

Региональная экспериментальная площадка
департамента образования Ярославской области

Государственное образовательное учреждение Ярославской области для детей,
нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи
"Центр помощи детям"

«Создание модели социальной, психологической и
психотерапевтической реабилитации психически здоровых
детей и подростков с эмоциональными, поведенческими и
адаптационными проблемами»

Научный руководитель Манучарян Юрий Григорьевич, доцент кафедры психиатрии ЯГМА, к.м.н., главный психотерапевт Ярославской области, заведующий городского психотерапевтического центра

Руководитель проекта: Белова Лада Игоревна, руководитель медико-социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям», врач-психиатр высшей квалификационной категории, врач-психотерапевт первой квалификационной категории, кандидат психологических наук

Рецензенты: Назарова И.Г., зав.кафедрой педагогики и психологии ГОУ ИРО, кандидат педагогических наук.

Ярославль, 2008

Оглавление

Раздел 1. Теоретическое обоснование модели социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами. (Белова Л.И., врач-психиатр, психотерапевт, к.пс.н.)	3
Раздел 2. Модель социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами	27
Раздел 3. Методические рекомендации и индивидуально-ориентированные дополнительные образовательные программы.....	37
1. Проблемы здоровья и развития детей раннего возраста.....	37
(Методические рекомендации для родителей и работников дошкольных образовательных учреждений).....	37
Автор Автухова О.А., врач-психиатр, врач-невролог	37
2. «Сопровождение гиперактивного ребенка в образовательном учреждении» (Методические рекомендации).....	63
Автор: Кочкина Л.В., педагог-психолог, кандидат психологических наук.....	63
3. Личностное развитие подростка. Общение и разрешение конфликтов. (Методические рекомендации).....	91
Автор Мочалова И.В., врач-психиатр, психотерапевт	91
4. «Работа с детьми и подростками, склонными к криминальному поведению» (Индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа).....	125
Автор: Резниченко М.Ю, врач-психиатр.....	125
5. «Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у младших школьников, имеющих трудности в усвоении школьной программы». (Индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа). Автор: Крупенникова И.В., педагог-психолог.	134
6. «Основы психологического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе» (Методические рекомендации).	211
Автор Семенова А.А., педагог-психолог	211
7. Программа научно-практических семинаров «Сопровождение детей и подростков с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами в условиях образовательного учреждения».....	260

**Раздел 1. Теоретическое обоснование модели социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами.
(Белова Л.И., врач-психиатр, психотерапевт, к.пс.н.)**

Введение.

Рассмотрим особенности изменения адаптации в детском и подростковом возрасте под воздействием психотравмирующей ситуации в условиях нормы с формированием поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблем, возможности психокоррекции и психопрофилактики данных проблем в условиях образовательного учреждения.

Наиболее подвержены неблагоприятным влияниям факторов различной этиологии (биологическим, социальным, психогенным) дети и подростки, не обладающие опытом, позволяющим гибко перестраиваться в связи с изменениями внешней среды. При любом психотравмирующем воздействии на личность происходит нарушение наиболее сложных форм социально детерминированного, адаптивного и относительно стабильного стереотипа реагирования человека. Невозможность преодолеть препятствие при достижении жизненно важных целей приводит к снижению адаптации или к полной дезадаптации формирующейся личности ребёнка, подростка. Социальная дезадаптация индивида в детском и подростковом возрасте может иметь скрытый латентный характер и проявляться в снижении успеваемости, в поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблемах, психосоматических, психопатологических расстройствах. Адаптационный процесс и адаптационные задачи для формирующейся личности ребёнка, подростка являются сложными даже в благоприятных социальных условиях. При неблагоприятных изменениях в окружающей среде данный процесс перестаёт быть динамичным и эффективным.

Когнитивные процессы играют наиболее важную роль при формировании адаптационных навыков индивида. При психотравмирующем воздействии происходит нарушение гармоничного взаимодействия между опытом и привычными моделями поведения.

Психотравмирующие факторы, которые оказывают негативное влияние на детей и подростков в условиях сложной психологической (психотравмирующей) ситуации, приводят к формированию:

- 1) эмоциональных проблем с проявлением стойких негативных аффективных реакций страха (тревоги), избегающего поведения в отношении определенной ситуации, возможного развития невротического расстройства
- 2) адаптационных проблем с нарушением навыков адаптации в новых социальных условиях

3) поведенческих проблем с проявлением девиантных, деликвентных форм поведения с нарушением социальных норм и правил.

Разработка реабилитационных направлений в психологии, педагогике в настоящее время обусловлена увеличением числа психотравмирующих ситуаций у детей и подростков, их родителей, ростом невротических, поведенческих, адаптационных проблем и расстройств.

Как показали результаты Всероссийской диспансеризации детей и подростков 2002 года и почти 18-летний опыт работы ГОУ ЯО «Центр помощи детям», в образовательных учреждениях находятся до 30% психически здоровых детей, имеющих те или иные отклонения в эмоциональной и поведенческой сфере, препятствующие формированию эффективной адаптации. Процесс влияния психотравмирующих факторов на социальную адаптацию у психически здоровой личности в детском и подростковом возрасте должен быть своевременно выявлен на этапе формирования той или иной проблемы в жизни ребёнка и приостановлен за счет проведения психокоррекционных мероприятий.

Грань между нормой и психопатологическим процессом на этапе формирования может быть нечетко очерчена. Дети и подростки с проблемами, сформировавшимися в условиях сложной психологической ситуации, могут быть включены в группу риска по формированию невротических, поведенческих, адаптационных расстройств при отсутствии своевременной помощи.

При этом многим из них, особенно тем, кто проживает в сельской местности, психологическая, психотерапевтическая, психокоррекционная помощь практически недоступна. В то же время, ежедневно работающие с этими детьми педагоги, при наличии определенных знаний и овладении специальными технологиями, могут осуществлять психопрофилактическую и психокоррекционную помощь таким детям и подросткам. В связи с этим представляется достаточно актуальным создание модели социальной, психологической и психотерапевтической реабилитации для детей и подростков с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами.

Модель поддержки детям и подросткам в преодолении эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем в условиях дошкольных и школьных образовательных учреждений силами прошедших специальную подготовку воспитателей и учителей необходима, прежде всего, для формирования продуктивного процесса обучения и воспитания этих детей. Модель включает, с одной стороны, целенаправленную работу со взрослыми участниками образовательного процесса по повышению их компетентности в психологии, психокоррекции и психопрофилактике нарушений социальной адаптации детей, а с другой – комплексную работу с детьми и подростками, способствующую преодолению сложных психологических проблем. При

разработке модели был использован накопленный специалистами медико-социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям» опыта в социальной, психологической и психотерапевтической реабилитации детей и подростков.

Модель поддержки включает процессы психологической коррекции для психически здоровых детей и подростков, находящихся в условиях проблемной ситуации.

Таким образом, необходимость создания модели поддержки психически здоровых детей и подростков с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами была обусловлена рядом равновесных причин.

Важным следствием и итогом работы по реализации модели будет являться реабилитация и поддерживающая психологическая коррекция, проводимая на основании разработанной модели, систематическое, своевременное оказание помощи детям и подросткам, находящимся в сложных ситуациях, разработка новых эффективных подходов для адаптации личности в социальной среде.

Эмоциональные, поведенческие и адаптационные проблемы у детей и подростков и возможности их преодоления в условиях образовательного учреждения.

Образовательные учреждения города и области посещают дети дошкольного, младшего школьного возраста, подросткового или старшего школьного возраста. Для их успешного воспитания, обучения, гармоничного психологического и физиологического развития важно своевременно создавать благоприятные условия. Нормальное развитие ребёнка предполагает появление психологических проблем в наиболее сложные периоды формирования и роста личности.

Мы рассмотрим эмоциональные, поведенческие, адаптационные проблемы, которые могут возникать в детском и подростковом возрасте, и характерны нормальному развитию ребёнка, подростка. Существует ряд особенностей, которые характеризуют развитие личности адекватное возрасту. В интеллектуальном развитии предполагается адекватное использование когнитивных способностей, соответствующие возрасту мыслительные процессы. Здоровое эмоциональное развитие ребёнка предполагает эмоциональную устойчивость, умение контролировать тревогу и раздражение в психотравмирующих ситуациях. Поведение ребёнка, подростка, как правило, адекватно ситуации и лишено каких либо чрезмерно выраженных реакций (например, протеста) в ответ на провоцирующий фактор (замечание со стороны взрослого). Социальное развитие предполагает адекватный баланс между зависимостью и автономией, достаточно гибкие отношения с взрослыми и детьми, умение использовать предшествующий опыт в формировании новых, нужных личности отношений, достаточно быструю адаптацию к новым условиям.

Рассмотрим поведенческие, эмоциональные, адаптационные проблемы, причины их формирования, особенности проявления в зависимости от возраста личности и попытаемся проследить динамику их развития. Развитие эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем у детей и подростков может начинаться с единичных *реакций* и со временем, при отсутствии необходимой помощи, перейти в формирование стойкого патологического процесса.

Реакция - это кратковременный ответ на какую-либо ситуацию или внешнее воздействие.

Проблема – это сложная психологическая ситуация, которая возникает при психотравмирующем воздействии на личность различного рода факторов. Нормальное развитие личности предполагает, как правило, эмоциональные и адаптационные проблемы, проблемное поведение, которое и у детей и у подростков включает в себя чаще всего реакции пассивного и активного протеста.

В решении проблем у детей и подростков, не достигающих степени расстройства важна роль педагогов (воспитателей, учителей младших классов, классных руководителей), которые в условиях детского сада, школы проводят с ребёнком, подростком значительную часть времени и знают его личностные и возрастные особенности, что позволяет им найти правильные пути разрешения сложных ситуаций.

Педагогическое сопровождение, доминирует, если отклонения в поведении, эмоциональных проявлениях, нарушениях адаптации незначительно выражены и проявляется в пределах нормы.

Как мы уже отмечали выше, проблема формируется под воздействием психотравмирующих факторов (социальных, психогенных). Воздействие психотравмирующих факторов может быть кратковременным, например, испуг, или длительным.

Психотравмирующий фактор - это событие, воздействующее извне и являющееся для личности неожиданным, пугающим. При длительном воздействии психотравмирующих факторов развивается психотравмирующая ситуация. Психотравмирующие факторы могут быть различными по силе. При кратковременном влиянии, резком воздействии они могут привести к формированию кризисной (“крайней”, невыносимо тяжёлой) для личности ситуации.

Выделяют следующие виды психотравмирующих ситуаций:

– микростресс (психотравмирующий фактор не выражен по силе и времени действия, его воздействие проявляется однократно или несколько раз);

– длительная психотравмирующая ситуация (психотравмирующий фактор не выражен по силе, но действует в течение длительного времени – от нескольких месяцев до нескольких лет);

– кризисная ситуация (психотравмирующий фактор выражен по силе воздействия, время действия от нескольких часов до нескольких дней).

Микростресс – это, в ряде случаев, бытовая ситуация, которую индивид, по различным причинам, не в состоянии преодолеть, в которой “обыденные”, социально-психологические факторы являются психотравмирующими.

Одним из условий проявления микростресса, при котором личность наиболее уязвима, является неожиданность события, когда человек не готов к подобному варианту ситуации. Для ребёнка, подростка, находящегося в состоянии аффективного возбуждения (волнения, тревоги, страха) подобная ситуация может оказаться логически непонятной. В условиях микростресса - краткосрочной психотравмирующей ситуации - ребёнок, подросток может проявлять единичные, негативные эмоциональные, поведенческие реакции неадекватные ситуации, несвойственные для него ранее. Подобные реакции могут проявляться однократно или несколько раз, но не становятся стереотипными (повторяющимися), привычными для личности и в основном не приводят к формированию эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем. В отдельных случаях микростресс может выступать в качестве пускового механизма в формировании негативных реакций личности на определённую сложную психологическую ситуацию. Периодическое повторение воздействия психотравмирующего фактора (несколько раз) на личности может привести к закреплению негативных эмоциональных и поведенческих реакций.

Психотравмирующая ситуация – это совокупность факторов внешнего влияния (чаще бытовых, микросоциальных), которые оказывают воздействие на ребёнка, подростка в течение длительного времени и приводят к формированию эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем. Происходит неоднократное повторение и закрепление негативных эмоциональных, поведенческих реакций при постоянном воздействии однотипного психотравмирующего фактора. При длительном пребывании подростка, ребёнка в условиях сложной психологической (психотравмирующей) ситуации происходит снижение его адаптационных возможностей, формирование эмоциональных, поведенческих проблем.

Кризисная ситуация - ситуация происходящая под воздействием психотравмирующих факторов, действие которых выходит за рамки повседневного человеческого опыта.

В условиях кризисной ситуации у детей, подростков происходит формирование пограничных состояний с выраженным проявлением эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем, которые при отсутствии своевременной помощи преобразуются в невротические, поведенческие и адаптационные расстройства. Проблемы, которые появляются у ребёнка с нормальным развитием, часто приводят к нарушению его адаптации, особенно в новых социальных условиях (например, поступление в школу, детский сад). Важно отметить, что психотравмирующей для ребёнка, подростка может стать обычная бытовая ситуация, если у него нет опыта по преодолению данной ситуации. И в самой, казалось бы, простой ситуации у ребёнка без необходимого опыта, внутренней уверенности в себе возникают эмоциональные, поведенческие и прежде всего адаптационные проблемы.

Поэтому рассмотрение проблем, возникающих у детей и подростков в условиях сложных (психотравмирующих) ситуаций, мы начнем с проблем, связанных с нарушением процесса адаптации.

Возникает вопрос, почему процесс адаптации, его нарушения занимает основное, ведущее положение в рассматриваемых проблемах у детей и подростков?

Это связано с тем, что снижение уровня успеваемости, отклоняющееся поведение, конфликты, эмоциональная неустойчивость являются проявлениями нарушения процесса адаптации, который чаще всего имеет скрытый (латентный) характер. Дети и подростки с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами составляют группу риска по формированию невротических, поведенческих и адаптационных расстройств и также относятся к категории «сложных» с педагогической точки зрения детей, которые особенно нуждаются в правильном понимании и особенной педагогической тактике со стороны воспитателя, учителя.

Хорошая успеваемость, правильное поведение, эмоциональное состояние адекватное ситуации характеризуют, прежде всего, высокий уровень адаптации ребёнка, подростка в условиях образовательного учреждения.

В начале мы разберем само понятие адаптации, особенности проявления процесса адаптации, его основные уровни и детерминанты у взрослой личности, характеризуя, таким образом, личностные особенности необходимые педагогу при работе со «сложными» детьми. Далее разберём особенности проявления данного процесса, его основные уровни и детерминанты в детском и подростковом возрасте, характеризуя, таким образом, особенности «сложных» детей и подростков с проблемами. В конце обоснуем необходимость первоначального рассмотрения процесса адаптации, лежащего в основе эмоциональных и поведенческих отклонений как наиболее важного.

Особенности процесса адаптации у зрелой личности, его основные детерминанты (факторы).

Процесс адаптации можно рассматривать с различных позиций: социально-психологических, педагогических, медицинских, физиологических. Термин адаптация – от латинского слова “adaptation” - в широком смысле означает приспособление. Ранее адаптация рассматривалась как процесс, отражающий только биологическую приспособляемость организма. Существующий ранее подход в изучении учитывал только физиологические функции организма, оставляя без внимания психологические особенности личности. Поэтому долгое время существовала лишь биологическая концепция адаптации. Современные социально-психологические исследования и работы в области педагогики, реабилитационной психологии и медицины показали многогранность и сложность адаптационного процесса. В современной педагогической и социальной психологии процесс адаптации изучается в различных направлениях. Наиболее важное направление связано с рассмотрением адаптации как процесса активного приспособления индивида к условиям среды. Ж. Пиаже в концепции интеллектуального развития личности разобрал взаимодействие индивида и среды в виде взаимосвязанных процессов: аккомодации - влияние среды на организм и ассимиляции – влияние организма на окружающую среду [25]. По мнению Г.М. Андреевой, адаптация – это процесс взаимодействия личности с окружающей средой, ведущий либо к преобразованию среды в соответствии с потребностями индивида, либо к формированию зависимости личности от внешних условий [3]. В отечественной психологии и педагогике адаптация личности рассматривается, как процесс, включения личности в совместную деятельность коллектива, малой группы, общества в целом. Другое направление рассматривает адаптацию как процесс, связанный с воздействием внешних и внутренних факторов на личность в условиях психотравмирующей ситуации (в психологических исследованиях стресса). В рамках данного направления изучаются изменения когнитивной и потребностно-мотивационной сфер личности, типы защитных реакций, а также возникновение, течение и последствия сложных для личности психологических проблем и психопатологических состояний. М.М. Кабанов характеризует адаптацию, как процесс активного взаимодействия личности со средой и рассматривает механизмы реадaptации (readaptation – восстановление адаптации) – восстановление приспособляемости на психологическом, социальном уровне [9]. М. Перре, У. Бауман рассматривают процесс адаптации личности, как сложную взаимосвязь биологических и психологических реакций личности на воздействие внешней среды [24]. К. Хорни в своих работах отмечает, что при влиянии среды на личность могут формироваться искажённые варианты адаптивных реакций, которые проявляются в виде эмоциональных, поведенческих, адаптационных

проблем, невротических и поведенческих расстройств [35]. Ю.А. Александровский рассматривает адаптацию, как процесс перестройки различных психических функций, направленных на поддержание нормального психического функционирования личности [2]. На основании вышеизложенного можно рассматривать адаптацию, как сложный многоуровневый процесс, включающий в себя психологические, когнитивные и мотивационно-потребностные процессы личности, психофизиологические, биологические реакции организма. Процесс представляет собой единство активных и пассивных форм связи человека со средой, приспособление человека к условиям среды.

Процесс адаптации включает в себя следующие уровни: 1) социальной адаптации, 2) психологической адаптации, 3) психофизиологической адаптации (биологической).

Психологическая адаптация проявляется в приспособлении личности к определённым условиям среды и выражается в формировании новых представлений, мотивов и моделей поведения, в преодолении стереотипных форм поведения, привычных установок, понятий, отражает умение индивида гибко реагировать на изменения среды, применяя необходимый жизненный опыт. *Социальная адаптация* проявляется в приспособлении личности к определённой микросоциальной среде (семья, детский сад, школа, трудовой коллектив) с формированием адекватных форм поведения и межличностных отношений, обеспечивающих эмоциональный комфорт и чувство удовлетворения от пребывания в данной среде. *Психофизиологическая адаптация* проявляется при нахождении личности в непривычной для неё ситуации, которая чаще всего носит неожиданный или психотравмирующий характер, и выражается в проявлении новых форм поведения, установок и мобилизации сил организма на физическом уровне. Формирование процессов адаптации зависит от физических особенностей организма, индивидуально-типологических особенностей. Психологическая и психофизиологическая адаптация тесно взаимосвязаны между собой и отражают взаимодействие индивидуальных психологических, характерологических и психофизиологических характеристик личности. Уровни адаптации являются составляющими единого процесса и в равной степени влияют на его конечный результат – приспособление личности к условиям внешней среды.

Факторами (детерминантами) адаптации взрослой личности являются личностный опыт, компетентность, социальный статус, то есть внешние проявления психологических адаптивных навыков. Формируя в единую систему факторы социальной адаптации, личностный опыт, компетентность, социальный статус индивид создаёт определённую стратегию при решении различных задач, успешное преодоление которых способствует адаптации личности в условиях общества.

Теперь, когда мы знакомы с общим понятием процесса адаптации, знаем его основные уровни и детерминанты (факторы), характеризующие данный процесс у взрослой личности, можно перейти к рассмотрению особенностей процесса адаптации у детей и подростков. Процесс адаптации у взрослой личности был рассмотрен нами с целью создания правильного представления о нем. Взрослая личность более устойчива к влияниям психотравмирующих факторов (социальных, психогенных), свои проблемы даже в условиях психотравмирующих ситуации взрослый человек решает, опираясь на личностный опыт, социальный статус. Специалисты образовательных учреждений воспитатели, учителя при работе с «трудными» детьми и подростками опираются на свой личностный и педагогический опыт и помогают разрешать им сложные проблемы в условиях образовательных учреждений. Опытные педагоги способны понять и принять самого сложного ребёнка, подростка, так как они являются зрелыми личностями, быстро адаптируются и правильно взаимодействуют в самых трудных ситуациях со своими учениками.

Дети и подростки наиболее восприимчивы к воздействию различных психотравмирующих факторов, при длительном воздействии которых возникают эмоциональные, поведенческие проблемы, приводящие к снижению адаптации в условиях дошкольного учреждения, школы. Рассмотрим особенности процесса адаптации у детей и подростков и затем перейдем к выявлению влияния эмоциональных и поведенческих проблем на данный процесс.

Особенности социальной и психологической адаптации в детском и подростковом возрасте и её основные детерминанты (факторы).

Процесс адаптации у детей и подростков, также как и у взрослых, является многоуровневым и включает в себя: социальную, психологическую, психофизиологическую адаптацию.

Социальная адаптация у детей и подростков заключается в умении функционировать в определённых условиях внешней среды, проявляя психологические адаптивные навыки, критически оценивая сложившиеся обстоятельства, выстраивая адекватную ситуации модель поведения, постепенно накапливая и применяя коммуникативный опыт в формировании межличностных отношений.

Основная роль социальной адаптации в детском и подростковом возрасте выражена в развитии коммуникативных навыков, и умении формировать межличностные отношения в совместной деятельности с другими детьми, в умении приспособиться к воздействию ряда факторов психогенной, социальной природы и проявлять модели поведения с учётом создавшейся ситуации.

Психологическая адаптация проявляется в освоении ребёнком, подростком определённых социальных норм, ролей, функций, приобретении умений и навыков,

необходимых для успешной их реализации. В формировании суждений, представлений, позволяющих правильно оценивать и критически осмысливать сложившуюся ситуацию, она отражает внутреннее состояние личности, её мировосприятие (М.М. Кабанов [9], А.В. Петровский [23],).

Основным звеном психологической адаптации являются когнитивные и мотивационные процессы. Процессы мышления позволяют формирующейся личности ребёнка, подростка осознавать происходящее, использовать имеющийся жизненный опыт, компетентность при разрешении различных ситуаций.

В современных условиях дети, подростки подвержены воздействию биопсихосоциального комплекса психотравмирующих факторов внешних и внутренних. Социальная адаптация в детском и подростковом возрасте тесно связана с психофизиологической (биологической) адаптацией организма (Ю.А. Александровский [2]).

Психофизиологическая (биологическая) адаптация – способность организма ребёнка, подростка приспособиться к воздействию патогенных факторов. Психофизиологическая адаптация детей менее устойчива к воздействию патогенных факторов, чем психофизиологическая адаптация зрелой личности (исключения составляют лица преклонного возраста). Частые соматические заболевания, повышенная эмоциональность, склонность к реакциям протеста, оппозиции в период привыкания ребёнка к детскому саду, к школе свидетельствует о низкой психофизиологической адаптации к новым условиям социальной среды. Мы рассмотрели три составляющие единого процесса адаптации и их особенности у детей и подростков.

Таким образом, адаптацию можно рассматривать как единую систему, взаимосвязанными, взаимодополняющими компонентами которой являются: социальная, психологическая, психофизиологическая адаптации.

Основные факторы (детерминанты) процесса адаптации у детей и подростков.

В настоящее время выделяют две основные группы данных факторов (объективные, субъективные).

Субъективные факторы отражают особенности формирующейся личности ребёнка, подростка: темперамент, характер, опыт, социальную позицию личности, социальный статус и т.д. (Ю.А. Александровский, Г.М. Андреева).

Объективные факторы проявляются в правильном понимании ребёнком, подростком сложившейся ситуации, адекватном поведении, сохранении коммуникативных навыков.

Одним из наиболее важных показателей состояния процесса адаптации в детском и подростковом возрасте является адаптационный барьер, который отражает состояние уровней данного процесса: социальной, психологической и психофизиологической адаптации.

Рис.1. Адаптационный барьер в детском и подростковом возрасте



У каждой формирующейся личности ребёнка, подростка существует функционально-динамическое образование, условно отражающее состояние процесса адаптации – это так называемый адаптационный барьер [2]. Данный барьер включает в себя все особенности психологического склада личности и возможности реагирования человека (Ю. Александровский). Адаптационный барьер отражает состояние психофизиологического (биологического), психологического, социально уровней адаптации, но по существу является единым функционально-динамическим выражением. Психофизиологическая (биологическая) основа адаптационного барьера создаёт в основном чисто природные возможности для его функциональной активности.

Социальная среда способствует генетически обусловленному развитию ребёнка, подростка, но может в определённых условиях тормозить его. Общество создаёт условия для реализации возможностей формирующейся личности. Социальная среда, опираясь на биологические и психологические особенности, формирует мировоззрение по мере взросления личности, определяет психологическое своеобразие, создаёт неповторимые личностные особенности. Формирующаяся личность ребёнка имеет целостный характер отражённый, по словам Д.Н. Узнадзе, в “упорядоченное единство” всех биологических и психологических функций.

Барьер адаптации личности отражает возможности адекватной и целенаправленной психологической деятельности (рис.1) Адаптационный барьер динамичен, под влиянием биологических и социальных факторов он, образно говоря, может разрушаться и создаваться вновь [2]. То есть в формировании адаптационного барьера социальная основа играет ведущую роль.

В состоянии психологического напряжения, вследствие действия самых различных причин происходит приближение барьера адаптированного реагирования к индивидуальной для личности “критической величине”. При этом ребёнок, подросток предвидит и контролирует свои поступки, почти не испытывает тревогу, страх, растерянность, которые препятствуют адекватному поведению, и разрешает сложную психологическую ситуацию. При длительном воздействии психотравмирующих факторов, часто происходит “перенапряжение” и снижение функциональной способности барьера социально-психологической адаптации. У ребёнка, подростка это проявляется лишь в отдельных незначительных проявлениях: раздражительности, вспыльчивости, незначительных отклонениях в поведении и так далее. В целом изменений в целенаправленности поведения личности и выраженности негативных эмоциональных реакций не наблюдается. При усилении воздействия психотравмирующих факторов на адаптационный барьер формирующейся личности происходит “надрыв” – функциональная деятельность значительно снижается или может измениться качественно. В результате происходит нарушение процесса адаптации у ребёнка, подростка в условиях сложной психологической (психотравмирующей) ситуации. При нарушении барьера адаптации у ребёнка, подростка могут формироваться эмоциональные, поведенческие, адаптационные проблемы, развиваться психопатологические процессы:

- неврозы,
- поведенческие расстройства.

