отгадали мои загадки. А теперь посмотрим, кто же из вас самый сообразительный. Встаньте все в круг. Если вы услышите несъедобное, топайте ногами, а съедобное - хлопайте в ладоши. Приготовились? **3. Игра «Съедобный - несъедобный»** (Огурец, ручка, мухомор, осень, цветок, листок, лук, подушка, лягушка, петрушка, помидор, смородина, маслёнок, опёнок, рыба, перец, кнопка). Молодцы, а теперь давайте разделимся на две команды: первая команда и вторая команда. (Выбираются из команд по считалочке капитанов).	(Дети встают в круг, выполняют данные упражнения к игре.).
Ребята, осенью мы знаем, что можем собирать не только урожай: овощи, фрукты, но можем и собирать в лесу что? Правильно, грибы. Следующая игра, которую будут играть капитаны команд, называется «Собери листочки и грибочки». Один капитан собирает грибы, второй капитан собирает листочки, кто быстрее. 4. **Игра «Собери листочки и грибы** » Капитаны под музыку собирают листья, грибы кто больше соберет, получает один балл в команду. Молодцы капитаны, вот как хорошо вы потрудились, сколько грибов, листьев насобирали. Ребята, а на самом деле легко ли собирать грибы в лесу? А какие вы знаете грибы?	- Дети отвечают: грибы. - Дети называют названия грибов: лисичка, подосиновик, мухомор, опята.
Ребята, вот теперь и проверим, легко ли или нет, собирать грибы. Следующая игра называется «Грибник» 5. **Игра «Грибник».** (У водящего ("грибника") завязаны глаза. Дети-грибы бегают по залу. Если попадается «мухомор», дети кричат: «Не бери!» Побеждает та команда, которая за определенное время «соберет» больше «грибов».).	Дети играют в игру.

Молодцы, много нашли грибов, трудно ли было находить грибы? Ребята, а знаете ли вы сказки? А знаете про репку? Предлагаю вам поиграть игру «Репка». 6. **Игра «Репка».** (Участвуют две команды. Каждому играющему предлагается роль: Это - дед, бабка, Жучка, внучка, кошка и мышка. У противоположной стены зала 2 стульчика. На каждом стульчике сидит "репка" - ребенноки в шапочке с изображением репки. Игру начинает дед. По сигналу он бежит к "репке", обегает ее и возвращается, за него цепляется (берет его за талию) бабка, и они продолжают бег вдвоем, вновь огибают "репку" и бегут назад, затем к ним присоединяется внучка и т. д. В конце игры за мышку цепляется «репка». Выигрывает та команда, которая быстрее вытянула «репку»). Молодцы, вытянули репку.	Дети отвечают: репка.
7. Заключительная часть	
Молодцы ребята! Как мы весело играли. Спасибо вам, дорогие ребята, за веселье и задор, но теперь пришло время прощаться с вами. Каждая команда выполняет определённые действия. *1 – «Счастья, радости желаем!» - хлопают в ладоши.* *2 – «С осенью всех поздравляем!» - машут над головой осенними листьями.* *3 – «Чтоб здоровье крепким было!» - поочерёдно показываем «класс» то левой, то правой рукой.* *4 – «Никогда не подводило!» - указательным пальцем правой руки делаем «Ни-ни!».* До свидания! (Завершающий момент включатся песня «Осень в гости к нам пришла»	Дети выполняют движения.

Библиографический список

1. *Безруких М.М.* Ступеньки к школе. – М., 2004.
2. *Цукерман Г.А.* Как младшие школьники учатся учиться? – М., 2000.
3. *Корнеева Е. Н.* Ох уж эти первоклашки! – Я., 2000.

ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

О.Н. Москалёва

г. Соликамск, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №1»

Аннотация. *В данной статье говориться об особенностях современного поколения детей. Большую часть времени, которых занимает виртуальная жизнь, жизнь в сети. В связи с этим возникают проблемы в общении, в отношениях в коллективе. Охарактеризованы психические процессы и положительные стороны нынешних подростков. С приходом новых технологий, в детскую и под-*

ростковую среду пришло и такое явление как буллинг и его разновидность-кибербуллинг.

Ключевые слова: *поколение Z, буллинг, кибербуллинг, виртуальная жизнь, музыкотерапия, коммуникативные игры-танцы.*

Большая часть подростков встречаются с проблемами. Происходит конфликт с собой, с окружающим миром, с обществом. Если есть у подростка или взрослого человека конфликт с собой, вследствие этого появляется психически болезненное состояние. Если подросток болен, то становится раздражительным на всех вокруг. Как правило, на первую и вторую стадию конфликта подростка никто не обращает внимания. Очевидным проявлением и конечной стадией, мы видим суицид. Как бы страшно это не было, но становится уже поздно.

Современное поколение — детей-это цифровое поколение, виртуальная жизнь преобладает над реальной. Развитие цифровых технологий сделало их поколением, выросшим в цифровой среде – почти всю информацию они получают из сети. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах, которые далеко не всегда правильны. Дети используют все средства для общения в сети – сутками сидят в социальных сетях, играют в онлайн игры, постоянно рассказывают о своей жизни в блогах и общаются по ICQ или в Skype, Вконтакте, Facebook, Twitter, Instagram и др.

Живому общению дети не отдают предпочтение, а общаются в электронной почте, смс-сообщениях. Живут в сети в придуманном мире. Дети растут в достатке, в заботе, в обилии возможностей, что делает их капризными, им ничего не нужно делать, они не учатся прикладывать усилия к решению проблем и не решают их. Современные дети не умеют играть друг с другом. Есть такое выражение «Хочешь узнать ребенка, посмотри на него в игре». Как только в игре наступает момент, когда нужно договориться, дети выходят из игры, заканчивают ее, покидают или наступает конфликт. В дальнейшей жизни этим детям будет трудно договариваться, налаживать контакты с людьми. Всему виной виртуальная нереальная жизнь детей и неумение общаться, воспитание в семье. Дети сосредоточены только на себе, в каком-то смысле одиночки. У них высокие амбиции и самоуверенность. Это поколение опытных потребителей, знающих, чего они хотят и как это получить. Новые технологии как облегчают, так и усложняют жизнь современного поколения. Интернет и виртуальная жизнь позволяет человеку не быть собой, иметь много масок, играть роль. От этого и возникает внутренний конфликт, современный ребенок находит себя настоящего, и создает себя по кусочкам. Есть такое выражение «синдром Клоуна». Дети играю роли, и скрывают себя настоящего под маской. Если ты этого не сделаешь, то тебя не примут в подростковой среде.

Обратимся к положительным чертам нового поколения. Чем же современные дети отличаются от предыдущих поколений? Поколение Z называют поколением большого пальца. Рассмотрим психические процессы. Память детей уникальная, они запоминают путь и место, где можно найти информацию. Мышление клиповое, сетевое. Clip в переводе с английского обозначает «стрижка; быстрота (движения); вырезка (из газеты); отрывок из фильма,

нарезка». При клиповом мышлении — окружающий мир превращается в мозаику разрозненных, мало связанных между собой фактов. Человек привыкает к тому, что они постоянно, как в калейдоскопе, сменяют друг друга и постоянно требует новых.

Речь современных детей развита плохо, она не связная, словарный запас ограничен, употребляют множество слов-заменителей, слов-паразитов, жаргонных слов, оборотов, в подростковой среде выработан свой сленг, не могут выстроить рассказ, они почти не говорят, за это их и назвали «молчаливое поколение». Причина все та же, повальная жизнь в сетях и виртуальное общение. Так же они почти не читают. Детей этого поколения отличает, прежде всего, максимальная приближенность к информации, с которой они умеют отлично работать. Образ их мыслей отличается фрагментарностью, а в некоторых вопросах поверхностностью.

Восприятие имеет высокую скорость, но трудность с удержанием внимания. Внимание рассеянное, краткосрочное, приходится подстраивать учебный процесс под эту особенность детей. Дети привыкли к удовольствию, виртуальные развлечения выходят на первый план. Растущие в сети дети привыкли, что их желания в виртуальной реальности всегда исполняются, но, чтобы этого добиться в реальной жизни, часто недостаточно просто нажать на кнопку, поэтому дети поколения «Z» будут в будущем испытывать проблемы во многих сферах жизни. Есть такое выражение «Все хорошо, когда в меру».

Жизнь современных детей в сети назвать в меру нельзя. И от этого начинаются проблемы. Одна из важных проблем это кибербуллинг. Это явление пришло к нам с Запада вместе с социальными сетями и чатами. Что же это такое? Своими корнями кибербуллинг уходит в обычную травлю. Буллинг (от английского bullying, bully- хулиган, задира)- это запугивание, агрессия, психологический и физиологический террор. Все чаще в школах стали проявляться ситуации как дети издеваются над одноклассниками, устраивают драки и все это снимают на видео, чтобы выложить в социальные сети. Очень кратко можно охарактеризовать так — это одна из форм преследования, травли, запугивания, насилия подростков и младших школьников при помощи информационно-коммуникационных технологий, а именно интернета, мобильных телефонов и других гаджетов.

Самыми распространенными формами буллинга в настоящее время являются:

Вербальный - угрозы, оскорбления, унижение, замечания. Физический - толкнуть, ударить, избить. Психологический- психическое давление, игнорирование. Кибербуллинг- использование социальных сетей для травли.

Главной проблемой в общении в сети, является «невидимость» и безответственность детей и взрослых людей. Отсутствует межличностный контакт, межличностное общение, которого так не хватает в современном обществе. Чтобы решить эту проблему, детей нежно учить общаться.

Каждый человек может придумать себе новую жизнь. Таким образом, ребенок или взрослый человек не боится, что ему придется ответить за свои поступки, высказывания, действия, поэтому он ведет себя как угодно. Кибербул-

линг характеризуется несколькими особенностями: агрессивностью, целенаправленностью, негативностью, такое поведение умышленное. Этот процесс скрытый, классный руководитель, родители могут ничего и не знать, что ребенка травят годами, и он с этим живет. Зная особенности нынешнего поколения, в нашей школе выстраивается первичная профилактическая работа, в первую очередь она направлена на детей и детский коллектив.

1. Заниматься профилактикой и коррекцией отклонений в эмоциональной сфере детей и подростков.
2. Снижать асоциальное поведение школьников.
3. Развивать стрессоустойчивые качества личности обучающихся.
8. 4. Формировать: навыки оценки социальной ситуации и принятия ответственности за собственное поведение в ней; навыки восприятия, использование и оказание психологической и социальной поддержки; навыки отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства; навыки защиты своего Я, самоподдержки и взаимоподдержки; навыки бесконфликтного и эффективного общения.

5. Направлять осознание и развитие имеющихся личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля и высокоэффективного поведения.

Еще одним направлением работы по развитию общения детей с помощью музыки через факультатив «Музыка и мы», это направление работы не случайно. С первого класса изучая коммуникативную сферу первоклассников, использую методику коммуникативной компетентности в общении со сверстниками «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина). Полученные данные свидетельствуют о том, что 7 % детей обнаруживают полную беспомощность в общении со сверстниками, 27% занимают позицию агрессивного выхода из ситуации, 38% детей ограничиваются вербальными призывами к справедливости и только 12% детей предлагают продуктивные и бесконфликтные решения.

Вид музыкальной совместной творческой деятельности ярко и эмоционально окрашен, включает различные способы взаимодействия (совместное пение, слушание музыкальных произведений, музицирование, музыкальные игры), помогает детям лучше узнать друг друга и себя. Влияние музыки через слушание музыкальных произведений помогает стабилизировать эмоциональное состояние ребенка, располагает его к позитивному общению. А игровые приемы музыкотерапии (музыкальные игры, инсценировки песен) понятны и близки детям, располагают к высокой активности в данном виде деятельности. Групповая работа строится таким образом, чтобы участники активно общались друг с другом, между ними возникали коммуникативно-эмоциональные взаимоотношения, чтобы данный процесс был достаточно динамичным. Использую различные виды музыкотерапии. Наряду со слушанием музыки использую и активное музицирование, способствующее повышению самооценки, преодолению амбивалентности поведения.

Чаще всего музыкотерапия, связанная с исполнительской деятельностью, является групповой. Музыкальная терапия в активной форме включает в себя игру на музыкальных инструментах, терапию пением (вокалотерапию, хоровое

пение), и танцами. Для исполнения несложных пьес использую такие простые инструменты, как барабан, треугольник, ксилофон. Занятия ограничиваются поиском простейших мелодических, ритмических, гармонических форм и представляют собой импровизированную игру. Развивается динамическая приспособляемость, способность к взаимному слушанию. Хоровое пение является эффективнейшим средством воспитания не только эстетического вкуса, но и инициативы, фантазии, творческих способностей детей. Хоровое пение помогает детям понять роль коллектива в человеческой деятельности, воспитывает чувство коллективизма, дружбы, оказывает на детей организующее и дисциплинирующее воздействие.

Подбирая игры, упражнения, танцы, песни, направленные на изменение коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста, взяла за основу программу А.И. Бурениной «Коммуникативные игры-танцы». Она имеют особую ценность и привлекательность в работе по развитию коммуникативных способностей учащихся. Это танцы с несложными движениями, включающие элементы невербального общения, смену партнеров, игровые задания и т.д. Движения и фигуры в таких плясках очень просты, доступны для исполнения. В коммуникативных танцах-играх (помимо развития музыкального слуха, выразительности движений, ориентировки в пространстве и т.д.) могут быть эффективны: динамическая сторона общения: легкость вступления в контакт, инициативность, готовность к общению; развитие эмпатии, сочувствия к партнеру, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения; позитивное самоощущение, что связано с состоянием раскрепощенности, уверенности в себе, ощущением собственного эмоционального благополучия, сформированной положительной самооценкой.

Поскольку многие коммуникативные танцы построены, в основном на жестах и движениях, которые выражают дружелюбие, открытое отношение детей друг к другу, то в целом они производят положительные, радостные эмоции. Тактильный контакт, осуществляемый в танце, еще более способствует развитию доброжелательных отношений между детьми. Подобраны специальные упражнения, игры, танцы, песни, направленные на повышение уровня развития коммуникативных способностей школьников, которые успешно проведены и дали свои положительные результаты.

Работа с родителями. На родительских собраниях ведется информационно-профилактическая работа. Родители узнают о таком явлении как буллинг и его разновидности - кибербуллинг. Преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленных против жертвы, которая не может себя защитить.

Формы кибербуллинга. **Флейминг**, открытая перепалка. Ненормативная лексика, содержащая явные оскорбления, угрозы, психологическое давление. Рассчитан на показную демонстративность.

Харассмент, однонаправленная форма. Настойчивые, повторяющиеся и оскорбительные сообщения жертве. «**Троллинг**» - «ловля рыбы на блесну». **Клевета**, распространение ложных слухов, публикация видео- и фотоматериа-

лов, способных испортить репутацию жертвы. Клеветнические сообщения распространяются среди знакомых и друзей жертвы для создания социальной изоляции. Провокация массовой травили.

Разглашение личной информации. Распространение личных фото- и видеоматериалов, любых конфиденциальных данных без согласия владельца. Самые частые причины— ревность, обида, разрыв отношений.

Сталкинг, анонимная слежка за страницами человека в социальных сетях. Мотивы- обычное любопытство, перерастающее в одержимость чужой жизнью; сексуальное преследование. Сталкинг особенно легко способен перерасти в киберугрозу. Сообщения и комментарии, содержащие в себе угрозу физической расправы. Особенно опасно, если агрессор располагает всей информацией о жертве. Самая серьезная форма кибербуллинга. Следует немедленно обратиться в правоохранительные органы!!! Развитие технических приспособлений, ограничивающих нежелательный контент. Кнопки «тревоги» («пожаловаться»), предназначенные для включения в неприятную ситуацию сотрудников сайта. Настройка конфиденциальности персональных аккаунтов.

Кибербуллинг-реальная, а не виртуальная проблема. Полностью искоренить кибербуллинг, так же, как другие проявления жестокости в виртуальном пространстве и реальной жизни, невозможно. Но это не значит, что взрослые могут игнорировать это явление, отстраняться от защиты своих детей и регулирования подростковых конфликтов. Родители и дети должны знать и быть информированы о том, что любая форма насилия наказуема. За оскорбления и травлю наступает правовая и административная ответственность.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

Д.Р. Нагимова
г. Пермь, ФКП "Пермский завод"

Аннотация. *В статье представлен практический опыт по созданию целостной системы психологического сопровождения трудовой деятельности сотрудников промышленного предприятия. Согласно модели сопровождения работник встречается с психологом во время устройства на завод, «впитывает» психологические знания и одновременно проходит психологическую оценку на разных этапах своего профессионального развития и карьерного роста, взаимодействует с ним индивидуально и как член трудового коллектива и завершает сотрудничество в момент своего увольнения.*

Статья будет интересна практическим психологам и работникам кадровых служб промышленных предприятий, организаций, производственных компаний.

Ключевые слова: *промышленное предприятие, система психологического сопровождения.*

Два года назад на одном из крупных предприятий оборонно-промышленного комплекса в г. Перми была введена должность психолога для решения четырёх основных задач:

1. психологический отбор кандидатов на трудоустройство, особенно на рабочие профессии в пожаро-взрывоопасное производство;
2. психологическая оценка сотрудников предприятия;
3. психологическое сопровождение карьеры персонала;
4. создание здорового психологического климата в коллективе и повышение работоспособности сотрудников.

Для выполнения поставленных задач предстояло создать систему психологической работы, которая позволила бы максимального охватить все категории сотрудников от рабочих до руководителей на предприятии, общей численностью более четырёх тысяч человек.

В результате практических наработок возникла следующая модель психологического сопровождения трудовой деятельности работников промышленного предприятия (рисунок 1):

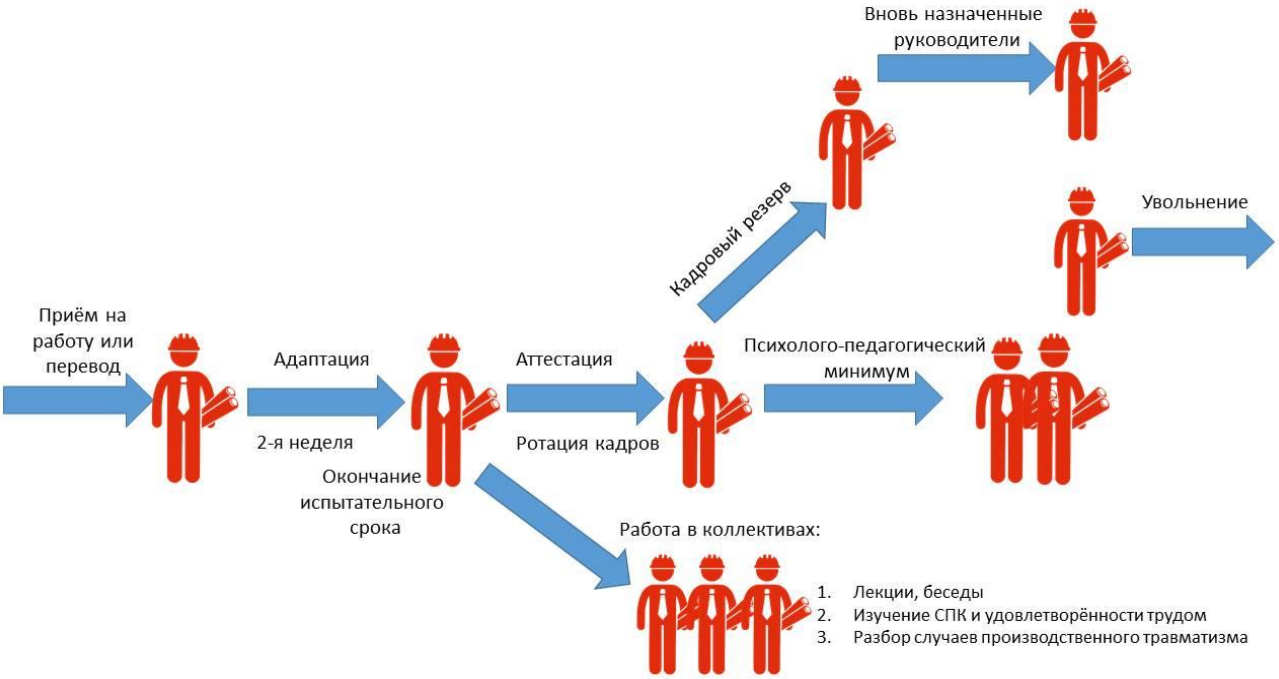


Рис. 1. Модель психологического сопровождения трудовой деятельности

Первая встреча психолога с будущим работником предприятия происходит на этапе подбора персонала на профессии, связанные с вредными и опасными условиями труда, требующие повышенной ответственности и стрессоустойчивости. С **кандидатами на трудоустройство проводится диагностика личностных и профессиональных качеств** через тестирование и интервьюирование. По результатам диагностики составляется заключение, резюмирующее, сможет ли кандидат в соответствии со своими психофизиологическими качествами и профессиональными компетенциями успешно выполнять работу по выбранной профессии. В дальнейшем после устройства на работу это заключение вместе с остальными документами о приёме хранится в личном деле сотрудника.

У нового работника, устроившегося на работу, начинается **период адаптации и испытательный срок**, в течение которого он дважды попадает в поле зрения психолога. Перед первым рабочим днём новичку предлагаются буклеты-рекомендации «Добро пожаловать!» и «Как построить хорошие взаимоотношения в коллективе» и выдаётся опросник «Оценка успешности адаптации», который новый сотрудник должен заполнить в конце второй недели работы. Беседа с ним и анализ ответов опросника позволяют сделать вывод о том, насколько быстро и комфортно прошёл начальный этап адаптации.

По окончании испытательного срока сотрудник заполняет «Анкету обратной связи», которая констатирует окончательную профессиональную и психологическую успешность или не успешность вхождения в должность. В беседе с сотрудником выявляются его жалобы и замечания, трудности и проблемы технологического и коммуникативного характера, устойчивость его мотивации труда.

В дальнейшем обращение к психологу происходит по запросу руководителей структурных подразделений, отделов и служб, в случаях **подготовки сотрудников к аттестации, при предстоящем повышении в должности, при ротации кадров, а также при разрешении проблемных или конфликтных ситуаций**, которые возникли в коллективе. В каждом из этих случаев психолог проводит индивидуальную диагностику сотрудник, по результатам которой составляет заключение и рекомендации, как для самого сотрудника, так и для его руководителя. Рекомендации сотруднику ориентированы на профессиональное и личностное развитие, на разрешение конкретных проблемных ситуаций, на повышение стрессоустойчивости, профилактику усталости и профессионального выгорания. Рекомендации руководителям больше касаются учёта индивидуальных особенностей подчинённых при построении конструктивных взаимоотношений в коллективе и освоения приёмов эффективного руководства.

При всей значимости индивидуальной работы, основной акцент в деятельности психолога всё же приходится **на групповые формы работы**. Больше половины рабочего времени психолог проводит в рабочих коллективах. Цели выездов определяются заданиями и запросами руководства, и ориентированы, в первую очередь, на психологическое просвещение сотрудников и мониторинг социально-психологического климата в трудовых коллективах и удовлетворённости работников трудом.

Для различных категорий сотрудников предприятия **разработаны лекции и беседы разнообразной тематики**, подобраны методики экспресс-диагностики, напечатаны буклеты.

В рабочих коллективах основные темы лекций: «Общение в трудовом коллективе», «Бесконфликтное решение проблемных ситуаций», «Снижение аварийности на производстве по причине т.н. «человеческого фактора» за счёт тренировки волевой саморегуляции», «Приёмы активизации функций внимания и памяти и снижение рассеянности в процессе работы», «Повышение настойчивости и самообладания в сложных обстоятельствах и непредвиденных ситуациях»,

Беседы с рабочими – это не просто теоретическая информация, но и показ приёмов регуляции эмоционального состояния, упражнений для преодоления страхов, тревог и повышения стрессоустойчивости. Акцент делается на осознанном формирование навыков здоровьесбережения, особенно в условиях нахождения вблизи факторов, несущих здоровью вред.

По окончании беседы всем работникам раздаются буклеты-рекомендации «Приёмы преодоления тревоги и волнения», «Приёмы преодоления стресса», «Тренируем внимание и память», «Способность делать себя здоровым», «Правила поведения в конфликте». Для быстрой мобилизации организма слушателям предлагается освоить комплекс мини-гимнастики «Активизация 12 зон». Этот раздаточный материал разработан и оформлен таким образом, чтобы им удобно было пользоваться и в работе, и в обычных житейских ситуациях.

Для руководителей и начальников служб и отделов были интересны лекции по психологии на такие темы, как «Психология общения руководителей с подчинёнными», «Формирование и укрепление лояльности работников к предприятию», «Мотивация подчинённых работников в целях повышения эффективности их работы». Буклеты-рекомендации учитывают особенности труда руководителей и содержат приёмы самопомощи именно в управленческой деятельности: «Профилактика профессионального выгорания», «Как разрешать конфликты», «Приёмы преодоления тревоги и волнения», «Как мотивировать сотрудников», «Ориентация на результат», «Основы организационной психологии»

Кроме того, есть разовые запросы для отдельных категорий заводчан. Например, актив Молодёжной организации попросил провести тренинг «Формирование навыков уверенного поведения», а председателям цеховых комитетов профсоюзов была интересна тема «Особенности психологии общения профсоюзного лидера в трудовом коллективе».

Практически всегда после психологических лекций поступают запросы на индивидуальные консультации по конкретным проблемам. Работники начинают понимать, что вместе с психологом можно рассмотреть ситуацию с разных сторон, обсудить варианты решения проблемы, найти выход из создавшегося положения. Это важно для того, чтобы человек не замыкался в себе, не оставался с трудностями один на один, потому что когда он начинает чувствовать себя комфортнее, то и работа спорится, и эмоциональная атмосфера в коллективе улучшается, и производственная отдача выше.

Просветительская работа психолога на производстве сопровождается одновременным **изучением социально-психологического климата (СПК) и удовлетворённости работников трудом.** Диагностика проводится анонимно **по специально** подобранным для этой цели тестам. Так как условия труда рабочих и инженерно-технических работников отличаются, то и тесты для них различны. Обработка результатов проводится отдельно для каждого участка, и в целом, для цеха или производства. Выводы по диагностике представляются каждому из руководителей структурных подразделений в виде графического (рисунок 4) и аналитического отчёта и сопровождаются рекомендации по оп-

тимизации СПК и уменьшению факторов, негативно влияющих на удовлетворённость рабочих трудом.

Ещё одна функция психолога при работе на предприятии – возможно, не самая приятная, – **участие в разборе конфликтов в коллективах, чрезвычайных происшествий и ситуаций, связанных с авариями и производственным травматизмом.** К сожалению, на любом производстве найдутся люди, являющиеся эпицентрами раздоров, есть взрывопожароопасные и вредные факторы, которые приводят к потере здоровья, а иногда и к несчастным случаям. Задачи психолога при этом: ***проанализировать*** психологические причины возникновения чрезвычайной ситуации; ***тем, кто физически или психологически пострадал*** в ней, оказать индивидуальную помощь; ***в коллективе*** провести разъяснительную работу с выводами, которые каждый человек должен извлечь из травмирующей ситуации, с тем, чтобы предупредить повторение аналогичного в будущем.