Таким образом, мы рассмотрели особенности процесса адаптации у детей и подростков, его основные уровни и факторы (детерминанты).

Адаптационные проблемы у детей и подростков в условиях сложной ситуации.

Адаптационные проблемы часто возникают у детей и подростков при привыкании к новым условиям социальной среды. Например, оформление в детский сад, перевод в другую школу часто сопровождаются недлительными (три - шесть недель) нарушениями адаптации, которые носят скрытый (латентный) характер и маскируются под выступающими на первый план эмоциональными и поведенческими проблемами. Эмоциональные и поведенческие проблемы часто проявляются в совокупности, дополняют друг друга и приводят к снижению успеваемости, конфликтным ситуациям в условиях школы, реакциям активного и пассивного протеста в условиях детского сада.

Пример. Мальчик пяти лет, при переводе в новый в детский сад, первое время был плаксив, раздражителен, неохотно расставался с мамой, отказывался идти гулять, заниматься вместе с детьми. Воспитатель понимала состояние ребёнка и в начале давала ему отдельно различные поручения, затем постепенно включила его в процесс совместной деятельности с другими детьми.

Как видно из рассмотренного выше примера, поведенческие проблемы нередко преобладают над эмоциональными, а также достаточно часто наблюдается сочетанный,

взаимодополняющий вариант проявления данных проблем. В разобранный примере основная проблема – это нарушение адаптации, которая имеет временный характер. Ребёнок успешно привыкает в новых условиях благодаря своевременной помощи педагога - воспитателя.

Часто нарушение адаптации происходит при сочетанном взаимодействии двух или более факторов: возраста ребёнка, домашней обстановки, состояния физического здоровья и новой социальной среды, в которую он приходит.

Новой социальной средой для ребенка являются детский сад, школа (при поступлении в первый класс). Для подростка в возрасте 11-12 лет сложным периодом является переход из младшего звена школы в основное. Под воздействием данных факторов происходит проявление (обострение) у ребёнка, подростка имевшихся ранее эмоциональных, поведенческих проблем, которые выступают на первый план. Тогда как адаптационные проблемы носят скрытый (латентный) характер. Они могут проявляться не только в форме эмоциональных, поведенческих отклонений, но и в виде снижения успеваемости, повышенной склонности к соматическим заболеваниям. Причиной возникновения адаптационных проблем у детей и подростков может быть, как уже отмечалось, воздействие не одного, а нескольких негативных внешних факторов. Например, неблагоприятная обстановка в семье: неправильные условия воспитания, брачная дисгармония у родителей, наличие общего социального неблагополучия в семье, - в совокупности с внутренними, негативными факторами: наследственная предрасположенность к соматическим и психическим заболеваниям, характерологические особенности родителей. Семья является основой, формирующей у ребенка определённые формы (модели) поведения, коммуникативные навыки, опыт общения со сверстниками, представления об отношениях между взрослыми и детьми, об окружающем мире. Стиль поведения, основные навыки общения, особенности проявления эмоций в различных бытовых и сложных, конфликтных ситуациях ребёнок с раннего детства перенимает у родителей. Семья для ребёнка является источником в приобретение опыта, необходимого для его успешной адаптации в новых условиях при поступлении в детский сад или школу, для установления нужных для него социальных контактов.

Таким образом, средой, где происходит формирование и закрепление проблем в поведении, эмоциональной сфере у детей и подростков может быть семья. В представлениях у многих родителей нет правильного видения, понимания ситуации, устойчивой, гибкой жизненной позиции, позволяющей принимать поведение ребёнка, подростка при любых изменениях. Поэтому конфликты, противоречия внутри семьи разрушают ещё нестабильные, позитивные представления, навыки общения и поведения у детей и подростков.

Ребёнок, который воспитывается в благополучной, гармоничной семье в основном адаптируется в условиях детского сада, школы достаточно быстро. Обычно период адаптации может проходить в течение 3 месяцев, длительная адаптация в течение 6 месяцев. На фоне адаптации у ребёнка могут возникать единичные однократные нарушения в поведенческой, эмоциональной сфере, которые проявляются один или несколько раз, но затем поведение ребёнка становится адекватным по отношению к ситуациям, правилам и требованиям, предъявляемым в детском саду, школе.

Пример

Мальчик 7 лет при поступлении в школу в течение 3 недель был тихим, неуверенно отвечал с места тихим голосом, иногда шепотом, дружил только с мальчиком, с которым вместе посещал детский сад. Через месяц от начала обучения стал более активным на уроках, среди сверстников появились друзья.

При беседе с учителем мама отмечает, что в первые недели мальчик шел в школу неохотно, потому что боялся «всего нового», но затем постепенно привык. Ребёнок посещал детский сад только 2 года перед школой, часто болел, всегда долго привыкает к новым условиям. Поэтому специально посещал занятия по подготовке к школе, чтобы привыкнуть.

Пример

Мальчик 8 лет из многодетной семьи священнослужителя, детский сад не посещал. При поступлении в школу в первый месяц обучения часто имел конфликты со сверстниками, ссорился, дрался при незначительном замечании или обидном слове в свой адрес. На уроках в первые дни обучения был подвижен, невнимателен. Через месяц от начала обучения у мальчика среди сверстников появились друзья. Ребёнок стал более спокойным, доброжелательным, общительным. На уроках ведет себя правильно, отвлекается редко, на замечания учителя реагирует адекватно.

При беседе с учителем мать мальчика отмечает, что в первые недели мальчик шел в школу неохотно, боялся, что его будут обижать.

При длительной адаптации эмоциональные, поведенческие реакции могут становиться стереотипными, повторятся в ответ на один и тот же типовой раздражитель, что приводит к проявлению поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблем. Если у ребёнка адаптация в детском саду или в школе протекает длительно, то она, как правило, обусловлена отсутствием у ребёнка опыта необходимого для быстрого и своевременного усвоения норм и правил новой социальной среды. Причины длительной адаптации (от 3 до 6 месяцев) могут быть разные. Например, неправильные условия воспитания и отношение к ребёнку в семье.

Пример: неправильные условия воспитания - гиперопека.

Девочка 7 лет при поступлении в 1 класс в течение 5 месяцев не могла привыкнуть к школе. Перед первым уроком с трудом расставалась с матерью, плакала. В классе друзей в течение первых 2 месяцев не имела, затем смогла подружиться с девочкой. С учителем общается неохотно, на вопросы с места, у доски отвечает очень тихо, неуверенно, часто молчит, хотя ответ знает.

При беседе с учителем мать ученицы отмечала, что девочка до школы не посещала детский сад, так как часто болела. Всё свободное время ребёнок в основном проводит с матерью, близких друзей до поступления в школу не имела.

Воспитание ребёнка в благополучной семье в условиях гиперопеки (по типу кумира семьи) приводит часто к сложностям адаптации в детском саду или школе, так как у ребёнка нет необходимого опыта поведения и общения в коллективе сверстников.

Пример: воспитание в условиях гипоопеки (асоциальная семья).

Мальчик 7 лет 10 месяцев, детский сад посещал нерегулярно. При поступлении в школу не имел необходимого набора учебников и тетрадей, одет был неряшливо. С детьми с первых дней обучения вступает в конфликты по незначительному поводу, дерётся, может первый ударить при замечании, обидном прозвище, отобрать понравившуюся вещь. На замечания учителя реагирует в основном правильно, на уроках сидит тихо, слушает внимательно, программу усваивает. После 3 месяцев обучения среди одноклассников друзей не имеет, часто дерётся и ссорится с ними. При беседе с учителем отмечает, что считает себя хуже других, переживает отсутствие необходимых вещей к школе, стесняется плохой одежды.

При беседе с учителем бабушка мальчика отмечает, что родители ребёнка злоупотребляют спиртным, систематически не работают, сыном не занимаются. Решается вопрос о лишении родительских прав и оформлении опеки.

Пример: общая дисгармония в семье, нарушены отношения между родителями и условия воспитания ребёнка.

Девочка 8 лет учится в 1 классе, посещала детский сад. С первых дней поступления в школу была тихой, незаметной, с детьми контактировала избирательно, имела двух подруг. Программу усваивает удовлетворительно. Девочка пуглива, вздрагивает, сжимается при резком движении, громких голосах, мнительна, тревожна, начинает плакать, если учитель не поставил в тетрадь хорошую оценку «солнышко», боится ответить неправильно. При общении с детьми в классе, с учителем держится неуверенно.

При беседе с учителем мать отмечает, что отец по характеру жесткий, авторитарный, часто наказывает девочку за «плохие оценки». Между родителями отношения неровные, частые конфликты.

Трудности адаптации ребёнка в условиях начальной школы часто бывают обусловлены стремлением родителей раньше времени отдать его в школу без учета процесса готовности к школе.

Пример: незрелость процессов эмоционально-волевой сферы, обусловленных возрастными особенностями ребёнка.

Мальчик пошел в школу в возрасте 6 лет 5 месяцев. Детский сад посещал. Программу подготовительной группы усвоил. К школе был подготовлен. Умел читать по слогам, считал в уме в пределах 10, писал печатными буквами. На уроках в школе мальчик невнимателен, подвижен, постоянно отвлекает одноклассников. На замечания учителя реагирует правильно, но долго спокойно сидеть не может. Программу 1 класса усваивает, но в тетрадях пишет небрежно. На переменах мальчик очень подвижен, любит шумные игры.

После 3 месяцев обучения в школе поведение ребёнка не изменилось.

При беседе с учителем мама мальчика отмечает, что мальчик в школу идёт неохотно, уроки делает долго, часто отвлекается, без интереса, небрежно.

Таким образом, детский сад, школу не стоит рассматривать, как среду, в которой наиболее часто происходит формирование и развитие различных проблем у детей и подростков. В определенный период времени детский сад, школа являются для детей новой социальной средой, с новыми правилами, с незнакомым коллективом сверстников и взрослых людей, где происходит проявление проблем, которые появились раньше в условиях неблагоприятной обстановки в семье. Нарушение адаптации у детей и подростков требует психологической помощи и педагогической коррекции в условиях образовательного учреждения. Адаптационные проблемы тесно взаимосвязаны с поведенческими и эмоциональными нарушениями, которые проявляются у детей и подростков, когда они не могут приспособиться к определённым социальным условиям.

Поведенческие проблемы у детей и подростков в условиях сложной ситуации.

Для ребенка, подростка всегда существует проблема взаимодействия социальных изменений и выбора соответствующей формы поведения. Формирование адекватного поведения у формирующейся личности ребёнка, подростка обусловлено пониманием произошедших изменений, создавшейся ситуации. Чаще у детей проявляется ригидность, тяготение к привычным вариантам поведения, неподходящим к сложившейся неожиданной, новой социальной ситуации, что объясняется отсутствием необходимого опыта. Стереотипные модели поведения и сложившиеся представления мешают ребёнку, подростку приспособиться к ситуации, сформировать новое отношение к происходящему. Ребёнок в непривычных, неожиданных для него обстоятельствах не всегда имеет

необходимый опыт, который поможет правильно и гибко вести себя и справиться со сложной ситуацией. Подросток реагирует более гибко и привыкает в новой социальной среде быстрее, опираясь на приобретённый опыт. Формирование правильного отношения и понимания особенностей *новой социальной среды* у ребёнка, подростка влияет на развитие адаптивных функций. Отрицательное влияние проявляется при формировании моделей поведения, которые классифицируются взрослыми, как нежелательные или опасные. Г.М. Андреева пишет о существовании пространства психосоциального моратория, в котором ребёнок, подросток может формировать личностный, социальный выбор. То есть социальная среда “предоставляет” формирующейся личности определённое время (отсрочку), в течение которого могут быть апробированы различные роли и пограничные реакции. Психосоциальный мораторий служит своего рода промежуточным состоянием между детским и взрослым возрастом, в рамках которого сначала в игровой форме, а затем в виде приспособления к требованиям коллектива апробируются субъективные переживания, альтернативы идеологических направлений и более реалистические обязанности.

Проблемы, возникающие у ребёнка, подростка в следствии сложной психологической ситуации, можно рассматривать при недлительном их проявлении (менее 6 месяцев) как вариант психологической защиты, попытки адаптироваться к условиям определенной ситуации.

Психологическая защита – это специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение от неприятных, травмирующих переживаний, связанных с внешними и внутренними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. Психологическую защиту личности можно рассматривать, как попытку приспособиться в новой или сложной для неё ситуации. Многие поведенческие проблемы, которые возникают у детей дошкольного или младшего школьного возраста можно рассматривать как защитные поведенческие реакции, которые проявляются либо в новой, незнакомой, часто неожиданной для ребёнка ситуации, либо в длительно существующей, негативной ситуации. К типичным детским поведенческим реакциям, которые наиболее часто проявляются в детском саду, в школе относят: отказ (пассивный протест), оппозицию (активный протест), имитацию, замещение.

Отказ - это самая ранняя форма защитного поведения, она часто наблюдается у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста, которые не посещали детский сад, возникает при резкой смене привычной обстановки. Например, если ребёнка внезапно разлучают с матерью, семьёй, привычной группой сверстников и помещают в новые, незнакомые условия: в ясли, в другой детский сад, в начальную школу.

Пример. Мать вынуждена была забрать девочку 4 лет из детского сада, так как она в новых условиях ничего не ела, ни с кем не разговаривала, не играла. Целый день тихо сидела на стульчике, прижав к себе большую куклу, и смотрела на дверь.

Пример. Мальчик 7 лет, не посещавший детский сад, в первые дни пребывания в школе отказывался отвечать на вопросы учителя, стоял молча возле парты опустив голову, со сверстниками не разговаривал, не играл, отказывался есть в столовой. В конце учебного дня мать встречал со слезами.

У детей и подростков при длительном пребывании в сложной психотравмирующей ситуации, при адаптации в новых условиях часто наблюдается поведенческая реакция похожая на отказ. Временная отгороженность (замкнутость), когда ребёнок, подросток проводит большую часть времени один и не стремится к близким контактам со сверстниками в новом коллективе, не идет на близкий контакт с учителем. При адаптации к новым условиям (в школе, в детском саду) временная отгороженность (замкнутость) как форма поведения у психически здоровой личности, с точки зрения П.В. Волкова, может проявляться как временная изоляция от окружающего мира. Потребность ребёнка, подростка находится “наедине с собой” и позволяет собраться с силами для преодоления той или иной сложной ситуации, привыкнуть к новым условиям, правилам, людям.

Оппозиция - активный протест ребёнка против норм и требований взрослых. Обычно реакции протеста, оппозиции наблюдаются у детей дошкольного и младшего школьного возраста при недостаточном к ним внимании со стороны взрослых. У детей дошкольного возраста поведенческие реакции протеста, оппозиции проявляются бурно с криком, плачем, нередко сопровождаются агрессивными действиями по отношению к сверстникам и взрослым, явлениями аутоагрессии (ребёнок бьется головой о стенку, стучит ногами, кусает, щиплет себя). У детей младшего школьного возраста реакция активного протеста развивается более медленно и накапливающиеся обида, злость могут проявиться в уничтожении вещей обидчика, его оскорблениями, стремлении нанести телесные повреждения. Если проблема оппозиционного поведения сохраняется у подростка, то она может проявиться в различных формах асоциального поведения: кражах, употреблении алкоголя, наркотиков, самооговорах.

Имитация - это стремление подражать определенному лицу во всём. Для дошкольников и младших школьников характерно либо максимальное принятие кого-либо, либо максимальное отрицание. В качестве модели ребёнок выбирает того, кто больше преуспел в удовлетворении своих запросов, желаний, чем он. У подростков имитация выражается в отождествлении себя с другим человеком, перенос на себя его качеств, желаемых, но недоступных.

Замещение - это поведенческая реакция, которая чаще наблюдается у детей дошкольного и младшего школьного возраста, которая способствует нормализации эмоционального состояния ребёнка в сложной для него (психотравмирующей) ситуации. Замещение появляется в том, что ребёнок в процессе игровой деятельности позволяет игрушкам (куклам) говорить и делать то, что запрещают ему родители. Роль воспитателя в подобных случаях заключается в правильном понимании и интерпретации игровых действий ребёнка.

У подростков чаще наблюдаются более сложные механизмы психологической защиты. К. Ясперс писал, что для преодоления психотравмирующей ситуации личность может использовать следующие варианты защиты :

- борьбу с ситуацией (активный, пассивный протест)
- уход от ситуации (модель избегающего поведения)
- осмысленная оценка происходящего.

Реакция активного протеста (борьба с ситуацией) у ребёнка, подростка проявляется в виде демонстративного, оппозиционного поведения, которое сопровождается негативными эмоциональными реакциями: раздражительность, тревога, опасение, страх, отчаяние, горе, депрессия, озлобленность, агрессия.

Уход от ситуации проявляется в психологической защите: в осознанном, а чаще неосознанном поиске факторов облегчения душевного состояния, с включением механизмов вытеснения, отрицания, перенесения, возмещения и тому подобное. То есть с формированием замещающей иллюзии самообмана, приводящее к избегающему социальному поведению, уводящему от решения проблемы. Психологическая защита в форме самообмана, самооправдания позволяет приспособиться ребёнку, подростку в условиях той или иной затяжной, психотравмирующей ситуации, с учётом его характерологических особенностей, коммуникативных навыков .

У каждого ребёнка с раннего детства в условиях психотравмирующей ситуации формируются комплексы, копятся неосуществлённые желания, страхи, иллюзии, которые мешают жить и правильно воспринимать окружающий мир. Ребёнок, подросток не хочет реалистично воспринимать те или иные обстоятельства, создавая воображаемые защиты, вытесняющие реальность. При невозможности разрешить сложную психологическую ситуацию личность создаёт иллюзорные самооправдания, всё то, что успокаивает и уводит от решения реальной проблемы. В итоге формируется цепочка ситуаций и случаев, в которых преобладают неудачи, осечки, провалы и происходит постепенное снижение адаптации за счет отсутствия потребности и стремления разрешить сложную психологическую проблему. Наиболее часто подобный уход от разрешения сложной ситуации наблюдается в подростковом возрасте. Когда подросток проводит большую

часть времени в компании сверстников со сходными проблемами и отгораживается таким образом от преодоления *школьных проблем*: трудностей в обучении, сложностей в общении с одноклассниками и педагогами, *домашних проблем*: конфликтных ситуаций с родителями.

К. Ясперс отмечает, что ребёнок, подросток, уходя от реальных трудностей, занимается самообманом. Человек, не вступая в борьбу, инстинктивно уходит от решения проблем, для него становится идеальным вариант игнорировать, не замечать трудность.

Психологическую защиту Ю.А. Александровский рассматривает как природный механизм саморегуляции, направленный на поддержание системной целостности психики организма [2].

Согласно С.Л. Рубинштейну, преодоление ситуации можно рассматривать как волевой акт, находящийся во взаимосвязи с мотивационными процессами, формирующими осознание личностью своих потребностей[29].

Таким образом, поведенческие проблемы у детей и подростков часто могут быть проявлением механизмов психологической защиты и носить временный характер. Могут проявляться в течение длительного времени в ответ на пребывание ребёнка, подростка в условиях психотравмирующей ситуации. Дети и подростки с поведенческими проблемами нуждаются в своевременной психологической помощи и педагогической коррекции в условиях образовательного учреждения.

Эмоциональные проблемы у детей и подростков в условиях сложной ситуации.

Эмоциональные проблемы у детей и подростков возникают под влиянием различных психотравмирующих факторов: неблагополучия в семье, нарушение взаимоотношений со сверстниками, сопровождаются эмоциональной неустойчивостью, тревожностью, неуверенностью в себе, повышенной истощаемостью, снижением навыков социальной адаптации личности. Часто в условиях детского сада, школы у многих детей и подростков доминирует настроение, проявляющееся в повышенной тревожности, настороженности, раздражительности, враждебности, агрессии. Ситуации, возникающие в условиях детского сада, школы, вызывающие у детей негативные эмоциональные реакции часто являются поверхностными, не основными причинами этих реакций. Поэтому эмоциональная реакция ребёнка, подростка в школе часто не соответствует по силе проявления значимости ситуации, спровоцировавшей её.

Пример. На незначительное замечание учителя девочка 9 лет даёт бурную, эмоциональную реакцию с криком, плачем. Успокоившись, она объяснила педагогу, что пришла в школу в плохом настроении, потому что утром перед школой мама сильно отругала её за плохо выученный урок.

К эмоциональным проблемам могут приводить ситуации, при которых идёт постоянное нарастание эмоциональной напряжённости под влиянием хронического психотравмирующего фактора или резкое, под влиянием неожиданной (или крайней) ситуации. При формировании эмоциональных проблем главная роль принадлежит внешним факторам, которыми часто являются микросоциальные условия. С точки зрения А.М. Свядоща, психотравмирующей ситуацией обычно является не то, что обращено в прошлое индивида, а то, что угрожает в настоящем, порождает неопределённость ситуации, требует принятия решения, как быть в дальнейшем [30]. А.С. Спиваковская считает, что незнание, как поступить данных условиях, приводит к невротизациям личности ребёнка, подростка и попытке формировать различные варианты психологических защит и снижению навыков социальной адаптации [31].

Основной причиной формирования эмоциональных проблем в детском возрасте является сильное психологическое потрясение при резком воздействии психотравмирующего фактора, а также менее резком и более длительном ситуативном воздействии, ведущем к возникновению негативных эмоциональных реакций тревоги (страха) и сопровождается снижением социальной адаптации.

Эмоциональные проблемы (страхи) обычно проявляются с раннего детского возраста (1.5–2 лет) и касаются широкого круга различных ситуаций.

Г.Е. Сухарева [30] и А.И. Захаров [8] отмечают, что дошкольного возраста дети до 3-х лет более интенсивно реагируют на перемену обстановки и на новые необычные раздражители, а после 3 лет на трудные жизненные ситуации.

По данным А.М. Свядоща [30], А.И. Захарова [8], А.С. Спиваковской [31], в основе эмоциональных проблем у детей и подростков наблюдаются повторяющиеся негативные эмоциональные реакции тревоги (страха) различной степени выраженности, сформировавшиеся в результате реальной психотравмирующей ситуации. Как отмечает А.И. Захаров эмоциональные проблемы у детей дошкольного и младшего школьного возраста часто связаны с конкретными ситуациями, происходящими в школе или детском саду. Например, эмоциональные проблемы, которые сформировались под воздействием выраженного по силе психотравмирующего фактора, называют “реакциями испуга” у детей младшего возраста (например, расставание с матерью при первых посещениях детского сада, школы). Реакции испуга в последствии проявляются в виде стойких воспоминаний, возникающих при мысли о ситуации, вызывающей страх, во сне в форме сновидений устрашающего характера. Обычно у детей формируется избегающая модель поведения, исключая столкновения с источником страха.

Пример. Мальчик 6 лет испугался большой собаки на улице. В течение длительного времени не мог выходить на улицу один, так как на фоне негативной

эмоциональной реакции тревоги возникало негативное представление – как нападает собака.

Пример. Девочка 9 лет, долгое время испытывала страх «ответа у доски» после неудачного выступления на утреннике в детском саду. Когда она забыла стихотворение и неожиданно замолчала, все засмеялись.

По мнению А.И. Захарова дети склонны к формированию “компенсаторных” фантазий, которые позволяют преодолеть ту или иную ситуацию, вызывающую страх, в воображении [8].

Пример. Девочка 4 лет боялась «страшную няню из детского сада», фантазируя, пыталась её кормить, пила с ней чай. Свои фантазии отражала в рисунках.

У детей младшего школьного возраста часто встречаются такие эмоциональные проблемы, как «страх опоздания», «страх плохой оценки», «страх плохого ответа у доски». Содержание эмоциональной проблемы зависит не только от психотравмирующей ситуации, но и от возраста. В дошкольном и младшем школьном возрасте могут быть эмоциональные проблемы, обусловленные боязнью темноты, одиночества, разлуки с родителями, животных, персонажей сказок, фильмов, книг или персонажей, придуманных родителями с целью устрашения детей, смерти.

Пример. Мальчик 3-х лет перестал засыпать один в комнате, плакал и тревожно спал ночью. Боялся сказочного персонажа бабы-яги после того, как мама сказала сыну, что баба-яга придёт ночью и съест тебя за непослушание. Перед сном мальчик видел образ бабы-яги.

Страх разлуки с родителями занимает особое место среди эмоциональных проблем у детей и подростков, так как часто сопровождается отказом посещать детский сад или школу и носит название «школьной фобии» - страх посещения школы. Отказ от посещения сада или школы обусловлен, нежеланием расставаться с близким эмоциональным лицом (чаще матерью). Школьная фобия чаще встречается у детей дошкольного и младшего школьного возраста, редко встречается в подростковом возрасте. Дети редко прямо рассказывают о нежелании посещать школу, а жалуются на головную боль или боль в животе. Чаще всего вначале они попадают на приём к школьному или участковому педиатру, и уже значительно позже им бывает оказана необходимая психологическая и психокоррекционная помощь. Страх посещения школы может быть вызван другими причинами: боязнью быть высмеянным или обиженным одноклассниками, плохой успеваемостью, прогулами и нарушениям школьной дисциплины.

У подростков (учеников среднего и старшего звена) эмоциональные проблемы чаще возникают при нарушении отношений со сверстниками: страх быть отвергнутым,

страх выступлений на публике (страх быть высмеянным при ответе с места и у доски), при каких-либо неожиданных ситуациях. При этом негативная эмоциональная реакция тревоги (страха) у подростка проявляется в последствие при появлении мысли о возможности столкновения с ситуацией, вызывающей страх, и усиливается формированием представления устраняющего характера.