Одно из самых востребованных направлений деятельности психолога на предприятии – обучение заводчан **на курсах повышения квалификации**, а именно, **проведение «Психолого-педагогического минимума»** (ППМ) для руководителей, специалистов и наставников. Темы лекций: «Психология общения. Взаимоотношение в коллективе» и «Основы конфликтологии. Правила эффективного управления и предупреждения конфликтных ситуаций». Программа занятий включает рассмотрение теоретических вопросов, экспресс-диагностику коммуникативно-управленческих компетенций, выполнение практических заданий по методике «МАСТАК». Предлагаемые буклеты-рекомендации закрепляют полученные знания: «Правила общения», «Правила поведения в конфликте», «13 слов, которые мешают общению».

Отдельная категория перспективных сотрудников, у которых востребованы психологические знания – **кадровый резерв**. Для них в рамках реализации программы «Кадровый резерв» психолог разработал и провёл тренинговые занятия по развитию компетенций «Работа в команде», «Принятие решений», «Лидерство», «Планирование», «Ориентация на результат».

После завершения цикла обучающих тренингов проводится **индивидуальная оценка резервистов** на мотивацию карьерного роста и сформированность основных управленческих компетенций. Для этого был разработан «Регламент процедуры проведения психологической оценки резервиста», подобраны тестовые методики. На каждого резервиста заполнено «Заключение психолога по результатам диагностики» с выводами и рекомендациями по дальнейшему обучению и продвижению, а руководству завода представлен статистический отчёт.

Для тех резервистов, которые были назначены на руководящие позиции, была составлена и утверждена **программа психологического сопровождения на период вхождения в должность** сроком на полгода с периодичностью встреч 1 раз в месяц для бесед и тестовой диагностики. Для вновь назначенных руководителей подобраны тестовые методики оценки личностных, профессионально-важных и управленческих компетенций. Разработан оценочный лист «Оценка компетенций в процессе адаптации на рабочем месте». Проводится

оценка сформированности основных компетенций, направленных на управление собственной жизнью и профессиональной деятельностью (настойчивость, целеполагание и умение принимать решения, личная организованность, приверженность системному подходу, самодисциплина, стрессоустойчивость, знание технологий коммуникаций, навык делегирования ответственности, умение поддерживать себя здоровым).

Кроме того, ежеквартально проводятся беседы с наставниками новых руководителей для выяснения их мнений относительно успешности адаптации подопечных и выявления их ожиданий и пожеланий от психологического сопровождения.

Регулярное общение с психологом, по мнению самих «новоиспечённых» руководителей, важно не столько для того, чтобы узнать что-то интересное для себя по результаты тестирования, сколько для осознания поддержки и положительного эмоционального настроя, которые даёт психолог через иное видение и анализ производственных и межличностных ситуаций. Именно поэтому молодые руководители с позитивным настроем выполняют тестовые задания, с интересом и вдумчиво воспринимают интерпретацию результатов и психологические рекомендации, фиксируют для себя ключевые моменты. Они настроены на пополнения психологическими знаниями того жизненного и профессионального опыта, который у них уже есть.

По завершению программы сопровождения вновь назначенные руководители, сотрудничавшие с психологом, по мнению руководства, зарекомендовали себя как хорошие специалисты и компетентные начальники, способные оперативно принимать правильные решения в сложных производственных ситуациях. Никаких затруднений и психологических проблем в управлении производством и руководством коллективами у данных начальников нет.

И последняя большая категория работников, с которыми общается психолог – **увольняющиеся**. Каждый из них, покидая работу, не зависимо от причины увольнения, испытывает, как правило, негативные эмоции, и задача психолога – поддержать человека в переломный момент его трудовой биографии, показать скрытые выгоды происходящего, активизировать ресурсные состояния и повысить уверенность и мотивацию на начало следующего периода жизни.

Конечно, для всех видов деятельности психолога промышленного предприятия разработано полное методическое обеспечение: подобраны бланковые и компьютерные методики для комплексной диагностики разных категорий работник и в целом коллективов, разработаны бланки «Заключений психолога по результатам диагностики», разработаны лекции, тренинги и обучающие занятия. Для работников предприятия составлены методические рекомендации и комплексы упражнений, часть из которых оформлена в виде буклетов, которые раздаются сотрудникам завода на мероприятиях или находились в открытом доступе. Для поддержания трудовой мотивации и создания эффективного рабочего настроя каждое утро в заводоуправлении и в отделе кадров обновляются мотивирующие цитаты.

А ещё есть заводская многотиражка, в которой, заводчане могут прочитать рекомендации психолога на разные жизненные ситуации, например, «Пре-

одолеваем весеннюю усталость», «Не выходите из себя!», «Как разрешать конфликты». Нередко люди обращаются и с личными вопросами по супружеским и детско-родительским отношениям, проблемам здоровья и преодоления возрастных и семейных кризисов. Бесплатное экспресс-консультирование без отказа и ограничений снимает у заводчан эмоциональное напряжение, вызывает доверие и вселяет оптимизм.

Таким образом, созданная в течение двух лет в процессе практических наработок система психологического сопровождения позволяет охватить разными видами деятельности б**о**льшую часть работников промышленного предприятия (по опыту двух лет: за 10 месяцев 2016 года – **2126** человек, за 10 месяцев 2017 года – **2584** человека).

Результат такой работы? Пожалуй, главный результат – изменение отношения производственников к психологическим знаниям и к себе, а точнее – осознание пользы этих знаний для себя именно на работе. Если два года назад, когда психологическая деятельность только начиналась, это было мнение: «Зачем мне психолог на работе? Я абсолютно здоров, у меня всё в порядке!», то сейчас: «Приходите к нам почаще, очень интересно и полезно! Давно нужен был психолог!»

Библиографический список

1. *Истратова О.Н.* Справочник психолога-консультанта организации / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакуство. Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 638 с.
2. *Климов Е.А*. “Психология профессионала”, М. Изд-во “Институт практической психологии”, 1996.
3. Психология труда. [Пер. со словац. Г.В. Матвеевой-Муниповой]. – М., Профиздат, 1979. – 216 с.
4. *Пряжников Н.С.* “Профессиональное и личностное самоопределение”, М. Изд-во “Институт практической психологии”, 1996.
5. *Лаптева А.* Формы работы. Организационно-деятельностная игра. http://www.antroponika.ru/lib/wforms_odi.php
6. *Немов Р.С.* “Психология”, М., “Просвещение”, 1995.
7. *Кенджеми Д.П.* “Использование лидером власти личного авторитета или власти законных полномочий”/ “Иностранная психология”, №7, 1996.

СОБАКА - ДРУГ, ПОМОЩНИК, ПСИХОТЕРАПЕВТ

Ю.Б. Нечаева

г. Пермь, ГКУСО ПК СРЦН

Аннотация. *В настоящей статье описан практический опыт Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних г. Перми по организации и проведению нового направления в терапии детей и подростков – канистерапии (практико-ориентированные занятия со специально подготовленны-*

ми собаками). Занятия, которые проводит сертифицированный специалист – канис-терапевт – дают самые неожиданные результаты и оставляют яркий эмоциональный отклик у каждого участника. В статье перечисляются целевые группы и описана динамика развития терапевтической работы за последние три года.

Ключевые слова: *канис-терапия, волонтер, реабилитационная работа, помогающие специалисты, индивидуальная программа реабилитации, динамика изменений, инициативная группа.*

На базе Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних г. Перми Инициативная группа «Благотворительный собачий театр» проводит занятия по канис-терапии с воспитанниками центра уже третий год, а руководитель группы - Дюкова Елена - является членом Попечительского Совета СРЦН.

Канис-терапия — метод реабилитации с использованием специально обученных собак. Его применяют как на индивидуальных занятиях, так и на коллективных — в больницах, детских домах, реабилитационных и кризисных центрах.

На официальной странице канис-терапевтов России (rehabrus.ru) говорится о том, что собака в канис-терапии является мотивационным объектом, живым тренажёром и монитором эмоционального состояния пациента.

В результате занятий, через управление собакой ребенок начинает (учится) управлять собой. За время занятий происходит повышение уверенности в себе, доверия к специалистам, формируются позитивные отношения в коллективе занимающихся, многократно проживаются приятные эмоции.

Дети любят такие занятия, с удовольствием посещают их, с нетерпением ждут своей очереди на занятии. Однако не каждая собака подходит для таких занятий. «Использовать в канис-терапии можно разных собак, главное – это внутреннее качество животного, у собаки должна быть «железобетонная» психика: она не должна бояться громких звуков, уметь хорошо себя контролировать, быть лояльной к людям и другим собакам.

Такому поведению собак обучают специально. Чтобы стать собакой-терапевтом четвероногому нужно пройти специальный тест, правила его проведения прописаны в новом ГОСТе – который уже разработан и в ближайшее время вступит в силу.

Собаке – терапевту выдается сертификат, поэтому все собаки, работающие на базе «Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних» - сертифицированы. Сам метод может применяться разными способами. В настоящее время «Благотворительный собачий театр» работает по четырем направлениям канис-терапии», - рассказывает Елена Дюкова, дипломированный канис-терапевт.

Одно из направлений канистерапии - социально-психологическая реабилитация и психотерапия. В этом случае собака становится мотиватором к формированию коммуникативных навыков воспитанников, снятию тревожности, коррекция девиантного поведения. В ходе занятий происходит расширение позитивного окружения подростка, увеличение словарного запаса,

развитие мелкой и крупной моторики. Совершенствуются умение ориентироваться в пространстве и общая координация, корректируются страхи, уменьшаются или исчезают последствия негативного опыта общения с собаками.

В результате занятий у детей также можно наблюдать появление самоконтроля и дисциплинированности, умения следовать распоряжениям, быстро запоминать новую информацию. Лучше развиваются речевые навыки и артикуляция речи.

С 2013 г. циклы занятий по канис-терапии прошли более 30 воспитанников СРЦН. Занятия проводились 1 раз в неделю (циклами по 10 занятий). В группе занимались не более 5-6 человек. Первоначально в группу включались дети в возрасте 10-13 лет. Это связано с тем, что программа строилась по принципу постепенного усложнения взаимодействия с собаками, и ведущие программы хотели быть уверенными, что ребенку эти задания будут по силам.

С 2014 года помимо подростковой группы была начата апробация занятий для самых маленьких воспитанников Центра – детей в возрасте от 4 до 7 лет. Занятия включали помимо традиционной программы для этой возрастной группы ещё и логопедические упражнения.

В 2015 году добавились собачки-терапевты, у многих воспитанников появились «любимые партнеры» по занятиям. Почти 40 воспитанников подружились с Инициативной группой «Благотворительный собачий театр». Занятия велись сразу по трем возрастным категориям: малыши 3-7 лет, средняя группа 8-12 лет и старшие подростки от 13 до 17 лет.

А в 2016 году работали уже 4 группы. Подростки 10-14 лет, малыши в возрасте от 4 до 7 лет, подростки с девиантным поведением и, как ни странно, - группа воспитателей. Для взрослых занятия проводились в качестве профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Результаты от этой работы получили самые хорошие. Занятия канис-терапией проходят с элементами игры и театрализации, и вызывают у детей массу положительных эмоций и желание заниматься дальше. Дети буквально «на глазах» становятся увереннее и сообразительнее. Улучшилось настроение и физический тонус. Сложные девиантные подростки постепенно меняются, становясь просто подростками с нормальными подростковыми проблемами. Малыши стали активны в общении и любознательны. Воспитатели, смущаясь, и подшучивая друг над другом, заранее собираются у дверей зала в ожидании своих занятий. И взрослые, и дети - все с удовольствием ждут следующих встреч и сожалеют о завершении цикла.

В настоящее время на сопровождении у канис-терапевтов в реабилитационном центре 17 воспитанников и 8 воспитателей, проведено уже 19 занятий, и они будут продолжаться – к нашей большой радости!

ПУСТЬ УХОДИТ БАРМАЛЕЙ

И.У. Оборина

п. Уральский, МБДОУ детский сад «Теремок»

Аннотация. *Противостояние добра и зла – тема вечная, не оставляющая равнодушными ни взрослых, ни детей. Она пронизывает все произведения детской литературы, сюжеты народных сказок и мультфильмов. Выстраивая модель противостояния отрицательного героя (например, Бармалея) – как «полюс зла», и «полюс добра» положительного героя (Добродея), мы подготавливаем ребенка к пониманию: чем больше слушаются Бармалея, тем зло сильнее, а чем больше делают добрых дел – сильнее Добродей.*

Делая выбор и принимая самостоятельное решение, ребенок учится задумываться о своих чувствах. Это обязательно поможет ему на пути к произвольности поведения, что является значимой задачей в дошкольном возрасте.
Ключевые слова: *система; модель; воспитательный процесс.*

Где же грань между добром и злом? Что такое «добро» и «зло»? Каждый родитель без труда вспомнит пример из своей практики, когда необходимо разъяснить ребенку ту грань между добром и злом. Такие вопросы порой возникают неожиданно и требуют незамедлительного ответа, и решать их необходимо по «горячим следам». Ребенку, в силу возраста, непросто связать следствие с причиной, и воспитательные усилия могут быть неэффективны.

Для такого случая удачное решение – созданная заранее, простая и понятная ребенку некая универсальная модель этого явления. Она должна быть четкой, ясной, с желаемой моралью, логичными причинно-следственными связями. Последнее особенно важно и актуально для возраста «почемучек». В три-четыре года разговоры-рассуждения на отвлеченные темы морали кажутся бесполезными. Так называемый «кризис 3-х леток» мешает ребенку просто подчиняться правилам и безусловно принимать родительские установки. Словом, родители не в состоянии, а дети не хотят, а вот «познавательное» общение со взрослыми выходит на первый план и это спасительный выход.

С ребенком выстраивается следующая модель. Бармалей – это «полюс зла», агрессии и жестокости. Чем больше он обижает людей и животных, досаждает Айболиту («полюс добра»), совершает злые поступки, тем сильнее он становится. Противоположный полюс придумает сам ребенок или вспомнит героя литературного произведения. Так появляется добрый волшебник, назовем его Добродей. Чем больше добрых дел делают дети, тем слабее Бармалей и тем сильнее и привлекательнее Добродей.

Не секрет, что дети будут добрыми, по своей природе могут совершать поступки добрые и злые, только добро они творят по собственной воле, искренне помогая Добродею, а вот зло их заставляет делать Бармалей. И победить Бармалея (зло) можно добрыми поступками.

Меня поразил такой случай: ребенок, которого обидел товарищ, сказал ему: «Это Бармалей к тебе пришел. Давай его выгоним!» Отрадно видеть гу-

манное отношение мальчика к обидчику; ведь он вместе предлагает бороться со злом, а не пытается мстить, т.е. встает на сторону добра. И это помогает в решении конфликтов, в налаживании дружеских отношений, в снятии агрессии и коммуникативных барьеров.

Столь простая на первый взгляд модель имеет явные воспитательные преимущества. Прекрасно развивается воля ребенка. Поскольку всегда есть отчетливые и понятные стимулы к действию (помощь Добродею или сопротивление Бармалею, как в нашем примере). Делая выбор и принимая решение, ребенок приучается задумываться о своих чувствах, анализировать свои поступки.

Так трудно бывает победить в себе и в других жестокого Бармалея, но когда эта победа осуществилась, ребенок чувствует в себе силу Добродея. И, возможно, это есть начало к глубокому, вдумчивому отношению к жизни и пониманию других людей.

Библиографический список

1. *Стажарова М.Ю.* Формирование психологического здоровья дошкольников. Ростов на Дону: Феникс, 2008.
2. *Марциковский Т.Д.* Практикум для детского психолога. М: Просвещение, 2000 г.
3. *Фопель К.* Как научить детей сотрудничать. М: Просвещение, 2001.

РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ТРИАДЕ «РОДИТЕЛЬ-УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК»: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

С.В. Озорнова
п. Яйва, МБОУ «СОШ №3»

*«Есть лишь одна проблема- одна
единственная в Мире – вернуть
людям духовное содержание,
духовную заботу»*
- Антуан де Сент-Эзюпери

Среди значимых для человечества ценностей одно из ведущих мест занимает семья. Перемены в нашем современном обществе негативно отразились на семье, на взаимопонимании между её членами, и прежде всего на детско-родительских отношениях. В психологическом смысле семью можно определить как систему межличностных взаимодействий, призванных с одной стороны защитить ребёнка от манипулятивных воздействий общества, с другой – приспособить его к жизни в обществе, дать средства для нормального функционирования в нём. Душевное состояние и поведение ребёнка является своеобразным индикатором семейного благополучия или неблагополучия. «Дефекты воспитания, считает М.И. Буянов, - первейший и главнейший показатель небла-

гополучия семьи». Что мы наблюдаем, что родители ответственно нанимают для своих чад репетиторов иностранных языков, устраивают в музыкальные, художественные школы, приобретают дорогую одежду и технику. Не понимая главного, что ребенку нужно «чувствовать» любовь, поддержку, уважение, семейное МЫ. Зачастую родители даже не подозревают, что происходит во «внутреннем мире» их детей, а иногда даже не догадываются о его существовании. Таким образом, можно сделать следующий вывод современное поколение детей постоянно испытывают острый дефицит родительской любви, ласки и понимания.

В этих условиях в нашей стране можно выделить ярко выраженные проблемы: рост числа семей и детей, находящихся в социально опасном положении; ухудшение физического и психического здоровья подрастающего поколения; распространение социального сиротства; безнадзорность; преступность и наркомания среди подростков; суицидальный риск. Поэтому в сложившейся ситуации очень важным является воспитательная роль школы в жизни семьи.

При построении взаимоотношений с родителями на современном этапе учителю необходимо учитывать всю совокупность факторов, оказывающих влияние на семью. Только педагог может глубоко узнать семью ученика, проникнуть в его сложный мир, установить доверительные взаимоотношения с родителями, увидеть недостатки в воспитании детей, убедить в необходимости изменить сложившиеся воспитательные условия и выбрать единую стратегию взаимодействия в процессе совместной деятельности.

Поиск разнообразных психолого-педагогических технологий в работе с родителями всегда актуален. Технологии Елены Владимировны Бачевой «Родительское образование» – являются основой возрождения человека, семьи, общества. Елена Владимировна Бачева – отличник народного образования, учредитель и руководитель Пермской областной общественной организации «Родительский дом» учредитетель «НОУ «Академия родительского образования», председатель пермского регионального отделения общероссийской общественной организации «Национальная родительская ассоциация» убеждена, что родительское образование – основа семейного и государственного благополучия. Это осуществление в собственной жизни мечты о семейном счастье. Взаимодействие с родителями через авторские технологии Е.В. Бачевой можно рассматривать как важнейшую составляющую образовательного пространства.

Можно точно утверждать одно – родительское образование является образовательным процессом, направленным на овладение основ семейной культуры. Е.В. Бачева дает своей уникальной технологии, такое определение: «Это грамотный диалог, построенный на доверии, уважении, понимании, внутренний диалог- диалог Ума и Сердца. А это и есть рефлексивный механизм развития человека. Важное правило грамотного диалога – наличие своей точки зрения, то есть точки роста личности …». [1] Это не только профилактика социального сиротства, но и способ воспитать духовно-нравственную личность. Практика родительского образования в Пермском крае свидетельствует о социально значимых результатах:

— для детей реализуется гарантированное право на благополучную семью, заботу и любовь родителей;
— для родителей предоставляется повышение качества домашней жизни;
— для педагогов появляется надёжная форма педагогической поддержки семьи. [2; с.181]

Множество исследований указывают на то, что дети добиваются высокой академической успеваемости, социального успеха, хорошего эмоционального здоровья и становятся уравновешенными и полноценными личностями, если их родители активно принимают участие в учебе, школьной и повседневной жизни своих детей.

Можно сделать следующий вывод: межличностные взаимодействия в триаде «родитель-учитель-ученик» один из вариантов решения глобальных проблем всего общества – возвращение духовной нравственности и заботы друг к другу. «…Это выгодно всем: так как у любящих родителей – успешные дети; родителям – им гарантированна не только забота и любовь детей, но и спокойная старость…» – это перспектива взаимодействия словами Е.В. Бачевой.

Библиографический список

1. *Бачева Е.* Хрестоматия по родительскому образованию. - Пермь, 2014- с.6
2. *Бачева Е.* Родительству стоит учиться. - Пермь, 2016 –с.181
3. *Целуйко М.В*. Психология неблагополучной семьи. -Волгоград, 2001
4. *Головнина Г.Н.* Семья-забота общая/ М.: УЦ «Перспектива», 2010

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.А. Ошмарина
г. Оса, МБДОУ д/с «Золотой петушок»

Аннотация. *Данная статья предназначена для педагогов-психологов дошкольных учреждений. Цель работы - создание в детском саду условий для коррекции и развития навыков произвольной саморегуляции на основе использования элементов нейропсихологического подхода. В данной статье рассматриваются особенности формирования навыков произвольной саморегуляции у детей старшего дошкольного возраста, раскрываются особенности коррекционно-развивающей работы с детьми в рамках нейропсихологического подхода.*
Ключевые слова: *произвольная саморегуляция, нейропсихологический подход, самоконтроль, коррекционно-развивающие занятия, дошкольники, двигательные упражнения.*

Согласно современным образовательным стандартам, к концу дошкольного возраста одним из важных достижений ребенка должно стать умение подчиняться разным правилам и социальным нормам, способность к волевым усили-

ям и самоконтролю. [5, 22] Данные новообразования обеспечат дошкольнику успешную социализацию и высокий уровень готовности к школе. К сожалению, не все дети достигают необходимого уровня развития произвольности к семилетнему возрасту. Об этом свидетельствуют частые обращения педагогов и родителей по поводу возникших трудностей в обучении у детей.

Изучая данную ситуацию в нашем детском саду, мы столкнулись с тем, что дошкольники 5-7 лет имеют разный уровень развития произвольной саморегуляции. Было выявлено, что несформированность волевых качеств часто бывает связана со слабым уровнем развития познавательных процессов и низкой степенью готовности к школе.

Известный нейропсихолог А.В. Семенович говорит о том, что несформированность произвольной саморегуляции у дошкольников чаще всего проявляется в неспособности ребенка сосредоточиться на несколько минут на какой-то деятельности, увидеть и исправить собственные ошибки, сопоставить полученный результат с тем, о котором мечтал. [4, 168] У ребенка данные качества появляются не сразу, а в процессе развития: ощущение своего тела, т.е. произвольность сенсомоторной активности; произвольность высших психических функций (память, внимание, мышление, речь); произвольность эмоциональной регуляции (контроль над своим поведением, самооценка, личная заинтересованность в результате). Это все ступени, необходимые для развития произвольности психической активности. [2,143]

Формирование любого навыка, любой способности и в любом возрасте протекает по одному и тому же сценарию. Он разворачивается от механического принятия и выполнения строго заданной другим программы действий к совместному, а затем и самостоятельному созданию поведенческих эталонов (чужих и своих). Доведенное до автоматизма умение проконтролировать себя и адекватно оценить результат; заметить и спокойно исправить недочеты — высший пилотаж произвольной саморегуляции. [3, 25]

Такие авторы, как Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина, А.В. Семенович, отмечают, что в работе с детьми, имеющими вышеперечисленные трудности, положительных результатов позволяет добиться нейропсихологический метод, который основан на формировании базовых психических процессов. Базовые психические процессы должны быть связаны не только с познавательной, но и с личностной сферой ребенка. Для успешной коррекции, по словам специалистов, необходимо создать систему мотивов, интересов и потребностей.

Учитывая это, в нашем деском саду, кроме изучения уровня развития познавательных процессов, ежегодно диагностируется уровень сформированности навыков саморегуляции у дошкольников 5-7 лет. Для этого используется наблюдение, анкетирование родителей и педагогов, анализ продуктов детской деятельности. В результате было выявлено, что низкий уровень развития навыков самоконтроля имеют около 60% детей.

На основе полученных данных, была составлена и реализована система работы по коррекции и развитию навыков произвольной саморегуляции на основе нейропсихологического подхода. Неотъемлемой частью коррекционного воздействия являются двигательные упражнения:

- упражнения, повышающие уровень активации больших полушарий мозга (пальчиковая гимнастика, дыхательные упражнения);
- упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, нормализацию мышечного тонуса;
- упражнения для развития базовых сенсомоторных взаимодействий, крупной моторики, пространственных представлений (глазодвигательные упражнения, параллельные и перекрёстные движения, графические упражнения);
- упражнения, направленные на формирование произвольности внимания (стоп-игры, игры с правилами, формулировка вопросов, «объяснялки»).

Все это реализуется на специально-организованных коррекционно-развивающих занятиях, которые проводятся для детей, имеющих трудности в развитии. Занятия всегда начинаются и заканчиваются ритуалом, который содержит в себе групповое приветствие и прощание.

Одним из важных этапов занятия является выполнение специального упражнения «Хасты». Обязательное условие — полная сосредоточенность на каждой позе. «Хасты» выполняются всегда в одной и той же последовательности, как показано на рис. 1.

Рис.1 «Хасты»

Наиболее вариативной является основная часть занятия, которая меняется в зависимости от текущих целей и динамики коррекционного процесса. Формирование произвольной саморегуляции идет через:

- развитие внимания и преодоление поведенческих стереотипов (сигнал – реакция: задается условный сигнал и соответствующая ему реакция.);
- конкурирующие действия (реакции выбора): ребенок повторяет, как «эхо», все действия и слова взрослого;
- исправление ошибок (ситуации, графика и пр.). Ребенку предлагается для анализа заведомо неправильная, ошибочная ситуация, которую он должен исправить (пингвин, разгуливающий по пустыне);
- определение причинно-следственных отношений (установление порядка, рассказ по серии картинок, мораль текста, продолжить ряд);
- иерархия понятий, обобщение (аналогии, метафоры, антонимы, классификации, 4-й лишний.)

Важным условием формирования произвольности является обучение правилам, их принятие и выполнение ребенком. Для этого на занятии введены жетоны.

Использование нейропсихологической коррекции эффективно интегрируется в процесс психолого-педагогического сопровождения процессов развития детей и имеет положительные результаты при включении в данный процесс родителей, педагогов, наблюдение у невролога. Важно, чтобы в повседневной жизни в семье соблюдался режим дня, у ребенка были определенные обязанности (прибрать за собой игрушки, сложить вещи и т.д.), соблюдались нормы и правила поведения (не перебивать взрослого и пр.). Все это способствует формированию волевых качеств, необходимых в школе.

В результате реализации системы работы по коррекции и развитию навыков произвольной саморегуляции на основе нейропсихологического подхода мы добились следующих результатов, которые приведены в Таблице 1.

Проведенная работа позволила не только добиться хороших результатов в формировании произвольной саморегуляции старших дошкольников, но и открыть новые перспективы использования нейропсихологического подхода в коррекции психических нарушений у дошкольников.