В подростковом (старшем школьном) возрасте преобладают эмоциональные проблемы, связанные с реальными социальными ситуациями: болезни, травмы, смерти, неприятия со стороны сверстников, неуспеваемости в обучении, профессионального выбора.

При эмоциональных проблемах адаптация ребёнка, подростка может быть нарушена только при избегании ситуаций, вызывающих страх, а в бытовых ситуациях, процессе обучения она сохранена.

На формирование эмоциональных проблем у детей и подростков изначально большое влияние оказывает микросоциальная среда: семья, личности родителей, условия воспитания. Родители часто просто не понимают, не видят проблем ребёнка и не могут помочь ему в их преодолении. В школе преодолению эмоциональных проблем могут способствовать правильное отношение к ребёнку со стороны педагогов и сверстников.

Таким образом, в решении проблем у детей и подростков, не достигающих степени расстройства, важна роль педагогов (воспитателей, учителей младших классов, классных руководителей), которые в условиях, детского сада, школы проводят с ребёнком, подростком значительную часть времени и знают его личностные и возрастные особенности, что позволяет им найти правильные пути разрешения сложных ситуаций.

Педагогическое сопровождение доминирует, если отклонения в поведении, эмоциональных проявлениях, нарушениях адаптации незначительно выражены и проявляются в пределах нормы.

Модель реабилитационных мероприятий для детей и подростков с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами включает методические разработки и индивидуально-ориентированные дополнительные образовательные программы. Она разработана для специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений, которые могут использовать программы и методические рекомендации: для своевременного выявления, профилактики и работы с психологическими проблемами (эмоциональными, поведенческими, адаптационными) у детей и подростков из группы риска и их родителями; в процессе педагогической деятельности: воспитания и обучения детей и подростков с адекватными проявлениями поведения и эмоций, удовлетворительной адаптацией в условиях образовательных учреждений.

Методические разработки и индивидуально-ориентированные дополнительные образовательные программы и возможности их применения в условиях образовательного процесса будут подробно изложены и освещены специалистами ГОУ ЯО « Центр помощи детям» в последующих главах учебного пособия.

Раздел 2. Модель социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами

Модель включает в себя программы и методические рекомендации, разработанные с учетом возраста, психологических и физиологических особенностей детей и подростков с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами (группы риска), посещающих дошкольные и школьные образовательные учреждения. (Группу риска составляют психически здоровые дети и подростки с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами, находящиеся в сложной психотравмирующей ситуации)



Программы и методические рекомендации были разработаны с использованием опыта работы специалистов медико-социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям» по оказанию психологической, психокоррекционной, психотерапевтической помощи детям и подросткам с психологическими проблемами.

Модель разработана для специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений, которые могут использовать программы и методические рекомендации: для своевременного выявления, профилактики и работы с психологическими проблемами

(эмоциональными, поведенческими, адаптационными) у детей и подростков из группы риска и их родителями; в процессе педагогической деятельности: воспитания и обучения детей и подростков с адекватными проявлениями поведения и эмоций, удовлетворительной адаптацией в условиях образовательных учреждений.

В решении проблем у детей и подростков, не достигающих степени расстройства важна роль педагогов (воспитателей, учителей младших классов, классных руководителей), которые в условиях, детского сада, школы проводят с ребёнком, подростком значительную часть времени и знают его личностные и возрастные особенности, что позволяет им найти правильные пути разрешения сложных ситуаций.

Педагогическое сопровождение, доминирует, если отклонения в поведении, эмоциональных проявлениях, нарушениях адаптации незначительно выражены и проявляется в пределах нормы.

Важно отметить, что программы и методические разработки, входящие в состав модели, созданы не только с учетом возрастных, физиологических и психологических особенностей детей и подростков группы риска, но и этапов обучения в дошкольных и школьных учреждениях. Программы и рекомендации применимы для работы с детьми: дошкольного возраста младшего школьного возраста, среднего и старшего школьного возраста.

Работа с детьми специалистов дошкольных образовательных учреждений представляет собой сложный, многоуровневый процесс воспитания, который включает развитие у ребёнка необходимых коммуникативных навыков, формирование правильных представлений об окружающем мире, наблюдение за проявлением эмоциональных и поведенческих реакций в связи с той или иной ситуацией и их необходимая коррекция и своевременное оказание психологической, психокоррекционной помощи при формировании или проявлении у ребёнка (в условиях ДОУ) поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблем. Подобную работу с детьми ясельной и младших групп можно проводить с использованием методических рекомендаций «Проблемы здоровья и развития детей до 3 лет». Воспитатели старших и подготовительных групп ДОУ в работе могут использовать методические рекомендации «Сопровождение гиперактивного ребёнка в образовательном учреждении», «Основы психологического сопровождения первоклассника в период адаптации к школе» для формирования процесса подготовки перехода ребёнка из детского дошкольного учреждения в образовательное.

Для специалистов начальной школы: учителей младших классов были разработаны взаимодополняющие методические рекомендации и программа с учетом основных проблем и трудностей, которые возникают у детей в начальной школе. Прежде всего, это трудности адаптации в новых условиях, которые возникают у первоклассников. Для работы с этой

категорией детей были разработаны рекомендации «Основы психологического сопровождения первоклассника в период адаптации к школе». Большие трудности у педагогов начальных классов вызывает работа и процесс обучения детей с поведенческими и эмоциональными проблемами, которые часто обусловлены нарушением эмоционально-волевой саморегуляции. Для работы с данными детьми (педагогом – психологом И.В. Крупенниковой) была разработана индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа «Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы младших школьников». Наиболее частыми нарушениями поведения в начальных классах являются повышенная подвижность (гиперактивность), импульсивность, невнимательность. Для работы с данной категорией детей учителя начальных классов могут использовать в своей профессиональной деятельности методические рекомендации, (педагога – психолога Л.В. Кочкиной) «Сопровождение гиперактивного ребёнка в образовательном учреждении».

Учителями среднего и старшего звена школы при работе с подростками с эмоциональными, адаптационными проблемами могут быть использованы методических рекомендации (врача психиатра - психотерапевта И.В. Мочаловой) «Личностное развитие подростка. Общение и разрешение конфликтов».

В настоящее время в образовательных учреждениях увеличилось число подростков с отклоняющимся поведением. Для работы педагогов с подростками с проблемами в поведении (врачом – психиатром М.Ю. Резниченко) разработана индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа «Работа с детьми и подростками склонными к криминальному поведению». Работа с подростками включает оказание, психологической, психокоррекционной помощи с использованием программы и методических рекомендаций.

Работа с родителями проводится специалистами дошкольных и школьных образовательных учреждений и включает повышения уровня их компетентности в преодолении поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблем у детей и подростков. При проведении данной формы работы специалисты детского сада и школы могут применять в своей практической деятельности методические рекомендации, (составленные педагогом- психологом А.А. Семёновой). «Основы профилактической работы с родителями».

Таким образом, программы и методические рекомендации, входящие в состав модели предназначены для применения в процессе педагогического сопровождения детей и подростков с психологическими (поведенческими, эмоциональными, адаптационными) и способствуют проведению реабилитации детей группы риска в условиях образовательного учреждения.

Модель, включает в себя взаимодополняющие методические разработки и программы по работе с детьми и подростками из группы риска, и была создана, прежде всего, для того чтобы облегчить педагогическую деятельность и процессы пребывания и обучения детей и подростков из группы риска в условиях дошкольных и школьных образовательных учреждений

Этапы реализации модели:

- обучение специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села работе с детьми и подростками группы риска (с использованием программ и методических разработок)

- психолого - педагогическое сопровождение: оказание своевременной помощи детям и подросткам с психологическими проблемами из группы риска специалистами дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села в условиях данных учреждений.

Эффективность модели обеспечивают следующие условия:

- выявление в дошкольных и образовательных учреждениях области детей и подростков с психологическими проблемами (эмоциональными, поведенческими, адаптационными), которые составляют группу риска по формированию невротических. Поведенческих, адаптационных расстройств и нуждаются в социальной, психологической, психотерапевтической помощи.

- наличие составленных специалистами медико - социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям» индивидуально-ориентированных дополнительных образовательных программ и методических рекомендаций для работы с детьми и подростками с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольных и школьных образовательных учреждений

- обучение специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села оказанию необходимой помощи детям из группы риска (с использованием методических рекомендаций и индивидуально - ориентированных дополнительных образовательных программ).

- оказание помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольного и образовательного учреждений специалистами данных учреждений

- наличие постоянной связи между специалистами дошкольных и школьных учреждений Большого села и специалистами ГОУ ЯО « Центр помощи детям» при решении сложных вопросов по работе с детьми из группы

Для своевременного выявления и работы с проблемами у детей и подростков в условиях дошкольного и образовательного учреждений нами была разработана модель социальной, психологической, психотерапевтической помощи.

Процесс реализации модели социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами состоял из нескольких этапов:

I этап - составление и апробация специалистами медико - социального отдела индивидуально-ориентированных дополнительных образовательных программ и методических рекомендаций для работы с детьми и подростками с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольных и образовательных учреждений

II этап - обучение специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений специалистами медико – социального отдела ГОУ ЯО « Центр помощи детям» работе с детьми с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольного и школьного образовательных учреждений (с использованием методических рекомендаций и индивидуально - ориентированных дополнительных образовательных программ).

III этап- оказание помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольного и образовательного учреждений.

1. – выявления проблем у детей, подростков в условиях дошкольного и образовательного учреждения.

2. – сопровождение детей и подростков с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами в условиях дошкольного и образовательного учреждения

3. - работа с детьми и подростками, направленная на разрешение эмоциональных, поведенческих, адаптационных проблем, с применением системы психокоррекционных, психотерапевтических методов

4. – работа с родителями

5. – полное или частичное разрешение проблем с помощью выбранной системы методов

6. – при необходимости направление к специалистам на ПМПК, в поликлинику

Основные направления работы: с детьми, с подростками, с родителями, с сотрудниками дошкольных и образовательных учреждений с целью своевременного выявления проблем у детей и подростков и оказания им необходимой психокоррекционной и психопрофилактической помощи

В основе работы: принцип взаимодействия и преемственности между участниками процесса социальной, психологической, психотерапевтической реабилитации детей и подростков с проблемами.

Специалистами медико-социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям» разработаны и апробированы в условиях Центра индивидуально-ориентированные дополнительные образовательные программы и методические рекомендации, которые входят в состав модели.

Работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста включает оказание социальной, психологической, помощи детям с поведенческими, эмоциональными, адаптационными проблемами с использованием методических рекомендаций:

- «Проблемы здоровья и развития детей до 3 лет»;
- «Сопровождение гиперактивного ребёнка в образовательном учреждении»;
- «Основы психологического сопровождения первоклассника в период адаптации к школе»;

Применения при работе с детьми специально разработанной индивидуально - ориентированной дополнительной образовательной программы «Коррекция нарушений эмоционально- волевой сферы младших школьников».

Работа с подростками включает оказание социальной, психологической, помощи подросткам с поведенческими, эмоциональными, адаптационными проблемами с использованием методических рекомендаций:

- «Личностное развитие подростка. Общение и разрешение конфликтов»;

Применения при работе с подростками специально разработанной индивидуально-ориентированной дополнительной образовательной программы «Работа с детьми и подростками склонными к криминальному поведению».

Работа с родителями включает повышения уровня их компетентности в преодолении поведенческих, эмоциональных, адаптационных проблем у детей и подростков с использованием методических рекомендаций:

- « Основы профилактической работы с родителями».

Работа со специалистами дошкольных и образовательных учреждений включает повышение уровня их компетентности при оказании социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с поведенческими, эмоциональными, адаптационными проблемами в условиях дошкольных и образовательных учреждений.

Характеристика объектов и субъектов модели.

К объектам модели относятся:

- методические рекомендаций и индивидуально - ориентированные дополнительные образовательные программы.

К субъектам модели относятся:

- дети, подростки с проблемами;
- родители детей и подростков
- специалисты дошкольных и школьных образовательных учреждений;

Взаимосвязь между объектами/субъектами.

Для работы и оказания своевременной помощи детям и подросткам с психологическими проблемами (эмоциональными, поведенческими, адаптационными), которые составляют группу риска по формированию психопатологических расстройств на базе дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села специалистами медико - социального отдела ГОУ ЯО «Центр помощи детям» были составлены и апробированы в условиях Центра методические рекомендации и индивидуально - ориентированные дополнительные образовательные программы.

В дальнейшем, будет проводиться обучение специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села работе с детьми и подростками из группы риска по использованию методических рекомендаций и индивидуально - ориентированных дополнительных образовательных программ. Выявление детей и подростков с психологическими проблемами и оказание им первой, своевременной помощи будут проводить специалисты дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села в условиях данных учреждений.

Нормативно-правовое обеспечение.

Реализацию модели поддержки детей и подростков с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами специалисты образовательных учреждений проводят, основываясь на следующих нормативно-правовых документах:

- Конвенция о правах ребёнка (статьи 24, 28, 29)
- Закон РФ «Об образовании» (статьи 2, 18, 19, 50, 51, 56);
- Семейный Кодекс Российской Федерации (статьи 18, 63);
- Закон РФ «Основы законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан» (статьи 22, 24);
- Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении (п. 3, 4, 5, 6, 9.)
- Типовое положение об общеобразовательном учреждении (п. 6, 7, 10, 33, 34, 35, 60)
- Информационное письмо Министерства образования РФ от 21.04.2004 №14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе со ступени начального общего образования на основную»
- Устав и локальные акты образовательного учреждения (Ст. 12, 13 Закона РФ «Об образовании»).

Условия и возможные риски внедрения модели

К числу условий, необходимых для обеспечения жизнедеятельности модели социальной, психологической, психотерапевтической помощи детям и подросткам с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами относятся следующие:

- Наличие своевременно выявленного в ходе профилактических медицинских, и психолого - педагогических осмотров контингента детей и подростков с эмоциональными, поведенческими, адаптационными проблемами, входящих в «группу риска».
- наличие разработанных и апробированных методических рекомендаций и индивидуально - ориентированных дополнительных образовательных программ для работы с детьми и подростками, входящими в группу риска;
- установление сотрудничества, взаимодействия, преемственности между специалистами ГОУ ЯО « Центр помощи детям» и специалистами дошкольных и школьных образовательных учреждений Большого села в процессах обучения специалистов (образовательных учреждений) работе с детьми и подростками с психологическими проблемами и сопровождения данных детей в условиях образовательных учреждений;

Список литературы

1. Александровская Э.М. Типологические варианты формирования личности младших школьников. М.: Фолиум. 1993.
2. Александровский Ю.А. Соотношение биологического и социального в человеке. М.: Наука. 1975
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: ИНФРА- М, 1999.-376с.
4. Бардиер Г.Л., Никольская И.М. Что касается меня...Сомнения и переживания младших школьников. Спб: Речь, 2005
5. Волков П.В. Разнообразие человеческих миров. М.: « Аграф»,2000.
6. Дубовина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и психологическая психология М.: Издательский центр « Академия», 2005.-368с.
7. Залевский Т.В. Опыт изучения межличностных отношений в коллективе психических больных детей. /“Невропатология и психиатрия” 1975 г. №10, С. 101 – 106.
8. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. //М – 1982 г. С.44-56, 67-96,96-108,119-124,137-151.

9. Кабанов М.М. Реабилитация психических больных. // М – 1978 г. С. 20, 54-69.
10. Карвасарский Б.Д. Психотерапия. // Медицина, Л-1985 г. С. 303.
11. Кербиков О.В. Психопатии. Избранные труды. // Мед. М – 1971 г.
12. Корнилов Ю.К. Психологические проблемы понимания. Учебное пособие. Ярославль, ЯрГУ. 1979. С. 27–69
13. Ключева Н.В. Учим детей общению. Ярославль, Академия развития 1996. С. 73–157.
14. Ключева Н.В. Устиленцева Н.В. Программа коррекции личностно-эмоциональных проблем детей младшего школьного возраста. Ярославль, ЯрГУ 1995.
15. Лейнг Р.У. “Разделённое – Я”, // К – 1995 г. С. 106,108,110-115,146-291.
16. Леонтьев А.Н. “Проблемы развития психики”, // Подростковая психология. М-1965 г. С. 108-112.
17. Манучарян Ю.Г. Методы психотерапии в клинической практике / Я-1989 (с.7-12).
18. Маттеят Ф. “Семейная терапия”. // “Психотерапия детей и подростков”, под ред.Х. Ремшмидт. М-Мир-2000 г. С.196-215.
19. Меньщикова Л.А. “Возрастные стадии психического развития личности”. // Спб.:СПбМАПО-2007 г. 224 с.
20. Морено Дж. Психодрама. // М – 1998 г. С. 52-54.
21. Мейер В., Эчессер Э. Методы поведенческой терапии. // П – 2001 г. С. 156-157, 191-196, 201-217, 217-242.
22. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей . Спб.: Речь. 2006, 352с.
23. Петровский А.В. “К разработке социально – психологического подхода в групповой психотерапии”,// Групповая психотерапия при неврозах и психозах. Л – 1975 г. С. 7-11.
24. Перре М. Бауман У. Клиническая психология. С-Пб.-2002
25. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М-1994г. (76-98)
26. Платонов К.И. Структура и развитие личности. // М – 1986 г. С. 95-103, 103-107, 111
27. Ремшмидт Х. “Психотерапия детей и подростков” // М.-Мир-2000 г. С.105-119; 129-142; 152-158; 476-496; 503-508; 291-304.
28. Рудестам К. Групповая психотерапия //М-1993 г. С. 325-3
29. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. М.-1968г.
30. Свядощ А.М. “Неврозы”// Руководство для врачей. П-1998г. С.26-34.
31. Спиваковская А.С. Нарушение игровой деятельности // М – 1980 г. С. 10-43.
32. Уманский Л.И. “Поэтапное развитие группы коллектива” // “Коллектив и личность” М – 1975 г. С. 77-87.

33. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. Вып.12 Пер. с нем., М-1922, М-1992 г. С. 12-26.
 34. Шенк Т., Хойер Г. “Моторные расстройства. Интервенция” // Клиническая психология М. Перре. С-Пб – 2002 С. 676-687.
 35. Хорни К. Невротическая личность нашего времени.М-1993г.
 36. Эйдемиллер Э.Г. “Особенности семейной психотерапии в подростковой психиатрической клинике”, // “Психотерапия при нервных и психических заболеваниях”. Л –1973 г. С. 110 –120.
 37. Эльконин Д.Б. Психология игры // М – 1978г. С. 10-21, 24-32,125.
- J. Haley Strategies of Psychotherapy –// New York grune Stratton 1963 P.21-

Раздел 3. Методические рекомендации и индивидуально-ориентированные дополнительные образовательные программы

1. Проблемы здоровья и развития детей раннего возраста (Методические рекомендации для родителей и работников дошкольных образовательных учреждений).

Автор Автухова О.А., врач-психиатр, врач-невролог

Необходимость разработки данного руководства назрела давно. Литература по раннему детству в достаточном количестве представлена на полках книжных магазинов. Выпускают ее как медицинские, так и педагогические издательства. Информация в книгах носит узкий взгляд на проблемы детей с года до 3-х лет в зависимости от специальности авторов. В данных методических рекомендациях я постаралась объединить взгляды врача-невролога и психиатра и медицинские требования к нервно-психическому развитию ребенка раннего возраста с психологическими и педагогическими требованиями. В пособии представлены современные взгляды на наиболее частые проблемы детей первых 3-х лет жизни.

Разработка пособия проводилась мною на основании собственных наблюдений, современной отечественной и зарубежной медицинской и педагогической литературы.

Цель методического пособия:

Ознакомить родителей, воспитателей с наиболее частыми проблемами и особенностями развития детей от года до 3-х лет, разработать практические рекомендации по нервно-психическому развитию детей данного возраста.

Задачи:

Ознакомить родителей и воспитателей с анатомо-физиологическими особенностями нервной системы ребенка от года до 3-х лет.

Научить родителей и воспитателей оценивать развитие ребенка раннего возраста.

Разработать практические рекомендации для родителей на занятиях с детьми раннего возраста по развитию движений, речи, познавательной сферы при отсутствии специальных пособий.

Основная часть

1. Раздел. Актуальность проблемы

По данным комитета экспертов ВОЗ до 10% детей имеют нервно-психические расстройства. В 70-80% случаев причиной этих нарушений является патология

беременности и родов, здоровье мамы. Уже с первых часов жизни 36-37% новорожденных нуждается в реабилитации. Остальная часть новорожденных составляет группу риска. Эта группа здоровых детей и не имеющих заболеваний до года в дальнейшем создает проблемы в воспитании, у них поздно формируется познавательный интерес, дети отстают в речевом и моторном развитии. Таким детям необходимо не меньше внимания, чем больным. Родители должны, прежде всего, научиться видеть эти проблемы, уметь вовремя их решить или обратиться к специалисту. Часто такого специалиста нет, особенно в условиях села. Неоценимую помощь могут оказать воспитатели, которые должны владеть знаниями по особенностям нервно-психического и физического развития детей раннего возраста, уметь увидеть проблему.

На многие проблемы раннего возраста существуют противоречивые взгляды. В данном методическом пособии мною использованы собственные наблюдения во время работы, как в лечебном учреждении, так и в «Центре помощи детям».

1.1 Анатомо-физиологические особенности нервной системы детей раннего возраста.

Известный невролог и психолог профессор М.В.Бехтерев говорил, что «недостаточно внимательное отношение к возрасту первого детства отражается губительно на всей жизни человека и многие, родившиеся при самой благоприятной наследственности и имевшие наилучшие условия для здоровья, навсегда отстают искалеченными в физическом и нравственном смысле только потому, что свой младенческий возраст им пришлось провести в совершенно ненормальных физических и нравственных условиях».

Период раннего детства имеет ряд качественных особенностей физиологического и психологического характера, которые требуют особого подхода.

Прежде всего, это интенсивное физическое и психическое развитие.

У новорожденного масса мозга 350-370 г. К концу 1 года жизни она увеличивается в 2-2,5раза, к 3 годам - в 3 раза. Масса детей 1 года жизни в среднем увеличивается в 3 раза, длина тела на 23-25см.

Именно в этом возрасте наблюдается наибольший прогресс в развитии движений. Ребенок расстается с позицией наблюдателя. Ему нужны стимулы из внешней среды. Однообразная среда (пребывание в одной комнате, общение с одним взрослым, закрытость семьи) не только накладывают отпечаток на эмоциональную сферу ребенка, но и не позволяют ему развиваться. Взрослые должны стать проводниками в мир вещей и предметов.

Раннее функционирование коры больших полушарий головного мозга обеспечивает возможность воспитания детей с первых месяцев жизни. Известно, что чем

раньше ребенок будет включен в развивающие игры-занятия, тем раньше появится познавательный интерес. Это не означает преждевременного и более раннего развития малыша: «не по возрасту». Такая стимуляция обязательно вызовет сбой в нервной системе (заикание, трудности засыпания, тики).

Другая особенность этого возраста – **повышенная ранимость организма ребенка, недостаточная морфологическая и функциональная зрелость органов и систем.** Следовательно, быстрый темп развития осуществляется на весьма неблагоприятном фоне – при незрелости организма, а это повышает его ранимость. Малыши в большей степени, чем старшие, подвержены заболеваниям из-за несовершенства деятельности внутренних органов. Кроме того, они быстро утомляются, им трудно переключиться с одной деятельности на другую, они отличаются повышенной возбудимостью, неустойчивым эмоциональным состоянием. В связи с этим являются недопустимыми длительные занятия, принуждение, однообразие развивающего материала.

Развитие речи – важная особенность раннего детства. Современные дети отличаются поздним речевым развитием. Главное, на что родителям нужно обращать внимание, это понимание речи, использование жестов, мимики для общения. Бесполезно просить малыша повторить слово, важнее понять, как он понимает значение этого слова. Другая опасность, которая подстерегает родителей – преждевременное развитие детей при отсутствии речи: чтение энциклопедий, книг и сказок для старших детей. Для таких детей чтение превращается в ритуал, вызывает страх.

Взаимосвязь психического и физического развития – это общая закономерность, присущая любому возрасту, но в раннем детстве она проявляется особенно ярко, потому что в этот период происходит становление всех функций организма. Именно в первые годы умственное и нравственное развитие зависят от физического состояния и настроения ребенка. Недостаточная уравновешенность нервных процессов, излишняя подвижность могут стать причиной капризов, конфликтов между детьми. Положительное эмоциональное состояние, бодрое настроение поддерживаются правильной организацией жизни, интересными впечатлениями. Ухудшение здоровья отражается на отношении к окружающему: снижается восприимчивость, притупляется ориентировочная реакция, дети теряют приобретенные умения, речевые и двигательные навыки. Знание этих особенностей требует внимательного отношения к здоровью детей, охраны их нервной системы.

На фоне общего быстрого темпа развития детей в раннем возрасте наблюдаются **индивидуальные различия.** Это характерно как для физических, так и для нервно-психических процессов. Не нужно сравнивать своего ребенка с другим, необходимо учитывать темперамент, характер, личностные особенности родителей.

Несовершенство нервных процессов (**преобладания возбуждения над торможением**) проявляется в особенностях поведения детей: они возбудимы, много двигаются, неспособны к ожиданиям, им легче что-либо проделать, чем воздержаться от воздействия. Никакие директивные указания типа: немедленно прекрати, иди спать, есть и т. д., не могут выполнить дети до 3 лет в силу несформированности торможения.

В режиме дня следует соблюдать **принцип постепенности**, чтобы снять моменты ожидания. Пообещав прогулку, родители должны осознавать, что времени у ребенка на это ожидание очень мало. Никакие обещания: помою посуду, сготовлю обед и т. д., малыша не устроят и вызовут негативную реакцию.