Таблица 1. Показатели развития произвольной саморегуляции у дошкольников

Показатели развития произвольной саморегуляции у дошкольников			
№	**Умения**	**Начало 2014-15 уч. года**	**Конец 2015-16 уч. года**
1	Умение соблюдать правила игры	32% детей	86% детей
2	Умение слушать внимательно инструкцию взрослого	27% детей	69% детей
3	Умение выполнять действия по образцу	36% детей	78% детей
4	Умение находить и исправлять собственные ошибки	32% детей	63% детей

Библиографический список

1. *Ахутина Т.В., Пылаева Н.М.* Учимся видеть и называть. Методика развития зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет. М., 2008.
2. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М., 2000.
3. *Семенович А.В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М., 2008.
4. *Семенович А.В*. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М., 2002.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014.

СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ КОНСИЛИУМ – ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ

М.А. Пименова, А.В. Костючик

Г. Пермь, ГКУ СО Пермсеого края «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»

Аннотация. *В настоящей статье описан практический опыт организации такой формы работы как семейно - ориентированный социальный консилиум, на котором совместно с семьёй определяются реабилитационные задачи, которые обозначаются в плане реабилитационного сопровождения. Также в настоящей статье представлены результаты работы консилиума и его эффективность.*

Ключевые слова: *консилиум, социально-ориентированный подход, социальное сопровождение, социальные услуги, семья, профилактика, реабилитация.*

Повторное помещение несовершеннолетних в СРЦН составляет от 8 до 12% от общего количества детей, прошедших в СРЦН реабилитацию за год. Это связано с тем, что при достижении внешне положительных результатов реабилитации у членов семьи не всегда сформированы необходимые жизненные навыки и родительские компетенции. Преодоление семейного кризиса не возможно без активности и ответственности семьи, за свою благополучную жизнь. Профилактика детского неблагополучия за счет повышения активности и ответственности семей в трудной жизненной ситуации даёт более стабильные и устойчивые результаты реабилитационной работы.

Во время пребывания ребенка в учреждении, с ним и его семьей ведется комплексная реабилитационная работа, и при достижении определенных результатов, наступает момент, когда ребенка можно возвращать в семью. После этого у специалистов могут оставаться задачи,а также значимые контрольные точки при социальном сопровождении после выбытия

Повысить активность и ответственность родителей в процессе отчисления ребенка из учреждения можно посредством использования такой формы как **семейно-ориентированный социальный консилиум** (далее СОС-консилиум), на котором совместно с семьёй определяются реабилитационные задачи по сопровождению.

Опыт проведения таких консилиумов, в нашем учреждении, насчитывает около 3-х лет, и как показала практика, когда «социальная работа с ребенком» и «социальная работа с семьей» не разделяются, и в фокусе внимания специалистов оказывается не только ребенок, но и семья, ее окружение и среда, процесс реабилитации становится более эффективным.

Целью работы с семьями, чей ребенок находился на реабилитации в СРЦН, является создание безопасных условий проживания для ребенка, содействие

адекватному функционированию семьи и стабильности в жизни ребенка после его возвращения в семью.

Приглашая членов семьи (всех заинтересованных, близких, значимых для семьи людей) на заседание семейно-ориентированного социального консилиума, специалисты рассматривают семью не в качестве объекта своего воздействия, а как главного субъекта социальной работы. С убежденностью в том, что именно семья способна лучше всех решить задачу удовлетворения потребностей ребенка и защиты его интересов, специалисты с уважением относятся к семье, ее ценностям и традициям, и делают все от них зависящее для того, чтобы укрепить и поддержать каждого ее члена.

Работая на выявление собственных ресурсов всех членов семьи и людей, ее окружающих, помогая им справиться со страхом, преодолеть сопротивление, убеждая их в возможности взаимного благоприятного сотрудничества, специалисты тем самым вовлекают их во все аспекты планирования социальной работы. Совместный алгоритм действий прописывается в специально разработанном (совместно с семьей) плане на реабилитационного сопровождения. Принимая на себя ответственность за определенные мероприятия, прописанные в плане совместных действий, у членов семьи формируется ответственное отношение к сложившейся ситуации. Чувствуя поддержку и помощь специалистов СРЦН, семья активизирует свой потенциал и направляет его на окончательное разрешение сложившейся трудной жизненной ситуации.

Семейно-ориентированный подход заключается в оказании индивидуальных услуг, которые укрепляют семью и помогают ее членам найти оптимальные решения своих проблем, а также обеспечивают безопасный уход за детьми в их собственных семьях. Кроме того, инструментарий специалистов позволяет сделать достоверную социальную диагностику семейной системы, увидеть ее дополнительные ресурсы.

Проведение семейно-ориентированного социального консилиума является одним из направлений работы специалистов СРЦН, в процессе реабилитации семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в рамках семейно-ориентированного подхода[1].

План реабилитационного сопровождения, разработанный на СОС-консилиуме включает с себя два важных аспекта:

- объединение усилий специалистов по работе с детьми и семьей на основе межведомственного взаимодействия, общественности и СО НКО с целью оказания помощи семьям, подверженным повышенному риску. Это является одним из наиболее эффективных способов предотвращения повторного изъятия детей из семей.
- соблюдение принципов семейно-ориентированной социальной работы: поощрение стремления семьи к автономности, что означает уважение и поддержку права семьи управлять своей жизнью, придерживаться своих культурных традиций и самостоятельно принимать решения о том, что нужно

[1]За основу взята «Модель работы со случаем» национального Фонда защиты детей от жестокого обращения (г.Москва).

им и их детям, при условии, что эти решения не подвергают жизнь и здоровье детей риску.

Таким образом, качественная организация оказания социальных услуг может укрепить большинство семей в такой степени, что они смогут самостоятельно заботиться о своих детях и обеспечивать их защиту.

Задачи СОС–консилиума:

1. **Мотивирование семьи на активное сотрудничество** после выбытия ребенка из учреждения с представителями субъектов профилактики, в том числе с общественными организациями. Знакомство семьи и специалистов друг с другом, с целью преодоления сопротивления семьи, которое является естественной реакцией на применение авторитарного подхода.

2. **Точная оценка индивидуальных потребностей и сильных сторон каждой семьи.**

Контакт с семьей по месту ее проживания дает возможность организовать прямое наблюдение, оценить взаимодействие факторов, которые ведут к семейному неблагополучию, понять и помочь семье осознать свои потребности и сильные стороны, влияние социальных систем и различных установок на жизнь семьи.

В этой работе важно присваивать более высокий уровень приоритетности действиям, которые вызывают наименьшие трудности у членов семьи. Если действия, осуществляемые на начальных этапах совместной работы, сравнительно несложны, это повышает шансы на успех, усиливает мотивацию, заинтересованность и вовлеченность всех членов семьи в процесс восстановления.

3. **Активное использование доступных ресурсов, таких как общественные организации, дальние родственники, соседи, друзья семьи, а также системы общественной поддержки.**

Это, в свою очередь, обеспечивает соответствие оказываемых социальных услуг реальным потребностям семьи и даёт возможность доступа к необходимой помощи, после того, как СРЦН завершит процесс реабилитации семьи, что позволит закрепить позитивные перемены в семье.

4. **Оказание по месту жительства социальных услуг, призванных поддержать семью и содействовать ее развитию.** Очевидно, что как только семья получает возможность выйти из кризисной ситуации, ее членам удается самим найти решение стоящих перед семьей задач.

5. **Работа с членами семьи как с социальной группой также укрепляет их сплоченность и восприятие себя в качестве единой команды.** Члены семьи могут усвоить более эффективные адаптивные навыки и методы разрешения проблемных ситуаций, ориентируясь на специалистов СРЦН, опираясь на их поддержку.

Для минимизации межведомственных барьеров в профилактической деятельности необходимы условия – чётко определенные ключевые цели с индикаторами достижения целей, соответствующая постановка задач, применение единого порядка работы.

Говоря о процессе осуществления семейно-ориентированногоподхода по защите детей в рамках реабилитационного сопровождения, специалистам по работе с детьми и семьей важно:

- действовать, в первую очередь, в интересах ребенка;
- защищать абсолютное право ребенка на проживание в семейной среде, свободной от насилия и способствующей его развитию;
- защищать права родителей, обусловленные исполнением ими своих обязанностей по защите детей;
- признать, что проживание ребенка в семье всегда соответствует его наилучшим интересам, при условии, что в семье сложилась (или может сложиться в результате приложения совместных усилий) атмосфера, исключающая применение любого вида насилия;
- признать, что психологическую травму ребенок получает не только в результате насилия и пренебрежения жизненными потребностями, но и в результате изъятия из родной семьи и помещения в другую семью;
- признать необходимость вести комплексную семейно-ориентированную работу по укреплению семьи;
- прибегать к внесемейному помещению детей только в случаях, когда это необходимо для их защиты;
- делать все зависящее для того, чтобы обеспечить воссоединение ребенка с родителями, если есть возможность сохранить семью.

Результаты работы СОС–консилиума в СРЦН г.Перми:

- сформирован пакет документов, сопровождающих процесс проведения СОС – консилиума.
- специалисты СРЦН действуют в рамках семейно-ориентированного подхода.
- более половины кровных семей, завершивших процесс реабилитации, в условиях Учреждения, примут участие в СОС–консилиумах в 2017 г., проведенных по технологии с дальнейшим сопровождением, у всех семей на руках будет совместный план сопровождения.
- семьи вовлечены в активную реабилитационную работу. Родители/законные представители принимают участие в реализации ИПР.
- родителям/законным представителям возвращено чувство ответственности за свою семью, детей.
- привлечено внимание субъектов системы профилактики к решению различных проблем семьи.

Библиографический список

1. *Джудит С. Райкус, Рональд С. Хьюз* «Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: Практическое пособие: В 4 т. Т.I. Концептуальные основы работы с детьми. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. - 290 с.;

2. *Джудит С. Райкус, Рональд С. Хьюз* «Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: Практическое пособие: В 4 т. Т.II. Планирование и семейно-ориентированная социальная работа. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2009. -260 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ. ИЗ ОПЫТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

М.А. Пименова

Г. Пермь, ГКУ СО Пермсеого края «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»

Аннотация. *В настоящей статье описан практический опыт психологического консультирования по проблеме формирования школьной мотивации детей разного возраста. Рассмотрены мотивационные приёмы как техника работы с родителями. Также в настоящей статье представлено эффективное упражнение по формированию ответственного отношения к обучению, как техника работы со школьниками с низкой школьной мотивацией.*

Ключевые слова: *ребенок, школьная мотивация, мотивы, ситуативные факторы, мотивационные приёмы, приёмы мотивации, семья, школа, помощь.*

Каждый учебный год на консультацию к психологам приходит множество обеспокоенных родителей, тогда когда становится понятно, что ребенок не справляется со школьной программой (после окончания первой четверти - первая волна и вторая волна - конец третьей четверти). На таких консультациях чаще всего речь идет о низкой школьной мотивации или об её отсутствии.

В настоящей статье под **понятием мотивация** рассматривается совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности. К ним относятся: мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые определяют поведение человека.

Мотивы – это относительно устойчивые проявления, определяющие смысл той или иной деятельности, атрибуты личности.

Мотивы являются относительно устойчивыми образованиями личности, однако мотивация включает в себя не только мотивы, но и ситуативные факторы (влияние различных людей, специфика деятельности и ситуации). Такие ситуативные факторы в формировании школьной мотивации, как требования общества, а, в частности, - особенности воспитания, установки родителей - сильно влияют на мотивацию ребенка на протяжении многих лет. В каждой семье эти особенности индивидуальны.

Ситуативные факторы динамичны, легко меняются, поэтому существуют возможности влиять на них и на активность ребенка в целом. Интенсивность актуальной мотивации состоит из силы мотива и интенсивности ситуативных детерминант мотивации (требований и влияния других людей, сложности проблемы и т.д.). Так как родители являются самыми близкими людьми для ребенка, то основное влияние они, конечно, оказывают на внутреннюю мотивацию

ребенка, её эмоциональную составляющую. Потому главное при формировании школьной мотивации детей - дать понимание значимым взрослым (родителям), что именно они могут помочь своим детям быть успешными в школе.

Для этого психологу важно вместе с родителями определить, какой приём подойдет их ребенку в конкретной ситуации. Определив подходящий приём, родители, совместно с психологом, выбирают способы формирования мотивации, исходя из типичных ситуаций, влияющих на школьную мотивацию.

Все мотивационные приемы можно сгруппировать по воздействию:

1) Эмоциональные

- Поощрение
- Порицание и наказание
- Создание ситуации успеха
- Стимулирующее оценивание
- Свободный выбор цели и постановка задач
- Создание ярких наглядно-образных представлений
- Учебно-аналитическая игра (семейный эксперимент, опыт)
- Повышение самооценки (удовлетворение желания быть значимой личностью) и др.

Эмоциональные приёмы имеют сильное влияние на ребенка, поэтому их использование должно быть грамотным и своевременным. (Например: какой способ поощрения будет эффективным, какое наказание даст ребенку шанс осознать произошедшее и исправить ситуацию и т.д.)

2) Познавательные приемы мотивации:

- опора на жизненный опыт, личный пример родителей
- развитие познавательного интереса (организация семейного досуга, в том числе использование настольных игр)
- совместный поиск решения проблемной ситуации
- побуждение к поиску альтернативных решений
- развивающая кооперация (конструктивное распределение семейных ролей)
- «мозговой штурм» на семейном совете и др.

Данные приемы будут эффективны в случае, если у ребенка не сформированы учебные навыки. Здесь важную роль будет играть феномен подражания. (Например: если родитель никогда не берет в руки книгу, то он может хоть миллион раз говорить своему ребенку как важно и полезно читать. Важен личный пример родителей, искренняя увлеченность и заинтересованность.)

3) Волевые приемы мотивации:

- предъявление требований по выполнению обязанностей ко всем членам семьи (семейно-ролевых, договорных в процессе оказания помощи ребенку в обучении)
- информирование ребенка о результатах каких – либо решений
- формирование ответственного отношения у всех членов семьи к обязанностям и действиям
- самооценка деятельности (поведения) всех членов семьи и её коррекция при необходимости

- рефлексия поведения
- прогнозирование деятельности

Современные родители иногда лишают своих детей самостоятельности и боятся отдать им ответственность. (Например: родители принимают все решения за детей, даже самые простые, тем самым лишая их возможности нести ответственность за последствия собственных действий.) Усугубить ситуацию может отсутствие у взрослых единой системы требований по отношению к себе, друг к другу, и к детям.

4) Социальные приемы мотивации:

- осознание цели и её составляющих, выделение промежуточных целей в достижении чего-либо
- определение связи между целями и мотивами
- взаимопомощь в семье и ближайшем окружении
- поиск контактов и сотрудничества
- заинтересованность в результатах своей деятельности и деятельности других людей
- самоконтроль, взаимоконтроль

Социальные приёмы также, как эмоциональные, приобретают важное значение при формировании мотивации к обучению. (Например: если между детьми и родителями сформировано доверие, то родители смогут контролировать ситуацию не лишая ребенка самостоятельности. Родители должны понимать, что успех ребенка будет зависеть, в том числе, и от умения самому находить выход из сложной ситуации, самому принимать решение и быть инициативным.) Осложнения могут возникнуть при отсутствии реальной помощи при понимании сложных учебных процессов.

Опыт психологического консультирования по данной теме показал, что многие дети:

- не понимают смыла обучения в школе
- не задумываются о перспективах после обучения
- не видят личной пользы в обучении
- не знают, как плохие оценки могут повлиять на их личное будущее
- не задумываются о том, как отсутствие желания у них учиться влияет на эмоциональное состояние всех членов семьи

Все эти вопросы можно задать в ходе выполнения простого упражнения. Все события психолог вместе с ребенком развивает пошагово в диалоге. Например: «Ты не прилагаешь никаких усилий к своему обучению! Какие перспективы могут ожидать тебя в самом лучшем случае при таком раскладе?» - «ответ ребенка».

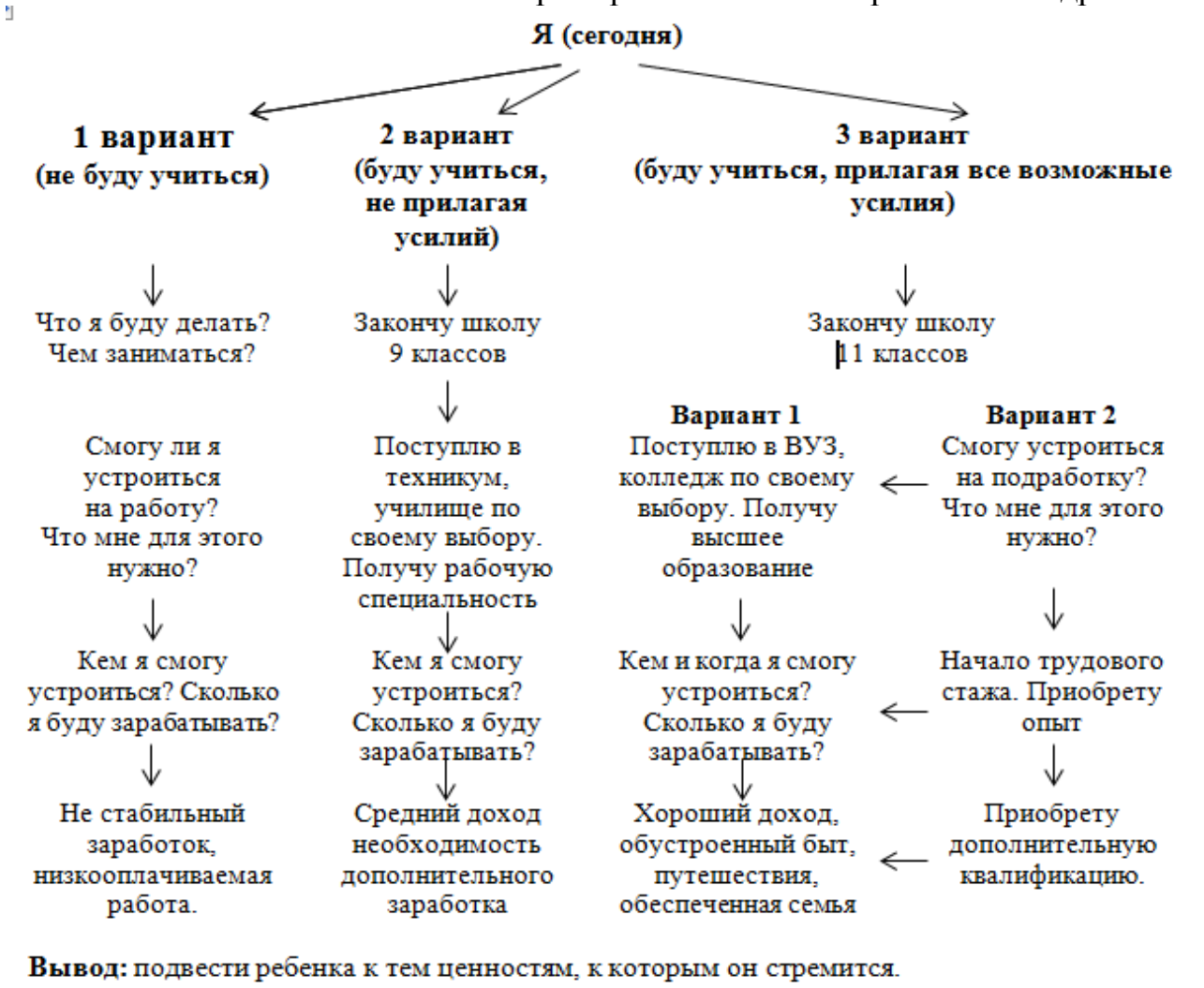
Ребенку предлагается предположить развитие ситуации в трех разных вариантах:

1) что будет, если ты примешь решение не заканчивать этот класс /или не заканчивать школу?
2) что будет, если ты приложишь минимальные усилия к школьному обучению.

3) что будет, если ты приложишь достаточно усилий, чтобы быть успешным в школе.

Психолог может корректировать ожидания ребенка в соответствии с реальной обстановкой. Для наглядности все ответы (каждый последующий этап) фиксируется схематично. На рисунке 1 предложены ключевые вопросы, по которым можно строить диалог с подростком. См. рис. 1

Рис. 1 Примерная схема планирования с подростком



Вывод: подвести ребенка к тем ценностям, к которым он стремится.

Далее ребенку предлагается посмотреть и выбрать, какое развитие событий ему нравится больше, каким он хочет видеть свое будущее? Психолог задает ребенку вопросы, ориентируясь на его ценности, мечты. На каком этапе отказ от учебы станет переломным моментом в жизни и который, если и будет возможно исправить, то для этого придется приложить вдвое больше усилий.

Важно прийти к той точке, где ребенок хотел бы оказаться после окончания класса, школы по вышеперечисленным трем вариантам.

На усмотрение психолога или ребенка, вариантов может быть больше. Перспективы можно рассматривать как на ближайшее будущее, так и на более длительный период - в зависимости от возраста и интеллектуального развития ребенка.

Чаще всего дети выбирают второй или третий вариант - в зависимости от того, как обстоят дела в реальности. Ни один ребенок не хочет быть неуспеш-

ным, невостребованным. В ходе данного упражнения дети искренне удивляются тому, как нежелание учиться сегодня может повлиять на основополагающий выбор в будущем.

После этого можно проговорить с ребенком о ресурсах, которые у него есть и о ресурсах, которые ему нужны, чтобы улучшить положение дел в школе. О том, какая помощь необходима ребенку и от кого.

«Красной нитью» через формирование школьной мотивации продет *вера в ребенка, в его силы, его успех, в его ответственность* - родителей/значимых взрослых.

Библиографический список

1.*Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2008. – 512 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЯХ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

О.В. Поленова

г. Пермь, Магистрант кафедры практической психологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. *В статье представлены теоретические аспекты, характеризующие психологическое благополучие человека. Представлены результаты эмпирического исследования на предмет психологического благополучия в семьях и сформированности универсальных учебных действий младших школьников из этих семей. Статья может быть полезна практикующим психологам для организованной работы с семьёй.*

Ключевые слова: *универсальные учебные действия; младший школьник; психологическое благополучие родителей; акме-развитие.*

Психологическое благополучие наряду с физическим здоровьем приобретает весомую значимость в современности, т.к. определяет состояние общества и его возможности в целом. По мнению ряда авторов, критериями относительного благополучия является удовлетворённость качеством жизни, самореализация, эмоциональное равновесие, физическое здоровье, чувство субъективного счастья. Чувство счастья достаточно индивидуально, т.к. является отражением личностью момента достижения желаемого. Достижение чувства счастья возможно при удовлетворении базовых потребностей (счастье-минимум) и при успешном выполнении личностных установок развития, самоактуализации (счастье-максимум) [2, с.147].

В зависимости от «личностного потенциала» по *Д.А. Леонтьеву* человек способен в разной степени обладать психологическим благополучием. К определённым личностным характеристикам, объясняющим способность к

успешно формировать своё психологическое благополучие относят: личностную внутреннюю мотивацию в достижении успеха (автономная каузальность), способность регулировать своё поведение в различных жизненных ситуациях и обстоятельствах (жизнестойкость), способность рационально оценивать причины происходящего (атрибутивный оптимизм), вера в себя и свои действия в достижении успеха (самоэффективность), контроль за действием согласно удачному образцу поведения, внутреннюю способность к принятию решения в случае неизвестности исхода (толерантность к неопределенности) [1, с. 95].

Наряду с внутренним потенциалом личности значимыми являются многоплановые системы межличностных отношений. Так первостепенно важными в жизни ребёнка является опыт детско-родительских отношений, дальнейшая преемственность отношения к своему внутреннему и внешнему миру. Согласно психоаналитической концепции развития *З. Фрейда* от родителей зависит, какие черты личности будут формироваться у детей в дальнейшей жизни, по теории привязанности *Д. Боулби* поведение родителей по отношению к младенцу определяет какой из четырёх типов привязанности будет сформирован у ребёнка по отношению к значимым взрослым, по теории родительско-младенческих отношений *Д.В. Винникотт* от «достаточно хорошей матери» зависит дальнейшая персонализация ребёнка и достижение большей независимости. Согласно детской теории развития *Анны Фрейд* удовлетворение потребностей ребёнка зависит, прежде всего, от матери, поэтому она является для ребёнка ключевой фигурой в его развитии через её настроение, пристрастия, антипатии формируется представление о реальности, таким образом, наибольшему развитию подлежит то, что более всего приемлемо для матери.

Исследования, проводимые в области связи психологического благополучия и системы межличностных отношений свидетельствуют, о том, что более позитивным отношением к родителям и окружающему миру обладают люди с высокой степенью психологического благополучия. Положительный, здоровый ранний опыт отношений в семье закладывает предпосылки развития добропорядочности, толерантности, доверия к окружающему миру. Напротив, люди с низким уровнем психологического благополучия, демонстрируют обидчивость, злость, сожаление к прошлому и отношениям в родительской семье (особенно к матери) и своих установках на будущее. Средний уровень благополучия определяет принимающее отношение к своему детству и родителям, а так же предполагает конструктивность в определении жизненных целей, основанных на доверии к окружающим и уверенности в себе [3, с. 29].

Таким образом, семейная модель отношений, способна усиливать или ослаблять тенденции развития ребёнка в направлении автономии и дальнейшей зрелости.

Важным условием полноценного развития можно считать преодоление кризисов «групповой идентичности» по *Э. Эриксону*, каждый возраст по которому определяет положительный или отрицательный исход развития. Так для младшего школьного возраста ведущей деятельностью выступает обучение. Социализация направлена на освоение умений, знаний, развитие интеллекта. При положительном исходе у младшего школьника формируется мастерство и

навыки, уверенность в себе и своих силах, при неблагоприятных методах воспитания, негативных отношениях в школе формируется чувство неполноценности, неверие в свои силы, слабая жизненная позиция. Когда как в зрелом возрасте после двадцати пяти лет ведущей деятельностью является труд и семья, ведущей стороной социализации выступает освоение новых форм общения и поведения, новых знаний и профессиональных умений. При успешном освоении данных задач возрастает творческий потенциал, происходит самореализация в работе, семье, творчестве. Приблизительно с 30 до 45 лет человек способен достичь *акме* - вершину личностной духовной зрелости. В обратной же ситуации наблюдается застой и регрессия, проявляется экстернальность. Успешное преодоление кризисных задач способствуют повышению уровня психологического благополучия. В какой степени родители с различной степенью благополучия способны создавать для ребёнка среду, оптимизировать его развитие. Нами обозначен интерес к проблеме соотношения особенности семейной среды и степени успешности развития учащегося младшего школьника по критериям универсальных учебных действий – ключевых ориентиров развития в современных условиях образовательной системы, согласно ФГОС.

Нами были выдвинуты следующие **гипотезы:**

1. Уровень психологического благополучия в целом и его отдельные проявления связаны с развитием универсальных учебных действий младшего школьника;
2. Отцовские и материнские оценки психологического благополучия скорее сходны, чем различны.
3. В семьях различным уровнем психологического благополучия наблюдается и различный уровень развития универсальных учебных действий, при этом наибольших различий мы ожидаем в развитии личностных и регулятивных блоках.
4. Более высокий уровень психологического благополучия в семье, как правило, связан с более высоким уровнем развития универсальных учебных действий.

В исследовании приняло участие 196 учащихся четвёртых классов и 140 семей. 117 учащихся 4-ых классов МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №100» г. Перми и их родители в количестве 54 полных семей, в их числе одна пара опекунов и 16 неполных (материнских) семей. А так же, 79 учащихся 4-ых классов четырёх школ Юсьвинского муниципального района и их семьи - 58 полных, в том числе 3 пары опекунов и 12 неполных (материнских) семей.

Методики

Для определения уровня психологического благополучия в семьях применялась методика «Шкалы психологического благополучия» по К. Рифф, а так же определялась удовлетворённость жизнью посредством теста Динера (SWLS).

Четыре блока универсальных учебных действий среди младших школьников диагностировались по девяти методикам в индивидуальном и групповом режимах.

Личностные универсальные учебные действия включали в себя школьную мотивацию по Н.Г. Лускановой, а так же определяли сформированность концепции «Я - ученик» по «Программе наблюдения» А.А. Волочкова (заполняли классные руководители). Познавательные универсальные учебные действия включали в себя изучение вербального и невербального интеллекта и состояли из «Словарного теста», теста «Владение словом» Д. Баррета и теста Д. Равена «Цветные прогрессивные матрицы», соответственно. Коммуникативные универсальные учебные действия определялись построением социометрических матриц для определения социометрических индексов учащихся по Дж. Морено, а так же применялась методика Ю. З. Гильбуха «Мой класс» для выявления конфликтности в классе, сплочённости, удовлетворённости школьной жизнью. Регулятивные универсальные учебные действия определялись «Тестом отыскивания чисел» Шульте – определяли эффективность работы, устойчивость внимания, врабатываемость, утомляемость, а так же «Прямой и обратный счёт» Векслера определял объём кратковременной произвольной памяти и концентрацию произвольного внимания.

В процессе статистической обработки методом корреляционного анализа по К. Пирсену, используемого нами для оценки связности и согласованности материнских и отцовских ответов на тест Динера и «Шкалу психологического благополучия» по К. Рифф, а так же методом однофакторного дисперсионного анализа были выявлены основные эффекты межфакторного взаимодействия фактора «Уровень психологического благополучия» на дисперсию и выраженность характеристик универсальных учебных действий младших школьников.

Нами были получены следующие результаты: при определении связности материнских и отцовских ответов выяснилось, что согласованность ответов достаточно велика (Табл.1). Так же, тот факт, что в выборке 25% только материнских семей, теоретическое подкрепление о важности именно роли матери в жизни ребёнка, позволило нам сделать вывод о целесообразности использования только ответов женской половины семей.

Таблица 1

Структура связи оценок психологического благополучия матерей и отцов младших школьников

Показатели	SWLS_м	+_ОТН_м	АВТОНМ_м	УПР.ОКР_м	ЛЧН.РСТ_м	ЦЕЛЬ_м	С_ПРН_м	ПБ_м
SWLS_ж	0,80	0,44	0,45	0,48	0,52	0,44	0,63	0,58
+_ОТН_ж	0,60	0,68	0,43	0,66	0,68	0,59	0,66	0,73
АВТОНМ_ж	*0,28*	0,31	0,52	0,42	0,45	0,59	0,42	0,53
УПР.ОКР_ж	0,50	0,50	0,52	0,59	0,61	0,63	0,57	0,67
ЛЧН.РСТ_ж	0,38	0,43	0,44	0,54	0,72	0,54	0,45	0,61
ЦЕЛЬ_ж	0,43	0,49	0,46	0,54	0,61	0,66	0,55	0,65
С_ПРН_ж	0,57	0,48	0,51	0,51	0,57	0,56	0,61	0,64
ПБ_ж	0,56	0,58	0,58	0,65	0,73	0,72	0,66	0,77

Примечание. Выделены корреляции при p<0,001; SWLS_ж – удовлетворённость жизнью у женщин по тесту Динера , +_ОТН_ж – положительные отношения с другими женщин (К. Рифф), АВТОНМ_ж – Автономия женщин (К. Рифф), УПР.ОКР_ж – управление окружени-

ем женщин (К.Рифф), ЛЧН.РСТ_ж – Личностный рост женщин (К. Рифф), ЦЕЛЬ_ж – цель в жизни женщин (К.Рифф), С_ПРН_ж – самопринятие женщин (К.Рифф), ПБ_ж – Общий балл по опроснику К.Рифф у женщин; SWLS_м – удовлетворённость жизнью у мужчин по тесту Диннера , +_ОТН_м – положительные отношения с другими у мужчин (К. Рифф), АВТОНМ_м – Автономия мужчин (К. Рифф), УПР.ОКР_м – управление окружением мужчин (К.Рифф), ЛЧН.РСТ_м – Личностный рост мужчин (К. Рифф), ЦЕЛЬ_м – цель в жизни мужчин (К.Рифф), С_ПРН_м – самопринятие мужчин (К.Рифф), ПБ_м – Общий балл по опроснику К.Рифф у мужчин

Из результатов таблицы видно, что все шкалы по методике К. Рифф и Динера находятся в тесной связи, поэтому в дальнейшем, для определения трёх уровней сформированности благополучия мы использовали только «Шкалу психологического благополучия» по К. Рифф, как наиболее информативную. Сравнительный анализ данных средних значений результатов младших школьников и высокого и низкого уровня психологического благополучия родителей этих школьников указал на взаимосвязь показателей из всех четырёх блоков универсальных учебных действий, а так же на связь с академической успеваемостью у детей из этих семей (Табл. 2)

Таблица 2

Сравнение средних значений и дисперсий показателей сформированности универсальных учебных действий у младших школьников (n=196), при высоком и низком уровне психологического благополучия родителей

Показатели УУД и успеваемости	ПБ_ Высокий	ПБ_ Низкий	t-value	p	F-ratio Variances	p Variances
ШМ (школьная мотивация по Н.Г. Лускановой)	17,68	17,11	0,426	0,6712	1,242	0,5360
УМ (Учебно-познавательная мотивация)	17,29	15,60	1,790	0,0780	1,093	0,8002
ОБМ (Обучаемость, способность к усвоению)	**15,47**	**12,43**	**2,565**	**0,0126**	**1,030**	**0,9306**
Уа рег (Саморегуляция, волевая активность в УД)	**16,88**	**13,80**	**2,957**	**0,0043**	**1,246**	**0,5290**
ДИН исп (Уровень исполнительской динамики)	15,91	13,66	1,984	0,0514	1,341	0,4016
ДИН взм (Выраженность творчества в УД)	**15,82**	**13,11**	**2,257**	**0,0273**	**1,368**	**0,3709**
УА рез (Результативный компонент учебной активности)	**16,06**	**13,54**	**2,295**	**0,0249**	**1,116**	**0,7539**
УА птц (Потенциал учебной активности)	**16,38**	**14,01**	**2,410**	**0,0187**	**1,006**	**0,9845**
УА дин (Общая динамика учебной активности)	**15,84**	**13,39**	**2,180**	**0,0328**	**1,308**	**0,4423**
УА (учебная активность по А.А.Волочкову)	**96,89**	**82,15**	**2,433**	**0,0176**	**1,090**	**0,8054**
Удовл (уд-ние школьной жизнью по Ю.З. Гильбуху)	11,35	11,77	-0,624	0,5348	1,146	0,6946
Конфл (конфликтность по Ю.З. Гильбуху)	10,97	9,83	1,842	0,0698	1,195	0,6105
Сплч (сплочённость по Ю.З. Гильбуху)	**8,35**	**10,57**	**-2,676**	**0,0094**	**1,109**	**0,7652**

СЦМ_дел (Социометрия - деловой лидер)	0,09	0,09	-0,185	0,8538	1,194	0,6090
СЦМ_эм (Социометрия - эмоциональный лидер)	0,10	0,08	0,813	0,4192	1,810	0,0898
СЦМ_ром (Социометрия - романтический индекс)	**0,12**	**0,04**	**2,777**	**0,0071**	**10,364**	**0,0000**
СЦМ (Социометрия -среднее значение)	0,10	0,07	1,427	0,1582	3,164	0,0012
Сл_1 (Словарный тест Барретт)	**24,91**	**21,14**	**3,413**	**0,0011**	**1,782**	**0,0987**
Сл_2 (Владение словом Барретт)	**20,97**	**17,97**	**2,681**	**0,0092**	**2,303**	**0,0178**
Словарь (Среднее значение по Барретту)	**22,94**	**19,56**	**3,417**	**0,0011**	**2,719**	**0,0047**
RW (Цветные прогрессивные матрицы Равена)	30,09	29,46	0,567	0,5729	1,154	0,6817
ВН рспр (Распределение внимания по Шульте)	106,27	112,96	-0,961	0,3400	1,639	0,1589
ВН уст. (Устойчивость внимания по Шульте)	-8,29	2,86	-0,986	0,3276	1,368	0,3709
ВР (Врабатываемость по Шульте)	1,06	1,00	0,819	0,4156	1,279	0,4793
Утомл (Утомляемость по Шульте)	0,96	0,93	0,548	0,5857	1,002	0,9947
Wx_П кв (Кратковременная произвольная память по Векслеру)	4,85	4,60	0,982	0,3296	1,488	0,2564
Wx_Вним (Концентрация произвольного внимания)	**3,24**	**2,89**	**2,346**	**0,0220**	**1,260**	**0,5058**
УСП мат (Среднеарифметическое значение)	**4,09**	**3,41**	**4,999**	**0,0000**	**1,135**	**0,7147**
УСП рус (Среднеарифметическое значение)	**4,02**	**3,39**	**5,026**	**0,0000**	**1,798**	**0,0933**
УСП (Среднеарифметическое значение по мат. и рус.)	**4,06**	**3,40**	**5,198**	**0,0000**	**1,525**	**0,2260**

Таким образом, в личностном блоке метапредметных компетенций, у детей из семей с высоким уровнем благополучия родителей отмечается лучшая способность к обучению, хорошая волевая активность, разносторонний подход в решении учебных задач, выше показатели динамики и потенциала учебной активности. В результате чего, общий показатель учебной активности выше, концепция «Я – ученик» сформирована в большей степени, чем у детей, в чьих семьях уровень психологического благополучия оценивается как низкий.

В блоке коммуникативных учебных действий дети с высоким уровнем психологического благополучия родителей кажутся одноклассникам более симпатичными и имеют более высокий социометрический индекс. Однако, дети с низким уровнем благополучия родителей способны к большему объединению, на что указывает оценка сплочённости.

В познавательном блоке значительное различие между учениками по критерию психологического благополучия родителей выявлено в вербальном интеллекте. В семьях с высоким уровнем психологического благополучия дети обладают большим словарным запасом и пониманием значений слов.

Регулятивные универсальные учебные действия в плане большей концентрации произвольного внимания в большей степени развиты у детей с высоким благополучием родителей. Та же ситуация наблюдается и в оценочной успева-

емости по основным предметам – дети из семей с высоким уровнем психологического благополучия родителей получают более высокие оценки в течение учебного года.

В результатах сравнения показателей универсальных учебных действий школьников со средним и низким уровнем психологического благополучия родителей было выявлено, что тенденция к достижению более высоких результатов в учебной активности, вербальном интеллекте, способности к запоминанию и концентрации внимания, получения более высоких оценок сохраняется у детей, чьи родители оценивают своё психологическое благополучие как среднее.

В показателях детей с низким и средним уровнем психологического благополучия родителей значимых различий выявлено не было.

Выводы.

Наши гипотезы о том, что уровень психологического благополучия в целом и его отдельные проявления связаны с развитием универсальных учебных действий младшего школьника и что в семьях с различным уровнем психологического благополучия наблюдается и различный уровень развития универсальных учебных действий (в развитии личностных и регулятивных компонентах) нашли своё частичное подтверждение, более того значимые различия были выявлены и в коммуникативных, и в познавательных блоках универсальных учебных действий младших школьников, а так же в их академической успеваемости по основным предметам. Так же частично подтверждена гипотеза, о том, что более высокий уровень психологического благополучия в семье, как правило, связан с более высоким уровнем развития универсальных учебных действий детей.

Подобная связь оценок свидетельствует о том, что семейная среда частично способна определять позицию и успешность ребёнка, как и его достижения в школе способны влиять на уровень психологического благополучия его родителей. Стоит отметить, что полученные результаты могут быть учтены педагогом – психологом во всех направлениях деятельности в работе с учащимися начальной ступени обучения и их родителями.

Библиографический список

1. *Идобаева О. А.* К вопросу о психолого-педагогической модели формирования психологического благополучия личности // Вестник МГЛУ. 2013. №7 (667). С.93-101.
2. *Литвинова Н. Ю.* Психологические факторы субъективного благополучия // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2015. №2 (14). С.147-149.
3. *Павлоцкая Я. И.* Психологическое благополучие в контексте системы отношений личности // Теория и практика общественного развития. 2014. №14. С.28-31.

СКЛОННОСТЬ ПОДРОСТКА К РИСКУ И ЕГО СТАТУС В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Л.А. Пунгина
с. Усть-Качка, МАОУ «Усть-Качкинская СШ»

Аннотация. *Тема актуальна и востребована, т.к. риск в подростковом возрасте – это один из способов обозначить себя в этом мире. Он связан как с саморазвитием и продуктивной активностью, так и с деструктивной направленностью личности. Статус подростка в коллективе также имеет большое значение: друзья, приятели, просто знакомые - зеркало, в котором подросток видит себя. Его действия и особенности оценивают другие, а он выстраивает на этой основе свою самооценку и свой способ развития.*

Подростковый возраст представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Становясь самостоятельным, подросток сталкивается с проблемой риска, как неизбежного элемента деятельности человека. Склонность к риску у подростков является более выраженной, чем в других возрастных группах. Это часть развития личности, период, когда еще недавний ребенок должен выйти из круга семьи и встретиться с внешним миром. В детстве, когда он принимал не так много самостоятельных критических решений, он чаще ориентировался на поведение взрослых, на их одобрение или порицание, но теперь все хочет делать сам, жить своим умом и стать самостоятельным. Взаимодействие человека и группы имеет большое значение в любой возрастной период, но особую силу оно приобретает в подростковом возрасте, когда происходит становление личности и родительский авторитет замещается авторитетом группы.

Понятие риска можно определить как ситуативную характеристику деятельности, связанную с неопределённостью её результата и возможными неблагоприятными последствиями в случае неуспеха [3]. В психологии понятие риска раскрывается преимущественно в аспекте принятия риска – активного предпочтения субъектом опасного варианта действия безопасному.

Рискованное поведение подростков обусловлено целым рядом обстоятельств: общей склонностью подростка к риску как способу доказать собственную взрослость, желанием понравиться сверстникам, заслужить у них уважение.

У подростков чувство риска проявляется в единстве двух противоположных тенденций. С одной стороны, в конструктивной социально-приемлемой деятельности (занятия спортом с повышенным риском) чувство риска дает возможность продвижения по пути самораскрытия. С другой стороны, в деструктивной деятельности (употребление наркотических веществ) чувство риска обедняет мироощущение и приводит к балансированию на грани жизни и смерти [1].

Некоторые ученые считают, что такое поведение имеет биологическую природу и объясняется обменными и гормональными особенностями организма

Другие отмечают связь потребности в получении новых ощущений с такими врожденными свойствами нервной системы, как сила и динамичность [4].

С целью определения склонности к риску и социометрического статуса было проведено исследование. Испытуемыми выступили учащиеся 8-9-х классов Усть-Качкинской школы в возрасте 14-16 лет. Выборка численностью 124 человека: 57 человек - учащиеся 8 классов, 67 человек - учащиеся 9 классов.

Объект исследования – склонность подростков к риску и их статус в классном коллективе. *Предмет* – взаимосвязь склонности к риску и статуса подростка в классном коллективе.

Цель – изучение склонности подростков к риску и их статуса в классном коллективе.

Задачи исследования:

1. Изучить научную литературу по теме исследования.
2. Провести исследование склонности к риску у подростков.
3. Провести исследование статуса подростков в классном коллективе.
4. Проанализировать взаимосвязь между склонностью к риску и социальным статусом подростка в классном коллективе.

Гипотеза:

1) склонность к риску у юношей и у девушек имеет отличия, а именно юношей с высоким уровнем склонности к риску больше, чем девушек;
2) между склонностью к риску и социальным статусом подростка в классном коллективе существует взаимосвязь, а именно учащиеся с высокой склонностью к риску чаще являются «звездами» и «предпочитаемыми», чем «принятыми» и «изолированными».

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы по теме исследования.
2. Тест склонности к риску (К.Левитин).
3. Социометрия.

Преимуществом теста К.Левитина является его простота, возможность проведения без бланков: учащимся зачитывают вопросы, они отмечают на любом листке бумаги номера вопросов и сами выставляют баллы. Чтобы они не ошибались и не переспрашивали постоянно, систему оценок-баллов можно написать на доске [5].

Статус подростков в классном коллективе изучался методом социометрии, которая имеет целью измерение индекса социометрического статуса членов группы, отражающего их положение в структуре взаимоотношений, где на крайних полюсах оказываются социометрические лидеры и изолированные [2].

В результате исследования склонности к риску подростков 8-9 классов Усть-Качкинской школы выяснилось, что высокий уровень склонности к риску имеют 2 девушки 8 классов (3,2 %) и 2 юноши 9 классов (3,1 %), остальные учащиеся имеют средний уровень склонности к риску.

Но среди них мы выделили группу учащихся, результаты которых приближаются к высокому уровню, т.к. в инструкциях к проведению данной методики рекомендовано обратить на них внимание. Повышенный уровень риска имеют 17 юношей 8-9 классов (26,9%) и 12 девушек (19,6%). В целом высокий

и близкий к высокому уровню склонности к риску имеют 19 юношей (30%) и 14 девушек (22,8%).

Таким образом, по полученным результатам первая гипотеза о том, что склонность к риску у юношей и у девушек имеет отличия, подтвердилась частично. Действительно, если учитывать не только высокий, но и близкий к высокому уровню склонности к риску, то различия есть: юношей с такими показателями больше, чем девушек. Это объясняется тем, что девушки более осторожны. Но, именно с высоким уровнем склонности к риску и юношей, и девушек равное количество. Это можно объяснить тем, что девушки с высоким уровнем склонности к риску имеют личностные черты и поведение характерное для юношей, а именно более решительны, независимы, занимаются рукопашным боем и конным спортом.

По результатам исследования социометрического статуса было выявлено, что учащиеся имеют различный социометрический статус в классном коллективе.

По учебно-деловому и досуговому статусу учащиеся с высокой и повышенной склонностью к риску в большинстве являются «предпочитаемыми»: по учебно-деловому статусу - 2 юноши с высоким уровнем (3,1%) и 12 человек с близких к высокому (19%), 2 девушки с высоким уровнем (3,2%) и 7 с близких к высокому (11,4%); по досуговому статусу - 1 юноша с высоким уровнем (1,5%) и 9 человек с близких к высокому (14,2%), 2 девушки с высоким уровнем (3,2%) и 6 с близких к высокому уровню (9,8%).

По романтическому статусу среди учащихся с высокой и повышенной склонностью к риску наблюдаются отличия между юношами и девушками: юноши в большинстве являются «принятыми» - 1 юноша с высоким уровнем (1,5%) и 7 человек с близких к высокому (11,1%); девушки в большинстве являются «предпочитаемыми» - 2 девушки с высоким уровнем (3,2%) и 3 с близких к высокому (4,9%). На втором месте по числу учащихся с уровнем, близким к высокому в статусной группе занимают «изолированные» как среди юношей, так и среди девушек: 11,1% и 6,5% соответственно.

То, что по учебно-деловому и досуговому статусу учащиеся с высокой и повышенной склонностью к риску являются «предпочитаемыми», можно объяснить тем, что они более активны, не боятся высказываться, имеют собственное мнение, способны принимать решения и брать на себя ответственность, чем заслуживают авторитет у одноклассников. По романтическому статусу выбор делался в основном по внешним признакам симпатичности, и поэтому более высокий статус получили девушки и юноши с хорошими внешними данными.

Таким образом, вторая гипотеза о том, что между склонностью к риску и социальным статусом подростка в классном коллективе существует взаимосвязь, подтвердилась также частично: взаимосвязь установлена, но учащиеся с высокой склонностью к риску являются в основном «предпочитаемыми» по учебно-деловому и досуговому статусу; по романтическому статусу «предпочитаемыми» являются только девушки, а юноши – «принятые» и «изолированные».

Полученные данные могут быть использованы в работе педагога-психолога и педагогов на классных часах и родительских собраниях с целью обратить внимание старшеклассников и взрослых на данную проблему.

Стоит также отметить, что следует рассматривать данную проблему в дальнейшем, изучать глубже во всех ее аспектах и что задача взрослых - помочь подросткам, объяснив значимость позитивного риска, чтобы он научился рисковать в пределах безопасных границ, приобретать важные для жизни навыки и уметь справляться с жизненными и психологическими проблемами.

Библиографический список

1. *Башкина Ю. Д., Посохова С. Т.* Личностный смысл чувства риска у подростков. // Ананьевские чтения – 2007: Материалы научно-практической конференции, СПб, 2007.
2. *Волочков А.А.* Субъект активности и развитие индивидуальности подростка (теория, практика, диагностика).- Пермь: издательство ПОИПКРО, 2002.
3. *Головин С.Ю.* Словарь психолога-практика. Мн.: Харвест, 2003.
4. *Ильин Е.П.* Психология риска. - СПб: Питер, 2012.
5. Энциклопедия школьного психолога. Интернет-ресурс [www.psihologu.info]

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР)

Н.В. Радионова, О.В. Кадочникова
г. Пермь, МБОУ«Школа № 154 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

Аннотация. *В данной статье дается краткое описание практико-ориентированной модели формирования личностного самоопределения детей и подростков с задержкой психического развития (ЗПР). Модель адаптирована в условиях школы для обучающихся с ОВЗ и направлена на формирование социально-личностных компетенций (как основной составляющей личностного самоопределения) у детей и подростков с ЗПР, средствами некоторых интерактивных технологий.*

Ключевые слова: *личностное самоопределение, социально-личностные компетенции, задержка психического развития, интерактивные технологии*.

В основе разработки модели заложена идея С.Л. Рубинштейн, где ключевым моментом в понимании феномена самоопределения является взаимодействие человека с окружающим миром, где «человек не только находится в определенном отношении к миру, но и сам определяет это свое отношение, в чем и заключается сознательное самоопределение человека» [1].Эти идеи отра-

жены и в трудах Гинзбург М. Р., где «определение человеком себя в обществе как личности есть определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым-определение смысла своего существования» [2].

У детей и подростков с ЗПР затруднены процессы адаптации и взаимодействия с окружающим миром, и как следствие-возникают трудности в процессе формирования самоопределения. «ЗПР — это аномалия развития, которая чаще всего обнаруживается на начальных этапах обучения и проявляется в трудностях усвоения знаний, навыков и умений, адаптации к учебным требованиям» [3]. Исходя из этого, за основу модели выбрана трехуровневая структура формирования личностного самоопределения (индивидуально-личностный, семейный и социальный уровень). Для успешного взаимодействия ребенка со средой, а в последствии и самоопределения, необходимо формирование личностных и социальных компетенций, с опорой на сохранные ресурсы личности ребенка с ЗПР.

Для реализации таких задач нами выбраны некоторые интерактивные методы (от английского interact – взаимодействовать; находиться во взаимодействии, действовать, влиять друг на друга). Под интерактивностью здесь понимается не просто процесс взаимного воздействия, а специально организованная познавательная деятельность, носящая ярко выраженную социальную направленность. Отсюда целесообразно рассмотрение модели формирования личностного самоопределения как взаимодействие трех взаимосвязанных уровней: индивидуальный уровень – личностные ресурсы обучающегося с ЗПР, семейный уровень – сферу жизнедеятельности семей, воспитывающих детей с ЗПР, социальный уровень – микросоциальную среду самого образовательного учреждения (Школы).

Цель –формирование социально-личностных компетенций у детей и подростков с ЗПР средствами некоторых интерактивных технологий. Направления и виды деятельности выстроены нами по уровням коррекционно-развивающей деятельности, предполагаемых создаваемой моделью: индивидуально-личностный уровень подразумевает опору на сохраненные личностные ресурсы обучающего с ЗПР, семейный уровень предполагает комплексное медико-психолого-социально-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ЗПР, социальный уровень предполагает оптимизацию созданных условий обучения, воспитания, уклада жизни образовательного учреждения, способствующего восстановлению личностного статуса обучающихся, реализации потенциала личности.

Таблица 1. Содержание деятельности

Индивидуально-личностный уровень	
Задачи	в когнитивном плане – формирование представлений в области личностного самоопределения в эмоционально-аффективном плане – формирование мотивации на эффективное социально-психологическое развитие и личностное совершенствование в поведенческом плане – изменение не конструктивных форм поведения, на более приемлемые в обществе.

Направления			
	Организационно-управленческое	**Содержательно-технологическое**	**Диагностическое**
Виды деятельности	1.Повышение компетентности педагогов в области технологий формирования личностного самоопределения 2.Обеспечение специалистов качественным диагностическим инструментарием	1.Разработка вертикального курса, направленного на формирование личностного самоопределения детей с ЗПР, с применением техники «Лэпбук»(интерактивная папка на заданную тему) 2.Разработка и внедрение новых форм уроков (1-4 классы), с использованием технологий, направленных на раскрытие внутренних резервов личности (уроки-исследования, уроки-диалоги, уроки творчества и др.) 3.Вовлечение обучающихся в различные волонтерские движения города 4.Введение новой рубрики на школьном ТВ «Каким я был, каким я стал» (4, 9 классы) 5.Разработка структуры и содержания «Электронного портфолио обучающегося»	1.Уточнение критериев диагностики сформированности личностных и социальных компетенций 2.Создание информационного банка данных диагосттических методик по личностному самоопределению обучающихся 3.Осуществление комплексного мониторинга личностного развития обучающихся(электронное портфолио)

<table>
<tr><th colspan="4">Семейный уровень</th></tr>
<tr><td>Задачи</td><td colspan="3">1.Повышение родительской компетентности в общении с собственным ребенком
2.Обучение родителей методам оказания ребенку адекватной психологической поддержки</td></tr>
<tr><th colspan="4">Направления</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Виды деятельности</td><td>Организационно-управленческое направление</td><td>Содержательно-технологическое направление</td><td>Диагностическое направление</td></tr>
<tr><td>1.Расширение межведомственного взаимодействия по проблемам работы с семьей, воспитывающей ребенка с ЗПР
2.Обучение педагогов технологиям работы с семьей, воспитывающей ребенка с ЗПР</td><td>1.Создание алгоритмов работы с семьями, воспитывающими детей разных групп детей с ЗПР для всех категорий педагогических работников;
2.Введение раздела «Переписка» на сайте школы
3.Организация группы общения «Школа для родителей»
4.Подготовка, размещение и обновление информации по развитию личности ребенка с ЗПР в разделе «Родителям» на сайте Школы</td><td>1.Разработка критериев диагностики эффективности работы с семьей
2.Формирование пакета диагностических методик
3.Осуществление мониторинга эффективности работы с семьями обучающихся</td></tr>
<tr><th colspan="4">Социальный уровень образовательного учреждения (Школы)</th></tr>
<tr><td>Задачи</td><td colspan="3">1.Расширение сферы деятельности, способствующей формированию личностного самоопределения и максимального раскрытия ресурсов
2.Формирование и развитие социально-поддерживающих сетей (в.ч через ресурсами сети Интернет)сверстников и взрослых</td></tr>
</table>

Направления			
	Организационно-управленческое	**Содержательно-технологическое**	**Диагностическое**
Виды деятельности	1.Повышение квалификации педагогов в области интерактивных технологий по формированию социально-личностных компетенций обучающихся с ЗПР	1.Оптимизация работы «Школьного телевидения», введение рубрики «Успешная жизнь зависит от меня»(подготовка и показ видеороликов обучающимися про себя и свои достижения) 2.Организация «групп поддержки», назначение куратора (наставника) из числа старших обучающихся над младшими(м.б. со сходными проблемами в здоровье); 3.Организация внутренней «Службы Доверия» (из числа педагогов- психологов и обучающихся старших классов). 4. Участие педагогов в городском проекте «Эффективный учитель»	1.Разработка критериев диагностики (для электронного портфолио 2.Формирование пакета диагностических методик

Этапы деятельности: 1) подготовительный (2017 – 2018 учебный год),2) формирующий (2018 – 2019 учебный год), аналитический (2019 – 2020 учебный год).