В течении первых 3 лет жизни закладывается ядро личности. В этот период заявляют о себе и генетические свойства, очерчивается тип темперамента. Перед детьми первых лет открывается мир человеческих отношений: они усваивают простейшие правила поведения; у них формируются вкусы, привычки, привязанности.

У детей легко **выработать условные рефлексy, но трудно изменить**. Это подчеркивает необходимость формировать у малышей с раннего детства умения и навыки. В то же время нельзя допускать формирования стереотипных игр, увлечений, ритуалов. Приверженность определенному распорядку, чтение одной и той же книги, засыпание в определенных условиях – все это является почвой для появления навязчивостей, патологических привычных действий.

Недостаточная подвижность нервных процессов проявляется в трудности перехода от сна к бодрствованию и от бодрствования ко сну, в отсроченных реакциях во время занятий и в других ситуациях. Учитывая эти особенности, необходимо создать предварительную **«установку на процесс»**, подготовить ребенка к предстоящей деятельности. Нельзя резко прерывать действия детей.

Все эти особенности должны учитывать родители и педагоги в повседневной жизни и занятиях с детьми.

1.2. Режим ребенка с года до трех лет

Основные режимные моменты	Временной период, час.	
	От года до полутора лет	От полутора до трех лет
Сон:		
ночной	21.00 – 7.30	21.00 – 7.30
дневной (первый)	11.30 – 13.00	12.30 – 15.30 (до двух лет)
дневной (второй)	16.00 – 17.30	—
Кормление:		

первое	8.00	8.00
второе	11.00	11.00
третье	15.00	15.30
четвертое	19.30	19.30
Периоды бодрствования:		
утренний туалет, обливание	7.30	7.30
гимнастика	9.00	9.00
прогулка после завтрака	10.00 – 11.00	10.00 – 11.30
прогулка после дневного сна (первого)	13.00 – 16.00	—
прогулка после дневного сна (второго), ванна, вечерний туалет	17.30 – 21.00	16.00 – 21.00

Режим является основой функционирования нервной системы ребенка.

После года выносливость малыша заметно возрастает. Период бодрствования к полутора годам составляет 4 – 4,5 часа, к двум годам он достигает 5,5 часов.

1.2.1. Дневной сон.

До 1,5 лет дети должны спать 2 раза. Допускается короткий 2-ой сон (15-20 минут), и этого времени бывает достаточно, чтобы ребенок отдохнул. Сокращение дневного сна тотчас же ложится непомерной нагрузкой на неокрепшую нервную систему малыша. Проходит день-другой, и взрослые перестают узнавать своего ребенка. Он становится капризным, раздражительным, плохо ест, трудно засыпает, тревожно спит.

При составлении режима необходимо учитывать не только возраст ребенка, но и его индивидуальные особенности. Все чаще стали встречаться дети, которые с года спят один раз. В этом случае они позже просыпаются, с трудом засыпают, вызывая раздражение родителей. Дневной сон смещается на более позднее время, и ребенок в 22-23 часа никак не хочет засыпать. Единственное решение этой проблемы: более раннее пробуждение родителей вместе с малышом. В этом случае в режиме дня останется время для второго сна.

«Дневной сон – это не только режимная процедура, но и время, способствующее развитию ребенка. У малыша появляется навык общения с самим собой, идет закрепление знаний, полученных накануне, возникают пока смутные, неосознанные, оригинальные идеи. У ребенка есть возможность пережить впечатление дня, подумать, помечтать, пофантазировать, справиться со страхами. Но это если он не уснул. А если малыш уснул, он все это сделает... во сне» [«Развитие личности ребенка», стр.255].

Встречаются также дети, которые никак не хотят «приспосабливаться» к предлагаемому им режиму дня. Но режим в разумных пределах нужен – он формирует у ребенка навыки самоконтроля. Дети, способные подчиниться режимным моментам, становясь взрослыми, более эффективно выстраивают систему своих приоритетов.

Если же ребенок не хочет жить «по правилам», то спасение – в игре. Можно нарисовать циферблат, где вместо цифр – фотографии с изображением ребенка, которые соответствуют режимным моментам, и прикрепить вращающиеся стрелки.

1.2.2 Ночной сон

Общая продолжительность сна детей с года до 3 лет составляет 14 часов, из них на ночной сон приходится 10-10,5 часов.

Все проблемы, связанные со сном, можно разделить на 3 группы:

- трудности засыпания
- пробуждения, беспокойный сон: плач во сне, сноговорение, кошмары, снохождение и др.
- продолжительность сна

Спешу успокоить родителей, что эти состояния являются проявлением эмоциональной сферы, редко требуют медикаментозного лечения, проходят самостоятельно.

Качество сна напрямую связано с наследственностью, особенностями сна родителей, их тревожностью. Реже нарушения сна являются проявлением неблагополучия в родах или беременности, так как к дефициту кислорода наиболее чувствителен орган, контролирующий сон – гипоталамус. Восстановление его работы происходит постепенно. К 3 годам эти проблемы уходят.

Трудности засыпания часто связаны с неправильным поведением родителей. Усиление активности перед сном родителями воспринимается как неготовность ребенка ко сну. На самом деле это признак усталости, утомления.

Перед сном необходимо создать установку на приближение сна: прекратить подвижные игры, остаться наедине с ребенком и поиграть с ним в спокойную игру. Можно использовать колокольчик, как сигнал ко сну. Многие родители жалуются, что ребенок засыпает только при укачивании, на руках, только с соской или у груди мамы, настаивает на том, чтобы мама лежала рядом, гладила спинку, держала руку и т.д. Все эти ритуалы сформированы самими родителями, и здесь нужны только терпение, принятие этих привычек, постепенное отучение с заменой неприемлемого ритуала на более допустимую привычку. Например, кормление грудью замените засыпанием рядом с мамой. Будьте упорны и едины вместе с другими членами семьи. Нужно знать, что это может занять много времени, не останавливайтесь на полпути.

Лучше всего приучать ребенка к самостоятельному засыпанию в возрасте до года.

Ночные пробуждения

Всех детей периодически беспокоят кошмары, сноговорение. Важно то, как родители реагируют на это. Не должно быть никакой паники, если ребенок долго не успокаивается, агрессивен, не отвлекается. Нужно постараться успокоить малыша, не показывать ему свой страх. Главное – не задерживаться у кроватки ребенка, иначе этот плач закрепится в его поведении.

Если ребенок просыпается ночью, нужно разобраться, как он засыпает, какие ритуалы присутствуют у него при засыпании. Вероятнее, эти ритуалы ребенок требует и ночью. Постепенно сокращайте ночью время ласк, успокоительных бесед, игр. Необходимо быстро успокоить малыша и спокойно уйти.

1.2.3. Прогулка

Большое место в режиме дня отводится пребыванию ребенка на свежем воздухе. На втором и третьем году жизни малыш чрезвычайно активен. А такого рода активность предполагает повышенное насыщение организма кислородом, который ребенок может получать в основном только на свежем воздухе. Вот почему гулять с ребенком нужно ежедневно. «День, проведенный ребенком без прогулки, потерян для его здоровья», – неоднократно подчеркивал в свое время один из крупнейших педиатров, академик Г.Н.Сперанский. В летнее время дети должны проводить на воздухе по возможности весь день. Зимой нужно гулять не менее двух раз в общей сложности от одного до четырех часов, в зависимости от температуры воздуха. Однако при температуре ниже 15 – 18 градусов мороза с детьми первых трех лет жизни обычно не гуляют.

Большое значение имеет и то, как вы одеваете ребенка на прогулку, и чем он будет заниматься на свежем воздухе. Слишком теплая, стесняющая движения одежда приводит к перегреванию ребенка, к его малоподвижности и снижает эффект от прогулки. Кроме того, если ребенку нечем активно заняться, то у него снижается и эмоциональный тонус.

У части детей есть определенные пристрастия в одежде, которые родители должны учитывать. Недопустимы чрезмерное утепление головы, тесные воротники, комбинезоны, особенно у детей с избытком веса или недостаточной моторикой.

Эффективность прогулки снижается при недостаточной активности ребенка. Недопустимо часовые игры в песке или качания на качелях, так как в этом случае эта игра становится стереотипной. Малыш должен много ходить, бегать. К 1,5 годам ребенок должен проходить расстояние не менее 2 километров. Важен настрой родителей, их форма одежды и включенность в прогулку, а не в беседу с подругой.

Частая проблема, с которой обращаются родители: ребенок не хочет, не умеет одеваться и раздеваться.

Прежде всего, родители должны помнить, что этот навык должен сформироваться рано и во время игры. Сначала это может быть игра в «маскарад», в переодевание.

Учиться одеваться лучше тогда, когда есть время, а не в спешке.

Если ребенок только начал ходить, ему трудно сохранять равновесие. Пусть он одевается сидя. Разбивайте одевание на несколько мелких шагов, обязательно помогайте ребенку.

1.3 Питание

1.3.1. Кратность кормлений

До 1,5 лет ребенок должен питаться 5 раз в день, с 1,5 до 3 лет необходимо сохранить 4-разовое питание. Исключено кормление на ночь и ночные кормления. Важно предостеречь родителей от ошибок длительного грудного вскармливания. Кормление грудью превращается для ребенка в ритуал, навязчивость, средство успокоения. Кроме того опаздывает формирование навыка жевания твердой пищи, не создаются предпосылки для «взрослого приема пищи».

1.3.2. Объем кормлений

Объем суточного питания должен в 1,5 года составлять 1000-1200мл, с 1,5 лет до 3 лет – 1200-1500мл.

1.3.3. Обстановка

Малыш должен садиться за стол в спокойном состоянии. Важно, чтобы он не был возбужден, раздражен или утомлен. За 20 – 30 минут до кормления ребенка следует вернуть с прогулки, отвлечь от возбуждающих игр. Нельзя внезапно прерывать игру малыша и сразу же начинать кормление. Ввиду особенностей центральной нервной системы ребенок не может быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, а при попытке заставить его это сделать начинает капризничать.

Обстановка, в которой происходит кормление, должна быть приятной для ребенка. Это касается как эстетики оформления стола, так и внешнего вида самих блюд. Известно, что красиво поданная пища улучшает аппетит.

Дети легко утомляются, к тому же им трудно сосредоточиться на выполнении сразу нескольких действий, поэтому во время кормления отвлекать малыша нельзя. Следует выключить радио, телевизор, убрать игрушки, попадающие в поле его зрения.

Часто родители, стремясь, во что бы то ни стало накормить ребенка, всячески пытаются отвлечь его внимание и тем самым ослабить нежелание есть: рассказывают сказки, поют и

даже танцуют вокруг стола. Иногда этим на время удается уменьшить активность оборонительного рефлекса, и ребенок, хотя и вяло, но все же, проглатывает пищу. Однако он не испытывает никаких вкусовых ощущений и не получает удовольствия от еды, а значит, пища гораздо хуже переваривается и усваивается по сравнению с тем, когда она съедается с аппетитом.

Если ребенок плохо ест, родителям неразумно показывать, что это их волнует. Заметив, что его поведение за едой беспокоит родителей, ребенок будет отказываться от пищи, чтобы удовлетворить свои капризы. В этом случае не нужно уговаривать его есть, недопустимо кормить малыша насильно. Надо спокойно убрать еду, а через некоторое время предложить ее вновь.

1.3.4. Прием пищи

Если ребенку не дается самостоятельный прием пищи, попробуйте поэкспериментировать с различными тарелками, чашками, а также вилками и ложками, изогнутыми под разными углами.

Если вы стараетесь улучшить навыки питания ребенка, не требуйте от него сразу слишком многого. Например, во время обеда добейтесь, чтобы ребенок ел с ложкой одно блюдо, а все последующие разрешите ему брать руками. Другой вариант: побудите ребенка использовать ложку в течение первых пяти-шести минут еды, а затем пусть ест, как хочет.

Давайте ребенку продукты, которые можно брать руками, можно прожевать хлеб, печенье, вареные овощи, фрукты.

1.3.5. Использование ложки.

Наберите еду в ложку и побудите ребенка поднести ее ко рту. Когда ребенок научится подносить ложку ко рту, нужно научить его опускать ложку обратно в тарелку.

Начинайте с блюд, которые легко зачерпываются: йогурты, супы-пюре, рагу.

Учите ребенка зачерпывать песок, воду.

Попробуйте подложить под тарелку нескользкий коврик или использовать тарелку с присоской.

Используйте глубокие тарелки с крутыми стенками.

2. Нервно-психическое развитие детей раннего возраста

Нервно-психическое развитие детей раннего возраста оценивается по специальным стандартам врачом – педиатром на основании Приказа МЗ РФ №60 от 14.03.95, шкалы

Л.Т.Журбы-Е.А.Мастюковой(1981г.) для детей первого года жизни, шкалы ПантюхинойГ.В.-Печоры К.Л.-ФрухтЭ.Л.(1996г.) для детей 1-3лет.Контроль за этим осуществляет врач - невролог лечебного учреждения. При поступлении ребенка в детский сад контроль развития осуществляет педиатр ДОО, психолог, воспитатель. На самом деле этот контроль является формальным и представляет собой наблюдение за деятельностью ребенка.

Кроме того, развитие детей раннего возраста осуществляется в условиях детского учреждения при определенных трудностях, так как большая часть времени уходит на формирование навыков, уход, контроль над приемом пищи, одеванием.

Собственно развитие малыша осуществляют родители. А для этого они должны хорошо знать требования к развитию познавательной сферы. В своем руководстве для родителей «Игры и занятия с особым ребенком» Сара Ньюмен дает следующие советы[2].

2.1.1.Советы родителям

Помните о том, как вы любите своего ребенка, как вы нужны ему, а он вам.

Живите настоящим, воспринимайте ребенка таким, каким он есть.

Двигайтесь вперед, сконцентрируйтесь на успехах ребенка и не сравнивайте его с другими.

Будьте реалистами, помните, что о вашем ребенке никто не может судить лучше вас самих.

Не чувствуйте себя виноватыми оттого, что в чем-то отказываете своему ребенку. Вы так же вправе выбирать себе занятия по вкусу.

Не следует сомневаться в себе. Не нужно стремиться к совершенству, достаточно делать все, что можешь.

Занимайтесь с ребенком, когда он бодр и энергичен, не устал, не голоден, когда у вас есть время.

Выключите все источники звука и шума.

Начиная занятия, очистите помещение от ненужных игрушек и предметов. Закончив игру, не оставляйте игрушки перед глазами ребенка.

Если ребенок легко отвлекается, необходимо произвести перемены в домашней обстановке. Лучше заниматься с ребенком за столом.

Важно хорошее освещение во время занятий, важно, чтобы было освещено ваше лицо.

Во время занятий всегда садитесь напротив, чтобы ребенок видел ваши глаза, лицо, копировал ваши действия.

Разбивайте задачу на маленькие шаги, начинайте с легкого.

Используйте методики «прямой и обратной последовательности» (ребенок завершает действие или начинает).

Предлагайте ребенку такие задания, которые он может выполнить.

Используйте интересы ребенка. Для обучения приходится искать, чем его заинтересовать.

Необходимо хвалить и поощрять ребенка, используйте вознаграждения.

Разнообразие и постоянная смена игрушек, раз в месяц необходимо заменять игрушки.

Давайте ребенку больше времени для ответа, чем вам кажется достаточным, повторяйте то или иное слово или действие.

Используйте мультисенсорный подход, т.е. задействуйте все органы чувств. Реальный предмет воспринимается легче, чем картинка в книжке.

Постоянство и предсказуемость. Избегайте резких перемен в обстановке. Постарайтесь создать для ребенка расписание и четкие правила поведения.

Будьте последовательны в своих реакциях на дурное поведение ребенка.

Обобщайте приобретенные навыки (ребенок должен продемонстрировать свои умения не только со своими игрушками, но и с незнакомыми предметами в незнакомой обстановке).

Не застревайте на одном навыке.

Чувствуйте своего ребенка, повторяйте его действия, уважайте его желания, старайтесь смотреть на мир его глазами.

Ребенок должен понимать, что его занятия – важное дело, которое необходимо закончить. Если ребенок отказывается от задания, сделайте это за него.

Сосредоточьтесь на маленьких шагах и не пытайтесь достичь всего сразу.

2.1.2. Линии развития ребенка

Социальная: (формы общения - вербальные, невербальные; способы усвоения общественного опыта – совместные действия, указательный жест, подражание, действия по образцу и словесной инструкции).

Физическая (основные движения, развитие ручной и мелкой моторики).

Познавательная: (сенсорное развитие, формы мышления, представление об окружающем, развитие речи, предметно-игровая деятельность, предпосылки к продуктивным видам деятельности).

В данном методическом пособии представлены подробно требования для каждой возрастной группы по основным линиям развития. Они опубликованы в Программе ранней

педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки», Университет Маккуэри, Сидней.[5].

2.1.3.Перечень умений ребенка 12-15месяцев

Общая моторика

- 1.Путешествует от одного предмета к другому.
- 2.Ходит, толкая тележку.
- 3.Встает на колени без посторонней помощи.
- 4.Стоит самостоятельно в течение 10 секунд.
- 5.Ходит, поддерживаемый родителями, за 1 руку.
- 6.Поднимается с пола без посторонней помощи.
- 7.Ходит самостоятельно, высоко подняв руки.

Тонкая моторика

- 1.Находит предмет, спрятанный под одним из двух лоскутов ткани.
- 2.Вставляет большой штырек в гнездо доски со штырьками.
- 3.Вкладывает круглые формы.
- 4.Строит башню из 2кубиков.
- 5.Чтобы достать игрушку, тянет веревочку вверх.
- 6.Держит мелок в правильном положении, оставляет на бумаге следы воскового мелка.
- 7.Хлопает ручкой по картинке в книжке, помогает переворачивать страницы.
- 8.Снимает с небольшой коробочки крышку для того, чтобы отыскать там игрушку или изюминку.
- 9.Подражая взрослому, переворачивает вверх дном бутылочку, чтобы достать из нее изюминку.

Самообслуживание и социальные навыки

- 1.Кидает игрушки, иногда играя, иногда - чтобы их отбросить от себя.
- 2.Дает или показывает взрослому игрушку.
- 3.Пьет самостоятельно, но часто проливает питье.
- 4.Самостоятельно ест ложкой, часто теряя её содержимое.
- 5.Жуёт обычную пищу (нарезанную на кусочки).
- 6.Снимает носки или шапку.

Восприятие речи

- 1.Из двух предметов выбирает тот, который ему называют.
- 2.Дает предмет говорящему в ответ на его просьбу.
- 3.Указывает на предмет, о котором его спрашивают.

2.2.4.Перечень умений ребенка 15-18месяцев

Общая моторика

- 1.Ходит без посторонней помощи, ручки свободны и расслаблены.
- 2.Тащит за веревочку игрушку на колесиках.
- 3.Наклоняется к полу и возвращается в исходное положение.
- 4.Встает с маленькой табуретки.
- 5.Бежит, опустив глаза к полу.
- 6.Спускается по лестнице на четвереньках.

Тонкая моторика

1. Строит башню из 6 кубиков.
2. Манипулирует предметами, пользуясь обеими руками.
3. Сам рисует каракули.
4. Переворачивает страницы книги из картона
5. Вкладывает квадратную пластинку в соответствующее отверстие
6. Переворачивает бутылочку, чтобы достать из нее изюминку

Восприятие речи.

1. Указывает на отдаленный предмет, видный из растворенной двери.
2. Из 3 предметов выбирает тот предмет, который ему называют.
3. Указывает на одну часть тела.
4. Выполняет простую просьбу, выраженную двумя или тремя словами.
5. Выполняет три просьбы, выраженные двумя или тремя словами.
6. По просьбе говорящего приносит знакомый предмет из другой комнаты.

Самообслуживание и социальные навыки

1. Помогает одевать и раздевать себя.
2. Надевает шапку.
3. Поворачивает картинку или книжку, чтобы она лежала как надо, если она была перевернута «вверх ногами» или обложкой вниз.
4. Имитирует работу по дому.
5. Демонстрирует более длительную функциональную игру.

2.2.5. Перечень умений ребенка от 1,5 до 2 лет.

Общая моторика

1. Может внезапно остановиться во время ходьбы и повернуться.
2. Ходит по полу, по доске шириной 30 см., с чей-либо помощью.
3. Садится спиной или забирается боком на маленький стульчик.
4. Поднимается по лестнице, держась одной рукой за перила, а другой за вашу руку.
5. Ударяет по большому мячу ногой и на ходу подталкивает его.
6. Начинает прыгать с поддержкой.

Тонкая моторика

1. Строит башню из 6 кубиков.
2. Рисует вертикальные линии.
3. Переворачивает по одной бумажной странице книге.
4. Вставляет друг в друга четыре стаканчика.
5. Вкладывает круглую пластинку в соответствующее отверстие.
6. Вкладывает круглую, квадратную или треугольную пластинку в соответствующее отверстие доски форм, отверстие должно быть всего 3, другие нужно закрыть.
7. Подбирает предметы к образцу (ложечки, кубики, бельевые скрепки или другие одинаковые фигуры).
8. Складывает бумагу, имитируя действия взрослого.
9. Указывать семь частей тела, понимать, выполнять и показывать 4 действия (бегать, кушать, мыться и т.д.)
10. Внимательно слушать короткие сказки: «Курочка ряба», «Колобок», «Репка», «Теремок».

Восприятие речи

1. Из 3 предметов выбирает тот, который ему называют.
2. Указывает на 4 части тела.
3. Выбирает 3 предмета одежды, которые ему называют.

4. Выслушивает короткий рассказ до конца.
5. Выполняет указания, состоящие из 2 слов.
6. Выполняет 3 разные действия в ответ на просьбу.

Социальные навыки

1. Пьет из чашки, ничего не проливая.
2. Ест ложкой, ничего не теряя.
3. Контролирует свой стул.
4. В течение дня остается сухим.
5. Снимает штанишки.
6. Вступает в контакт с детьми, вовлекается в параллельную игру
7. Отстаивает свою собственность

К 2-м годам ребенок должен:

1. Конструировать по образцу из кубиков поезд, дорожку, стул, стол, конструирование по подражанию из палочек – молоточек, дорожку.
 2. Подбирать парные картинки: дай такую же (картинки с изображением похожих предметов).
 3. Выполнять доску с формами в количестве из трёх (круг, треугольник, квадрат).
 4. Сличение цвета (двух основных цветов): красный - черный, красный – синий и т.д.
- Задание выполняется по инструкции «дай такую же» с показом предмета данного цвета.
5. Восприятие величины: большой – маленький.
 6. Восприятие количества: один – много.
 7. Собирает разрезную картинку из 2-х частей

2.2.6. Перечень умений ребенка от 2-х до 3-х лет.

Общая моторика.

1. Носит большой в диаметре предмет (до 30 см).
2. Во время ходьбы перешагивает через препятствия.
3. Ходит между двумя параллельными линиями, находящимися на расстоянии 30 см от друг- друга.
4. Ходит задом наперед.
5. Садится на корточки, чтобы играть.
6. Встает с маленького стульчика, не пользуясь руками.
7. Толкает и тянет большую игрушку.
8. Бежит вперед очень напряженно, наступая на всю ступню.
9. Проходит 4 шага по брусу.
10. Стоит на цыпочках.
11. Стои на одной ноге в течение 3 секунд.
12. Ходит без посторонней помощи, делая шаг то одной, то другой ногой, по доске шириной 20 см, лежащей на полу.

Тонкая моторика.

1. Строит башню из 8 кубиков.
2. Вставляет 6 маленьких штырьков в доску со штырьками.
3. Нанизывает на нить 4 крупных (3 см в диаметре) бусины, 4 средних бусины.
4. Режет ножницами.
5. Откручивает от игрушки прикручивающиеся части.
6. Разрезает на 2 части бумажный квадратик со стороной 10 см.
7. Рисует кругообразные линии, имитируя действия взрослого.
8. Рисует горизонтальные линии.

9. Держит восковой мелок пальцами.
10. Сознательно рисует на бумаге картинку.
11. Рисует круг.
12. Указывает на отдельные элементы рисунка в книжке.
13. Подбирает картинки к образцу (3 варианта формы, 4 варианта цвета.)
14. Рассматривает книги самостоятельно.

Самообслуживание и социальные навыки

1. Вступает в контакт с ровесниками, используя жесты.
2. Наблюдая за другими детьми, вовлекается в параллельную игру.
3. Отстаивает свою собственность.
4. Вовлекается в игры типа «семья» или «дочки-матери».
5. Играет возле детей и время от времени вступает с ними в контакт.
6. Помогает в простой работе по дому.
7. В 50: случаев отвечает действием на просьбы взрослых.
8. В ответ на просьбу может сделать выбор.
9. Соблюдает очередность под руководством взрослого.
10. В течение 10 минут вместе с другими детьми, не отвлекаясь, слушает музыку и сказку.
11. После напоминания говорит слово «пожалуйста».
12. Присоединяется к пению или чтению стихов.
13. Расстается с мамой без плача.
14. Пьет через соломинку.
15. Пользуется вилкой.
16. Надевает носки.
17. Обувает ботинки, одевает брюки.
18. Снимает футболку, кофту.
19. Расстегивает «молнию».
20. Просится в туалет или жестами или словами, под руководством взрослого ходит в туалет.
21. Моет руки и ноги, вытирает руки, чистит зубы.

Восприятие речи.

1. Демонстрирует десять действий в ответ на просьбы.
2. Выполняет указания, состоящие из двух слов, выбирая один из двух предметов и совершая одно из двух действий.
3. Выполняет указания, состоящие из пар слов.
4. Указывает на десять частей тела.
5. Из девяти картинок выбирает ту, которую ему называют.
6. Из четырех предметов выбирает два в соответствии с функциональными признаками, которые ему называют.
7. Из шести предметов выбирает четыре в соответствии с функциональными признаками.
8. Из пяти кушаний указывает три.
9. Из пяти животных указывает три.
10. Из пяти представленных предметов мебели указывает три.
11. Знает большой – маленький.
12. Понимает предлоги над и под, кладет предметы в сосуд, вынимает из сосуда.
13. Кладет предметы в, на, под.
14. Распознает множественное число, частицу «не».
15. В течение 10 минут слушает рассказ.