Таблица 2. Планируемые результаты

Планируемый результат	Критерии оценки	Методы оценки
Обновление содержания психолого-педагогического сопровождения обучающегося, направленного на раскрытие ресурсного потенциала и формирование личностного самоопределения ребенка с ЗПР	Наличие электронной базы данных «Копилка опыта» с совместными формами и методами взаимодействия специалистов службы СПС и учителей по формированию социально-личностных компетенций обучающихся	Внутришкольный контроль
2.Реализация и внедрение новых форм интерактивного взаимодействия по трем уровням (личностный, семейный и социальный), отраженных в плане мероприятий.	100% охват обучающихся	Анализ отчетности

3.Наличие разработанного вертикального курса внеурочной деятельности «Конструктор «Я» с применением интерактивной технологии «Лэпбук»:1-4 класс курс «Учись учиться» 5 класс-«Познай себя»,6 класс-«Сделай себя сам»,7 класс-«Управляй собой»,8 класс-«Утверждай себя»,9 класс –«Найди себя»	Наличие у 100 % обучающихся 1-9 класов интерактивной папки «Лепбук» по соответсвующему курсу.	Экспертная оценка (шПМПК)
Создание внутренней системы мониторинга развития ресурсного потенциала личности (на основе критериев, заложенных в «Электронном портфолио обучающегося»)	Наличие у 100% обучающихся «Электронных портфолио»	Внутришкольный контроль

Библиографический список

1. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М., 1973. М.: Педагогика, 1973.
1. *Гинзбург М. Р.* Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии, 1988, № 2, с.- 19-26.
2. *Переслени Л. И., Мастюкова Е. М.* Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики, // Вопросы психологии, 1989, № 2.

ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Е.В. Савина

г. Краснокамск, МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас»

Аннотация. *В последнее время проблема подросткового суицида привлекает к себе все больше и больше внимания. Это, вероятно, связано с увеличением темпа нашей жизни и подростки, как наиболее уязвимая возрастная категория, хуже справляются с потоком информации, чем взрослые, соответственно у них быстрее возникает эмоциональное истощение, которое ведет за собой состоянии фрустрации. Занятия в условиях сенсорной комнаты помогают снять лишнюю эмоциональную нагрузку и стресс.*

Ключевые слова: *подростки, риск суицидального поведения, коррекция психоэмоционального состояния, сенсорная комната.*

Эмоциональные нарушения и трудности волевого самоконтроля являются ощутимой проблемой для детей и подростков. Это связано с особенностями восприятия окружающей среды, многочисленными кризисами, перестройкой организма, в особенности в пубертатный период, который длится несколько лет.

В период роста и развития любые психотравмирующие факторы воспринимаются ребенком особенно остро. Дети становятся эмоционально возбудимыми, напряженными, проявляются страхи, тревожность, агрессия. Сниженный

волевой контроль и эмоциональные нарушения являются опосредующими факторами в возникновении трудностей социальной адаптации, способствуют возникновению деструктивного поведения. Для того чтобы подростки могли адекватно реагировать в различных ситуациях общения, их необходимо научить выражать свои чувства, справляться с эмоционально напряженной ситуацией.

Проблемой коррекции негативных психоэмоциональных состояний занималось множество российских психологов (И.И. Мамайчук, Г.Э. Бреслав, М.Н. Мясникова, В.В Скарга и др.). Исследования по применению сенсорной комнаты и кабинета психологической разгрузки в комплексной реабилитации детей, проведенные в России (Л.М. Филиппова, А.Г. Кириллов, Н.В. Горошенкова и т.д.) показали, что использование технологии сенсорной интеграции в реабилитационной практике действительно дают положительные результаты и являются наиболее эффективными.

Сенсорная комната – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами.

Мы воспринимаем окружающий мир и события, происходящие внутри нас при помощи органов чувств. Мозг активизируется через стимуляцию базовых органов – зрения, слуха, обоняния, осязания, вестибулярных и других рецепторов. Кроме того, сенсорное восприятие часто имеет эмоциональную окраску, которую можно выразить парами слов: приятно-неприятно, комфортно-дискомфортно, прекрасно-безобразно. В сенсорной комнате созданы условия, в которых ребенок получает положительные эмоции.

В сенсорной комнате с помощью различных элементов создается ощущение комфорта и безопасности. Это способствует быстрому установлению теплого контакта между педагогом и детьми. Спокойная цветовая гамма обстановки, мягкий свет, тихая нежная музыка – все это создает ощущение покоя, умиротворенности. Созданные условия не только дают приятные ощущения, но и применяются для коррекции. Пребывание в сенсорной комнате способствует:

- улучшению эмоционального состояния;
- снижению беспокойства и агрессивности;
- снятию нервного возбуждения и тревожности;
- нормализации сна;
- активизации мозговой деятельности.

В целях профилактики суицидальной активности среди несовершеннолетних с февраля 2015 г. В Пермском крае проводится ежегодный мониторинг по выявлению группы риска по суицидальному поведению. Данные по мониторингу по выявлению группы риска, проводимому в Краснокамском муниципальном районе с 2015 года по 2017 год, говорят о том, что ежегодно среди обучающихся школ выявляется группа риска по суицидальному поведению в количестве 2% - 3% от подростков, принимающих участие в диагностике.

По результатам психолого-педагогического обследования наиболее значимы и постоянны следующие факторы риска суицидального поведения:

- стресс, связанный с предстоящими экзаменами либо вызванный реакцией на отметки выполненных контрольных работ, предэкзаменационных тестов;
- повышенная тревожность, состояние депрессии, периодически свойственные в подростковом периоде;
- резкое несоответствие ожиданий или представлений подростка о себе с возможностями и реальными качествами, достижениями, неадекватная самооценка;
- неумение выстраивать отношения с окружающими людьми, конструктивно решать конфликтную ситуацию; переживания по поводу нескладывающихся отношений с представителями противоположного пола;
- нарушение детско-родительских отношений, отсутствие взаимопонимания, поддержки со стороны родителей.
- острая эмоциональная реакция на возникновение трудности, импульсивность, катастрофическое мышление; повышенная возбудимость нервной системы;

В связи с актуальностью темы профилактики суицидального поведения несовершеннолетних в 2017 году МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас» принял участие в районном конкурсе социальных и культурных проектов с проектом «Сенсорная страна – волшебный мир здоровья». Цель проекта – реализация программы профилактики суицидального поведения подростков посредством гармонизации их эмоционально-волевой сферы в специально оборудованной среде сенсорной комнаты.

Для реализации проекта педагогами-психологами Центра была разработана дополнительная образовательная программа первичной профилактики деструктивного поведения у подростков в условиях сенсорной комнаты «Все в твоих руках».

В рамках этой программы был разработан цикл коррекционных занятий по обучению подростков навыкам психологической саморегуляции в условиях сенсорной комнаты, направленных на снижение психоэмоционального напряжения.

В апробации программы приняли участие подростки, находящиеся в группе риска по результатам мониторинга риска суицидального поведения по Краснокамскому муниципальному району, педагоги, родители (законные представители) обучающихся.

В реализации программы приняли участие обучающиеся 5, 6, 7 классов трех городских школ.

Через реализацию коррекционных занятий ставились следующие задачи:

- снизить мышечное и психоэмоциональное напряжение, проявление ситуативной тревожности, агрессивности, фрустрированности;
- Сформировать у подростков навыки психологической саморегуляции через использование метода аутотренинга, релаксации, медитации;
- Сформировать навык нахождения конструктивных способов выхода из сложных ситуации.

В ходе коррекционных занятий, проводимых в групповой форме, использовались следующие методы: арттерапия, аутотренинг, релаксация, медитация, дыхательные упражнения, музыкотерапия, фитотерапия, песочная терапия. Кроме того, в группе использовался метод обсуждения трудных ситуаций, в которые могут попасть подростки и пути выхода из них. Открытое обсуждение сложных ситуаций в группе помогает понять подросткам, что ни они одни сталкиваются с трудностями и их сверстники тоже. Это осознание снижает отрицательную значимость сложной ситуации и позволяет понять подростку, что он может тоже с ней справиться.

Каждое коррекционное занятие имело определенную структуру: приветствие, разминку, основную часть, в которую входили упражнения психокоррекционного блока (аутотренинг, дыхательная гимнастика, песочная терапия и т.п.) и рефлексию. Кроме того, каждый участник заполнял рефлексивный дневник – «Дневник настроения» по итогам занятия, в котором подростки отмечали свои успехи и достижения, сильные стороны своего характера и ресурсы.

Релаксационные, коррекционные занятия в специально оборудованной среде сенсорной комнаты позволили глубже проникнуть в сферу эмоциональных переживаний подростка, снизили тревожность, повысили мотивацию на преодоление трудностей.

В начале и конце коррекционного блока проводился мониторинг по опросникам «Самочувствие, активность, настроение» («САН»), разработанным сотрудниками 1 Московского медицинского института имени И.М. Сеченова в 1973 г., методике «Выявление тревожности, фрустрированности, агрессивности», «Опроснику детской депрессии М. Ковак».

Ниже приведены изменения в показателях, измеренных на группе подростков седьмого класса в количестве 20 человек.

Результаты реализации программы показали следующее:

1. У подростков существенно снизился уровень фрустрации:

   - в начале программы повышенный и высокий уровень был у 30% участников, то в завершении программы только у 15%;

2. Резко снизились показатели по агрессивности:

   - в начале программы повышенный уровень был у 40% подростков, вторичная диагностика показала повышенный уровень только у 18%;

3. Также снизились высокие показатели по тревожности с 25% до 10%;
4. У подростков возросло чувство принадлежности к группе, чувство «я не одинок» - если в начале реализации программы высокие показатели по этому фактору были только у 25%, то в завершении уже у 41%;
5. Резко увеличились показатели по активности:

   - в начале программы 65% учеников отмечали у себя низкий уровень активности, в завершении только 35% отметили низкий уровень.

Полученные результаты, говорят о том, что коррекционные занятия, проводимые в условиях сенсорной комнаты, являются эффективным инструментом коррекции неблагоприятного психоэмоционального состояния подростков.

Библиографический список

1. *Бреслав Г.Э.* Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб: Речь, 2006.
2. *Ежова Н.Н.* Рабочая книга практического психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2006.
3. *Мясникова М.Н., Скарга В.В.* Я учусь владеть собой: коррекционно – развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у учащихся классов компенсирующего обучения/ М.: РУДН, 2007.

МАСТЕР-КЛАСС: ЧАЙНОЕ ПРОБУЖДЕНИЕ

С.Г. Садилова

Преамбула. Основная идея. Человек ровно чайный лист, который, собрав, сушат и скручивают, но при взаимодействии с теплом и водой во время заваривания он раскрывается сильней и ярче, чем был прежде.

Чайная терапия помогает раскрыть скрытые таланты, общаться в теплом эмоциональном климате, стимулирует к мягкой рефлексии эмоций и эстетических переживаний, успешно формировать сплоченность группы с общим эмоционально-смысловым полем. Чайные занятия корректируют развитие эмоциональной сферы, содействуют развитию и восстановлению функций коммуникации (невербальные навыки межличностного взаимодействия/коммуникации), влияют на психологический тонус, развивают эстетическое восприятие и креативность.

Механизмы группового процесса: по средствам чайной церемонии достигается эмоциональная разрядка; формируются и осваиваются новые адекватные методы отношений, установок и выражения экспрессии; улучшение качества взаимодействия в социуме/группе.

Аудитория, на которую рассчитан МК: педагоги, количество **человек в группе 12** (ограничение количества человек связанно с особенностями используемого оборудования).

Время проведения: 1,5 часа.

Цель: повышение интереса к собственной эмоциональности; повышение уровня адаптации; помощь в преодолении чувства одиночества; коррекция сниженного настроения и раскрытие потенциальных выборов для самореализации и ресурсов личности.

Задачи:

1. Сохранение и восстановление чувства гармонии и радости бытия.
2. Преодоление коммуникативных барьеров.
3. Содействие в поиске альтернативных психологических ролей, тренировка конструктивных форм общения.
4. Коррекция дезадаптирующих отношений и установок.

Методы: в программе используется психологическая коррекция методом чайной терапии соединенной с методами арт-тераии.

Практическая значимость: реабилитация в условиях современной жизни и помощь в сохранении достоинства личности.

Апробация и реализация: Апробация программы «Пробуждение чая» из цикла чайных занятий для детей и взрослых проводилась в марте-мае 2013, реализация и постоянное применение с июня 2013 по сентябрь 2015г. на базе санатория-профилактория.

План мастер-класса.

1. Встреча: организационная беседа. Упражнения на расслабление.

2. Гунфуча. Поэзия мастеров: сезоны. Бирюзовый чай.

Завершение: рефлексия участников терапевтической группы, их мысли и идеи (выраженные также в виде стихов, рисунков, пении)

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ. КРИЗИС 6-7 ЛЕТ

С.А. Самоукова

п. Звёздный, МБУ ДО «Детская школа искусств ЗАТО Звёздный»

Аннотация. *Дети 6-7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе. Меняется социальная позиция и социальное окружение ребенка, происходит смена ведущей деятельности, формируется самооценка.*

Начало обучения ребенка в школе - сложный и ответственный этап в его жизни. Дети 6-7 лет переживают психологический кризис, связанный с необходимостью адаптации к школе. В среднем, привыкание ребенка к школе имеет продолжительность от 3-х месяцев до 1,5 лет.

Каковы условия психологической адаптации ребенка к школе?

Во-первых, меняется социальная позиция ребенка: из дошкольника он превращается в ученика. И если ранее он был «просто ребенком», которого любили и о котором заботились взрослые, то теперь он приобретает новый статус «ученика». У ребенка появляются новые и сложные обязанности: делать уроки, приходить вовремя в школу, быть внимательным на уроке, дисциплинированным.

По существу, впервые в своей жизни ребенок становится членом общества со своими обязанностями и социально-общественным долгом. Учитель выступает представителем общества: он задает требования, нормы, ориентирует ребенка как себя вести и как делать.

Во-вторых, у ребенка происходит смена ведущей деятельности. До начала обучения в школе дети заняты преимущественно игрой. Они играют в сюжетные и ролевые игры, фантазируют, придумывают игровые импровизации.

С приходом в школу они начинают овладевать учебной деятельностью: школьники должны «научиться учиться», т.е. запоминать учебный материал, формулировать ответ, решать задачу.

Основное психологическое различие игровой и учебной деятельности состоит в том, что игровая деятельность является свободной, ребенок играет, когда он хочет играть. Сюжеты игр он выбирает сам из окружающей среды. Ребенок действует в соответствии со своим желанием и самостоятельно. Напротив, учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка. Он становится обязанным делать то, что ему не всегда хочется делать, он должен произвольно контролировать свое поведение, стабильно держать активное внимание на уроке.

Следует отметить следующее, что переход ребенка от игровой деятельности к учебной осуществляется не по его воле, не естественным для него путем, а как бы навязано ему сверху, от взрослых. Этот переход общественно задан для ребенка и – хочет он или не хочет, готов или не готов, - он обязан и вынужден сменить свои занятия, и по существу, весь «способ жизни».

В-третьих, важным фактором психологической адаптации ребенка к школе выступает его социальное окружение: учитель, класс, семья.

От отношения учителя к ребенку зависит успешность его дальнейшего обучения в школе. Опыт консультирования показывает, что дети, которых с самого начала не полюбили учителя начальных классов, впоследствии плохо учатся, агрессивны и не уверены в себе, склонны к асоциальным поступкам.

Учитель в глазах детей выступает авторитетом. Ребенок безгранично доверяет ему, подчиняется и подражает. Авторитет учителя выше родительского.

Формируется самооценка ребенка. Она непосредственно зависит от характера оценок, даваемых взрослым ребенку и его успехам. Если взрослые мало поощряют за успехи и больше наказывают за неудачи, то у ребенка самооценка понижается, и он не стремится чего-то достичь, а пытается избегать неудачи. Если, напротив, внимание со стороны взрослого нацелено на успехи и поддержку, то складывается мотив достижения успехов.

Успешная адаптация ребенка к школе зависит от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников.

Активный и инициативный ребенок легче адаптируется в классе, чем тихий и податливый ученик. В это время только начинает закладываться «общительность», как черта характера.

Семейная ситуация, в которой оказывается ребенок в начале обучения в школе, имеет большое значение. Напряженная, эмоционально дискомфортная обстановка влияет на самочувствие ребенка, что отражается на его успеваемости.

Цепь неудач или успехов (в учебе, в общении) каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – чувство неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, исключительности.

Полноценное развитие личности предполагает чувство компетентности (Эриксон) – одно из центральных новообразований данного возраста. Для этого

ребенку особенно необходима помощь родителей, их понимание и принятие, чувство защищенности и эмоционального комфорта.

В-четвертых, одной из острых проблем обучения в начальной школе выступает проблема сдерживания двигательной активности инициативного ребенка и, наоборот, активация вялых и пассивных детей.

Дети могут быть неусидчивыми, отвлекаемыми, импульсивными, и наоборот, замедленными, рассеянными, с низкой работоспособностью. Традиционно смотрят на таких детей, как на плохо воспитанных, ленивых, считают, что они «могут, но не хотят». Все это неправильно!

Причина может скрываться в недостаточной сформированности определенных функциональных систем мозга, которые отвечают за программирование, регуляцию и контроль произвольных форм деятельности. Дети с такими проблемами – гиперактивные дети с дефицитом внимания. Им нужна интенсивная среда, эмоциональное подкрепление со стороны родителей. В этом случае необходимо развивать «комплекс произвольности» - умение контролировать себя самостоятельно, быть внимательным, развивать силу воли.

Таким образом, нормальный ход формирования личности в младшем школьном возрасте может быть определен по следующим показателям: желание идти в школу и быть школьником, безусловное уважительное отношение к учителю, яркая эмоциональная окраска школьных оценок, удовольствие от овладения социальными способами деятельности, наличие эмоциональной децентрации (сопереживание, сочувствие).

Бывают случаи, когда у ребенка ярко выражено отрицательное отношение к школе и нежелание учиться, когда он активно сопротивляется учению. Практика показывает, что это чаще всего бывает в трех случаях:

1. Когда ребенок в дошкольном возрасте не приучен ограничивать свои желания, преодолевать трудности, и у него сформировалась своеобразная установка на «отказ от усилий». Поскольку школа требует от ребенка постоянных усилий, преодоления трудностей, то у него возникает активное противодействие учению.
2. Активное нежелание учиться встречается у тех детей, у которых дома заранее сформировали страх, негативное отношение перед школой.
3. У тех детей, которым, напротив, рисовали школьную жизнь (и будущие успехи ребенка) в радужных тонах. Столкновение с реальностью в этих случаях в этих случаях может вызвать настолько сильное разочарование, что у ребенка возникает резко отрицательное отношение к школе.

Изначально могут появиться проблемы в когнитивной сфере – чтение, письмо, счет. Это может быть связано с недостаточной сформированностью определенных функциональных систем мозга, которые организуют психическую деятельность. Так, трудности овладения письмом могут быть вызваны недостаточным развитием фонематического слуха, мелкой моторики, пространственных представлений, произвольного внимания.

Нарушения поведения напрямую связаны со школьной неуспешностью, что может стать причиной снижения школьной мотивации, и это в свою очередь еще больше усугубит первичные трудности. Это приводит к ухудшению

здоровья ребенка, к различным формам асоциального поведения. Предотвратить такой ход событий может своевременная диагностика, коррекция первичных трудностей обучения и нарушения поведения.

Большинству детей, с трудом адаптирующихся, свойственны повышенная истощаемость нервной системы, быстрая утомляемость, снижение работоспособности, отклонение в состоянии здоровья (нарушение аппетита, головные боли), чувство постоянной усталости. Они хуже работают, отвлекаются, не слушают объяснения учителя. Становятся более расторможенными, либо возбужденными. Это и есть защитная реакция от непосильных трудностей. Дополнительные занятия еще более истощают ребенка, происходят отрицательные сдвиги в психическом и физическом здоровье.

Чтобы не допускать глубокого разлада ребенка с самим собой и окружающим миром, нужно постоянно поддерживать его самооценку или чувство самоценности. Обеспечить ребенку атмосферу безопасного познания, показать, что чувства и отношения к ребенку не зависят от оценок - основная задача родителей. Родители могут сделать это, безусловно принимая ребенка, активно слушая его переживания, читая, играя, занимаясь вместе, помогая, когда он просит, поддерживая его успехи, конструктивно разрешая конфликты.

При обратной связи у ребенка вырабатывается правильный контроль и адекватная самооценка, и адаптация к школе проходит безболезненно.

ШКОЛА РОДИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ «КОМПАС»

Ю.А. Серавина
г. Краснокамск, МБУ ДО «Центр психолого-медико-социального сопровождения» «Компас»

По мере взросления ребенка вопрос взаимодействия и понимания между родителями и детьми становится все более актуален внутри семьи. И это естественно, так как ребенок взрослеет и меняется, и вместе с ним должны изменяться и развиваться детско-родительские отношения. А для этого необходимо учиться понимать, смотреть и видеть друг друга.

По результатам социологических опросов в России многие люди готовы принять участие в волонтерской деятельности, но из-за недостатка информации о том, как это можно сделать, не участвуют. В этом основная причина слабой распространенности волонтерской деятельности. Что касается семейного волонтёрства, то в России оно проявляется только на уровне отдельных акций, но не как системная работа. Само по себе семейное волонтёрство способствует тому, что родители больше времени проводят со своими детьми и, что еще более важно, делают что-то вместе. Это простой, но очень важный элемент в жизни любого ребенка.

В рамках Школы родительской культуры «Компас» в начале ноября месяца 2017 года на базе нашего Центра открылось волонтёрское движение молодых семей, целью которого является оказание психологической помощи моло-

дым семьям, укрепление семейных ценностей, а также повышение уровня ответственности родителей за воспитание ребенка, уменьшение количества разводов в Краснокамском муниципальном районе.

В процессе общения родителей и специалистов Школы родительской культуры «Компас» решаются такие задачи, как:

1. Организовать психолого-педагогическую поддержку;
2. Организовать работу с родителями в системе конструктивного сотрудничества.
3. Научить родителей смотреть на собственных детей, как на отражение семейных взаимоотношений между взрослыми;

Для реализации поставленных целей и задач используются различные формы мероприятий: развивающая детско-родительская совместная деятельность, тренинги для родителей, групповые консультации, мастер – классы, конкурсы и другие. Неотъемлемой частью Школы являются семейные праздники, досуговые мероприятия.

Школа родительской культуры «Компас» осуществляет сетевое взаимодействие с МБУК «Межпоселенческой централизованной библиотечной системой» Краснокамского муниципального района в рамках семейного клуба «Мамы – пуговки», целевой аудиторией которой являются молодые мамы, находящиеся в отпуске по уходу за ребенком и дети от 1 года до 3 лет, в основном не посещающие детсад. Кроме того, на базе МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас» осуществляет свою деятельность группа кратковременного пребывания, в которую ходят дети от 1,5 до 3 лет, родители которых с удовольствием посещают Школу. С января 2018 года планирует свою работу служба ранней помощи, так же на базе МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас». Родителям, которые обратились в данную службу, так же будет предложено посетить Школу родительской культуры.

С целью укрепления контакта внутри семьи к участию в программе привлекаются три поколения семьи (бабушка, дедушка - мама, папа – ребенок).

В Школе участвуют все специалисты МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас»: педагог – психолог, учитель - логопед, учитель - дефектолог. Узкие специалисты делятся своим опытом в вопросах воспитания детей, чаще всего через игровую деятельность.

Встречи с родителями проходят на базе МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас» один раз в месяц (или по договоренности) 1,5 часа.

Ожидаемыми результатами Школы родительской культуры «Компас» можно отнести:

- укрепление связи с социумом;
- активное участие родителей в жизни и деятельности Школы родительской культуры «Компас»;
- повышение уровня психологической компетентности участников;
- активизация жизненного потенциала семьи, направленного на благополучие детей;
- воспитание у подрастающего поколения позитивных стандартов здорового образа жизни, сознательного отношения к родительству.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Тимошок, О.М. Десяткова
г. Пермь, МАДОУ «Детский сад №135»

Детская агрессивность – одно из тяжких испытаний для родителей. Дети сами часто не могут справиться со своей агрессивностью, и когда они становятся взрослыми, проблема управления агрессивным поведением остаётся для них чрезвычайно важной.

Под агрессивностью понимают действия ребенка, направленные на нанесение физического или психического вреда (ущерба) другому человеку или самому себе [2, с. 117]. Ребенок также может проявлять агрессивность против животных или материальных объектов.

Агрессивность детей может проявляться в нанесении ударов кулаками родителям и незнакомым, а также в том, что ребенок мучает животных, разбивает посуду, портит мебель, рвет тетради, книги братьев и сестер, кусается, забрасывает сверстников камнями и т.д. Нередко агрессивность детей направляется на самого себя: они рвут свою одежду, наносят себе раны, головой бьются о дверь и т.д.

Агрессивные действия у ребенка можно наблюдать уже с самого раннего детства. В первые годы жизни агрессия проявляется почти исключительно в импульсивных приступах упрямства, часто не поддающихся управлению взрослыми. Выражается это, чаще всего, вспышками злости или гнева, сопровождающихся криком, брыканием, кусанием, драчливостью.

К трем годам жалобы на упрямство сына или дочери звучат настойчивее. В этот период дети 2х - 3х лет попадают в детские сады, где, как отмечают М.Д. Лисина, В.С. Мухина, Л.Д. Кошелева, начинает формироваться опыт взаимодействия со сверстниками как процесс более или менее длительного поддержания и развертывания действий, направленных на другого.