3.Моторное развитие детей с года до 3-х лет

Движения – одна из важных форм развития ребенка

Развитие и совершенствование движений в период раннего детства осуществляется разными путями. Основная форма обучения детей движениям – это занятия. В то же время существенное место занимают подвижные игры. В процессе игры создаются условия для совершенствования моторики, формирования привычек и навыков жизни в коллективе, преодолевается робость, застенчивость, воспитывается организованность, внимание, волевые усилия.

В 3года ребёнок должен освоить следующие движения:

- ходьба простая в разных направлениях, с остановкой, приседанием, обходя предметы.
- бег трусцой, бег по кругу.
- подпрыгивание на месте, прыжки с предметов (высота 15-20 см)
- ползание в разных направлениях (вперёд – назад), пролезание в обруч, подлезание под верёвку (высота 40 см), не касаясь руками пола.
- катание мячей между сверстниками или с взрослыми на расстояние 2м, прокатывание мячей между предметами, бросок и ловля мяча снизу двумя руками одновременно при обязательном зрительном контроле.
- ходить по точно очерченному пространству на полу, перешагивать через лежащие на полу предметы (кубики, игрушки, палки).
-

3.1.Общая моторика.

После года, когда ребенок научился ходить, родители должны обращать внимание на развитие следующих движений:

- развитие чувства равновесия.

Для этого необходимо учить ребенка перешагивать через невысокие препятствия: стену из кубиков, доску, дверной порог, веревку, палку и т.п., ходить по узкой доске или по линии, нарисованной на полу, составлять дорожки из кубиков, плиток, ковриков, и учить ребенка ходить по ним.

Следует обратить внимание на игры, где требуется бросать и ловить мяч, забивать гол, бросать мяч в корзину, в том числе в воде или в бассейне.

Нужно научить ребенка стоять на одной ноге.

Не менее важная задача- это **развитие ловкости и гибкости**

Этому способствуют игры с ребёнком в прятки, догонялки, игры на детской площадке, акробатические упражнения. Можно соорудить дома тоннели из стульев, коробок, учите ребенка спрыгивать со стульев, залезать под стулья.

Играйте в игры, где требуется подтягиваться, наклоняться, и поворачиваться в стороны, сгибать колени.

Прыжки с лестницы, на батуте способствуют развитию ловкости.

Ребенку необходимо знать, где он находится и как расположены его руки и ноги по отношению к земле и к другим предметам в пространстве.

- развитие восприятия пространства – следующая задача, над которой должны работать родители. Ребенок учится обходить предметы, верно, оценивать их размеры, высоту поверхности, откуда можно без опасности для себя спрыгнуть, и т.п. Этому способствуют игры в прятки, особенно в тесном, ограниченном пространстве, игры с обручем. Надев обруч на ребенка, научите его выбираться из обруча или стаскивать его с себя. Во время этих игр важно объяснять ребенку, где он находится и что делает, используя пространственные предлоги: «на горке», «под креслом», «через обруч», просите ребенка сделаться маленьким, как мышка, большим, как дом, изобразить звезду и т.д. Для развития восприятия пространства и себя в нем очень полезна верховая езда и плавание, так как они дают ребенку возможность побыть в необычном состоянии. Он должен контролировать руки и ноги, следить за своим положением относительно земли т.д.

3.2. Мелкая моторика

Самая частая проблема, с которой сталкиваются родители, это недостаточная моторика рук.

Если у ребенка проблемы с контролем мышц рук, чрезвычайно важно поощрять его как можно больше действовать руками, чтобы развивать их ловкость и мышечный контроль. Игры с песком, с водой, с различными материалами, которые можно тянуть, гладить, побуждают ребенка разжать кулачок и начать пользоваться пальцами.

Интересно играть с тестом для лепки.

Рецепт теста для лепки содержится в книге С.Ньюмен[2] .

Рецепт теста для лепки

2 чашки муки

2 чашки воды

1 чашка соли

4 ст. ложки порошка винного камня (разрыхлителя)

4 ст. ложки растительного масла пищевой краситель.

Все ингредиенты поместить в кастрюлю и нагревать на небольшом огне при непрерывном помешивании до тех пор, пока смесь не достигнет нужной консистенции. Такое тесто для лепки можно довольно долго хранить в холодильнике в закрытой емкости.

Можно заместить тесто из кукурузной муки с водой. Его консистенция позволяет вытягивать его в различных направлениях и лепить из него различные фигуры. Пусть ребенок играет обычным тестом для пирогов, макаронами, кремами.

Различные оберточные материалы, мягкие мячи, фольга, ткани, вата способствуют развитию ручной моторики.

Рассматривайте вместе с ребенком книги, изготовленные из бумаги и картона различной плоскости, и побуждайте ребенка трогать страницы и обложки.

В воде старайтесь дать ребенку много губок, чтобы ребенок брал и выжимал воду, учите в воде толкать мяч.

Игры в «ладушки», рисование пальцами, музыкальные игрушки способствуют развитию мелкой моторики рук.

Из других умений, которые важны для ручной моторики, следует отметить - **умение класть и опускать предметы**. Этот навык важен для детей после года. Следует обращать внимание, как ребенок опускает предмет, который он держит в руке, на твердую поверхность или вашу ладонь, как он кладет предметы в широкую и плоскую коробку, желательно изготовленную из материала, издающего звон при соприкосновении с предметами (например, жестяную коробку из-под печенья), как малыш перекладывает предметы из коробки. Постепенно уменьшайте размер отверстия в коробке.

Научите ребенка помещать предметы (например, мячики для настольного тенниса) в пластиковую бутылку. Сначала срежьте горлышко бутылки, чтобы отверстие было большим; затем постепенно уменьшайте размер отверстия.

- Поместите один предмет на другой (например, игрушечную машинку на перевернутую коробку из-под печенья), а затем с шумом столкните его на пол. Начните с крупных предметов, которые удобно брать в руки. Затем переходите к более мелким предметам (например, стройте и разрушайте башни из деревянных, пластиковых или мягких кубиков).

Учите ребенка самостоятельно брать и есть ломтики овощей и фруктов, тосты, печенье и т.д.

Умение указывать пальцем – важный навык.

Для навыков мелкой моторики, в особенности для письма, очень важно, чтобы указательный палец был достаточно сильным.

Для его развития важны игрушки, работающие от нажатия кнопки (пианино, звуковые книги, игрушечные телефоны, кассы).

Учите ребенка показывать картинки в книгах и людей на фотографиях. Задавайте вопросы типа: «Где велосипед?» и поощряйте ребенка указывать на соответствующую картинку пальцем.

Играя в мыльные пузыри, научите ребенка протыкать их пальцем, рисуйте на стекле, песке, делайте в тесте ямки, играйте с куклами, надевающимися на пальцы.

Кроме указательного пальца важно развивать движения в других пальцах. Важно научить ребенка **брать предметы двумя или тремя пальцами**.

Полезно строить башни из кубиков, монет, стаканчиков, и других предметов, складывать детали конструктора, кубики, катушки, пуговицы.

Нарисуйте на бумаге фигурки бабочек, стрекоз, жуков, цветы, лужайку, вырежьте их. Пусть ребенок поместит вырезанные фигурки на лугу.

Используйте различные наклейки, игрушки с прорезями, пазлы, бусины, банки и бутылки с крышками, заводные игрушки, копилки, юлу, волчки.

Разрешайте отщипывать кусочки теста, разламывать печенье на кусочки, есть мелкие продукты.

Развитие движения в обеих руках

Для развития этого навыка необходимо давать игрушки в обе руки, игрушки должны быть парными.

Используйте мячи, игры с песком и водой (перемещение песка из форм), детали конструктора, игры с куклами, где требуются движения в обеих руках.

Хлопанье в ладоши, игра в «ладушки», игры на ударных инструментах, открывание колпачков, крышек, игра с отверткой, молотком, нанизывание бусин, размешивание теста помогает развивать обе руки.

Учите ребенка во время еды держать ложку одной рукой, а другой придерживать тарелку или чашку.

Во время приготовления пищи учите ребенка размешивать продукты в миске, придерживая ее одной рукой.

Поощряйте ребенка рвать бумагу двумя руками: одной рукой держать, другой отрывать узкие полоски.

Используйте неустойчивые игрушки, которые необходимо придерживать одной рукой при игре.

Использование карандаша и ручки

Начните с ручек, карандашей и фломастеров, которые ребенку легко держать в руке – толстых, желательно треугольной формы. Писчие принадлежности должны выводить чистые, яркие линии при любом наклоне, чтобы у ребенка не возникало дополнительных трудностей при рисовании и письме.

Полезно учить ребенка рисовать и писать на стене или мольберте, при этом запястье принимает более ровное и правильное с точки зрения письма положение, чем при работе на горизонтальной поверхности, когда запястье у детей бывает слишком изогнуто. Используйте простые и цветные карандаши, фломастеры, мелки, уголь, краски и т.п.

Используйте любые игры, поощряйте ребенка создавать изображения на бумаге и других поверхностях, например: на стекле, на песке

Важно научить ребенка пользоваться лопаткой, совком, ложкой (копать, отмерять, переносить крупы или фасоль).

Необходимо научить малыша пользоваться лейкой, воронкой, попробовать переливать воду, пересыпать песок. Познакомьте ребенка со щипцами. Поощряйте ребенка прокладывать еду вилкой. Тренируйтесь на тесте для лепки. Учите ребенка пользоваться ножом и резать тесто для лепки на «колбаски».

4. Развитие познавательной сферы

«Изучая окружающую обстановку и экспериментируя с вещами, дети познают окружающий мир: они узнают свойства и возможности различных предметов и материалов и понимают, каким образом могут сами влиять на окружающее. Когнитивные (познавательные) навыки, которыми ребенок овладевает в дошкольном возрасте, в дальнейшем определяют его способность к чтению, письму, счету, а также к абстрактному и логическому мышлению. « Сара Ньюмен «Игры и занятия с особым ребенком»[2]

На любой стадии развития необходимо давать ребенку как можно больше возможностей для исследования и эксперимента. Для наилучшего понимания окружающего мира собственных действий ребенку нужно испробовать свои навыки на возможно большем количестве различных предметов и в возможно более разнообразной обстановке. Например, если ребенок научился строить башни, пусть строит их из кубиков, деревянных чурок, спичечных коробков, консервных банок и т.д. Пусть строит башни у себя в детской – из кубиков, в ванной – из губок, а в саду – из цветочных горшков.

Ребенку необходимо предоставлять как можно больше возможностей для изучения окружающего мира.

4.1.Советы родителям по развитию познавательной сферы.

Не ограничивайте ребенка стандартными игрушками, позволяйте ему играть с предметами различного размера, формы, веса, цвета, создавайте самодельные игрушки.

Используйте обыденные бытовые вещи.

Давайте ребенку понять, что будет происходить в ближайшее время, предупреждайте ребенка о том, что собираетесь делать.

Дайте возможность ребенку изучить все комнаты.

Используйте звучащие и светящиеся игрушки.

Старайтесь в занятиях с малышом использовать подражание ребенку, и когда-нибудь ребенок начнет подражать вам.

Используйте подсказки, в том числе невербальные, чтобы ребенок понял вас.

Для понимания причинно-следственных отношений используйте игрушки с выскакивающей фигуркой, игрушки, которые при нажатии на кнопку начинают светиться или петь песенку, детские клавишные инструменты, «говорящие» книги.

Для понимания соотношения предметов по размеру, весу и форме покажите ребенку, как можно поставить меньший предмет на больший, потренируйтесь, чтобы ребенок понял, что нижние предметы должны быть больше.

Поощряйте ребенка класть предметы в коробки и перекладывать из одной коробки в другую.

Используйте игрушки с отверстиями разных форм или сделайте сами.

Учите ребенка скатывать машинки, шарики, мячики по спускам (книга, деревянная доска, цилиндр из картона).

Учите наблюдать за передвижением игрушек. Для этого поставьте кубики в ряд и передвигайте их вместе.

Привяжите к игрушке шнурок и научите двигать ее, не прикасаясь к ней.

Просите отыскать пару к яблоку, ложке, кубику и т. д.

Научите ребенка подбирать сходные картинки. Ребенок должен найти парную к своей картинке и положить сверху.

Научите ребенка опускать мячик в круглое отверстие, а кубик в квадратное. Затем осваивайте треугольное, овальное отверстие.

Подбирайте по сходству цветов. Начните с красного, желтого, затем перейдите к синему и зеленому. Найдите 2 сумки красного или желтого цвета и складывайте в нее предметы того же цвета.

Подбирайте по сходству размеров. Поначалу разница между большим и маленьким должна быть очевидна.

Когда ребенок освоит выбор предметов по признакам, переходите к выбору предмета из группы, а затем научите ребенка выбирать картинки.

Играйте с ребенком в магазин.

Научите малыша сортировать и группировать. Для этого сортируйте игрушки во время уборки. Сортируйте вилки, ложки и т. д. во время мытья посуды, одежду, пуговицы, бусины, ракушки, листья.

Создавайте пары, соответствующие друг другу (носки и ботинки, ложка и вилка и т. д.), группировать предметы (игрушки, посуда и т. д.).

Математические навыки.

Играйте с ребенком в игры, поощряющие развитие понятия последовательности (чередование кубиков, бусин)

Используйте принцип соответствия: один к одному. Накрывайте на стол вместе с ребенком, чтобы он клал по одной вилке рядом с каждым ножом и тарелкой.

Раздавая фрукты, проговаривайте: «Один, два...».

Просите один, два предмета.

Используйте считалки.

Играйте в игры, помогающие ребенку осознать значение понятий «длинный-короткий, много - мало, полный - пустой» и т. д.

Навыки рисования.

-Научите ребенка соединять парные предметы линией. Рисуйте узоры на песке.

-Проведите на листе бумаги 2 линии на расстоянии 3-6см друг от друга и посмотрите, сможет ли ребенок провести линию между ними.

-Нарисуйте ярким маркером широкую линию и попросите ребенка провести по ней карандаш.

Поощряйте рисование горизонтальных, вертикальных, диагональных линий.

-Обводите карандашом простые фигуры на бумаге: кресты, букву Т.

-При раскрашивании используйте простые картинки, постепенно уменьшая размер картинки.

Можно создать физическую «границу», чтобы ребенок не выходил за границы картинки:

обвести границы клеем.

4.2. Развитие памяти.

-Пойте ребенку песни и просите подсказать слова.

-Несколько раз прочтите ребенку историю, остановитесь на середине и попросите его рассказать ее дальше.

-Каждый вечер вспоминайте, что было днем.

-Просите ребенка доставать вещи, убирая их в одно место.

-Положите на стол 2-3 предмета, назовите их, затем прикройте платком и попросите ребенка назвать их.

4.3. Развитие внимания

-Умение сосредотачиваться приходит с возрастом. Способность к концентрации внимания у малышей очень ограничена.

-Никогда не оставляйте игру или занятие незаконченным.

-Сократите все отвлекающие моменты.

-Не давайте ребенку слишком трудных заданий.

-Приучите ребенка, что для всякого дела есть свое место.

-Играйте в игры, в которых требуется немного подождать (пускание мыльных пузырей, катить машинку по команде.)

-Увеличивайте продолжительность занятия, которое нравится ребенку.

-Быстрое чередование игр способствует вниманию.

4.4. Сюжетная игра.

Подберите предметы для игры, чтобы выполнять «понарошку» привычные действия:

-готовка, еда, кормление.

-игра с машинками -поездка в магазин, на прогулку.

-свой дом.

-поход в магазин.

-маскарад.

-дочки-матери.

-почтальон

5. Восприятие речи

Дети учатся слушать и понимать то, что им говорят, воспроизводить звуки, а затем - произносить слова. Но понятие речи включает в себя не только устную речь: эффективное общение затруднено, если человек не понимает языка жестов и мимики.

5.1. Общие рекомендации.

- Говорите просто и ясно, обращаясь к ребенку, не используйте сложных конструкций.

- При каждой возможности повторяйте одни и те же слова и фразы. Речь родителей должна укладываться в рамках понимания ребенка и в то же время чуть-чуть выходить за них.
- При разговоре с маленькими детьми старайтесь менять тембр и говорить тоненьким голосом, так как высокие звуки дети воспринимают лучше.
- Используйте различные интонации, так как ровный, монотонный голос слушать очень скучно.
- Следите за тем, чтобы выражения и интонации выражали то же, что и слова.
- Во время разговора используйте жесты.
- Отвечайте на любое обращенное высказывание ребенка, в том числе на слово, жесты или улыбку.
- Не спешите поправлять ребенка, если он неверно произносит слова.
- Пойте для ребенка. Некоторые дети плохо воспринимают обычную речь, но лучше реагируют, если её пропеть.
- Употребление слов «спасибо» и «пожалуйста» не относится к речевым навыкам первой необходимости.

5.2. Игры и занятия по развитию речи.

Необходимо добиться зрительного контакта, находясь или рядом с ребенком или напротив. Если нужно, присядьте на корточки или ложитесь на пол. Не вынуждайте ребенка задираТЬ голову или оглядываться.

Играйте в прятки, закрывая и открывая лицо себе или ребенку, используя шарфы, полотенце, шторы, фартуки.

Соблюдение очередности:

Помните, что для ответа ребенку нужно больше времени, чем вы думаете. Многие игры можно превратить в тренировку на соблюдение очередности: по очереди складывать кубики в коробку, кормление животных, реальных или игрушечных, по очереди, пускание мыльных пузырей, толкание мячика или машинки по направлению к ребенку.

Понимание значения речи:

Ребенку необходимо осознать, что звуки, которые он слышит от взрослых, имеют значение. Используйте стихи и песенки, слова которых сопровождаются действиями.

Чтобы сделать речь более понятной, выделяйте ключевые слова и интонации жестами. На слово «нет» - мотайте головой.

Подражание

Чтобы ребенок начал воспроизводить те звуки, которые вы произносите, покажите ему, как это делается, и он начнет копировать. Используйте жесты – машите рукой, прикладывайте палец к губам, зажимайте нос пальцами.

Играйте с ребенком в игры, тренирующие мышцы рта и гортани: щекочите ребенка, повторяйте слова и звуки перед зеркалом, чтобы ребенок видел и своё, и ваше лицо. Выдувайте пузыри в воду через соломинку, передвигайте обрывки бумаги, дую на них, свистите в свисток, играйте на губной гармошке, используйте дудки, рожки, задувайте свечи, булькайте под водой в ванне. Научите ребенка пить через соломинку, поощряйте облизывать еду (мороженое, леденцы). Кормите твердой пищей. Во время игры произносите больше звукоподражательных слов: гав-гав, му - му, тик-так.

Переводите сообщения ребенка на язык слов. Если он указывает глазами на питье или приносит чашку, отвечайте: «Пить!».

Родители должны быть внимательны к такому виду общения, как указывание глазами на предмет. Это означает, что ребенок понимает вас. Необходимо поощрять развитие навыка указывать рукой и пальцем у неговорящих детей, поощрять ребенка тянуться, указывать на игрушки и лакомства.

Понимание значения слов

В повседневной жизни сведите свою речь к простым словам. Снова и снова повторяйте одно и то же. Говорите только о том, что происходит здесь и сейчас. Объясняйте вслух, что вы делаете. Сделайте альбом с фотографиями любимых игрушек и предметов, расположите на каждой странице две фотографии. Просите ребенка показывать вам одну фотографию из двух или трех. Сделайте самодельную книжку в картинках, с простыми иллюстрациями.

Обязательно переводите жесты на язык слов.

Переход к фразам

Всякий раз, когда ребенок произносит одно слово, добавляйте второе. Если он говорит «собачка», отвечайте: «Собачка кушает и т. д.»

Описывайте то, что происходит вокруг вас, используя фразы из двух слов, включая глаголы, рассматривайте картинки, где изображены действия.

Чаще называйте ребенку абстрактные понятия : горячий-холодный, верх-низ, открытый-закрытый , тяжелый-легкий.

Играйте вместе: это основной путь развития речи. Купите два одинаковых набора игрушек, чтоб иметь возможность повторять действия ребенка, добиваясь зрительного контакта, подражания, соблюдения очередности.

Заключение

Период раннего детства предъявляет высокие требования к родителям и педагогам. Интенсивное развитие ребенка в этот период требуют знаний и умений, необходимых для гармоничного развития малыша.

Каждый из родителей может и должен стать для своего ребенка психологом, специалистом по развитию. Ряд проблем не требуют медицинских назначений и лекарств. Наивно было бы полагать, что есть такая таблетка, которая сделает ребенка более любознательным, ловким, разовьет речь. Многие проблемы родители должны видеть и решать, как можно быстрее. Становится грустно, когда родители обращаются слишком поздно, объясняя это тем, что не могли попасть ко врачу: педиатру, неврологу. В сельской местности подчас таких специалистов нет.

Не секрет, что уровень жизни на селе остается низким. Обеспеченность родителей не позволяет приобретать игрушки, книги для детей и для себя.

Надеюсь, что методические рекомендации помогут родителям и педагогам решить эту проблему

Использованная литература

1. М.Г.Борисенко, О.Е.Камышникова, Т.Ф.Кириянова, Н.Н.Рачковская
Руководство для практических психологов и других специалистов, работающих с детьми раннего дошкольного возраста: Методическое пособие.-СПб.: «Паритет», 2002.-64с.
2. Л.Р.Давидович, Т.С.Резниченко Ребенок плохо говорит?Почему?Что делать?М.:Издательство ГНОМ и Д, 2007.-96стр.
3. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания: методическое пособие(под редакцией Е.А.Стребелевой.-30е изд., стереотип.-М Издательство «Экзамен», 2007.-127с
4. М.Ф.Литвинова Подвижные игры и игровые упражнения для детей третьего года жизни: Методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений-М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2005.-92стр.
5. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Университет Маккуэри, Сидней, Москва, 2001, 96стр.
- 6.С.Ньюмен Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. – М.: Теревинф, 2004. – 240 с.
7. Г.В.Пантюхина, К.Л.Печора , Э.Л.Фрухт Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни.-М.:1983-67с.
8. Развитие личности ребенка от года до трех.(Составитель В.Н.Ильина. Екатеринбург: У-Фактория, 2004.-432с.
9. Диагностика психического развития детей от рождения до 3лет: Методическое пособие для практических психологов (- Е.О.Смирнова, Л.Н.Галигузова, Т.В.Ермолова, С.Ю.Мещерякова, 2-е изд. испр. И доп. –СПб: «Детство-Пресс», 2005. 144стр.
10. И.А.Скворцов Детство нервной системы.-М.:МЕДпрессинформ,2004.-176с.

2. «Сопровождение гиперактивного ребенка в образовательном учреждении» (Методические рекомендации).

Автор: Кочкина Л.В., педагог-психолог, кандидат психологических наук.

Введение

Проблема гиперактивных детей существовала с давних времен, но серьезные научные исследования в этой области начались около четверти века назад. Долгие годы повышенная возбудимость и неумение сосредоточиться считались естественной возрастной особенностью. Педагоги прошлого писали о «буйном нраве» и «дикой резвости» ребенка, которые необходимо усмирить посредством воспитания.

С годами бессилие педагогических методов коррекции гиперактивности становилось все более очевидным. Источник гиперактивности следовало искать в нарушениях нервной системы и в соответствии с этим планировать коррекционные мероприятия.

Специалисты разных отраслей принялись исследовать то, что ранее казалось малозначительным и банальным, словно восполняя накопившийся дефицит. Появились специализированные журналы, стали ежегодно проводиться международные научные конференции по гиперактивности. Феномен «плохого поведения» превратился в синдром двигательной гиперактивности (СДВГ), который нуждается в адекватной коррекции.

Исследования в этой области привели ученых к выводу, что в данном случае причиной нарушения поведения выступает дисбаланс процессов возбуждения и торможения в нервной системе. В зарубежной науке, преимущественно американской, особое внимание было удалено также когнитивному компоненту – нарушениям внимания.

Определяющую роль в формировании современной концепции СДВГ сыграли работы канадской исследовательницы Дуглас, впервые в 1972 году рассмотревшей дефицит внимания с аномально коротким периодом его удержания на каком-либо объекте или действии в качестве первичного дефекта при СДВГ. Она пришла к выводу о том, что СДВГ обуславливается общими нарушениями процессов самоконтроля и торможения на высшем уровне регуляции психической деятельности, но отнюдь не элементарными расстройствами восприятия, внимания и двигательных реакции. Работы Дуглас послужили основанием для введения в 1980 году в классификации Американской психиатрической ассоциации DS: M-IV и затем в классификацию МКБ – 10 (1994) диагностического термина «Синдром дефицита внимания с гиперактивностью».

Распространенность и социальная острота этого расстройства у детей привели к необходимости дальнейших исследований в этой области. В нашей стране этой проблемой занимается Институт мозга человека в Санкт-Петербурге в рамках совместного медико-

психологического проекта «Диагностика и лечение СДВГ» и в Москве в Российском государственном медицинском университете под руководством доктора медицинских наук Н.Н. Заваденко.

Актуальность методических рекомендаций для педагогов обусловлена тем, что на сегодняшний день синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), является самой распространенной формой нарушений поведения в детском возрасте. Его частота по данным зарубежных исследований среди детей дошкольного и школьного возраста от 4-9 % по некоторым источникам до 24%. Это отнюдь не связано с интеллектуальными нарушениями. Как правило, дети с СДВГ имеют средний или даже выше среднего уровень интеллекта. Имея интеллектуальные способности, гиперактивные дети отличаются сниженным интересом к интеллектуальным занятиям, художественно – изобразительному искусству. Уже на первом году обучения до 30% детей с СДВГ отстают в учебе от других учеников. Во многих случаях особенности психических процессов и поведения гиперактивного ребенка способствуют закреплению дезадаптации ребенка в образовательном учреждении. Необходимо подчеркнуть, что гиперактивные дети составляют группу риска. Если в раннем детстве у них отмечается незрелость двигательных и психических функций, то в подростковом возрасте проявляются нарушения адаптационных механизмов, что может привести к появлению делинквентного поведения. В связи с этим «гиперактивность» представляет серьезную социальную проблему и следует еще раз подчеркнуть значимость своевременного выявления и коррекции дефицитарных функций и эмоционально-волевой сферы детей с дефицитом внимания и гиперактивностью.