В этот период конфликты между детьми чаще всего возникают в ситуации обладать вещью, обычно игрушкой. Проявление агрессивности в этом возрасте, главным образом, зависит от реакции и отношения родителей к тем или иным формам поведения. Если родители и воспитатели относятся нетерпимо к любым проявлениям открытой агрессии, то в результате могут формироваться символические формы агрессивности, такие как нытье, фыркание, упрямство, непослушание и другие виды сопротивления, а также проявления косвенной агрессии. [1, с. 107]

Как отмечает И.А. Фурманов, что в этом возрасте усиливается “исследовательский инстинкт”, и в это же время малыш сталкивается с целой системой новых, для его опыта, запретов, ограничений и социальных обязанностей. Попадая в конфликтную ситуацию между спонтанным интересом и родительским “нельзя”, ребенок невольно испытывает сильнейшую депривацию - ограничение возможности удовлетворения своих потребностей. Другими словами, приводит к состоянию фрустрации. Ребенок воспринимает эту ситуацию как акт отвержения со стороны родителей. Невозможность разрешения этого конфлик-

та приводит к тому, что в нем просыпается злость, отчаяние, агрессивные тенденции. [3, с. 125]

Однако если раньше родители на агрессивность ребенка реагировали лаской, то теперь они чаще прибегают к угрозам, лишением удовольствий, изоляции.

А. Фромм, указывает на существование феномена “перенесения”, который в три-четыре года является одной из самых обычных примет агрессивности. Суть его в том, что ребенок не осмеливается в этом возрасте открыто изливать свою злость на мать, и переносит гнев и агрессивность на другой, гораздо более безобидный объект. Ребенок не может взять верх над матерью с отцом, прежде всего потому, что они взрослые и пользуются реальным авторитетом. К тому же ребенку уже привито чувство уважения и послушания, пусть даже с применением угроз и наказаний.

Проблема агрессивности в младшем дошкольном возрасте совпадает с кризисом трех лет.

Как считал Д.Б. Эльконин, кризис трех лет — это кризис социальных отношений, а всякий кризис отношений есть кризис своего “Я”. Л.С. Выготский указывал, что в данных симптомах ребенок выступает как трудновоспитуемый. Ребенок, не доставлявший забот и трудностей, теперь выступает как существо, которое становиться трудным для взрослых. Благодаря этому, создается впечатление, что ребенок резко изменился на протяжении, которого времени. Из “беби”, которого носили на руках, он превратился в строптивое, упрямое, негативное, отрицающее, ревнующее или деспотичное, так что сразу весь его облик в семье меняется.

В кризисе трех лет происходит то, что называют раздвоением: здесь могут быть конфликты, ребенок может ругать мать, игрушки, предложенные в неподходящий момент, он может их разломать со злостью, происходит изменение аффективно-волевой сферы, что указывает на возросшую самостоятельность и активность ребенка. Тенденция к самостоятельной деятельности знаменует собой то, что взрослые не закрыты для ребенка предметом и способом обращения с ним, а как бы впервые раскрываются перед ним, выступают как носители образцов действий и отношений в окружающем мире.

Феномен “Я сам” означает не только возникновение внешне заметной самостоятельности, но и одновременно отделение ребенка от взрослого человека. В результате такого отделения взрослый как бы впервые возникают в мире детской жизни. Детский мир из мира ограниченного, с точки зрения взрослых, что обуславливается неразвитостью аффективно эмоционально-волевой сферы, отсюда неумение управлять своими эмоциями.

С одной стороны, самостоятельность ребенка во всем, а с другой - слабая саморегуляция. И от нас взрослых, особенно родителей, требуется быть еще более внимательными и сочувствующими ребенку в этот период времени, т.е. отнестись к нему с пониманием.

В этот период детства родители “консолидируются” и все вместе начинают подавлять “самоутверждение ребенка”. И, конечно, родители для этого используют любые средства.

От детей требуют соответствия родительским представлениям о поведении. А эти представления подразумевают полную “покорность”. Но, несмотря на то, что преобладают негативные отношения с взрослыми, дети, все-таки, постоянно стремятся к установлению и сохранению положительных взаимоотношений с ними. И, если эти взаимоотношения не удовлетворяют ребенка, у него возникают глубокие аффективные переживания, которые ведут либо к значительному снижению активности в общении со сверстниками, либо к агрессивности по отношению к ним. В этом случае мы говорим о непонимании родителями своего ребенка, его трудного периода. И это непонимание выражается применением физической силы и грубости по отношению к “своему милому беби”.

Родители становятся невыносимыми, ссорясь с ребенком, и друг с другом из-за его воспитания. А в этом случае, при воспитании детей в атмосфере постоянных скандалов, драк, недоразумений в семье у ребенка культивируется и усиливается неумение сдерживать непосредственные эмоциональные реакции, возбудимость, конфликтность. Заражаясь раздражительностью взрослых, дети переносят ее на свое ближайшее окружение - сверстников.

Несмотря на всю активность и кажущуюся самодостаточность, которую проявляют дети в процессе освоения пространства окружающего мира, ни в коем случае нельзя сказать, что в этом деле они вполне могут обойтись без квалифицированной помощи взрослых.

Все формы (и типы поведения) агрессивности имеют одну общую черту: они вызваны попытками контролировать ситуацию, воздействовать на неё в целях совершенствования либо себя, либо своего окружения, включая близких людей. Реакция в виде агрессивного поведения, вероятно, приводится в действие врождёнными механизмами, некой внутренней мотивирующей силой.

Существуют две главные формы агрессии, с которыми приходится сталкиваться родителям. Первая – недеструктивная агрессия, то есть настойчивое, невраждебное самозащитное поведение, направленное на достижение цели и тренировку. Другая форма – враждебная деструктивность, то есть злобное, неприятное, причиняющее боль окружающим поведение. Ненависть, ярость, задиристость, желание отомстить и т.п. тоже могут быть формой самозащиты, однако порождают множество личных проблем и заставляют страдать окружающих. Деструктивная враждебность вызывается попытками самоутвердиться и контролировать жизненные ситуации. Под воздействием чрезмерного дистресса или боли возникает желание причинить боль и вызвать деструкцию объекта или личности, которые были предметом контроля.

Родителям нужно знать, что существуют возможности модификации возникающей у ребёнка враждебности. Они в основном зависят от того, насколько благоприятны отношения между ребёнком и родителями. Любовь и добро, позитивная эмоциональная атмосфера взаимоотношений помогут ребёнку избежать значительных испытаний, боли и сохранить эмоциональное благополучие.

Библиографический список

1. *Бауэр Т.* Психическое развитие младенца /Пер. с англ. А.Б. Леоновой, под общ. ред. А.В. Запорожца и Б.М. Величковского. - М.: Прогресс, 1985- 320с.
2. *Буянов М.М.* Нервный ребенок. М.: Знание, 1997 – 191с.
3. *Фурманов И.А.* Детская агрессивность. Психодиагностика и коррекция. - Минск, 1996- 216с.

ВЫЯВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.А. Тихонова
г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 94»

В.Л. Чечулин
г. Пермь, ФГБОУ ВО Пермский государственный национальный исследовательский университет

Аннотация. *Описан процесс сбора и анализа первичных данных, необходимых для выявления связи параметров рациона питания и интенсивности познавательных процессов. Использована выборка данных по детям старшего дошкольного возраста на базе дошкольного образовательного учреждения МАДОУ «Детский сад № 94» г. Перми. Использованы стандартные тесты на познавательные характеристики, а также психологические методики на определение уровня развития когнитивных процессов у детей 6-7 лет. Выявлена связь внимания и относительной общей калорийности рациона питания, а также связь доли потребления негэнтропии и логического вербального мышления.*
Ключевые слова: *познавательные процессы, психологические методики, параметры рациона питания, общая калорийность рациона, потребление негэнтропии, связь параметров питания и познавательных процессов.*

Связь параметров питания и успеваемости студентов неоднократно прослеживалась ранее, см. [1], [2]; кроме того, аналогичной методикой выявлена связь параметров питания и социальных факторов [3]. В работе педагога-психолога детского сада возникает аналогичная задача: с одной стороны — это проверка нормативности дневного рациона дошкольников, с другой - тестирование их психологических характеристик, на предмет готовности к обучению в школе - совокупное решение этих двух задач даёт возможность выявить влияние параметров питания на познавательные процессы дошкольников.

Методика анализа параметров питания подробно описана в [1–3], в данном случае она модифицирован лишь тем, что весовая норма калорийности рациона (на 1 кг веса ребёнка) вычислялась по приближённой формуле, обобщающей нормы питания [4, ст. "питание"]

$$\textit{норма_на_1_кг} = 100 - 4\cdot(\textit{лет}+\textit{месяцев}/12))\cdot(42{,}9/36)\ \textit{ккал}, \quad (1)$$

соответственно норма калорийности — это произведение (1) на вес ребёнка, а относительная калорийность рациона — это норма калорийности, делённая на фактическую калорийность рациона.

Вычисление параметра негэнтропии_4- рациона подробно описано в [1–3].

Сбор первичных данных был проведён в МАДОУ «Детский сад № 94» г. Перми, объём выборки составил 23 испытуемых (дети подготовительной группы возраста 6–7 лет).

Для определения параметров рациона питания использовались:

а) Меню (для определения состава пищи, потребленной в детском саду, в течение пятидневной рабочей недели).

б) Анкеты, заполненные родителями (для уточнения состава питания детей дома, в течение рабочей недели, а также в выходные дни).

в) Технологические нормативы, рецептуры блюд и кулинарных изделий (для определения количества потребленных продуктов питания) [5], для расшифровки данных пунктов а) и б).

Сбор данных по питанию вёлся в течение одной недели. Пример одной из таблиц данных приведён в табл. 1. С учётом того, что рацион каждого ребёнка особенный (в разной мере усваивалось подаваемое в детском саду, описанное табл. 1), с учётом потребления продуктов дома и в выходные на каждого ребёнка были составлены отдельные таблицы потребления продуктов питания, по которым вычислены итоговые параметры питания испытуемых, см. табл. 2.

Таблица 1. Данные по рациону питания в детском саду (фрагмент)

		Дни сбора данных: (данные в граммах в день)							калорий на 100 г	Общая калорийность
№	Вид пищи	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ	ВС		
6	капуста	**36**	**105**	**20**	**60**	**98**	**0**	**0**	27	86,13
6	овощи, зелень, 1-2 летние	**45**	**164**	**121**	**54**	**89**	**0**	**0**	20	94,60
6	картофель	**139**	**127**	**124**	**134**	**0**	**0**	**0**	89	466,36
6	помидоры	**55**	**11**	**6**	**0**	**8**	**0**	**0**	18	14,40
6	огурцы	**15**	**55**	**55**	**0**	**30**	**0**	**0**	15	23,25
6	сахар	**65**	**62**	**63**	**42**	**55**	**0**	**0**	400	1148,00
5	злаки (крупы)	**46**	**30**	**0**	**46**	**41**	**0**	**0**	330	537,90
……										
1	сыр	**0**	**10**	**0**	**10**	**10**	**0**	**0**	380	114,00
1	масло сливочное	**20**	**15**	**23**	**27**	**22**	**0**	**0**	750	802,50
1	колбаса вареная	**0**	**70**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	300	210,00
1	мясо	**56**	**0**	**95**	**0**	**28**	**0**	**0**	220	393,80

Для диагностики познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста применялись следующие психологические методики:

а) «Корректурная проба — детский вариант стимулов» (Тест Бурдона), - диагностика произвольного внимания [6], столбец 6 табл. 2.

б) Диагностика кратковременной слухоречевой памяти (Л. А. Ясюкова) [7], столбец 7 табл. 2.

в) «Запомни рисунки» (Р. С. Немов), - диагностика кратковременной зрительной памяти [8, с. 138], столбец 8 табл. 2.

г) Методика «Лабиринт» (Л. А. Венгер), - диагностика наглядно-образного мышления [9], столбец 9 табл. 2.

д) Методика «Исключение предметов (четвертый лишний), вербальный / невербальный вариант» (Н. Л. Белопольская), - диагностика логического мышления [10], столбцы 10, 11 табл. 2.

Таблица 2. Итоговые данные по питанию, результаты психологических тестов

№	возраст		калорий-ность рациона (ккал/день)	относит. калорий-ность	негэнтро-пия 4-	Психологические тесты (баллы)					
	лет	мес.				ВН (конц)	П (слух)	П (зрит)	М (н / о)	М (лог/в)	М (лог/н)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	6	0	2217	1,139	0,662	11	5	7	35	5	5
2	6	0	2068	1,196	0,608	14	6	4	38	2,5	4
3	6	4	2255	1,039	0,599	11	5	8	31	2,5	4
4	6	7	2301	1,254	0,617	16	5	7	31	4	5
5	6	3	2442	1,579	0,584	8	3	6	31	2,5	4
6	6	0	1838	1,074	0,627	16	7	7	36	5	5
7	6	8	2341	1,165	0,646	19	7	8	39	5	5
8	6	1	2057	1,056	0,601	18	5	6	31	4	5
9	6	3	1952	1,002	0,595	23	6	8	38	5	5
10	6	1	2082	1,017	0,637	18	6	5	31	4	4
11	5	10	2315	1,018	0,583	15	3	6	33	2,5	4
12	6	1	2658	0,983	0,626	7	4	6	34	2,5	4
13	6	6	1934	1,148	0,609	21	7	8	35	4	5
14	6	1	2249	1,022	0,662	10	4	6	32	4	4
15	6	1	2134	1,116	0,631	11	4	9	36	4	5
16	6	3	2161	1,233	0,656	11	5	6	31	5	4
17	6	1	2377	1,366	0,595	9	4	6	32	2,5	2,5
18	6	5	2782	1,51	0,622	10	5	8	33	5	5
19	5	11	2549	1,066	0,586	19	7	7	38	5	5
20	6	6	1837	1,068	0,627	18	7	7	35	4	5
21	6	1	2203	1,263	0,603	20	6	8	37	4	5
22	6	6	2393	1,001	0,588	15	6	7	39	5	5
23	6	7	1981	1,075	0,588	17	4	10	38	4	5
корреляции с относит. калорийностью рациона						-0,235	0,130	-0,121	-0,173	**0,373**	0,050
корреляции с потреблением негэнтропии_4-						**-0,367**	-0,247	-0,031	-0,279	-0,125	-0,197

На основании анализа данных установлено, что а) калорийность рациона у испытуемых достаточная (нет значений относительной калорийности много меньших 1, столб. 4 табл. 2), б) психологические показатели (столб. 6-11) говорят, в целом, о готовности детей к школе.

Результаты корреляционного анализа приведены в нижней строке табл. 2 (значимые статистические связи подчёркнуты); выявлено, что 1) избыток относительной калорийности рациона снижает внимание, корреляция –0,367 (дов. интервал при p=0,95: [–0,677, 0,053]), 2) высокая доля потребления негэнтропии связана с высоким уровнем вербального мышления, корреляция 0,373 (дов. ин-

тервал при p=0,95: [–0,046, 0,681]), - из чего вытекают прозрачные рекомендации по необходимому изменению рациона питания.

Таким образом, зависимости между параметрами питания и познавательными процессами (имеющие фундаментальное обоснование) наблюдаемы и имеют прикладное значение для нормализации условий протекания познавательных процессов.

Библиографический список

1. *Чечулин В. Л.* О питании как физиологическом условии когнитивных процессов // Чечулин В. Л. Статьи в журнале «Университетские исследования» 2009–2014 гг.; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2015. С. 61–65.
2. *Чечулин В. Л.* Потребление негэнтропии и успеваемость // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. 2011. Вып. 1 (5). С. 75–80.
3. *Чечулин В. Л. Богомягкова В. С.* Негэнтропия и социальные факторы (модели и анализ) / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2016. – 130 с.
4. Большая Советская энциклопедия: в 30 т., 3-е изд. М.:БСЭ, 1970–1977.
5. Сборник технологических нормативов, рецептур блюд и кулинарных изделий для дошкольных организаций и детских оздоровительных учреждений. 5-е изд. перераб. и доп. Пермь, 2011.
6. Методичка // Коллекция психологических методик // Корректурная проба – детский вариант стимулов URL: http://metodi4ka.com/vnimanie/korrekturnaya-proba (Дата обр. 01.10.2017)
7. *Ясюкова Л. А.* Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: метод. руковод-ство // СПб: ИМАТОН, 2008
8. *Немов Р. С.* Психология: Кн. III. Психодиагностика // М.: ВЛАДОС, 1998.
9. Психолог on-line // Методика Лабиринт. Венгер Л. А. URL: http://www.onln.pro/metodika-labirint/ (Дата обращения 01.10.2017)
10. *Белопольская Н. Л.* Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию // 3-е изд., стереотип. М., 2009.

КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ, ОБУСЛОВЛЕННОЙ НАРУШЕНИЕМ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.В. Фасхутдинова

г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

В последнее время феномен дисграфии вызывает повышенный интерес исследователей в различных областях психологии, нейропсихологии, логопедии.

По данным различных исследователей в последнее время отмечается значительный рост числа обучающихся, отстающих в учебе. По различным данным, число неуспевающих школьников превышает 30% от общего числа обучающихся и составляет от 15% до 40 % в начальных классах. Уровня готовности к школьному обучению достигают к 6-летнему возрасту менее 50% детей.

Своевременное выявление причин, приводящих к неуспеваемости на начальных этапах обучения у детей младшего школьного возраста и соответствующая коррекционная работа могут уменьшить вероятность перерастания временных неудач в обучении в хроническую неуспеваемость. Это, в свою очередь снижает возможность возникновения у ребенка нервно-психических, психосоматических расстройств как последствий стресса, связанного с отрицательными эмоциями и различных форм девиантного поведения, выступающих в качестве индивидуальной, но неадекватной компенсации неуспеха в школьной деятельности.

Трудности начального этапа обучения значительно снижают возможности успешной адаптации и последующего обучения ребенка в среднем звене.

В основе дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ, вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звукобуквенной структуры слова.

Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант — “дикат”, школа — “кола”); пропуски гласных (собака — “сбака”, дома — “дма”); перестановки букв (тропа — “прота”, окно — “коно”); добавление букв (таскали — “тасакали”); пропуски, добавления, перестановка слогов (комната — “кота”, стакан — “ката”).

Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребенка не только во внешнем, речевом, но и во внутреннем плане, по представлению.

Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идет дождь – «идедошь», в доме – «вдоме»); раздельное написание слова (белая береза растет у окна – «белабе заратет ока»); раздельное написание приставки и корня слова (наступила – «на ступила»).

Эти ошибки носят стойкий характер и могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения. Их не следует принимать за обыкновенные «описки». Для предупреждения и коррекции данного вида специфических ошибок необходима планомерная и последовательная коррекционная работа.

Содержание заданий, используемых на логопедических занятиях:

а) Задания для развития анализа структуры предложения.

1) Определить границы предложения в напечатанном без точек тексте.

2) Придумать предложение по сюжетной картинке и определить количество слов в нем.

3) Придумать предложение с определенным количеством слов.

4) Увеличить количество слов в предложении.

5) Определить место слов в предложении (какое по счету).

6) Составить предложение из слов, данных в беспорядке.

7) Выделить предложение из текста с определенным количеством слов.

Поднять цифру, соответствующую количеству слов предъявленного предложения.

8) Придумать предложение с определенным словом.

9) Составить графическую схему предложения (предложение обозначается одной длинной полоской, слова – короткими полосками).

10) По графической схеме придумать предложение.

б) Задания для развития слогового анализа и синтеза:

1) Назвать гласные в слове. Подбираются слова, произношение которых не отличается от написания (лужа, пила, лом, канава).

2) Записать только гласные данного слова (окна – о а).

3) Выделить гласные буквы, найти соответствующие буквы.

4) Разложить картинки под определенным сочетанием гласных.

5) Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов.

6) Определить количество слогов в названных словах. Поднять соответствующую цифру (1, 2, 3). Предлагаются слова различной слоговой структуры: односложные, двусложные, трехсложные, простые и со стечением согласных в случайном порядке.

7) Разложить картинки в 2 ряда в зависимости от количества слогов в их названии. Предлагаются картинки, в названии которых 2 или 3 слога («сливки», «помидор», «собака»).

8) Выделить первый слог из названных картинок, записать его. Объединить слоги в слово, предложение, прочитать полученное слово или предложение. Можно предложить детям следующие картинки: машина, малыш, кубик, папа, лапа, ладонь, рука. После выделения первого слога в словах получается предложение Мама купала Лару.

9) Игра «Поезд». Детям предлагается макет поезда: паровоза и трех вагонов с цифрами 1, 2, 3. В первом вагоне следует «разместить» слова – картинки из одного слога, во втором – из двух слогов, в третьем - из трех. Предлагаются картинки на односложные, двусложные и трехсложные слова.

10) Определить пропущенный слог в названии картинки. Например: - ва, до - га, ра - га, бел - , - ведь, ка - даш, - рог, по - да.

11) Составить слово из слогов, данных в беспорядке: та, ка, пус; воз, па, ро; ша, прос, ква, то; руш, пет, ка; вар, мо, са.

12) Выделить из предложений слова, которые состоят из двух или трех слогов.

13) Придумать слова с двумя и тремя слогами.

14) Придумать слово с определенным слогом в начале или конце слова.

15) Изменить порядок звуков в слоге. Назвать полученный слог. Логопед читает слог, дети воспроизводят звуки слога в обратной последовательности. Например, су – ус, ам – ма.

16) Записать только слоги, начинающиеся с гласного звука.

17) Записать только слоги, которые оканчиваются гласным звуком.

в) Задания для развития фонематического анализа и синтеза.

1) Придумать слова с 3, 4, 5звуками.

2) Вставить пропущенные буквы в слова: ви-ка, ди-ан, ут-а, лу-а, б-нокль.

3) Подобрать слова, в которых заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте (шуба, уши, кошка).

4) Выбрать из предложений слова с определенным количеством звуков, устно назвать их и записать.

5) Добавить различное количество звуков к одному и тому же слогу, чтобы получилось слово: па- (пар), па-(парк), па-(паром), па-(паруса).

6) Подобрать слово с определенным количеством звуков.

7) Подобрать слова на каждый звук. Слово записывается на доске. К каждой букве подобрать слова, начинающиеся с соответствующего звука. Слова записываются в определенной последовательности: сначала слова из 3 букв, затем из 4, 5, 6 букв. (Р – рот, роза, рукав; У – Уля, угол, улица)

8) Преобразовать слова:

а) добавляя звук: рот – крот, мех – смех, осы – косы, луг – плуг;

б) изменяя один звук слова (цепочки слов): сом – сок – сук – суп – сух – сох – сор – сыр – сын – сон;

в) переставляя звуки: пила – липа, палка – лапка, кукла – кулак, волос – слово.

9) Какие слова можно составить из букв одного слова, например, ствол (стол, вол), крапива (парк, ива, карп, пар, рак, Ира)?

10) От записанного слова образовать цепочку слов таким образом, чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего слова: дом – мак – кот – топор – рука.

11) Игра с кубиком. Дети бросают кубик и придумывают слово, состоящее из определенного количества звуков в соответствии с количеством точек на верхней грани кубика.

12) Составить графическую схему предложения.

_____ предложение

_____ _____ слова

____ ____ ___ ___ слоги

. . . . . звуки

13) Назвать слово, в котором звуки расположены в обратном порядке: нос – сон, кот – ток, сор – рос, топ – пот.

14) Вписать буквы в кружки. Например, вписать в данные кружки третью букву следующих слов: рак, брови, сумка, трава, сыр (комар).

15) Разгадать ребус. Детям предлагаются картинки; например, «курица», «осы», «шуба», «карандаш», «арбуз». Они выделяют первый звук в названиях картинок, записывают соответствующие буквы, прочитывают полученное слово (кошка).

16) Отобрать картинки с определенным количеством звуков.

17) Какой звук убежал? (Крот – кот, лампа – лапа, рамка – рама).

18) Найди общий звук в словах: луна – стол, кино – игла, окна – дом.

ШКОЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ

Е.А. Филиппова
г. Губаха, МБОУ СОШИ

Сегодня актуальной является тема школьной мотивации, так как не все дети с желанием посещают школу.

Что такое школьная мотивация? Основу ее составляет потребность ребенка в чем-либо. Ребенок приходит в мир с врожденной потребностью во внешних впечатлениях и потребностью в активной деятельности. Иначе такую активность можно назвать – любознательность. Развитие данной потребности дает возможность расти ребенку, получать жизненный опыт.

Поэтому мотивация – это процесс побуждения человека к деятельности для достижения той или иной цели. Далее происходит формирование внутренней мотивации познавательных интересов: стремление преодолевать трудности, проявление интеллектуальной активности. Формирование внутренней мотивации является для ребенка ценным новообразованием в развитии сознательной деятельности.

Следующий этап – формирование интереса к процессу учения. Ребенку нравится думать, рассуждать, придумывать новые задачи. Он испытывает удовольствие, удовлетворение от самого поиска, анализа скрытого смысла вещей.

Школьную мотивацию можно разделить на 3 уровня:

- *высокий уровень*, когда ребенок с желанием ходит в школу. Ему нравится узнавать что-то новое, нравится общаться с одноклассниками, с учителем, нравится новый социальный статус (ученика) и желание соответствовать этому статусу.
- средний уровень, когда ребенка привлекает не сам учебный процесс, а желание пообщаться с детьми, с учителем. Привлекают внешние атрибуты школьной жизни – портфель, школьные принадлежности.
- низкий уровень, когда ребенок не испытывает желания ходить в школу. Ему не интересен учебный процесс, а хочется поиграть. Не привлекает общение с одноклассниками, с учителем.

Учебная мотивация — это процесс, который запускает, направляет и

поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности.

Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями,

реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика.

Мотивы учения:

1. Познавательная мотивация – это выраженный интерес к новому знанию, новой информации, получение удовольствие от самого процесса открытия нового.
2. Престижная мотивация присуща детям с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Она побуждает ребенка учиться лучше
1. одноклассников, быть первым.
2. Социальный мотив – это стремление хорошо учиться для собственного успешного будущего, стремление быть полезным обществу. 4. Мотив общения – здесь ребенок проявляет интерес к тем видам
3. деятельности, в которых присутствует возможность общения со
4. сверстниками.
5. Компенсаторная мотивация возникает у плохо успевающих детей. Это побочные по отношению к учебной деятельности мотивы, позволяющие утвердиться в другой области — в занятиях спортом, музыкой, рисованием и т.д.
6. Мотивация достижения успеха. Это желание правильно выполнить
7. задание, получить нужный результат, осознавать себя как способного,
8. умного, грамотного и т.п., желание доказать себе, что способен на многое.
6. Мотив социального одобрения. Ученик в этом случае работает прежде всего ради похвалы, поощрения со стороны родителей, педагогов, других детей.
7. Мотивация избегания неудачи – дети стараются избежать «двойки» и последствий, которые влечет за собой низкая отметка, — недовольства
9. учителя, наказания родителей.
10. Внеучебная школьная мотивация. При такой мотивации ребенок часто охотно посещает школу, но заинтересован он во всевозможных внеучебных занятиях, проходящих в школе – концертах, соревнованиях, праздниках, выставках и пр.

Мотивация – не постоянная величина, она меняется в зависимости от настроения, ситуации, конкретного предмета изучения, личности преподавателя и т.п.

Чтобы определить мотивы учения учащегося, необходимо вести систематические наблюдения за характером учебной деятельности и проводить специальную диагностику. Мной проводится анкета, специально предназначенная для определения школьной мотивации учащихся.

С помощью методики изучения школьной мотивации А.Г. Лускановой выявляю уровень заинтересованности учащихся учебой в школе.

Провожу диагностику два раза в год.

После диагностики предлагаю рекомендации учителям для повышения школьной мотивации детей.

Рекомендации составляю с учѐтом личностных особенностей учащихся:

1. Создание эмоционально – психологической атмосферы урока
2. через организацию атмосферы доверия между учителем и учеником, а

3. также благоприятных межличностных отношений в классе.
4. Выбор учителем демократического стиля воздействия на
5. учащихся.
6. Психологическое поглаживание учеников: приветствие, проявление внимания взглядом, улыбкой, кивком головы.
7. Применение доступных детям видов массажа: поглаживающего,
8. постукивающего, точечного (самомассаж ушных раковин снимает
9. тревожность, агрессивность и усталость; массирование антистрессовой точки на тыльной стороне обеих кистей рук снимает возбуждение нервной системы и действует успокаивающе).
10. Использование дидактических и развивающих игр и упражнений.
11. Выявление даже маленьких успехов учащихся.
12. Оценивание не только недостатков, но и успехов учеников.
13. Полезно показать, что знал и умел учащийся вчера, что – сегодня.
14. Это даѐт возможность ребѐнку увидеть своѐ продвижение, динамику в
15. развитии.
16. Применение групповых форм работы для проверки знаний:
17. работа в парах, взаимопроверка, использование «сигнальных кружков», рассказ задания друг другу.
18. Акцентирование внимания при неудаче не на ошибке, а на
19. недостатке приложенных усилий, при этом, давая ребѐнку понять, что
20. общий уровень развития его способностей достаточно высок, для того, чтобы справиться с этим заданием.
21. Исключение ситуации соревнования. Лучше приучать
22. школьников к анализу и сравнению своих собственных результатов и
23. достижений.
24. Выявление с учениками причин ошибок и путей их исправления.
25. Важно не сравнивать результаты учебной деятельности или
26. отдельного ответа на поставленный вопрос конкретного ребѐнка с
27. результатами других учащихся, особенно успевающих детей.
28. Оценивание конкретного ответа без перехода на личность
29. учащегося.

Таким образом, необходимо отметить, что изучение учебной мотивации учащихся – это непременное условие работы классного руководителя и школьного психолога с детским коллективом. Исходя из наличия или отсутствия учебной мотивации, педагоги должны планировать формы работы с детским коллективом по различным направлениям.

Библиографический список

1. Интернет-ресурс [www.uchmet.ru]
2. Интернет-ресурс [rdd.kz/ru]
3. *Божович Л. И.* Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972.
4. *Воронцов А.Б., Чудинова Е.В.* Учебная деятельность. М., 2004.

5. *Гани С.В.* Развитие мотивации в младшем школьном возрасте. / Автореферат дис. канд.психол.наук. – М. – 2009.
6. *Матюхина М.В., Т. Ф. Иванова.* Мотивация достижения и настойчивость младших школьников // psychology.net.ru.
7. *Яшнова О.А.* Успешность младшего школьника. – М.: Академический Проект, 2005.

ЛИЧНОСТНАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ

Е.И. Черемухина
с. Бершеть, МАОУ «Бершетская средняя школа»

Аннотация. Личностные универсальные действия. Методика Моросановой В.И. «Развитие личностной саморегуляции» помогает измерить сформированность личностных регулятивных умений: умения учиться, контролировать, планировать, корректировать и оценивать свои действия. Коррекционнно-развивающая программа, предложенная автором, способствует развитию саморегуляции и самосовершенствования, осознанности и ответственности при выборе стиля поведения и жизненного пути.

Понимание качества образования тесно связано с достижениями метапредметных результатов, которые необходимы каждому человеку для самоопределения и самореализации себя как личности. Это понятие «метапредметные результаты обучения» было введено в практику работы школы нормативным документом – Федеральным образовательным стандартом начального образования. И сейчас метапредметные результаты выступают как принципиально новые в теории и практике обучения.

Федеральные государственные стандарты предлагают формировать не просто знания, умения и навыки по отдельным учебным предметам, но и метапредметные умения и навыки. К результатам освоения образовательных программстандарт предъявляет требования, выраженные на личностном, предметном и метапредметном уровнях [1].

По мнению А. Г. Асмолова, метапредметное обучение, как результат, представляет собой овладение универсальными учебными действиями, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а также способность учащегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса [2].

Важнейшей задачей образовательной программы является формирование универсальных учебных действий. Личностные универсальные действия занимают особое место, так как обеспечивают формирование у обучающихся умения учиться, контролировать, планировать, корректировать и оценивать свои действия, а также обеспечивать развитие саморегуляции и самосовершенствования.

Для того чтобы произошли сдвиги в личностных характеристиках учащихся – появилась ответственность, самостоятельность, активность, дисциплини-

рованность – каждый ученик должен понять, что он должен являться субъектом деятельности: сам организовывать, управлять ею, нести ответственность за полученный результат. Формирование личности происходит при условии активного участия ее в деятельности [5].

Личностная саморегуляция – очень важная проблема, особенно когда решается вопрос о самоопределении учащихся, поэтому учеба в старших классах обретает новое значение, становится более осмысленной, ведь ученику надо получать знания для себя, а не для отметки. Ученики, обладающие высоким уровнем саморегуляции, смогут выработать осознанность и ответственность, не только в организации процесса учения, но и при выборе стиля поведения и жизненного пути [4].

Однако не всегда ученики старших классов могут решить проблему выбора. Чаще всего в подобной ситуации они действуют наугад. Только сами ученики могут решить эти противоречия, осознав, что им необходимо научиться управлять своей активностью, направлять её на решение жизненно важных задач, а это означает, что учителям и психологам нужно помочь старшеклассникам овладеть навыками саморегуляции деятельности и поведения [3].

Чтобы формировать метапредметные навыки, надо узнать, чем владеет ученик, исследовать его уровень освоенности метапредметных действий. Для этого можно использовать психологические методики, которые позволят отследить и дать оценку сформированности навыков.

Мы применили методику «Стиль саморегуляции поведения-98». Она была создана доктором психологических наук В.И. Моросановой. Диагностика проводилась в групповой форме. Затем полученные результаты сопоставили с ключом, подсчитали общее количество баллов по каждому разделу: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, гибкость, самостоятельность, общий уровень саморегуляции. В результате исследования была оформлена «Сводная таблица индивидуальных показателей учащихся 9 класса». Сравнив данные учащихся 9 класса с «Таблицей возрастного диапазона (15 -18 лет) уровня звеньев саморегуляции и регуляторно-личностных свойств, мы получили следующие результаты, которые тоже оформили в таблицу.

Таблица 1. Сводная таблица первичной и заключительной диагностики

№ Шкалы		Уровни					
		Высокий		Средний		Низкий	
		1.	2.	1.	2.	1	2.
1	Планирование	33%	54%	48%	54%	19%	8%
2	Моделирование	26%	53%	36%	53%	38%	16%
3	Программирование	15%	61%	42%	61%	43%	18%
4.	Оценка результата	18%	68%	34%	68%	48%	8%
5	Гибкость	26%	57%	23%	57%	51%	9%
6	Самостоятельность	28%	60%	31%	60%	41%	18%
7	Общий уровень саморегуляции	21%	59%	42%	59%	37%	14%

1 – первичная диагностика

2 – заключительная диагностика

В результате проведенного анализа были получены следующие результаты:

1.33% учащихся умеют ставить и удерживать, планировать свои учебные действия. Высокий бал по этой шкале показывает, что старшеклассники проявляют инициативность в составлении ближних и дальних перспектив, готовность к осознанному планированию собственной деятельности. Для них характерно стремление к самостоятельной постановке цели и потребность в достижении, даже в сложных психологических условиях, например, при подготовке к контрольным работам и экзаменам. Их планы отличаются реальностью, устойчивостью.

48% учащихся выполняют операцию «планирование» на среднем уровне, а 19% имеют низкие показатели по этой шкале. Их жизненные планы неопределенны, подвержены частой смене, редко планируют дальние перспективы, а поставленные цели редко бывают выполнены. Такие ребята не задумываются о будущем, избегают самостоятельности.

2.По шкале «моделирование» 26% имеют высокие показатели, что указывает на то, что они осознанно учитывают внутренние и внешние условия, которые необходимы для достижения конкретно поставленной цели, ближних и дальних перспектив. Они могут гибко менять цели и программу действий при изменении соответствующих значимых условий. Во время урока такие ученики быстро включаются в учебную ситуацию, проявляют оперативность при изменении требований учителя, учитывают их при выполнении заданий, легко разрабатывают технику ответа.

38% учащихся с низкими показателями по этой шкале характеризуются тем, что они не умеют адекватно оценивать условия. Они завышают или занижают свои возможности по достижению целей, не всегда замечают изменения учебной ситуации, что ведет к низкому уровню выполнения различных учебных заданий и возникновению тревожности при включении в любую деятельность.

3.15% учащихся имеют высокие показатели по шкале «Программирование», то есть они включаются в учебную деятельность, легко переключаются с одного задания на другое. Учащиеся выполняют задания, не обращая внимания на помехи. При необходимости, если это потребует новая ситуация, эти учащиеся способны гибко изменять свою программу действий.

43% учащихся не умеют разрабатывать последовательность своих действий и не задумываются о путях и средствах достижения целей. Такие ученики предпочитают действовать импульсивно, так как не могут самостоятельно составить программу действий: с трудом вносят в нее изменения, если требует ситуация.

4.Шкала «Оценивание результатов» характеризует строгость оценки результатов своих действий их соответствие целям. 18 % с высокими показателями по этой шкале имеют адекватную самооценку и умеют правильно оценивать свою деятельность, у них развит самоконтроль. Они умеют выявлять несоот-

ветствие полученных результатов целям деятельности, определять причины, приведшие к подобной ситуации. Они контролируют свою деятельность до тех пор, пока собственные действия не приведут к ожидаемым результатам или достижению учебной цели.

48% учащихся имеют низкие показатели по данной шкале, то есть плохо следят за характером своей деятельности, не замечают своих ошибок, некритичны к своим действиям. Критерии успешности у них неустойчивы, зависят от внешних оценок. Это приводит к тому, что ученик часто не достигает своей цели.

5.Шкала «Гибкости» отражает способность перестраивать систему саморегуляции при изменении внешних или внутренних условий. У 26% учащихся показатели по данной шкале высоки. Они способны быстро оценить изменение значимых условий учебной деятельности, легко уточняют цели, перестраивают планы, программы учебных действий, выбирают новую тактику поведения. При необходимости, когда не совпадают цель и результаты, вносят коррекцию в регуляцию.

51 % учащихся имеют низкие показатели. В динамичной, быстро меняющейся обстановке они чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к смене требований, переменам условий и образа жизни. В сложных ситуациях они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно внести коррекцию учебных планов, тактики поведения, программы учебных действий. У них наблюдаются сложности при переходе с одного вида задания на другое. Они испытывают трудности при включении в учебную ситуацию и не могут сразу выйти из нее. У таких учащихся наблюдаются низкие результаты в учебной деятельности.

6.Шкала «Самостоятельность» отражает развитость регулярной автономности. 28 % учащихся способны самостоятельно планировать учебную деятельность и поведение, выдвигать учебные цели, организовывать работу по достижению выдвинутой цели. Они могут анализировать и оценивать промежуточные и конечные результаты деятельности. При этом они не зависят от внешних обстоятельств.

41% учащихся имеют низкие показатели по этой шкале. Они зависимы от мнения и оценок окружающихся. Планы и программы действий разрабатывают несамостоятельно, часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регулярные сбои.

7.Шкала «Общий уровень саморегуляции» характеризует сформированность осознанной произвольной активности школьника. 21% имеют высокие оценки, то есть они самостоятельны, гибко адекватно реагируют на изменение условий. Выдвижение целей и достижение их у них в большей степени осознано. При высокой мотивации достижения они способны сформировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели.

У 37 % школьников с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей.

Изучив полученные показатели, мы пришли к выводу, что наиболее остро стоит проблема в формировании компонентов личностной саморегуляции.

Для их коррекции была использована программа В.И. Моросановой, основными целями которой являются развитие осознанности процессов моделирования, программирования и оценки результатов, развитие регуляторно-личностных качеств самостоятельности и гибкости [4]. Программа позволила решить и другие частные задачи: развитие уверенности, формирование своих взглядов, адекватной самооценки, отработки правильного отношения к себе, осознание внутреннего состояния, повышение способности к преодолению внутренних и внешних препятствий, осознание и положительное ожидание будущего, выработка навыков анализа условий для достижения цели, критериев успешности, способности сопоставления промежуточных результатов с ожидаемыми результатами достижения цели.

Практические занятия по данной программе проводились в течение первого полугодия. Затем было проведено повторное тестирование по методике «Стиль саморегуляции поведения – 98». При сравнении данных было выявлено, что результаты обучающихся после коррекционной работы значительно отличается от результатов предыдущего тестирования - уменьшился процент обучающихся с низким уровнем, значительно улучшились показатели, это нашло отражение в таблице, где указано, на сколько уменьшился процент учащихся с низким уровнем:

Талица 2. Динамика личностной саморегуляции обучающихся

№	Шкалы	Показатели
1.	Планирование	8%
2.	Моделирование	22%
3.	Программирование	25%
4.	Оценка результата	40%
5.	Гибкость	42%
6.	Самостоятельность	23%
7.	Общий уровень саморегуляции	23%

Таким образом, благодаря психодиагностике и коррекционно-развивающей работе, проведенной по специально разработанной программе В.И. Моросановой, можно повысить саморегуляцию обучающихся, уровень их работоспособности, а также помочь ученикам познать себя – всё это способствует саморазвитию их личности. Только овладев навыками личностной саморегуляции, обучающиеся не только повысят интерес к учению, но и изменят свое отношение к образовательному процессу в целом.

Библиографическая литература

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. М-во образования и науки РФ-М.: Просвещение, 2010.
2. *Асмолов А.Г.* «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли». Пособие для учителя. – М.: Просвещение.2008.- с.151.

3. *Конопкин О.А.* «Психологическая саморегуляция произвольной активности человека» - Вопросы психологии – 1995,№1.
4. *Моросанова В.И.* «Развитие личностной саморегуляциии» - М.: Вербум-М, 2004.
5. *Осницкий А.К.* «Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности» - М:, 1986, №6.

ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.А. Чудинова
г. Чусовой, МБДОУ «Детский сад № 18 «Радуга»

С каждым годом проблема развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста становиться актуальнее. С чем это связано? В современном мире для улучшения условий и качества жизни существует огромное количество бытовой техники и гаджитов, которые упрощают повседневный труд и экономят наше итак дорогое время. Очевидно, что, это приносит огромную пользу, и мы больше времени можем уделить своим детям. С другой стороны, родители, а вместе с ними дети, перестали выполнять элементарные бытовые действия, такие как перебор крупы, стирка руками мелкого белья, даже стряпать пельмени мы обленились. А именно эта деятельность помогает развитию мелкой моторики рук.

А так же ситуацию с дефицитом занятий по развитию мелкой моторики усугубляет информационная революция, так как новое поколение вместе с родителями вместо рисования, конструирования, аппликации, моделирования проводят время за компьютерными играми. Большинство молодых современных родителей и сами постоянно пользуются гаджетами, ребенок видит их в руках взрослых и, естественно, подражает им. Почему-то именно в этих случаях все забывают, что именно в раннем возрасте одним из ведущих и древних методов обучения является подражание. Современные занятые родители сами предлагают ребенку поиграть, чтобы ребенок их не отвлекал и не шумел. Возможно это не самый плохой способ, если нет другой альтернативы. Следует помнить о безопасности и времени, которое ребенок проводит при игре в гаджеты.

Сенсорные экраны не позволяют детям развить мышцы пальцев и кисти. Так как при игре нагрузке подвергается только лишь указательный палец и не все мышцы кисти задействованы. Подготовить мышцы руки к письму в школе таким детям будет очень сложно.

Данную проблему по развитию мелкой моторики с давних пор изучали физиологи, психологи, педагоги. Среди отечественных ученых-физиологов на движение как необходимое условие нашей жизни и деятельности впервые обратил внимание И. М. Сеченов. В своей книге «Рефлексы головного мозга» (1866 г.). Работы советских ученых века А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Н.С. Лейтеса, П.Н. Анохина доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной

деятельности, развитие речи. Сотрудники И. П. Павлова и В. М. Бехтерева — психологи Н. М. Щелованов, Н. Л. Фигурин, М. П. Денисова показали, что овладение относительно тонкими действиями рук приходит в процессе развития зрения, осязания, развития кинестетического чувства — положения и перемещения тела в пространстве. Вид предмета — это стимул движения рук по направлению к нему. Организованные действия рук формируются у ребенка постепенно на протяжении уже первого полугода его жизни. Пальцы, сжатые в кулак, распрямляются, начинают выполнять особые движения захватывания предметов. [3]

Руки — инструмент тонкий, и «настраиваются» они в течение долгого времени. Поэтому, развивать мелкую моторику рук нужно начинать задолго до школы — еще в дошкольном возрасте.

Выдающийся русский невролог, психиатр, морфолог и физиолог нервной системы Владимир Бехтерев в конце XIX — начале XX века доказал, что манипуляции рук напрямую воздействуют на функции высшей нервной деятельности и развитие речи. Простые движения рук помогают снять напряжение с речевого аппарата, улучшая произношение звуков и развивая речь ребенка. Зона в мозге, ответственная за речевую моторику, расположена в непосредственной близости от зоны, отвечающей за пальчиковую моторику. И любые движения, пальцами рук, активизируя зону пальчиковой моторики, также способствуют активизации речевой моторики.

Бехтерев предлагал учить детей правильно держать карандаш с полутора до двух лет — иначе закрепится неправильный навык, могут угаснуть потенциальные способности.

Какие последствия возможны при недостаточном или плохом развитии мелкой моторики? Как вы уже догадались, если мелкая моторика плохо развита, то это напрямую сказывается на речи, и, как следствие, мышлении ребенка. Разного рода отклонения в формировании речи: нарушение звукопроизношения, бедный словарный запас, недоразвитие связной речи накладывают свой отпечаток на развитие ребенка. Если говорить про детей дошкольного возраста, то у них может появиться неуверенность в себе: он не может нарисовать, слепить, построить и т.д. так как другой ребенок его возраста. Движения неловкие и неуклюжие, ребенок из-за этого может стать агрессивным и обидчивым. Нередко у детей с различными речевыми нарушениями так же отмечаются отклонения в эмоционально – волевой сфере, может быть снижена наблюдательность и мотивация и возникнуть трудности в общении с окружающими. Социально бытовые навыки тоже страдают, ребенок становится менее самостоятельным. А самостоятельность играет не последнюю роль в развитии.

Эта проблема усугубляется в школьном возрасте. Потому что хорошо развитая мелкая моторика – это один из показателей готовности к школьному обучению. В школе ребенку будет необходимо освоить навык письма, и если мелкая моторика будет плохо развита, то и с письмом будут возникать трудно-

сти. В следствие, ребенок будет не успевать за темпом деятельности детей в классе и ходом урока, излишне переживать из-за того, что у него что-то не получается. И в итоге приведет к негативному отношению к учебе и школе. И это всего лишь небольшая часть последствий.

Единственное, о чем должны помнить педагоги и родители, что дошкольный возраст – уникальный и очень важный период в развитии ребенка, в котором мелкой моторике отводится важная роль.

Таким образом, целенаправленная, регулярно осуществляемая работа специалистами ДОУ и родителями по развитию мелкой моторики у детей позволит добиться положительных результатов.

Библиографический список

1. *Сеченов И.М.* Рефлексы головного мозга - ООО «Издательство АСТ», 2014
2. *Маклаков А.Г.* Общая психология — СПб, Питер, 2009.
3. *Бехтерева Н.П.* Магия мозга и лабиринты жизни. — СПб., АСТ, Сова. 2010.

ТРЕНИНГ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ «СИНДРОМ ХРОНИЧЕСКОЙ УСТАЛОСТИ»

О.А. Шварева
г. Оса, МБДОУ ЦРР Детский сад «Лира»

С.А. Батыркаева
г. Оса, МБДОУ Детский сад «Светлячок»

Цель тренинга – снятие эмоционального напряжения для укрепления психологического здоровья педагога.

Материалы и оборудование: Альбомные листы (Чувства, мысли, действия); ручки по количеству участников; газеты по количеству участников; мяч (небольшая мягкая игрушка); презентация; спокойная музыка для релаксации.

Форма проведения тренинга – круг, возможно свободное перемещение по кабинету, принятие удобного положения тела во время релаксации.

Ход тренинга.

Упражнение: **«Имя и эпитет»**. Участники представляется друг другу, подбирая по отношению к себе какой-нибудь эпитет. Это прилагательное должно начинаться с той же буквы, что и имя, позитивным образом характеризовать человека и по возможности содержать преувеличение. Вопросы к обсуждению: Какие эпитеты меня впечатлили? Какие имена мне было трудно запомнить? К кому я теперь испытываю интерес?

Психолог: Уважаемые участники, предлагаем подумать и ответить на вопрос «Что нас все объединяет?» (ответы участников тренинга)

Психолог: действительно, все, что вы назвали, нас объединяет, но самое главное, что есть общего у нас это наша работа. А какие ассоциации вызывает у Вас слово “работа”? (ответы участников)

Вывод: действительно, в коллективе есть педагоги, у которых эмоциональное состояние подходит к критической точке.

В последнее время много говорят и пишут о таком явлении, как профессиональное «выгорание». Профессиональное выгорание – это неблагоприятная реакция человека на стресс, полученный на работе. Простыми словами: Много работал, заболел и умер (умер не физически, а умер эмоционально). Состоянию эмоционального выгорания обычно соответствуют некоторые известные вам признаки. Как в области чувств, так и в области мысли и действий.

Предлагаем вам поработать в группах и самим определить, что происходит с чувствами человека, когда происходит выгорание, что в мыслях человека, какие действия совершает человек, которому присуще эмоциональное выгорание (работа в микрогруппа).

Психолог: мы с вами определили, что происходит с чувствами, мыслями и действиями человека находящегося в состоянии эмоционального выгорания.

Этому феномену чаще подвержены чаще всего люди старше 35–40 лет. Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный педагогический опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъема в профессиональной сфере, происходит спад. У людей заметно снижается энтузиазм в работе, пропадает блеск в глазах, нарастает негативизм и усталость. Мы наблюдали ситуации, когда талантливый педагог становится профнепригодным по этой причине. Иногда такие люди сами уходят из школы, меняют профессию и всю остальную жизнь скучают по общению с детьми. При «выгорании» происходит психоэнергетическая опустошенность» человека.

Тест **«Индекс психоэнергетической опустошённости»**

[Источник: http://pandia.ru/text/78/493/2347.php]

Вывод: Вы поняли, что вас беспокоит. И вам срочно нужна помощь в преодолении стресса.

В ситуации стресса, человек внутренне напрягается: зашкаливает давление, учащается пульс, дыхание, мышцы напрягаются, готовясь к действию, но… Действия-то не происходит. И «неотработанные» эмоции запечатлеваются в теле – вот и ходит человек, жалуясь «на сердце», на «гипертонию», а в мышцах образуются участки «застывшего» напряжения. Возникают мышечные зажимы. И как следствие, у человека наблюдается усталость, сниженное настроение, раздражительность или апатия, нарушения сна и сексуальной потенции, психосоматические заболевания (гипертоническая болезнь, стенокардия, язва желудка, бронхиальная астма, сахарный диабет, некоторые кожные заболевания: экзема, нейродермит, псориаз), колиты и др.»

И сегодня мы хотим вам предложить несколько техник управления своим внутренним состоянием. Во всех приёмах снятия эмоционального напряжения следует особое внимание уделять своему дыханию.

Древняя китайская медицина гласит, что все болезни от неправильного дыхания. Обычно наше дыхание поверхностное. Примерно 1/3 часть объёма

лёгких наполняется чистым воздухом. Необходимо каждому человеку овладеть комплексом «Дыхательной гимнастики».

Упражнение **«Полное дыхание»**

[Источник: https://med.wikireading.ru/146509]

Вопросы к обсуждению: скажите одним словом, что вы почувствовали, выполнив дыхательное упражнение. (Участники высказываются по кругу)

Вывод: действительно, медленное и глубокое дыхание понижает возбудимость нервных центров, способствует мышечному расслаблению, то есть релаксации. Кровь и мозг обогащаются кислородом, освобождая организм от лишнего напряжения. Совет: Начинайте свой день с дыхательной гимнастики!

Психолог: Следующая техника поможет избавиться от усталости и снять напряжение в мышцах.

Упражнение **«Мышечная энергия»** (выработка навыков мышечного контроля). Согните и изо всех сил напрягите указательный палец правой руки. Проверьте, как распределяется мышечная энергия, куда идет напряжение? В соседние пальцы. А еще? В кисть руки. А дальше идет? Идет в локоть, в плечо, в шею. И левая рука почему-то напрягается. Проверьте!

Постарайтесь убрать излишнее напряжение. Держите палец напряженным, но освободите шею. Освободите плечо, потом локоть. Нужно, чтобы рука двигалась свободно. А палец — напряжен, как и прежде! Снимите излишки напряжения с большого пальца. С безымянного... А указательный — напряжен попрежнему! Снимите напряжение.

Упражнение «**Сосулька»** управление состоянием мышечного напряжения и расслабления [Источник: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200403705]

Вопросы к обсуждению: Какое из упражнений для вас было легче выполнять? Что происходило с вашим телом? Ваши ощущения после выполнения данных упражнений?

Вывод: овладев такими техниками, вы легко будите снимать мышечные зажимы и контролировать свое тело.

Психолог: мы с вами овладели техниками работы с собой, своим состоянием, но многое зависит от общения в коллективе. Если в коллективе добрые отношения – нам легко и свободно. Если же присутствует эмоциональная несдержанность, агрессия, то и мы заражаемся этим состоянием.

Предлагаем вам поиграть в снежки и посмотреть, что из этого получится.

Упражнение **«Снежки»** [Источник: http://azps.ru/training/91.html]

Примечание: Игра повторяется 3 – 4 раза; первый раз дается совсем немного времени на игру; не прерывать возникающие эмоциональные высказывания и споры участников.

Вопросы для обсуждения: Какие чувства испытывали в игре? Почему было трудно остановиться? Можно ли услышать кого-то в возбужденном эмоциональном состоянии.

Вывод: когда мы увлечены, возникает азарт, поэтому так сложно остановиться по сигналу, находятся е, кто продолжает соревнования. Это наиболее темпераментные и эмоциональные люди, которые быстрее поддаются возбуж-

дению. Таким людям сложно остановиться сиюминутно и успокоиться. Они могут наговорить лишнего и обидеть собеседника.

В связи с тем, что вы обидели друг друга, растет напряжение, и у человека возникает стресс. Следующее упражнение научит, как преодолеть стресс.