Количество обращений родителей на консультации к психологам, психолого-медико-педагогическую комиссию с заявленной проблемой растет с каждым годом. С целью предотвращения нарастания проблемы, необходимо объединение усилий специалистов разного профиля: врачей, психологов, педагогов и родителей. На современном этапе создан психологический и психотерапевтический круг мероприятий, способствующий преодолению дезадаптации ребенка с СДВГ. Особенно важной и непосредственной в сопровождении ребенка с СДВГ в образовательном пространстве, является позиция педагога и его эффективное взаимодействие с гиперактивным ребенком. В методических рекомендациях мы несем просветительскую функцию, предлагаем комплекс мер, которые могут помочь педагогу общаться с гиперактивным ребенком.

Цель: создание методических рекомендаций для педагогов по сопровождению гиперактивного ребенка в образовательном пространстве.

Задачи:

- Расширение психологической компетентности педагога: обогащение знаниями психологических особенностей гиперактивных детей;

- Создание памяток для эффективного взаимодействия педагога с гиперактивным ребенком;
- Создание материалов для педагога по сопровождению гиперактивного ребенка в образовательном учреждении.

Целевые группы: методические рекомендации собраны в помощь педагогу средней общеобразовательной школы при работе в классах начальной школы с гиперактивными детьми и в помощь воспитателю дошкольного образовательного учреждения.

Теоретической и методологической основой разработки методических рекомендаций стали научные труды: Выготского Л.С., Безруких М.М., Брушлинского А.В., Брызгунова И.П. Заваденко Н.Н., Касатиковой Е.В., Лисиной Е.В., Сиротюк А.Л., Шевченко Ю.С., Ясюковой Л.А.

1. Психологические особенности детей с дефицитом внимания и гиперактивностью

СДВГ (по определению Г. И. Каплан и Б. Дж. Сэдок, 1998) представляет собой набор симптомов, характеризующихся способностью удерживать внимание лишь на короткий период из-за невозможности сосредоточиться, импульсивности и гиперактивности.

Первые проявления гиперактивности можно наблюдать в возрасте до 7 лет. Пики проявления данного синдрома совпадают с пиками психоречевого развития: в 1 – 2 года, 3 года и 6 – 7 лет. (Заваденко Н. Н., 2000). [8]

Возникновение симптомов СДВГ относят к началу посещения детского сада (3 года), а ухудшение – к началу обучения в школе. Подобная закономерность объясняется неспособностью центральной нервной системы ребенка с СДВГ справляться с новыми требованиями, предъявляемыми ему в условиях увеличения психических и физических нагрузок. Максимальная выраженность проявлений связана с кризисными периодами:

- 3 года – начало активного развития внимания, памяти и речи. Форсированное повышение нагрузок в этом возрасте может привести не только к нарушениям поведения в виде упрямства и непослушания, но и к отставанию в нервно–психическом развитии.
- 6-7 лет – критический период для становления произвольного внимания, памяти, целенаправленного поведения, письменной речи. Поэтому, если в дошкольном возрасте среди детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью преобладают гипервозбудимость, двигательная расторможенность, моторная неловкость, рассеянность, повышенная утомляемость, инфантилизм, импульсивность, то у школьников на первый план выступают трудности обучения и отклонения в поведении. В подростковом возрасте симптомы СДВГ могут стать причиной развития асоциального поведения. Неадекватность поведения, социальная дезадаптация, различные личностные расстройства могут стать

причиной неудач во взрослой жизни. В связи с этим усилия специалистов должны быть направлены на своевременное выявление и коррекцию этого состояния.

Удачное описание «гипердинамичного» ребенка дали в своей книге О.В.Халецкая и В.М.Трошин (1995): «Сказать о гиперактивном ребенке, что он непоседлив, – значит не сказать ничего. Он подвижен как ртуть. Ребенок все время торопится, суетится, приступает к заданию, не дослушав инструкции, делает много ошибок и не исправляет их. Ни в каком другом случае нарушения поведения не вызывают так много нареканий и жалоб родителей, воспитателей детского сада, как в этом. Гипердинамичному ребенку более всех грозит непонимание со стороны окружающих. Его постоянно укоряют, стыдят, одергивают, наказывают. В конце концов, ребенка убеждают, что он не способен ни на что и «бестолковее его нет на всем белом свете». В результате ребенок ожесточается, такие дети склонны к агрессивной реакции на непрерывные одергивания и подавление их активности. Пик проявления гипердинамического синдрома – 6 – 7 лет с обратным развитием (в благоприятных случаях) к 14 – 15 годам. Однако при отсутствии терапии и неправильном воспитании проявления синдрома начинают сокрушительно сказываться как раз с возраста 13 лет и старше, определяя в таком случае судьбу уже взрослого человека »

1.1. Психологические особенности познавательной сферы. Нарушение внимания.

Основной симптом СДВГ – это нарушение внимания, или дефицит внимания ребенка. Дефицит внимания – неспособность сконцентрировать внимание в течение короткого периода времени. Так, нарушение внимания, как правило, обнаруживается в процессе обучения, т. к. внимание является одной из важнейших психических функций, обеспечивающих успешность процесса школьного обучения.

Дефицит внимания проявляется в следующем: на занятиях дети постоянно отвлекаются на окружающие звуки или зрительные раздражители (страдает устойчивость внимания). Отвлекаемость также может быть связана с собственным телом, одеждой, другими предметами. У детей с СДВГ отмечается сниженная умственная работоспособность, повышенная утомляемость. Эти проявления заметны особенно на занятиях.

У ребенка с СДВГ страдает избирательность внимания. Например, для ребенка равнозначными стимулами будет то, что происходит за окном; тетрадь соседа и диктант.

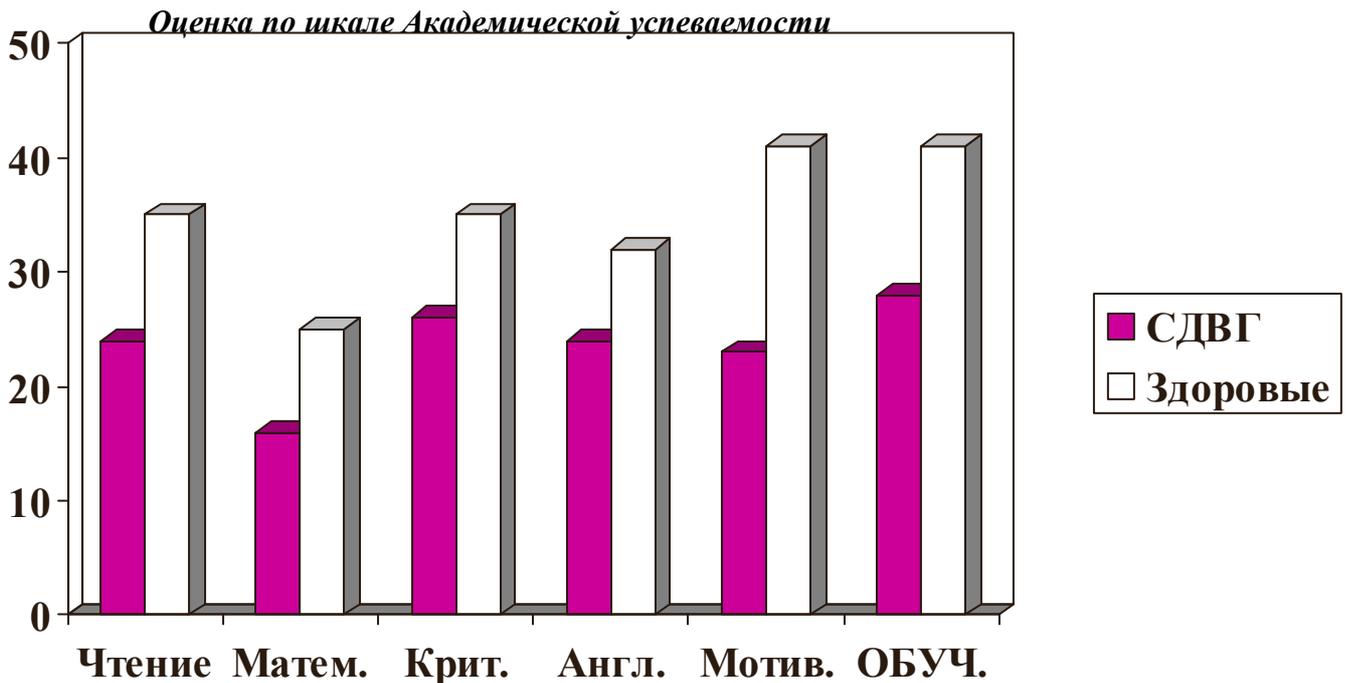
У ребенка с СДВГ присутствует и нарушение распределения внимания – ему трудно одновременно выполнять две деятельности. Например, писать в тетрадь информацию, которую он воспринимает от учителя (слушать, концентрируясь, и записывать).

Рассеянность увеличивается по мере увеличения продолжительности выполнения задания, что свидетельствует о повышенной утомляемости. Основные характеристики внимания – концентрация, переключение, устойчивость, распределение, объем сформированы ниже возрастной нормы.

Объем оперативной памяти также чаще всего бывает снижен: ребенок может удерживать в уме и оперировать ограниченным количеством информации, большая часть которой вскоре забывается.

Характерная черта умственной деятельности детей с СДВГ – цикличность. Время, в течение которого они могут продуктивно работать, не превышает 5-15 минут, по истечению которого они теряют контроль над умственной активностью. Какое-то время (3-7 минут) мозг отдыхает, накапливает энергию и силы для следующего рабочего цикла, затем умственная деятельность восстанавливается, и ребенок опять может продуктивно работать 5-15 минут. Такие особенности умственной деятельности способствуют возникновению у детей трудностей в освоении чтения, письма, счета. Уже на первом году обучения до 30% детей с СДВГ отстают в учебе от других учеников. В гистограмме 1 показана школьная успеваемость у детей с СДВГ в сравнении с детьми без СДВГ.

Гистограмма 1



Как уже отмечалось ранее, дети с СДВГ имеют средний уровень интеллекта. Это подтверждают результаты исследований М.М. Безруких [3] и результаты исследования в рамках моей диссертации «Становление физического Я в дошкольном возрасте». Имея интеллектуальные способности, гиперактивные дети отличаются сниженным интересом к интеллектуальным занятиям, художественно – изобразительному искусству. Их работоспособность и успешность обучения во многом определяются правильно организованным учебным процессом. При планировании учебной нагрузки, необходимо

учитывать, что к концу урока продуктивность деятельности ребенка с СДВГ уменьшается, равно как и к концу учебного дня.

1.2. Психологические особенности поведенческой сферы ребенка с СДВГ.

Гиперактивность, неусидчивость.

Второй важной особенностью детей с СДВГ является гиперактивность. Но, если дефицит внимания является базовым и необходимым при данном состоянии, то гиперактивность не всегда может присутствовать или быть очень слабо выражена. Как правило, гиперактивность свойственна мальчикам. Гиперактивные дети постоянно находятся в движении, независимо от того, чем занимаются. Внешне создается впечатление, что ребенок очень быстро выполняет задание, и, действительно, быстрым и активным является каждый элемент движения, но в целом у него много лишних, ненужных и даже навязчивых движений. Деятельность гиперактивных детей нецеленаправленна, маломотивированна. Они подвижны всегда, хотя к концу дня вследствие общего утомления «сверхактивность» выражается в истериках, беспричинных приступах раздражения, плаксивости. Ребенок торопится, суетится; приступает к заданию, не дослушав инструкции, а затем много раз переспрашивает. Часто гиперактивному ребенку грозит непонимание со стороны окружающих, т.к. поведение вызывает много нареканий и жалоб со стороны родителей, воспитателей и учителей. Гиперактивность проявляется не просто избыточной двигательной активностью, но также беспокойством, посторонними движениями во время выполнения заданий, требующих усидчивости (ребенок ерзает на стуле, вертит что-то в руках, трясет ногою и пр.). Спят эти дети намного меньше, чем другие.

Наш организм и личность устроены так, что все стремится к компенсации, равновесию. Как правило, к подростковому возрасту, мы не наблюдаем такой яркой гиперактивности у ребенка с СДВГ, как, например, в возрасте 3-6 лет, - гиперактивность компенсируется или приобретает несколько иную форму. У подростков гиперактивность чаще проявляется чувством внутреннего беспокойства, чрезмерной говорливостью, суетливостью.

1.3. Психологические особенности эмоциональной сферы ребенка с СДВГ.

Импульсивность.

Третьей основной особенностью детей с СДВГ выступает импульсивность. Импульсивность выражается в том, что ребенок часто действует, не подумав, на уроках с трудом дожидается своей очереди, перебивает других; на вопросы отвечает невпопад, не выслушав до конца. В действиях прослеживается избыточное реагирование, не соответствующее содержанию ситуации, невосприимчивость к оттенкам межличностных взаимоотношений. Все это приводит к конфликтам, и ребенок становится нежелательным и отверженным в коллективе. Сталкиваясь с подобным отношением, он часто сознательно

выбирает для себя роль классного шута, надеясь наладить отношения со сверстниками. Но общаться с ним готовы лишь дети более младшего возраста или сверстники.

Необходимо отметить, что необязательно у ребенка будут проявляться все вышеописанные особенности познавательной, эмоциональной и поведенческой сфер. В большей мере может быть выражено что-то одно: например, ребенок может быть отвлекаем, рассеян и не успевать за темпом учебного процесса, но не быть гиперактивным. Однако у него может присутствовать эмоциональная лабильность: частые смены настроения, острая реакция в случае неуспеха и т.п. Так, ребенок в этом примере относится к рассматриваемой нами категории детей и нуждается в дополнительном внимании и правильном сопровождении педагогом, психологом и родителем. Можно сделать вывод, что, если в дошкольном возрасте у детей с СДВГ преобладает гипервозбудимость, двигательная расторможенность, моторная неловкость, то в школьный период на первый план выступают трудности в учебе и поведении.

1.4. Психологические особенности сферы личности и самосознания ребенка с СДВГ.

Согласно теории Л.С. Выготского, любой первичный дефект порождает вторичные и третичные дефекты, проявляющиеся на личностном и социальном уровнях. Тяжесть первичного дефекта обуславливает и тяжесть дефектов более высокого уровня [5]. Обращаясь к психологии субъекта А.В. Брушлинского, можно говорить не об иерархии, а о едином взаимопроникающем процессе. Различная длительность, скорость, темп развития разных систем на разных уровнях становления обуславливают их необходимое адаптивное объединение в такую интеграцию, где высоко развитые системы в сочетании с развивающимися обеспечивают взаимодействие стабильных и динамических звеньев развития. Поэтому, уже вторично, из-за стойких неуспехов в обучении и отрицательной обратной связи в виде отметок, порицаний и жалоб родителей и учителей, у таких детей развивается низкая самооценка, повышенная тревожность, обиды и страхи, т.е. проявляется гетерархия развития. В некоторых случаях также может наблюдаться упрямство, лживость, вспыльчивость и агрессивность. Постоянные стрессовые ситуации, связанные с поведением ребенка, начинают отрицательно сказываться на детско-родительских и внутрисемейных отношениях.

Но, принципы системогенеза дают ключ к пониманию высокой пластичности, преемственности в развитии человека, а также широких возможностей компенсации. Следовательно, чем раньше будет оказана поддержка и помощь гиперактивному ребенку в адаптации к нагрузкам, школьным правилам, в усвоении умений и навыков, тем эффективнее мы сможем минимизировать появление нарушений на личностном и социальном уровнях. И, конечно, необходимо найти сферы деятельности ребенка, в которых он может проявить

компенсаторные функции, а также обнаружить те области, в которых особенности ребенка с СДВГ будут востребованы. Это касается спорта, досуга и участия ребенка в школьной жизни.

2. Сопровождение детей с СДВГ: подходы и направления.

Необходимо сказать, что СДВГ – единый социальный и медико-психологический феномен, важно эффективное сопровождение ребенка специалистами. И главная роль здесь принадлежит социально-психологическим факторам – воспитанию и психологическому климату в семье, личностным особенностям родителей.

Цель помощи ребенку с СДВГ в рамках современного подхода – не элиминировать состояние СДВГ, но помочь ребенку адаптироваться к социальным условиям, создать комфортное психологическое пространство вокруг него, пустить его особенности функционирования в позитивное русло и научить семью правильно реагировать и взаимодействовать со своим ребенком.

На сегодняшний день существует несколько авторских подходов помощи ребенку с СДВГ. Перечислим основные из них.

1. Подход И.П. Брызгунова, Е.В. Касатиковой, которые полагают, что целью терапии является уменьшение нарушений поведения и учебных трудностей. Для этого, прежде всего, необходимо изменить окружение ребенка в семье, школе и создать благоприятные условия для коррекции симптомов расстройства и преодоления отставания в развитии высших психических функций. Специалисты выступают за «мультимодальное» лечение, которое включает следующие этапы [4]:

- просветительные беседы с ребенком, родителями, учителями;
- обучение родителей и учителей поведенческим программам;
- расширение круга общения ребенка через посещение различных кружков и секций: видов спорта, развивающих внимание как функцию контроля, но не подавляющих повышенную двигательную активность и импульсивность, а использующих эти психофизиологические особенности ребенка в «мирных целях». Так, потребность в двигательной разрядке, «мышечной радости» успешно удовлетворяется в таких видах спорта, как плавание, гребля, теннис, командно-игровые виды спорта.

- специальное обучение в случае затруднений с учебной;
- медикаментозная терапия;
- аутогенная тренировка и суггестивная терапия.

2. А.Л. Сиротюк считает, что дети с синдромом гиперактивности имеют достаточно развитые компенсаторные механизмы, для включения которых должны соблюдаться следующие условия [16]:

- обеспечение родителями и учителями эмоционально-нейтрального развития и обучения;
- соблюдение режима, достаточное время для сна;
- обучение по личностно–ориентированной программе без интеллектуальных перегрузок;
- соответствующая медикаментозная поддержка;
- разработка индивидуальной помощи ребенку со стороны невролога, психолога, педагога, родителей;
- своевременная нейропсихологическая коррекция.

3. Специалисты Санкт-Петербургской школы Ю.С. Шевченко и М.Ю. Шевченко также предлагают схему комплексной многоуровневой лечебно-коррекционной помощи детям и подросткам с гиперактивностью [8,9].

В последнее время проблема психологического сопровождения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, своевременности коррекционных мероприятий и выбора оптимальных методов приобретает особую актуальность. Данным направлением стали заниматься и врачи разных профилей, психологи, психотерапевты.

На 1-м Международном форуме «Охрана здоровья детей в России» по теме «Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)» рассматривалась необходимость повышения компетентности учителя и воспитателя в работе с гиперактивными детьми и создание комплексной программы реабилитации гиперактивных детей. Комплексная программа реабилитации гиперактивных детей дошкольного возраста была разработана нами с врачом-психиатром И.В. Мочаловой на базе ГОУ ЯО «Центра помощи детям». Совместно с И.В. Мочаловой мы издали методическое пособие для психологов, педагогов и родителей по работе с детьми с СДВГ. Наша комплексная программа реабилитации детей с СДВГ объединяет медицинскую, психологическую коррекцию: психологическая коррекция, релаксация, фитотерапия, ЛФК, массаж, и групповую работу с родителями. Эффективность реабилитационных мер по отношению к ребенку снижается по мере его взросления и закрепления неправильных паттернов поведения, поэтому наиболее эффективно проводить медико-психологическую коррекцию ребенка с СДВГ в дошкольном возрасте. Безусловно нельзя умалять роль той социальной среды, в которой ребенок находится – детский сад или школа и где также необходимо придерживаться некоторых правил взаимодействия с гиперактивным ребенком, которые мы ниже и рассматриваем.

3. Описание методики, методического и дидактического инструментария.

Сопровождение гиперактивного ребенка в образовательном учреждении: ДОУ или СОШ, должно включать комплекс мер, строится на двух основных направлениях:

3.1. Создание условий школьного обучения ребенка с СДВГ с перестройкой системы отношений учитель-ученик. Для этого направления мы предлагаем памятки и систему сопровождения гиперактивного ребенка в образовательном учреждении.

Каковы наиболее типичные школьные проблемы, связанные с СДВГ?

- Поведение зачастую нарушает общественный порядок;
- Низкая степень понимания учебных заданий и освоения материала;
- Не всегда завершает и тщательно выполняет работу в классе;
- Плохие результаты выполнения домашних работ, тестов и долгосрочных заданий;
- Трудности во взаимоотношениях со сверстниками и учителями.

И что же происходит? Слишком частое использование исключительно ответных мер (мер реагирования), таких как наказание, которое не решает проблему.

План воздействия всегда должен включать как упреждающие меры, так и меры реагирования (с акцентом на позитивном подкреплении). Необходимо планировать заранее и применять способы предотвращения трудностей в поведении ребенка с СДВГ (упреждающие меры).

УПРАВЛЕНИЕ ДО СОБЫТИЯ (упреждающие меры)

1. Вывешивание правил.

Правила должны быть едины для всех учеников и обсуждены вместе с ними на классном часе, а также вывешены как отдельный стенд.

Например, такие простые правила, как: «поднимать руку при ответе», «делать знак учителю при усталости, а не вставать с места», «уважать, выслушивать другого» и др. могут быть исполнены в виде рисунков-мультиков, а также проиграны с детьми в группах в виде сценок. В такой сценке один ребенок может изображать учителя и лучше, если в такой роли попробует себя гиперактивный ученик, а другие роли – демонстрируют учеников, которые не выполняют и выполняют правила класса, после чего происходит обсуждение детьми правил.

При нарушении правил можно обращать внимание на наглядное пособие и привлекать мнение сверстников, вводить поощрительные значки, попробовать, чтобы ребенок с СДВГ был ответственным за стенд.

2. Изменение учебных заданий.

Желательно, чтобы учебные задания были разнообразны, не требовали монотонной деятельности, были интересны ученику, носили в себе занимательные элементы.

Например, путешествия вместе с героем по новой теме, преодоление препятствий вместе с решением заданий и позитивное наглядное поощрение (значки, наклейки и т.п.), повышающее мотивацию ребенка.

Усилить контакты с учениками, с ситуацией выбора:

1. Определить несколько краткосрочных целей.
2. Определить возможные условия:
 - Положительно влияющие на достижение цели,
 - Вызывающие нежелание нарушать правила.
3. Определить временной период достижения целей.
4. Определить вознаграждения (как краткосрочного, так и долгосрочного характера).
5. Договоренность между учениками и учителем (воспитателем) о достижении цели, доведении работы до конца.
6. Если необходимо, периодические проверки соблюдения договоренности.

Введение заданий, которые могут выполняться группой учеников, в каждой из которой есть ребенок с СДВГ.

- Разбейте класс на пары. Пары меняются каждую неделю;
- Раздайте письменные учебные задания;
- Выполнение по очереди при работе в парах;
- Немедленное обеспечение обратной связи и исправление ошибок (учениками в паре);
- Учитель контролирует процесс выполнения и дает поощрительные очки;
- Очки подсчитываются и результаты заносятся в таблицу;

3. Регулирование учебной нагрузки

При планировании учебной нагрузки необходимо учитывать психологические особенности ребенка с СДВГ, описанные выше, а также следующее:

- В ситуации один на один ребенок с СДВГ показывает лучшие результаты, чем в группе.
- Его можно заинтересовать новизной, если ситуация знакома, то они больше отвлекаются
- Ему легче в начале дня, чем в конце.
- Под наблюдением взрослых дети с СДВГ лучше справляются с заданиями, чем наедине.

В связи с этим:

- Уменьшайте объем заданий;
- Давайте дополнительное время для завершения работы;
- Делайте перерывы;

- Используйте хронометр;
- Выработайте специальные процедуры для повторяющихся ситуаций:
 - Что делать, когда работа завершена?
 - Что делать, если ученик не понимает задания?

Итак, способы предотвращения проблем поведения детей с СДВГ учителем:

1. Напоминать ученикам правила.
2. Поддерживать с учениками зрительный контакт.
3. Напоминать ученикам о желаемом поведении.
4. Ходить по классу в целях обеспечения обратной связи (эмоциональной и словесной).
5. Использовать невербальные средства переключения внимания/деятельности учащихся.
6. Поддерживать живой темп речи при объяснении.
7. Обеспечивать понимание учащимися содержания деятельности.
8. Хорошо организовывать переключение с одной деятельности на другую.
9. Рассказывать о планировании времени работы в классе.
10. Часто хвалите учащихся. Рекомендуемое соотношение позитивного воздействия и замечаний – 5:1;

Для достижения наибольшего эффекта хвалите целенаправленно (указывайте на поведение, которое желаете стимулировать) и не преувеличивайте.

Ученикам с СДВГ обычно требуется более реальное вознаграждение, чтобы вызвать у них стимул к работе и заставить сконцентрироваться на выполнении задания;

Определите значимые виды вознаграждения:

- Узнайте, чем ученик любит заниматься;
- Спросите самого ученика;
- Понаблюдайте, чем ученик занят в свободное время.

УПРАВЛЕНИЕ ПОСЛЕ СОБЫТИЯ (меры реагирования)

- Положительное подкрепление поведения посредством жетонной системы вознаграждения;
- Замечания в устной форме;
- Ответная реакция;
- Временное отсутствие позитивного подкрепления;
- Самоконтроль.

1. Жетонная система вознаграждения. За правильное поведение ребенка с СДВГ ему дается поощрение.

- Определить цели поведения или обучения;
- Выбрать несколько контрольных ситуаций;
- Разбить ситуацию (задание) на этапы;
- Жетоны (очки, наклейки) даются незамедлительно;
- Жетоны превращаются в возможности/права

Факторы, на которые следует обратить внимание:

- Целесообразность с точки зрения учителя;
- Что использовать в качестве вознаграждений;
- Эффект «пресыщения»;
- Перенос на другие ситуации;
- Постепенный процесс «предоставления самостоятельности»;
- Реакции других учеников.