Упражнение **«Корзина Советов».** Каждый педагог по очереди берёт карточки и зачитывает вслух предложенные советы.

Вопросы к обсуждению: поделитесь с нами, а какие приёмы используете вы? (высказывания участников)

Вывод: если вы попадаете в стрессовую ситуацию, то самое главное – спокойствие, пусть даже чисто внешне. Сохранив самообладание, вы можете доказать себе, что вы сильный человек. А самое главное, вы сохраните своё здоровье. По данным Всемирной организации здравоохранения 90% всех заболеваний человека связано со стрессом.

Релаксационное упражнение **«Источник».**

[Источник: https://studfiles.net/preview/5538884/page:7/] Всем участникам предлагается сесть удобно, расслабиться, закрыть глаза. Под фонограмму «Вода» ведущий спокойно и четко проговаривает текст.

По окончании упражнения участникам предлагается постепенно открыть глаза.

Рефлексия “**Мне сегодня...**” Каждый участник группы должен завершить фразу: “Мне сегодня...” Оправдались ли ваши ожидания?

Пожелание:

В сложной жизненной ситуации предпочитайте активно действовать, нежели переживать. Позитивно и доброжелательно относитесь ко всему окружающему: к людям, к природе, к миру и тогда гармония будет внутри вас. И не наступит эмоционального выгорания.

ПРИЕМЫ НЛП В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА

Н.Е. Щербакова

г. Пермь, МАДОУ Детский сад № 90 "Оляпка"

Аннотация. *Одной из форм работы психолога в образовании является психологическое консультирование. К нам обращаются за помощью родители наших воспитанников, коллеги, и люди, что называется с улицы. Как сделать так, чтобы беседа состоялась? Как сделать так, чтобы клиент доверился и поверил нам?*

НЛП (нейролингвистическое программирование) предлагает нам воспользоваться особым подходом к людям. Симпатии, или аттракции, как ее называют тренеры НЛП, посвящены целые тома психологической литературы. Но ключевой секрет очень прост, и вы его знаете: аттракция или симпатия, рождается из сходства, так что все хитрости сводятся к тому, чтобы это сходство обнаружить, ненавязчиво указать на него клиенту.

Во-первых, начните с «отзеркаливания» позы клиента, его мимики, жеста, тона голоса и слов. Сядьте или встаньте в такую же позу, как он, ненавязчиво повторяйте его движения с небольшой задержкой возвращайте ему его же слова. Например, когда он говорит: «Я не уверен, что вы справитесь с моей проблемой», отвечайте: «Я понимаю, вы не уверены, что я справлюсь с проблемой, но…. И дальше продолжайте свою мысль и будьте уверены, что семя упадет в благодатную почву. Такой простой, казалось бы, трюк никогда не бывает замечен и действует безотказно. Клиент начинает симпатизировать вам сам, при этом, не понимая, почему.

Аттракцию можно еще больше усилить: для этого переходите на язык собеседника. Все люди делятся на визуалов, аудиалов и кинестетиков. У каждого из типов есть свой характерный язык. Если хотите быстро понять, кто перед вами, задайте вопрос «как?» Например, «Как вы предпочитаете запомнить информацию, которую я вам дам?»

Визуал ответит, что запишет все важное, потом почитает или попросит дать ему письменные рекомендации. Аудиал, соответственно, скажет, что запомнит информацию на слух. Да и вообще, если вы задаете аудиалу вопрос «как», он наверняка будет говорить много, с удовольствием и подробностями. Аудиала можно узнать по его повышенной болтливости и эмоциональной манере общения. Кинестетик часто апеллирует к своим чувствам. «У меня чувство, что…», «Как я понимаю…»

Так вот, результатов можно добиться, если определить, кто ваш клиент, и заговорить на его языке. Например, визуалу можно сказать: «Обрисуйте мне, как вы сами видите свою проблему», аудиалу: «Расскажите о своей проблеме», а кинестеику: «Как вы чувствуете, с чем мы столкнулись?

Есть в НЛП такой термин – «раппорт». Он означает ощущение связи с другим человеком, чувство взаимности, доверия. И создается раппорт приемом – «отзеркаливанием» (см. выше). Впрочем, если вы не хотите напрямую «зеркалить» человека, опасаясь, что он сочтет ваши манипуляции передразниванием и обидится (хотя по опыту могу сказать, что такое маловероятно), вы можете сработать более тонко, например, подстроиться к дыханию клиента. Просто начните дышать с ним в такт, и это даст поразительные результаты: у вас сразу сравняется сердцебиение, темп и громкость речи, степень эмоциональности.

Словом, подстройка к дыханию клиента дает вам все необходимое для установления раппорта.

А вот как же понять, возник ли между вами раппорт или нет, удалось ли вам вызвать симпатию и доверие клиента? Ведь сказать можно все что угодно, да и благодушное лицо сделать ничего не стоит. Как определить, искренен ли человек, доверился ли он вам в полной мере, захочет ли он прислушиваться к вашим рекомендациям? Мастера НЛП советуют ориентироваться по следующим признакам:

1. Обратите внимание на свои внутренние ощущения. Возникшую симпатию многие люди ощущают в животе, в районе солнечного сплетения. Ощущения у разных людей разные: тепло, покалывание, расслабление. Понаблю-

дайте за собой, чтобы понять, как вы ощущаете родство и согласие с другими людьми.

2. В течение примерно минуты после того, как вы обнаружите это ощущение у себя в животе, вы сможете наблюдать легкое изменение цвета лица у своего собеседника – появление румянца, например. Вы сами почувствуете, что ваш цвет лица меняется.
3. Человек сам может невольно признаться вам в том, что ему с вами комфортно. Кто-то скажет: «Вот вы меня понимаете!», «Вам легко довериться».
4. И наконец, вы сами можете проверить раппорт. В какой- то момент просто перестаньте «отзеркаливать» клиента и примите удобную для себя позу. Посмотрите, последует ли человек за вами и начнет ли вас «отзеркаливать». Если да, значит, раппорт уже установлен. Если нет, продолжайте «отзеркаливать» и подстраиваться под него.

Замечали ли вы когда-нибудь одну печальную закономерность? Чем сильнее мы хотим понравиться человеку, чем больше стараемся, тем хуже у нас получается, и тем меньше мы ему нравимся. Зато, когда нам плевать, нравимся мы или нет, когда мы к нему равнодушны, то почему-то сами тянутся к нам.

Популярная ошибка большинства консультантов как раз в том, что мы хотим сразу понравиться клиенту. Что значит понравиться человеку, произвести на его впечатление? Оказывается – это значит возвысить себя в его глазах: «Я умнее, талантливее, компетентнее, выше по статусу, успешнее…» Как вы думаете, какие чувства вызовут у клиента попытки ему сразу понравиться и доказать свою значимость, уникальность и исключительность?

Обычно, когда кто-то показывает нам свое превосходство или просто демонстрирует достоинства, это вызывает ощущение ущемления чувства собственной значимости: «Ах, ты такой расчудесный, а тогда я какой на твоем фоне?» Клиент ощущает удар по своему эго, и вместо того, чтобы проникнуться к вам доверием и симпатией, начинает с жаром отстаивать свою значимость, отстраняется от вас, не слышит вас. Так, вместо налаживания эмоционального и делового контакта, симпатии и установления раппорта вы начинаете просто мериться силами и возможностями.

Что делать? Поступите наоборот: повысьте его важность и значимость. Создайте клиенту ощущение комфорта: пусть ему будет приятно и легко раскрыться перед вами. Это чувство комфорта, как правило, возникает у человека, когда его собеседник искренне интересуется им, его проблемами. Проявите подлинный интерес к клиенту, создайте ему условия комфортного и плодотворного общения, чтобы консультация шла легко и непринужденно, чтобы атмосфера стала доверительной. Никакой демонстрации своих трофеев и профессиональных достижений, просто искренность, интерес и участие.

Как важно нам, практикующим психологам, уметь управлять собой, своим телом, физическим состоянием, мыслями, чувствами, эмоциями; управлять другими людьми, располагать к себе, успешно проводить переговоры. Не только важно решать проблемы людей, но и извлекать из них максимальную пользу; достигать целей в личной жизни, самосовершенствовании.

Познав основные правила и законы НЛП, мы, уважаемые коллеги, можем изменить к лучшему свою жизнь и жизнь тех, кто к нам пришел за помощью.

Библиографический список

1. *Малкина-Пых И.Г.* Семейная терапия. - М.: Изд-во Эксмо, 2006.
2. Справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. - М., Эксмо, 2008 (Новейший справочник психолога).

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОУ В ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

М.И. Щипицина
д. Савино, МБДОУ «Савинский детский сад»

Аннотация. *в статье раскрывается опыт работы педагога-психолога дошкольного образовательного учреждению по подготовке детей к школьному обучению. Описывается важность и значимость дошкольного образования, комплексности, многогранности «готовности ребенка к школе». Перечислены направления деятельности, используемые систематически в деятельности психолога.*
Ключевые слова: *готовность к школе, детско-родительские занятия, индивидуальные встречи, мотивация, общение, консультации, клуб, диагностика.*

Готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование. Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний, ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль (Р.В.Овчарова).

Поступление в школу, важный момент в жизни детей - привыкание к новым условиям, режиму, новым людям, к новой обстановке …

Очень важно, чтобы дошкольник понимал для чего он идет в школу. Лучше если ребенок в школу идет не за хорошими отметками, ни потому что там весело и можно поиграть на перемене с друзьями, а только потому, что на каждом уроке он будет узнавать что-то новое, интересное.

Если у ребенка высокий познавательный интерес, он постоянно хочет получать новую информацию, интересуется окружающим его миром, смотрит энциклопедии, полезные передачи по телевидению, задает вопросы, рассуждает, думает, говорит – то на каждом уроке первокласснику будет интересно.

Как дети адаптируются к школьной жизни, зависит, в первую очередь, от родителей, от того, что они говорят детям про школу, в какие игры играют.

Поэтому наша психолого-педагогическая задача – не только развивать детей, но и важно повысить психолого-педагогическую компетентность родите-

лей, помочь родителям подготовить детей к школе. Научить взаимодействовать их со своими детьми продуктивно и результативно.

Психологическая деятельность по подготовке детей к школе осуществляется по следующим направлениям:

1. **Диагностика** позволяет определить степень школьной зрелости ребенка по таким параметрам, как мотивация к школе, психомоторика, умение общаться, интеллектуальные процессы, эмоционально-волевая сфера, самооценка, контроль и произвольность.

- Диагностика готовности детей к обучению в школе (по технологии оптимизации обучения и развития (1 ступень) Ясюковой)
- Диагностика мотивов учения у детей подготовительных групп (методика М.Р. Гинсбурга)
- Определение межличностных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. Метод «Социометрия» (старшая, подготовительная группы).
- Анкетирование родителей «Насколько ваш ребенок готов к школе».

2. Исходя из результатов диагностики и анкетирования, проводится консультирование родителей и педагогов, (**индивидуальные и групповые консультации**), обсуждается каждый ребенок и определяется образовательный маршрут в семье и в группе.

3. Планируются **развивающие групповые занятия** «В лаборатории профессора Ума» и **индивидуальные коррекционно-развивающие занятия** по проблемам детей, направленные на коррекцию и развитие познавательных процессов, эмоционально-личностной, коммуникативной сферы.

4. В рамках психологического клуба ежемесячно проводятся **детско-родительские занятия** по темам: «Развиваем мышление», «Развиваем внимание», «Зрительно-моторная координация», «Мотивационная готовность», «Умеем общаться», «У меня все хорошо!» (снижение уровня тревожности), «Развиваем творческие способности». Программа детско-родительского клуба «Скоро в школу!» помогает родителям подготовить детей к школе, наладить взаимодействие с ребенком. Во время занятий родителям видны не только недостатки, но и достоинства их детей.

5. В режимные моменты

- читаем с детьми сказки для школьной адаптации Панфиловой М.А. «Лесная школа». Через сказочные образы дети обращаются к своим чувствам, преодолевают свои страхи перед неизвестностью, узнают подробности о школьной жизни (отношение к урокам, отношение к вещам, школьные конфликты, отношение к здоровью).
- играем в игры с правилами «Улитка», «Расставь посты», «Капитан», «Принцессы и стражники», «А я еду…» и др., помогающие детям себя контролировать.
- коммуникативные игры, помогают детям быть внимательными друг к другу, слышать друг друга, видеть всех детей в группе: «Атомы и молекулы», «Моечная машина», «Волшебный стул», и др.

Работа по всем направлениям, я как педагог-психолог решаю основные задачи, стоящие перед детским дошкольным учреждением по «взаимодействию с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка».

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПЯТИКЛАССНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

С.Н. Щулькина
г. Кизел, МБОУ СОШИ

Аннотация/ *в статье рассматривается вопрос о психолого-педагогических особенностях адаптации обучающихся с интеллектуальными нарушениями перехода из начального в среднее звено, что традиционно считается одной из наиболее педагогически сложных проблем, а период адаптации в пятом классе – одним из труднейших периодом школьного обучения. В статье представлена программа по предупреждению дезадаптации в условиях школы. Данная статья предназначена для психологов-психологов, классных руководителей 5 класса.*

Ключевые слова: *адаптация; дезадаптация; интеллектуальные нарушения; тревожность; агрессия; подростковый возраст; коммуникативные, социальные навыки.*

Начало учебы в 5-м классе — особый этап в школьной жизни ребенка. Перед каждым учеником стоит задача адаптации к непривычным условиям обучения, к множеству учебных предметов, к новым учителям. У пятиклассников наблюдаются относительно высокая тревожность, некоторое снижение успеваемости, проблемы в поведении.

Особое внимание обращают на себя дети, которые имеют интеллектуальные нарушения, затрудняющие адаптацию. Они не могут пользоваться поддержкой окружающих, оказывать помощь другим, видеть свои сильные и слабые стороны, принимать себя, некритичны к себе и другим людям, не различают деловых и личных отношений, повторяют мнение учителя. Кроме того, приближается «трудный» возраст, когда дети превращаются в подростков. Ведущей деятельностью становится межличностное общение. Пятый класс является переломным в формировании системы личных отношений. Неудовлетворённость в общении со сверстниками и учителями может отрицательно сказаться на формировании личности обучающегося коррекционной школы, спровоцировать появление и закрепление отрицательных антисоциальных форм поведения.

Каждую из данных проблем обычный школьник может с успехом разрешать сам или с помощью родителей, но с детьми с интеллектуальными нарушениями необходима системная работа в связи с этим была разработана программа по профилактике и коррекции дезадаптации у пятиклассников с интеллектуальными нарушениями.

Цель и задачи программы.

Цель – создание условий для успешной адаптации обучающихся пятого класса. **Задачи:**

1. Расширить представления о нормах и правилах поведения в школе.
2. Сформировать потребность в соблюдении социальных норм и здорового образа жизни.
3. Обучить навыкам позитивного общения со сверстниками и взрослыми.
4. Снизить уровень школьной тревожности и агрессивных реакций.
5. Развить коммуникативные способности.

Основные разделы программы:

1. Формирование представлений о школе и школьной жизни.
2. Формирование социальных навыков.
3. Формирование коммуникативных навыков.

Этапы действия программы. Подготовительный этап.

1. Подбор литературы;
2. Подбор и апробирование диагностических методик;
3. Создание системы отслеживания результатов;
4. Информационно-методическое обеспечение программы;
5. Наблюдение за обучающимся 4-го класса, с целью изучения индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

Основной этап. *Диагностический блок.*

1. Анкетирование родителей;
2. Изучение социально-психологической адаптации ребёнка к школе;
3. Изучение мотивационной сферы;
4. Изучение социально-ситуативной тревожности;
5. Изучение самооценки.

Развивающий блок.

- Коррекционные занятия с обучающимися.

Контрольно-диагностический блок.

- Мониторинг результатов работы.

Содержание программы

Школьные трудности обучающихся с интеллектуальными нарушениями обостряются при переходе в среднее звено школы. Подростковый возраст — самый трудный, особенно это касается обучающихся данной категории. Трудно учителям, трудно родителям, трудно самим подросткам. Организация коррекционно-развивающих занятий на весь учебный год поможет предупредить дезадаптацию в условиях школы.

Данный курс занятий является коррекционно-развивающим, призван оказать пятиклассникам помощь в период адаптации: снизить у них тревожность, а также научить пользоваться поддержкой окружающих, оказывать помощь другим, видеть свои сильные и слабые стороны, принимать себя и совершенствовать, общаться со сверстниками и взрослыми.

В данной программе уделяется внимание вопросам культуры общения и выработке элементарных правил вежливости – повседневному этикету. Очень

важно, чтобы подростки осознавали, что культура поведения является неотъемлемой составляющей системы межличностного общения.

Часть занятий посвящена развитию навыков здорового образа жизни и профилактике вредных привычек. Социальный опыт детей этого возраста постепенно расширяется, хотя еще невелик. Ближайшее окружение, преимущественно дружественное, обозначается понятием «Мы». В ходе занятий дети смогут почувствовать себя, свое формирующееся «Я» частью общего «Мы» (семьи, класса, группы друзей).

Каждое занятие начинается приветствием, и ритуалом прощания. Раздел занятий заканчивается психологической игрой, которая имеет своей целью подведение итогов, с одной стороны, и представляет собой своеобразный зачет по пройденному материалу, с другой.

В качестве основных критериев эффективности проводимой работы включены в диагностическую программу оценки школьной дезадаптации ребёнка в процессе обучения. Успешность реализации программы сможет подтвердить дальнейшая жизнь обучающегося. Групповые занятия проводятся в течение года, во внеурочное время. Продолжительность одного занятия — 35–40 минут.

Формы и методы работы.

Специально организованная групповая работа с подростками способствует реализации на практике названных задач.

Перед началом работы (на первом занятии) обязательно вместе с детьми принимаются правила (групповые нормы) поведения на занятиях. Используемые на занятиях диагностические процедуры помогают обучающимся в самопознании.

Большое внимание на занятиях уделяется обсуждению различных ситуаций, групповым дискуссиям, ролевому проигрыванию, творческому самовыражению, самопроверки и групповому тестированию.

Для создания доброжелательной и доверительной атмосферы взаимного общения используются: игровые моменты, релаксационные паузы, рефлексия, элементы сказкотерапии, арттерапии.

С помощью специальных упражнений и ролевых игр обучающиеся овладевают навыками эффективного общения. На занятиях у детей есть возможность получить конкретные знания, осознать и решить свои личные проблемы, а также выработать адекватную самооценку и скорректировать своё поведение.

Анализ проведенной коррекционной работы показал, что обучающиеся стали лучше узнавать себя, свои сильные и слабые стороны, преодолевать неуверенность в себе в различных ситуациях, пользоваться поддержкой окружающих, оказывать помощь другим. Значительно снизился уровень тревожности, агрессивности. Повысились: учебная мотивация, социально-психологическая адаптация, навыки позитивного общения.

СЦЕНАРИЙ КВЕСТА ДЛЯ СЛЕТА ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ «ЗАЗЕРКАЛЬЕ»

И.В. Якунцова

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

Слет школьных служб примирения для Чусовского муниципального района является традиционным. Организаторами слета, как правило, является т муниципальная служба примирения совместно с активистами. Каждый раз командой мы придумываем новую идею для слета и воплощаем ее в жизнь. В 2017 году основной идеей было то, что у каждой из сторон конфликта свое видение ситуации и оно не всегда близко и понятно противоположной. Медиаторы, ведущие программ, выступают в роли «переводчиков» для сторон. На этой основе и родилась идея воплощения «зазеркалья», ведь там тоже все видится не так, как оно есть на самом деле.

Девизом нашего слета стала цитата из книги Л. Кэрролл «Алиса в стране чудес»: «*Невозможно!»*

«- Возможно, если ты в это веришь»

Мечтали ли вы побывать в зазеркалье?

Как вы будете себя чувствовать, когда вместо традиционного приветствия, вы слышите: «Не добрый день, недорогие мои недруги!»?

Главные герои Льюиса Кэрролла - Червонная Королева, в сопровождении Шляпника, Кролика и Алисы задали тон и интригу всего мероприятия.

Сценарий квеста «Зазеркалье».

Червоная королева - «Не добрый день, недорогие мои недруги!»

Шляпник – «Приветствуем вас в Стране Чудес! Где невозможное возможно, а что есть правда, то неправда и наоборот! Мы приглашаем вас окунуться в ваши фантазии и не думать о времени, ведь здесь на часах всегда именно столько времени, когда пора пить чай. И постарайтесь не заблудиться, ведь все пути здесь принадлежат Королеве Червей, а она шутить не любит, и в этом вы вскоре убедитесь»

Червоная королева - «Так-так, свежие лепестки роз на полу в четверг, да еще в этакую рань, несомненно пахнет воровством. О ужас, нет ни одной красной розы в саду! Эй ты, сейчас же принесите мне их, а то я велю всем вам отрубить голову! Я сказала сейчас же!!!!!!»

Шляпник – «Хорошо - хорошо, сейчас мы с ребятами все найдем! Ребята, я предлагаю вам принять участие в поиске красных роз ее величества королевы»

Ведущий – «Для начала ребята нам необходимо разбиться на команды»

(далее командам выдаются маршрутные листы).

Кролик – «Итак, у вас в руках маршрутные листы, действуйте».

1. Мудрости Чеширского кота.

Куда направляетесь, уважаемые? Лучше знать куда идешь, чем блуждать неизвестно где!

Умные мысли летают в воздухе и оседают в моей голове. Вот вам мудрость. Правда, сложилась она необычным образом. Разгадайте и осмыслите!

Задание: На листе размечено поле с буквами. Одна из букв отмечена звездочкой – первая буква.

У	В	Е	Р	Е	Н	Н	О
Р	З	Е	Б	И	Ь	Т	С
А	С	С	У	Д	С	Т	В
О	Т	С	Е	В	Д	-	О
Р	О	Н	Ы	О	Д	Н	О
!	И	Л	А	Д	Е	М	Й

Уверенность и безрассудство – две стороны одной медали.

М	Е	И	Б	О	Н	М	Ь
Я	Р	Т	Ю	.	Ь	Е	Т
!	В	Ь	Л	О	Л	Н	А
	О	И	О	Б	Е	Я	М
	В	К	Н	Я	Т	Н	И
	Ь	О	Ь	З	А	Е	Н
	Т	Р	Л	А	З	О	О
	И	М	Е	Т	Я	Б	П

Понимать меня необязательно. Обязательно любить и кормить вовремя!

Подсказка: Миллион, миллион, миллион алых роз…

Украл бедный художник.

2. Переправа у Шахматной Королевы.

В каждом шахматном королевстве есть свои традиции, свои игры и турниры. Белый король, например, любит Шоу слонов. Чёрный король предпочитает после обеда сыграть в шашки. Мне нравится «Ходить задом на перед».

Ребятам необходимо пройти маршрут спиной, ориентируясь по зеркалу. (маршрут отмечен знаками)

Подсказка: «А роза упала на лапу Азора»

Украл хозяин Азора.

3. Тралаля и королевский крокет.

Есть у нас при дворе игра – крокет. Она похожа на гольф, но у нас вместо клюшек - фламинго, а вместо мяча – ёжики. Вот умора! А сейчас по осени птицы улетели, ёжики разбежались по норам. Скучно. В другое будем играть!

Задание: Встать полукругом и отразить движения ведущего, наоборот сделать все, поняли).

Подсказка: У того, кто украл розу останется на руках цветочный аромат

У человека на руке браслет с цветком.

4. «Зазеркалье».

Алиса – я очень люблю петь, но здесь в стране червоной королевы, все песни мне стали не понятными, прошу вас ребята помочь мне понять, что это за песни.

Ребятам предлагаются музыкальные композиции перевертыши. Задача узнать песню и напеть.

Подсказка: Только от подаренной розы, девушка летает как мотылек, может сверкать как звездочка на небе и радоваться как маленький ребенок.

Розы находятся у человека, который встречал вас счастливой улыбкой.

5. Господин Время.

Господин время знает, что вы ищите, но подсказку даст, если вы потратите на него чуть-чуть своего времени.

Задание: ребятам необходимо придумать как можно больше слов-омонимов это одинаковые по звучанию и написанию, но разные по значению слова.

Подсказка: *Розовые розы Светке Соколовой*

Светке Соколовой — однокласснице моей

Розовые розы я дарю ей снова

В память наших школьных, в память наших школьных дней...

Украл одноклассник девочки, отмечающей день рождения сегодня.

6. Мастерская Шляпника

Сюжет: Каждый день мне приходится шить для Королевы новую шляпку. И каждый раз необычную, непохожую на предыдущие. У меня заканчиваются идеи. Я продержусь еще неделю, а потом... Если новая шляпка не понравится Королеве, она лишит меня головы.

Вы мне сможете помочь!

Задание: подготовить несколько эскизов новых шляпок.

Реквизит: Мольберты 5 шт, листы, карандаши, фломастеры

Подсказка: Ты смеялась надо мной.

- Я просила на свиданье синих роз.
- Я искал, но не нашел.
- Я не знала, что поймешь ты все в серьез.

Украл человек, в одежде которого есть синий цвет.

7. Труляля и яблоки

Недавно мы с Тралей собирали яблоки в королевском саду. Когда все корзинки наполнили, стали складывать в кувшин и вазочки. А тралля залез на дерево и начал мне яблоки от - туда подавать, чуть не свалился, висит вниз головой и говорит мне, что я на улитку похож, типо мои ноги – это ее рога.

Задание: ребята вам представлен рисунок, вам необходимо его нарисовать так, чтобы это было нечто совершенно новое и тоже самое изначально. В общем я запутался.

Подсказка: В магазине были розы, даже в сильные морозы

Букет забрал логопед.

8. Джига-дрыга

Вы находитесь в волшебном месте и абсолютно не готовы к чудесам?! Как же побывать в зазеркалье и не выучить любимый танец Шляпника Джига-дрыга! (ребята разучивают несколько элементов из танца)

Подсказка: Одному по душе розы, другому - фиалки.

Тот, кто украл розы, ухаживает за цветами (цветовод)

9. Королевский крокет

Задание: необходимо загнать ежика в воротца.

Реквизит: мячик, клюшка

Подсказка: Роза зацветет там, где есть уход и порядок

После прохождения всех этапов ребятам необходимо в командах разгадать интригу зазеркалья, определив, какие из выданных подсказок являются ложными, а какие правдивыми. Написать на маршрутном листе свой вариант и сдать шляпнику.

По сценарию нашего слета розы находили у обслуживающего персонала (в ее обязанности входит уборка помещений, уход за растениями).

Научное издание

Психологическая наука и практика:
психологическая безопасность личности

Материалы VII Форума психологов Прикамья

(Пермь, 1-2 декабря 2017 г.).

Верстка текста –
Дмитрий Мерзляков

Подписано в печать 22.11.201. Формат 60х90 1/16
Бумага ВХИ. Усл. печ. л. 15,625. Тираж 200 экз. Заказ №392

Издательско-полиграфический комплекс «ОТ и ДО»
614094, Пермь, ул. Овчинникова, 19; тел./факс: (342) 224-47-47