2. Программа самоконтроля.

Изначально она включает оценку со стороны и самооценку, но преследует цель полного самоконтроля и самооценки. Учитель и ученик независимо друг от друга «оценивают» результаты работы ученика над поведением и успеваемостью в течение определенного периода выполнения работы.

В данной программе должны быть:

- Определены критерии выполнения;
- Определены очки, зарабатываемые в результате выполнения;
- Поощрительные очки за «совпавшие» оценки;
- Штрафные очки за «завышенные» оценки;
- Очки превращаются в возможности/права, предоставляемые в школе или дома.

Образец критериев самоконтроля

- 5 = Отлично
 - В течение всего периода были соблюдены все правила; 100%-но правильно выполненная работа.
- 4 = Очень хорошо
 - Несущественные нарушения правил; работа выполнена правильно, по меньшей мере, на 90%.

- _ 3 = Удовлетворительно
 - Отсутствуют серьезные нарушения правил; работа выполнена правильно, по меньшей мере, на 80%.
- _ 2 = Ниже среднего
 - Правила в некоторой степени нарушались; работа выполнена правильно на 60 - 80%.
- _ 1 = Плохо
 - Правила нарушались в течение почти всего периода; работа выполнена правильно на 0 - 60%.
- _ 0 = Совсем неудовлетворительно
 - Правила нарушались в течение всего периода; работа не выполнена.

В процессе применения программы самоконтроля происходит постепенный отказ от оценки со стороны учителя:

- Оцениваются все более длительные периоды выполнения работы;
- Периодические, редкие «несовпадения» оценок;
- В итоге ученик должен полагаться только на собственные оценки.

Факторы, на которые следует обратить внимание:

- Препятствия для реализации на практике;
- «Произвольность» оценок учащегося (несформированность самооценки, нежелание);
- Подготовка ученика при помощи системы оценки со стороны учителя.

3.2. Применение упражнений при работе с гиперактивным ребенком в условиях классных часов, во время самоподготовки, способствующих снижению неблагоприятия в его эмоциональной сфере, самосознании и взаимоотношениях с одноклассниками.

Необходимо помнить, что гиперактивному ребенку невозможно быть одновременно внимательным, неимпульсивным и спокойным. Например, снижая импульсивность, не стоит работать над концентрацией внимания и ограничивать подвижность ребенка с СДВГ. Развивая усидчивость, можно допустить импульсивность и рассеянное внимание. Как правило, упражнения с гиперактивным ребенком направлены на три основные сферы:

1. развитие внимания, произвольности и самоконтроля;
2. снижение гиперактивности и импульсивности;
3. снижение гнева и агрессии.

Упражнения включают в себя несколько основных направлений:

-элементарные релаксационные упражнения. Релаксация – состояние расслабленности, возникающее у человека после напряжения.

-коммуникативные упражнения: парные упражнения и групповые упражнения через организацию совместной деятельности дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе и др.

Конечно, основную работу по нормализации ребенка с СДВГ должен вести психолог или психотерапевт. Однако, мы познакомим педагогов с рядом несложных приемов, которые помогут в сопровождении гиперактивного ребенка в образовательном пространстве.

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Техники саморегуляции – это методы и способы, которые способствуют достижению человеком оптимального состояния (как физического, так и эмоционального).

Основными «китами» саморегуляции являются: а) расслабление мышц, наиболее легко достижимое путем чередования напряжения-расслабления; б) дыхательные упражнения, которые могут быть как энергетизирующими, так и расслабляющими; в) медитации, визуализации, релаксации.

Важно отметить, что приведенные ниже игры и упражнения могут применять воспитатели, педагоги, прошедшие семинарский курс по использованию психологических приемов или проконсультировавшиеся с психологом.

а) ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ НА РАССЛАБЛЕНИЕ МЫШЦ

В упражнениях, целью которых является расслабление напряжения, действует принцип контраста: сначала напряжение тела – затем расслабление. Только так можно почувствовать мышечную реакцию и разницу в мышечных ощущениях.

Упражнение «Тряпичная кукла и солдат»

Инструкция: Пожалуйста, все встаньте и расположитесь так, чтобы вокруг каждого из вас было свободное место. Полностью выпрямитесь и вытянитесь в струнку, как солдат. Застыньте в этой позе, как будто вы одеревенели, и не двигайтесь, примерно вот так... (Покажите детям эту позу.)

А теперь наклонитесь вперед и расставьте руки, чтобы они болтались как тряпки. Станьте такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. (Покажите детям и эту позу.) Слегка согните колени и почувствуйте, как ваши кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными...

Теперь снова покажите солдата, вытянутого в струнку и абсолютно прямого и негнувшегося, как будто вырезанного из дерева. (10 секунд.)

Теперь опять станьте тряпичной куклой, мягкой, расслабленной и подвижной.

Снова станьте солдатом... (10 секунд)

Теперь опять тряпичной куклой...

Просите детей попеременно быть солдатом и тряпичной куклой до тех пор, пока у Вас не сложится впечатление, что они уже вполне расслабились.

Теперь встряхните руками, как будто вы хотите стряхнуть с них капельки воды. Стряхните капельки воды со спины... Теперь стряхните воду с волос... Теперь — с верхней части ног и ступней...

Упражнение «Насос и резиновая кукла»

Инструкция: «Представьте себе, что вы – резиновая кукла. «Сдуйтесь», пожалуйста. А теперь я буду вас «надувать». Ведущий делает движения, соответствующие надуванию насоса. Остальные постепенно напрягаются. Когда все куклы максимально напряглись, ведущий издает звук, подобный выниманию пробки, а «надувные куклы» с шипящим звуком постепенно сдуваются».

Упражнение «Дрожащее желе»

Цели: Эта игра помогает пробудить новые жизненные силы после долгой сидячей работы, требующей сосредоточенности. После нее дети могут с новыми силами и вниманием начинать новую тему. Кроме того, эта игра может быть прекрасным завершением занятия.

Инструкция: Подойдите все ко мне и встаньте напротив, плотно прижавшись друг к другу. Смотрите на меня. Представьте себе, что вы все вместе — это блюдо с желе. Можете ли вы сказать мне, какое это желе на вкус? Ванильное, банановое, малиновое? Хорошо, пусть вы будете блюдом с малиновым желе. Я сейчас начну встряхивать блюдо с желе. Когда я буду легонько его встряхивать, вы будете раскачиваться медленно. Когда я начну встряхивать блюдо сильнее, вы должны будете раскачиваться быстрее. Чтобы увидеть и понять, как вам надо раскачиваться, следите за моими руками...

В течение одной минуты показывайте, как Вы держите в руках огромное блюдо и встряхиваете его, сначала легко, а потом все сильнее и сильнее. Затем резко остановитесь — дрожащее желе успокоится не сразу.

Теперь представьте себе, что я забыла убрать блюдо с желе и оставила ее на солнце. И что стало с замечательным желе? Оно начало таять и растекаться... Начинайте таять, опускайтесь на пол и растекайтесь во все стороны.

Упражнение «Массаж в кругу»

Цель: упражнение позволяет не только расслабиться, снять напряжение, чрезмерную активность, приобрести кинестетический опыт, но и сблизить отношения в группе между участниками.

Группа становится в круг друг за другом. Ведущий: «Представьте себе, пожалуйста, что вы – деревья в саду. Летний ветерок покачивает ваши ветки-руки. Постепенно ветер усиливается (амплитуда движений увеличивается) и начинает идти мелкий дождик (кончиками пальцев легко стучите по спине стоящего впереди участника). Дождь усиливается (движение более напористое). Постепенно дождик затихает и начинает

выглядывать солнышко (поглаживание спины). теперь развернитесь на 180 градусов и отблагодарите партнера за приятные ощущения – идет повторение инструкции».

Упражнение «Глубокий сон» (с 10 лет)

Цели: Это прекрасный и эффективный способ расслабиться. Дети работают в парах и по очереди помогают друг другу достичь более глубокого расслабления.

Инструкция: Разделитесь на пары и договоритесь, кто в каждой паре будет А, а кто — Б. А должен лечь на пол и представить себе, что он (или она) глубоко заснул и ему что-то снится. Б должен начать осторожно двигать ноги и руки А. Тот, кто лежит, представляет себе, что его руки и ноги так глубоко спят, что он лишь едва чувствует то, что делает с ним Б. Б может, например, медленно поднимать и опускать руку А или же осторожно сгибать и разгибать ее в локте. Все эти движения делайте аккуратно и нежно, чтобы не разбудить своего партнера. (Через 2 минуты дети меняются ролями)

Упражнение «Расслабление глаз»

Сейчас я хочу показать вам, как можно расслаблять глаза. Разогрейте руки, потерев одну ладонь о другую. Делайте это до тех пор, пока не почувствуете, что руки стали теплыми. Сложите пальцы обеих рук в два полушария и мягко прикройте ими закрытые глаза. Почувствуй, как приятны для глаз тепло и темнота... Вы можете усилить это чувство, сделав при этом пару глубоких вдохов. Представьте себе, что при вдохе вы стараетесь наполнить не только легкие, но и глаза свежим кислородом, он сделает их более свежими и сильными.

Это упражнение может быть использовано также и при подготовке к деятельности, требующей длительного напряжения глаз (или после работы), так как оно ослабляет напряжение глаз, расслабляет глазные нервы, а кроме того, в некоторой степени успокаивает ум. Сопровождающее его глубокое дыхание освежает и снимает напряжение.

б) ДЫХАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНИКИ

Дыхательные техники наиболее легко доступны и быстродейственны. Особенно в ситуациях стресса, конфликтной ситуации, ситуации публичного выступления и т.д., во всех ситуациях, которые требуют скорого разрешения и / или снятия, освобождения от волнительного, негативного состояния. Особенно эффективны дыхательные техники для детей СДВГ для обучения справляться с нарастающим возбуждением и умением остановиться.

ПАМЯТКА ПО РАБОТЕ С ДЫХАТЕЛЬНЫМИ УПРАЖНЕНИЯМИ

Условия выполнения упражнений:

- Правильное положение позвоночника. Противострессовое дыхательное упражнение можно выполнять в любом положении, обязательно лишь одно условие – позвоночник непременно должен находиться в вертикальном или горизонтальном положении. Это дает

возможность дышать естественно, свободно, без напряжения, полностью растягивать мышцы грудной клетки и живота.

- Правильное положение головы. Голова должна сидеть на шее прямо и свободно. Расслабленная, прямо сидящая голова в определенной степени вытягивает вверх грудную клетку и другие части тела. Внимание! Шея ни в коем случае не должна быть судорожна и напряжена.

- Свободное дыхание.

Для перехода из перевозбужденного состояния в норму вдох должен быть короче выдоха, выдох медленный, размеренный; для восстановления энергетического состояния – вдох должен быть несколько дольше выдоха, выдох быстрый.

ДЫХАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Упражнение «Медленное дыхание»

Цель: регуляция эмоционального состояния, достижение ровного спокойного эмоционального настроения. Медленное дыхание расслабляет и помогает снять напряжение, а также способствует внутренней концентрации и ощущению покоя и силы.

Способ 1: «Сядьте поудобнее и глубоко вдохните. Почувствуйте при этом, как ваша грудная клетка становится шире. Вдыхайте абсолютно нормально, как вы это делаете всегда. Теперь еще раз глубоко вдохните, но на этот раз выдыхайте очень медленно. Только одной тоненькой струйке воздуха позвольте выйти из себя. Почувствуйте при этом, как горло делается таким узким, как будто вы собираетесь шептать. Издайте при этом тихий-тихий звук, мягко «Ше-ше» или «Ши-ши».

Способ 2: Из перехода из перевозбужденного состояния в норму вдох должен быть короче выдоха, выдох медленный, размеренный; для восстановления энергетического состояния – вдох должен быть несколько дольше выдоха, выдох быстрый.

Упражнение «Стабилизирующее дыхание»

Вдох осуществляется через нос, выдох через рот. Вдох глубокий, выдох до середины, остановка, выдох до конца. Вдох короткий, выдох короткий.

Повторение цикла два – три раза.

Упражнение «Энергетизирующее дыхание»

Вдох осуществляется через нос, выдох через рот. Выдох в два раза короче вдоха.

Формула дыхания: вдох четыре счета (возможно по пульсу), два счета пауза, два счета выдох, два счета – пауза. Повтор цикла два – три раза.

в) РЕЛАКСИРУЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Это раздел упражнений, направленных на расслабление, с активизацией воображения, фантазии, направленные на работу с внутренними образами и представлениями

Маленькие визуализации-медитации рекомендуется использовать тогда, когда дети переутомляются, также хорошо их использовать в группах продленного дня. Хороши они и в конце занятия, так как позволяют энергетически восстановиться и уйти с занятия с хорошим настроением.

Упражнения на представление (визуализацию) отлично подходят перед началом творческих занятий, заданий, в которых дети должны будут задействовать свое воображение, фантазию, образность, а так же просто подготовиться, настроиться на выполнение того или иного задания.

Визуализации-медитации хорошо использовать и для саморасслабления, саморелаксации.

Упражнение «Цветок»

Закройте глаза, устройтесь поудобнее. Почувствуйте, как воздух легко проникает в ваши легкие и так же легко их покидает. Ваше тело становится приятно расслабленным и тяжелым.

Представьте цветок, на который вам приятно смотреть. Разглядите его со всех сторон, какой он формы, какого цвета. Это может быть как реальный цветок, так и придуманный вами. Какие свойства можно добавить, чтобы цветок стал воплощением полного совершенства?

Удерживайте в сознании этот образ. Все ваше сознание должно быть сосредоточено исключительно на цветке. Постарайтесь отключиться от всех мыслей, посторонних шумов.

Какие ассоциации возникают у вас, глядя на этот цветок? Какие ваши внутренние качества находят здесь свое проявление? Чем помогают вам эти качества по жизни?

А теперь мысленно рассмотрите каждое свойство, которым вы наделили цветок.

Если вы видите в цветке изъяны, к примеру, засыхающий лепесток, то подумайте, о чем это может вам говорить? Постарайтесь абстрагироваться от этих недостатков, приблизив цветок как можно ближе к идеалу.

Сохраняйте мысленную связь с цветком так долго, как это необходимо вам, чтобы почувствовать, что красота, которую вы видите, является прямым отражением ваших внутренних достоинств.

Начните медленно возвращаться назад, сюда, в эту комнату. Постарайтесь, слегка напрягите мышцы рук и ног, а затем расслабьте их. Сожмите руки в кулачки, потянитесь. Когда будете готовы, откройте глаза.

Упражнение–медитация «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение»

Инструкция: Сядьте или лягте поудобнее и закройте глаза. Три раза глубоко вздохните...

Представьте себе, что сейчас чудесный день, и над вами проплывает серое облачко, на которое вы можете уложить сейчас все свои горести и заботы. Дайте всем вашим заботам просто улететь с ним...

Представьте себе, что небо над вами ярко-голубое, что легкие лучи солнца согревают вас. Вы чувствуете себя надежно защищенными — так мирно и спокойно вокруг. Мягкое дуновение ветерка коснулось вашей головы, и вы чувствуете себя легко и счастливо, как маленькое легкое перышко. Вы думаете, что вы сегодня такой же замечательный, как небо, такой же теплый, как солнце, и такой же нежный, как дуновение ветерка.

Представьте себе, что при вдохе ваше тело наполняется золотым светом—от головы до кончиков пальцев ног... А когда вы выдыхаете, представьте себе, что все чувства, которые не нужны вам сейчас, покидают вас. Вы вдыхаете золотой свет, а выдыхаете неприятные чувства.

Вы — как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; вы — как луч солнца, падающий на Землю. Дайте еще больше расслабиться своему телу, своим плечам и рукам, своим ногам, расслабьте свои стопы и ладони.

Представьте себе, что вы — как радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувствовал бы так же, как вы... Это просто замечательно, что вы можете быть здесь, среди нас...(15 секунд.)

Не спеша возвращайтесь назад, сюда, к тем, кто сидит здесь. Ощутите свою голову, руки, ноги. Вдохните глубоко и легко. Теперь вы можете чувствовать себя радугой и радовать цветами себя и других. Медленно открывайте глаза, начинайте снова двигаться. Когда вы откроете глаза очень широко, то увидите вокруг себя другие пестрые радуги.

Упражнение-медитация «ВОДОПАД»

Цели: Эта игра на воображение также поможет детям расслабиться. После нее стоит заниматься чем-нибудь спокойным, позволяющим детям использовать свою интуицию.

Инструкция: Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните...

Представь себе, что ты стоишь возле водопада. Но это не обычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представь себя под этим водопадом и почувствуй, как этот прекрасный белый свет струится по твоей голове... Ты чувствуешь, как расслабляется твой лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи.

Белый свет течет по твоим плечам, затылку и помогает им стать мягкими и расслабленными.

Белый свет стекает с твоей спины, и ты замечаешь, как и в спине исчезает напряжение, и она тоже становится мягкой и расслабленной.

А свет течет по твоей груди, по животу. Ты чувствуешь, как они расслабляются и ты сам собой, без всякого усилия, можешь глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет тебе ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по твоим рукам, по ладоням, по пальцам. Ты замечаешь, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к твоим ступням. Ты чувствуешь, что и они расслабляются и становятся мягкими.

Этот удивительный водопад из белого света обтекает все твое тело. Ты чувствуешь себя совершенно спокойно и безмятежно, и с каждым вдохом и выдохом ты все глубже расслабляешься и наполняешься свежими силами... (30 секунд.)

Теперь поблагодари этот водопад света за то, что он тебя так чудесно расслабил... Немного потянись, выпрямись и открой глаза.

Упражнение «Пять этажей»

Цели: Здесь мы приглашаем детей в короткий и освежающий сон наяву. Во время него они могут отдохнуть и внутренне собраться. После него можно заняться деятельностью, требующей от детей сосредоточения.

Инструкция: Сядьте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха...

Теперь представь себе, что ты стоишь перед дверью лифта. Ты нажимаешь на кнопку и вызываешь лифт... Дверь открывается, и ты в него заходишь. Рядом с кнопками ты обнаруживаешь 5 табличек. На первой из них написано "Классная комната" (это наш класс), на второй — "Чудесное спокойное место", на третьей — "Приятный умный человек, с которым можно хорошо поговорить". На четвертой табличке написано "Потрясающее приключение", на пятой — "Встреча с другом, которого ты давно не видел".

Выбери этаж, на который тебе больше всего хочется попасть, и нажми на кнопку. Следи за тем, как медленно закрывается дверь лифта, и постарайся ощутить, как лифт медленно едет к выбранному тобой этажу. Вот ты уже приехал, и дверь медленно открывается. Выйди из лифта и осмотришься вокруг. Делай то, что тебе хочется здесь делать. У тебя есть около минуты, но в твоём воображении за эту минуту пройдет гораздо больше времени. Его будет достаточно для того, чтобы ты успел сделать там все, что тебе нужно. (1-2 минуты)

Теперь приходит время возвращаться назад. Попрощайся с этим местом и со всеми, кого ты там встретил. Дверь лифта осталась для тебя открытой. Зайди в кабину и из нее еще раз взгляни на место, где ты был. Теперь нажимай на кнопку, около которой написано "Классная комната". Смотри, как закрывается дверь, и почувствуй, как лифт медленно опускается вниз. После того, как дверца откроется, открой глаза, потянись, выпрямись. И вот ты снова здесь, бодрый и свежий.

Упражнение «Дотянись до звезд»

Инструкция: Встаньте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха...

Представь себе, что над тобой ночное небо, усыпанное звездами. Посмотри на какую-нибудь особенно яркую звезду, которая ассоциируется у тебя с твоей мечтой: желанием что-либо иметь или кем-либо стать... (15 секунд)

Теперь открой глаза и протяни руки к небу, чтобы дотянуться до своей звезды. Старайся изо всех сил! И ты обязательно сможешь достать рукой свою звезду. Сними ее с неба и бережно положи перед собой в красивую просторную корзинку... (Когда у всех детей "звезды будут лежать в корзинках", можно продолжить дальше.)

Опусти руки и закрой глаза. Выбери прямо у себя над головой другую сверкающую звездочку, которая напоминает тебе о другой твоей мечте... (10 секунд.)

Теперь открой глаза, потянись обеими руками как можно выше и достань до неба. Сорви эту звезду с неба и положи в корзинку к- первой звезде...

Продолжайте в том же духе и дайте детям сорвать с неба еще несколько звезд. Посоветуйте им дышать так: делать глубокий вдох, когда они тянутся за звездой, и выдох, когда они достают ее и кладут в корзину Групповая сплоченность может возрасти, если после игры каждый расскажет о какой-нибудь из своих звезд и объяснит, что она для него значит.

Упражнение «Спокойное место для размышлений» (с 9 лет)

Инструкция: Можете ли вы назвать мне вопросы, о которых ребята вашего возраста больше всего любят говорить со своими друзьями, братьями и сестрами? Можете ли вы назвать мне вопросы, которые ваши сверстники больше всего любят обсуждать со своими мамами? Можете ли вы назвать мне вопросы, которые вы и ваши друзья больше всего любят обсуждать со своими папами?

Теперь я хочу, чтобы вы некоторое время поразмышляли и придумали вопрос, на который вам очень хочется узнать ответ. У всех есть такие вопросы? Кто уже придумал такой вопрос, поднимите руку. Я хочу показать вам, каким образом вы сами сможете ответить, полностью или частично, на свой вопрос.

Сядьте поудобнее и закройте глаза... Сделайте три глубоких вдоха и выдоха и найдите внутри самих себя точку внутреннего спокойствия — такое место в душе, где тихо и спокойно.

Если ты хорошенько прислушаешься, то можешь услышать, как волны океана мягко накатываются на берег. Быть может, сначала шум океана слышится где-то далеко, однако постепенно звук накатывающейся на берег воды становится все громче и громче... Затем волна откатывается обратно... Потом снова бросается на берег и снова отступает... Ритм

прибоя звучит ровно и успокаивающе. Пусть волны смоят и унесут твои заботы и все, что тебя напрягает. И подобно тому, как волны разглаживают песок на берегу, они могут сделать твой ум спокойным и ясным.

Представь себе, что ты сидишь на берегу моря. Окружающий тебя песок совершенно сухой и мягкий. Оглядишься вокруг и ты обнаружишь, что на берегу ты совсем один. Солнце клонится к закату и окрашивает небо в золотые, красные, розовые и сиреневые тона. Ты чувствуешь тепло вечернего солнца всей своей кожей и, бросая взгляд на воду, видишь играющие на волнах блики.

Набери всей грудью побольше воздуха и ощути солоноватый запах моря. Морской воздух свежий и немного влажный. Ты слышишь, как кричат чайки, позволяя ветру уносить себя высоко в небо. Временами они парят почти неподвижно, замирая во встречном потоке воздуха. Ты чувствуешь себя сейчас совершенно спокойно и безмятежно и пользуешься спокойствием и тишиной моря, чтобы задать себе важный вопрос. Найди для своего вопроса простые и ясные слова. И пока ты будешь тихо произносить свой вопрос, смотри на морскую даль и будь готов к тому, что море даст тебе какой-нибудь ответ.

Возможно, ты услышишь этот ответ сквозь шум прибоя... Возможно, море покажет тебе какую-нибудь картину, какой-то образ... Возможно, ты ощутишь в себе какое-то чувство, которое поможет тебе найти правильный ответ... Может быть итак, что море просто подскажет тебе новые слова, чтобы ты смог четко и ясно сформулировать свой вопрос. (30 секунд.)

В любом случае, теперь ты знаком с этим тихим и спокойным местом в глубине твоей души. И ты можешь возвращаться сюда в любое время, когда захочешь обдумать что-то важное. Сейчас ты можешь попрощаться с этим местом и медленно вернуться сюда, в эту комнату. Потянись, выпрямись, открой глаза и снова будь здесь, свежий и полный бодрости.

Теперь возьми листок бумаги и нарисуй картину. Ты можешь нарисовать то место у моря, где ты сейчас был, или то чувство, которое ты испытал, или твой вопрос, или полученный ответ. Нарисуй то, что ты считаешь нужным. (10 минут. В заключение дайте детям возможность небольшими группами обсудить свои рисунки).

Комплексные упражнения-релаксации, сочетающие растяжки, дыхательные упражнения и визуализации для предупреждения утомления

Упражнение «Любопытная Варвара»

Цель: расслабление мышц шеи.

Поверните голову влево, постарайтесь это сделать так, чтобы увидеть как можно дальше. Сейчас мышцы шеи напряжены! Потрогайте шею справа, мышцы стали твердые, как каменные. Вернитесь в исходное положение. Аналогично в другую сторону. Вдох – пауза, выдох – пауза.

Любопытная Варвара

Смотрит влево...

Смотрит вправо...

А потом опять вперед –

тут немного отдохнет.

Шея не напряжена, а расслаблена».

Движения повторяются по 2 раза в каждую сторону.

Теперь поднимите голову вверх. Посмотрите на потолок. Больше откиньте голову назад! Как напряглась шея! Неприятно! Трудно дышать. Выпрямитесь. Легко стало, свободно дышится. Вдох – пауза, выдох – пауза.

А Варвара смотрит вверх!

Выше всех, все дальше вверх!

Возвращается обратно –

Расслабление приятно!

Шея не напряжена

И расслаблена.

Сейчас медленно опустите голову вниз. Напрягаются мышцы шеи. Сзади они стали твердыми. Выпрямите шею. Она расслаблена. Приятно, хорошо дышится. Вдох – пауза, выдох – пауза.

А теперь посмотрим вниз –

Мышцы шеи напряглись!

Возвращаемся обратно –

Расслабление приятно!

Шея не напряжена

И расслаблена.

Релаксация «Пляж»

Цель: развитие мышечного контроля, элиминация импульсивности.

И.п. – лежа. Предложите ребенку закрыть глаза и представит себе, что он лежит на теплом песке. Ласково светит солнышко и согревает его. Веет легкий ветерок. Он отдыхает, слушает шум прибоя, наблюдает за игрой волн и танцами чаек над водой. Пусть прислушивается к своему телу. Почувствует позу., в которой он лежит. Удобно ли ему? Пусть попытается изменить свою позу так, чтобы ему было максимально удобно, чтобы он был максимально расслаблен. пусть представит себя всего целиком и запомнит возникший образ. Затем нужно потянуться, сделать глубокий вдох и выдох, открыть глаза, медленно сесть и аккуратно встать.

Упражнение «Поза покоя»

Цель: освоение и закрепление позы покоя, расслабление мышц рук.

Необходимо сесть ближе к краю стула, опереться на спинку. Руки свободно положить на колени, ноги слегка расставить. Формы общего покоя произносятся ведущим медленно, тихим голосом с длительными паузами.

«Все умеют танцевать, прыгать, бегать, рисовать.

Но пока не все умеют расслабляться, отдыхать.

Есть у нас игра такая – очень легкая, простая,

Замедляется движенье, исчезает напряженье

И становится понятно: расслабление приятно!»

Упражнение «Олени»

Цель: освоение и закрепление позы покоя и расслабление мышц рук.

Инструкция: «Представьте себе, что вы – олени. Поднимите руки над головой, скрестите их, широко расставив пальцы. Напрягите руки. Они стали твердыми. нам трудно и неудобно держать так руки, уроните их на колени. Расслабьте руки. Спокойно, Вдох – пауза. Выдох – пауза.

Посмотрите: мы – олени!

Рвется ветер нам навстречу.

Ветер стих. Расправим плечи.

Руки снова на колени.

Руки не напряжены и расслаблены.

Знайте, девочки и мальчики:

Отдыхают ваши пальчики.

Дышится легко, ровно, глубоко.

Условия и ограничения применения

А: Следует отметить, что эффективность работы, помощи гиперактивному ребенку значительно ограничиваются при отсутствии понимания родителями причин и проявлений особенностей поведения гиперактивного ребенка. Работа с гиперактивным ребенком должна строиться в унисон с родителями и заручаться их поддержкой. Дома у такого ребенка должны быть «мера условий и мера отношений» с ним, последовательность в воспитании, положительное подкрепление его успехов.

Прибегайте к помощи различных посредников:

- Родитель: обучение родителями; подкрепление на дому.
- Сверстник: индивидуальное обучение сверстниками с участием всех учеников класса
- Компьютер: тренировка и практика (программы на внимательность, самоконтроль, БОС – метод биологически – обратной связи).

- Сам ученик: самонаблюдение; самоконтроль.

В: Существуют некоторые ограничения в применении методических рекомендаций: они направлены на детей с нормальным интеллектуальным развитием.

- Для детей, имеющих сходные поведенческие проблемы, но сопровождающиеся снижением интеллекта, необходимы несколько иные зоны коррекции, т.к. их особенности поведения связаны с другими причинами и, в большинстве своем, с общим отставанием в развитии. Зачастую, проблемы таких детей элиминируются при подборе адекватной программы обучения;
- Для детей, имеющих грубые отклонения в поведении, необходимо наблюдение нескольких специалистов: психиатра, психолога, невролога.

Заключение

На сегодняшний день, необходимость комплексного подхода к терапии СДВГ признается всеми специалистами в России и моя программа является частью большой многогранной комплексной помощи детям с СДВГ и их семьям. Хочется верить, что помощь детям с СДВГ будет больше заключаться не в подавлении основных симптомов состояния, но в переводе адекватными методами в специально-организованном пространстве особенностей ребенка в позитивное русло. Помочь ребенку использовать свою индивидуальность, раскрыть его потенциал и верить в его возможности – образовательные и личностные.

Литература

1. Байярд Р., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток: практическое руководство для отчаявшихся родителей. – М., 1991.
2. Баркли Р.А., Бентон К.М. Ваш непослушный ребенок. – СПб: Питер, 2004 – 218с.
3. Безруких М. М. Ребенок-непоседа. М.: Вентана-Граф, 2006, 63с
4. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок. - М., 2002.
5. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии//Собрание сочинений. Т2. М., 1982.
6. Грибанова Г.В. Гиперактивный ребенок // Дефектология. – № 6. – 1994.
7. Добсон Дж. Беспокойный подросток. – М., 2001.
8. Заваденко Н. Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. - М.: Школа-Пресс, 2000.
9. Кочкина Л.В. Психологические особенности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) // Психология и творчество в высшей школе: теория и практика. Тезисы докладов на науч.-практ. конф. студ., аспирантов и молодых преп., посвящ. 200-летию основания Демидовского лица (23-24 апреля 2003г.) – Ярославский психологический вестник. Вып. 9. – Москва–Ярославль, 2002. С. 107-110. – 0. 16 п.л.
10. Кочкина Л.В. Формирование физического Я у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Проблемы развития личности. Личность в современных исследованиях. Материалы межрегиональной конференции. Вып. 6. – Рязань, 2003. С. 36-38. – 0.12 п.л.
11. Кочкина Л.В., Мочалова И.В. Современные подходы к проблеме СДВГ и пути помощи детям и их семьям. // Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования. Материалы международной научно-практической конференции – Ярославль, 2006. С. 214-217. – 0,33 п.л.
12. Моница Г.Б., Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. – СПб.: Речь, 2007.
13. Мочалова И.В., Кочкина Л.В. Диагностика и реабилитация детей с гиперкинетическими расстройствами: Методическое пособие. – Ярославль: Ремдер, 2004. – 63с.
14. Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания. - М., 2001.
15. Политика О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. СПб.

16. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. - М.: Сфера, 2002.
17. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: Практическое пособие/пер. с нем. – М.: Генезис, 2004.
18. Фопель К. Как научит детей сотрудничать? В 4-х ч.: Психологические игры и упражнения. Практическое пособие для педагогов и школьных психологов/пер. с нем. – М.: Генезис, 2003.
19. Шевченко М.Ю., Шевченко Ю.С. Игровая психокоррекция детей с гиперактивным поведением // Материалы 1V Всероссийской конференции. Психология и психотерапия. - СПб.: Иматон, 2002. С. 152-155.
20. Шевченко Ю.С., Шевченко М.Ю. Комплексная многоуровневая терапия и психокоррекция детей с гиперактивностью // Материалы 1V Всероссийской конференции. Психология и психотерапия. - СПб.: Иматон, 2002. С. 155-162.
21. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом.- М., 1997.
22. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с минимальными мозговыми дисфункциями. - СПб., 1997.

3. Личностное развитие подростка. Общение и разрешение конфликтов. (Методические рекомендации).

Автор Мочалова И.В., врач-психиатр, психотерапевт

Содержание

Введение

1. Теоретические и методологические основы тренингов для подростков
 - 1.1. Особенности подросткового возраста
 - 1.2. Консультативно-развивающая работа с подростками и ее особенности
 - 1.3. Основные цели и задачи тренинга
 - 1.4. Организация и критерии успешности групповой работы
2. Тренинг личностного роста для подростков
 - 2.1. Занятие №1 Знакомство и правила жизни в группе
 - 2.2. Занятие №2 Эмоции и чувства людей
 - 2.3. Занятие №3 Черты характера
 - 2.4. Занятие №4 Привычки и любимые занятия
 - 2.5. Занятие №5 Роли и «маски»
 - 2.6. Занятие №6 Рефлексия
3. Общение и разрешение конфликтов
 - 3.1. Занятие №7 Базовые навыки общения
 - 3.2. Занятие №8 Виды и формы общения
 - 3.3. Занятие №9 Уверенное и неуверенное поведение. Умение сказать «нет»
 - 3.4. Занятие №10 Навыки критики и похвалы
 - 3.5. Занятие №11 Как вести себя в конфликтной ситуации и справляться с агрессией
 - 3.6. Занятие №12 Этапы решения проблем
 - 3.7. Занятие №13 Заключительное
4. Заключение
5. Литература.

Введение

Состояние здоровья подрастающего поколения диктует необходимость интеграции усилий здравоохранения, образования социально-психологической службы по гармонизации процесса развития личности детей и подростков, профилактике нервно-психических расстройств, предупреждению девиантного поведения.

Подростковый возраст – один из наиболее сложных периодов в становлении личности [6,7]. Он часто сопровождается эмоциональными нарушениями, поведенческими отклонениями, социальной дезадаптацией. У подростков особо высока потребность в межличностном общении. Неудовлетворенность этой потребности – самый частый источник отрицательных переживаний в этом возрасте для преодоления социальной дезадаптации, предупреждения и коррекции неблагоприятных вариантов личностного развития, решения

коммуникативных проблем подростков чрезвычайно эффективны групповые формы психологической помощи [8].

Статистика психологического консультирования говорит, что количество случаев обращения за психологической помощью в этот момент резко увеличивается. Причем соответственно резко расширяется диапазон запросов родителей: от проблем первой неразделенной любви их дочерей (сыновей) до опасности наркомании. От острых реакций на конфликт и кризисы в семье до нежелания ходить в школу.

В настоящее время выпускается много литературы, посвященной работе с подростками, разработано много тренинговых программ [1,2,5], в которых подросток получает новый социальный опыт и учится лучше понимать себя и управлять своим поведением. Перечислим некоторые из них [6]:

1. тренинг опыта межличностного общения;
2. тренинг решения проблем;
3. тренинг контроля гнева;
4. тренинг эмпатии;
5. тренинг развития морали.

Перечисленные виды тренинга могут объединяться в одну общую программу или сочетаться с другими видами терапии.

Целью данной работы является разработка методических материалов для проведения тренингов личностного роста подростков, повышения коммуникабельности и снижения конфликтности.

В ходе работы ставились следующие **задачи**:

- 1) Анализ имеющейся литературы по данной проблеме;
- 2) Выявление наиболее эффективных методов на основе собственного опыта и других источников;
- 3) Объединение этих методов, приемов, упражнений в единый комплекс/тренинг личностного роста, общения и преодоления конфликтов.

Приведём основные особенности данных методических рекомендаций:

Во–первых, в них излагается теория и методика проведения различных видов психологических тренингов с подростками, даются рекомендации по их организации и типология упражнений, используемых в тренинге, а также рекомендации тренеру по действиям в нестандартных и критических ситуациях.

Во–вторых, это целостный курс, рассчитанный на год школьной жизни подростка и направленный на разнообразное развитие его личности: осознание и выражение своих чувств, развитие способов взаимодействия со сверстниками, эффективное поведение в конфликтных проблемных жизненных ситуациях.

В–третьих, подготовлено врачом – психиатром, психотерапевтом, имеющим многолетний практический опыт работы с подростками и прошедшем соответствующее обучение.

В–четвёртых, тренинги, приводимые в методических рекомендациях, были апробированы и будут проведены практические семинары по обучению педагогов и психологов навыкам работы с детьми по этому курсу.

Здесь вы найдете большое количество упражнений с подростками, использующихся в зарубежной и отечественной психологической и психотерапевтической практике.

К сожалению, не представляется возможным ссылка на авторов тех и иных тренинговых фрагментов, тем более, что авторство многих игр и упражнений неизвестно.

В методических рекомендациях были использованы материалы и обучающие программы Московского института Гештальта и Психодрамы, разработки кафедры детской и подростковой психиатрии РМАПО (г. Москва), материалы международных практических конференций по психотерапии, обучение у одного из авторов психологического тренинга личностного роста с подростками кандидата психологических наук Лидерса А.Г. (факультет психологии МГУ имени М.В Ломоносова, кафедра возрастной психологии) и многочисленные данные литературы.

Предлагаемые методические рекомендации – один из способов решения части многочисленных проблем, возникающих у педагогов, работающих с подростками. Понимая «загруженность» учителей, были приняты меры по упрощению программы.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРЕНИНГОВ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст, как переходный от детства к зрелости, всегда считался критическим, однако кризис этого возраста (пубертатный) является самым острым и длительным. Период 11-12 лет определяется как препубертатный период, а 13-15 лет – как пубертатный.

Связано это с сочетанным воздействием на подростка целого ряда соматических, психологических и социальных факторов. У подростков наблюдаются глубоко психологические, личностные изменения, не связанные напрямую с перестройкой эндокринной системы. К этим изменениям следует отнести формирование нового

самосознания с повышенным чувством собственного достоинства, собственных возможностей и способностей.

В течение подросткового периода ломаются и перестраиваются многие прежние отношения ребенка к окружающему, к самому себе.

1.1. Особенности подросткового возраста

Основным новообразованием подросткового возраста является формирование чувства взрослости, т.е. состояние, когда основная масса потребностей подростка ничем не отличается от таковых у взрослых. Поэтому многие притязания приводят к неразрешимым трудностям, входят в конфликт с реальной действительностью.

В период подросткового возраста претерпевают существенные изменения и семейные отношения. Подросток стремится освободиться от опеки родителей. Главная тенденция подросткового возраста – переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников.

Возрастные задачи подросткового периода:

- 1.Сепарация и индивидуализация.
- 2.Развитие самоопределения.
- 3.Определение референтной группы.
- 4.Развитие половой идентификации.
- 5.Развитие личной системы ценностей.
- 6.Формирование жизненных целей.

Таким образом, это, прежде всего, задачи самоопределения в трёх сферах: психологической (интеллектуальной, личностной и эмоциональной), сексуальной и социальной. Проблемы этого возраста могут быть связаны с поиском путей удовлетворения шести основных потребностей детей этого возраста: физиологической потребности, запускающей физическую и сексуальную активность подростков; потребности в безопасности, которую подростки находят в принадлежности к группе; потребности в независимости и эмансипации от семьи; потребности в привязанности; потребности в успехе, в проверке своих возможностей; наконец, потребности в самореализации и развитии собственного Я.

Сюзан Кэррел отличает пять точек амбивалентности подростка:

1. Бунт против контроля со стороны взрослых / потребность в предписаниях / подсказках.

2. Желание близости / страх интимности: подросткам хотелось бы иметь близкие отношения с другими, даже со взрослыми авторитетными фигурами, но они подозрительны.
3. Испытание и проверка на прочность внешних границ / поддержка и забота со стороны взрослых.
4. Мысли о будущем / ориентация на настоящее.
5. сексуальное созревание / психологическая неподготовленность к сексуальному опыту.

Это противоречивость переживаний в подростковом возрасте связано с необходимостью найти и установить своё собственное содержание, освоить своё собственное психологическое пространство.

1.1. Консультативно-развивающая работа с подростками и ее особенности

Для психологического консультирования подростковый возраст — один из самых сложных. Особенности психологического консультирования в этом возрасте следующие:

Во-первых, психолог-консультант или психотерапевт всегда в своей деятельности исходит из психологических нормативных задач возраста.

Во-вторых, психолог-консультант в случае консультирования родителей детей любого возраста, а тем более подростков, должен суметь посмотреть на предъявляемую ему ситуацию глазами ребенка, в данном случае — подростка. Эта особенность возрастно-психологического консультирования основывается на известном положении теоретической возрастной психологии: объективная социальная ситуация развития ребенка детерминирует его психическое развитие и определяет его психическое здоровье не сама по себе, не автоматически, а только будучи преломленной в субъективных переживаниях ребенка, опосредованная позицией ребенка (подростка) в этой социальной ситуации.

В-третьих, при консультировании родителей детей подросткового возраста особым образом срабатывает такой принцип возрастно-психологического консультирования, как анализ случая через призму целостного жизненного пути личности. Индивидуальный жизненный путь ребенка «снимает в себе» (в гегелевском смысле этого слова) семейную ситуацию сегодня и вчера, факторы риска, болезни, прошлое и будущее, генетически заданное и культурно приобретенное, особенности прохождения нормативных возрастных кризисов и особенности формирования психологических новообразований всех предыдущих возрастов, и многое другое.

В-четвёртых, отличительной особенностью психологической консультативной работы с родителями подростков и с самими подростками является значительно большее, чем в предыдущие возрасты внимание к нарождающейся сексуальности подростка. Задача половой идентификации — центральная для подросткового возраста. Существует даже гипотеза о ведущей деятельности подросткового возраста как деятельности по возрастнополовой идентификации (Б.И.Хасан, А.В.Дорохова).

Групповая психологическая работа — это обобщенное название для нескольких принципиально разных форм психологической работы с группой. Наиболее рельефно выделяются три таких формы: групповая психотерапия, групповое психологическое обучение и групповой личностный тренинг (или тренинг личностного роста). Основанием для их объединения является то, что:

1. психолог во всех трех формах работает с группой, а не с индивидуальным клиентом;
2. психолог использует в работе знания о закономерностях групповой динамики и феномены групповой динамики;
3. многие техники групповой работы могут использоваться во всех трех формах, т.е. реальная групповая работа всегда является особым пересечением этих трех форм.

Работа с подростками в группах предпочтительнее одной лишь индивидуальной работы с ними по следующим причинам (Berkovitz & Sugar, 1975):

1. Бросает вызов мифу об их уникальности.
2. Предлагает подросткам руководство взрослого, в котором они нуждаются, и в то же время, предоставляет им независимость и даёт возможность действовать своими собственными силами.
3. Снижает дискомфорт от взаимодействия взрослого и ребёнка, имеющий место в процессе индивидуальной терапии.
4. Это “полигон” для отработки новых социальных навыков.
5. Является способом укрепления “эго” членов группы.

По мнению Schwartz “группа” — это система отношений, которые по-своему представляют отношения между индивидами и обществом; другими словами, это путь, через который участники взаимодействуют с социальными ценностями, нормами и ресурсами. В ходе групповой работы возникает процесс положительной идентификации, как с участниками группы, так и с ведущим. Работа в группе расширяет диапазон возможного поведения, позволяет понять участникам, что они во многом похожи друг на друга, хотя каждый из них очень индивидуален. Через такую группу участники работают над своими взглядами, установками, межличностными отношениями и способностями эффективно

справляться с различными жизненными ситуациями, т.е. над способами адаптивного поведения.

1.2. Основные цели и задачи тренинга

Цель тренинга личностного роста и тренинга общения: создание условий для личностного роста, повышения компетентности в сфере общения и развитие умений в разрешении конфликтов участников тренинга.

Цели тренинга конкретизируются в задачах:

1. Объяснение подросткам системы понятий и представлений, необходимых для психологического анализа своей личности, группы и социально-психологических ситуаций.
2. Познание своих сильных и слабых сторон во взаимодействии с другими людьми.
3. Понимание себя как личности и нахождение способов личностного развития, снятие внутриличностных конфликтов и напряжений.
4. Приобретение внешне-выражаемых умений и навыков общения, т.е. обогащение техниками и тактиками общения.
5. Развитие способностей самовыражения своими индивидуальными средствами.
6. Формирование умений организации оптимального общения, конструктивного разрешения конфликтов в общении, эмоциональной и поведенческой саморегуляции, психологического анализа ситуаций.
7. Развитие навыков рефлексии и обратной связи.

1.3. Организация и критерии успешности групповой работы

В тренинговую группу могут входить подростки в возрасте 13—15 лет на условии добровольности. Группа должна быть разнополой. Количественный состав группы до 15 человек. В процессе отбора проводится диагностика с целью выявления индивидуально-психологических особенностей, мотивации участия в тренинге, определения противопоказаний. Диагностика проводится в процессе работы группы и после ее окончания.

Основной метод диагностики — беседа. В ней используются вопросы типа: «Что бы ты хотел получить в результате участия в тренинге?», «Какие проблемы для тебя сейчас

наиболее значимы?», «С кем вместе тебе хотелось бы находиться в группе и с кем нет?» и т. п. Кроме того, используется ряд личностных методик.

Программа тренинга включает в себя 10-15 занятий, которые можно проводить или раз в неделю или раз в две недели по два спаренных урока. Программа основывается на принципе постепенности, поэтапности. Благодаря этому подросток постепенно углубляется в процесс осознания себя, своего «Я», что является основанием для продуктивного общения. В процессе тренинга развиваются техники самопознания: анализ, обратная связь, рефлексия.

Ключи к успеху при проведении тренингов:

1. Занятия должны строиться по нарастающей сложности.
2. Ведущий должен общаться с подростками на понятном им языке, объясняя им значения терминов.
3. Каждый член группы должен ощущать некоторый личный контакт с ведущим. Создание контакта – скорее искусство, чем наука.
4. В группе необходимо создать такую обстановку, которая не позволяла бы наносить травму личности подростка.
5. Ведущий должен являться тем, кем себя заявляет (быть конгруэнтным).
6. Проявление эмпатии («Я тебя понимаю»)-способности быть вместе с подростком, во время всех противоборств и открытий, совершаемым им в группе. Она поддерживает подростка и придает ему сознание своих сил.
7. Использование безоценочных суждений.
8. Позитивное отношение к членам группы. В группе необходимо создать такую обстановку, которая не позволяла бы наносить травму личности подростка.

2. ТРЕНИНГ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Программа личностного роста представляет собой комплекс двух тренингов: тренинга личностного роста и тренинга общения и разрешения конфликтов. В основе данных тренингов лежит программа «Мой мир», разработанная В.В Дубинской и З.Л Баскаковой [2].

Разработанные методические рекомендации написаны в общедоступном стиле и идеально подходят для применения в школе. Кроме того, они базируются на принципах гештальт-терапии, которая является эффективным средством самопознания и повышения уровня социальной адаптации.

Вкратце, процесс гештальт-работы – это не только постоянное изобретение новых моделей другого видения себя, – это также и постоянная поведенческая проверка этих моделей в надёжности в творческой, свободной обстановке [4]. Гештальт-подход направлен на то, что научить человека распознавать мотивы своих собственных действий, поступков окружающих людей, умением ориентироваться в своих интересах и потребностях, целях, интересах и ценностях. Ориентация в своих интересах и потребностях позволяет личности позволять проявлять возможность выбора форм поведения, наиболее адекватно воспринимать информацию, т.е. способствует более эффективному взаимодействию в межличностных ситуациях. Гуманистическая направленность гештальт-подхода позволяет человеку почувствовать и осознать ценность своей личности и личности других, а это приводит к принятию себя и людей такими, какие они есть, что препятствует слиянию с другими, недифференцированности границ своего «Я» и позволяет погружаться в новые, неизвестные контакты, получать различные впечатления и чувства. Таким образом, как отмечает А. Маренков «гештальт-подход позволяет научиться переживать и развивать своё «Я», вернуть себе живость и гибкость, расти и обретать зрелость, пользуясь теми средствами, которые имеются в распоряжении человека».

Организация занятий:

Данная программа состоит из 13 занятий, которые можно проводить или раз в неделю, или раз в две недели по два спаренных урока (2 ч.). Помещение для занятий должно позволять расставить стулья для участников по кругу.

Каждая встреча, кроме первой, начинается с рефлексии, во время которой ведущий узнает у участников их состояние, желание продолжить работу. Во второй части рефлексии проверяется выполнение домашнего задания: как справились, какие трудности испытывали. Первая часть рефлексии не должна быть затянута во времени и продолжается не более 7-10 минут. Вторая часть — в зависимости от сложности и значимости вопроса, который обсуждается, но в пределах 30 минут.

Затем ведущий объявляет тему и цели данной встречи и переходит к основным заданиям. Почти во всех занятиях их предложено больше, чем реально можно выполнить. Это сделано с той целью, чтобы ведущий имел возможность строить занятие с учетом готовности группы к выполнению того или иного задания. В описании встречи кроме основных упражнений предлагается разминка, но описанные в ней игры могут проводиться в начале, середине или конце занятия с целью снятия усталости, напряжения или включения в работу. В описание встречи включено информирование участников, которое ведущий использует, когда члены группы испытывают недостаток знаний по конкретному вопросу.

В конце каждого занятия проводится рефлексия «здесь и теперь» процесса работы (отношение к происходящему, свой вклад в работу, кто поддерживал, кто мешал в работе и т. д.). После чего возможна организация чаепития, которое является своеобразным продолжением тренинга. Ситуации чаепития еще больше сплачивает группу и дает возможность в свободной форме высказывать свое отношение к событиям, а также дать обратную связь участникам тренинга.

Занятие №1

Знакомство и правила жизни в группе

Цели:

1. Введение в атмосферу тренинга.
2. Обращение к своим чувствам.
3. Знакомство со способами равноправного общения (каждый член группы имеет равное право участия в процессе группового общения).
4. Определение особенностей личности каждого участника.
5. Выработка правил жизни в группе.
6. Знакомство с этикой тренинговых занятий.

Информирование

Итак, в возрасте 13—15 лет определить свое место в мире — значит, в первую очередь, определить свои отношения с самим собой и с окружающими людьми: сверстниками, сверстницами, взрослыми.

Таким образом, участие в тренинге может, прежде всего, помочь каждому из вас осознать свои взаимоотношения с миром, разобраться в волнующих вас вопросах; понять себя и найти способы личностного развития; снять внутренние конфликты и напряжения, познать свои сильные и слабые стороны во взаимодействии с другими людьми. Тренинг поможет сформировать умения оптимальной организации общения, конструктивного разрешения конфликтов, эмоциональной и поведенческой саморегуляции, психологического анализа своей личности, других людей, ситуации. Иными словами, участие в групповой работе позволит вам:

лучше разбираться в том, что с вами происходит, почему так, а не иначе складывается ваша жизнь, чем вызвано то или иное отношение к вам окружающих и ваше отношение к ним;

определять, что вы можете, а чего нет, на что вы способны, на что можете претендовать в жизни — сегодня и завтра?

определять свои сильные и слабые стороны и целенаправленно развивать первые и компенсировать вторые;

— строить самого себя, а в конечном итоге, влиять на свою собственную жизнь.

1. «Тренинговое имя» Ведущий просит выбрать то имя, которое каждый участник хотел бы носить на этом занятии, оформить визитку и приколоть ее к одежде. Сидя в кругу, все участники переходят на "ты" и договариваются называть друг друга по этому имени. Каждый называет свое имя и говорит, почему он его выбрал и что оно для него значит.

2. «Ассоциация по имени» Стоя в кругу, участники перебрасывают мяч и называют по имени того, кому кидают. После того как назвали всех, упражнение повторяется в более сложном варианте: мяч кидают тому, кто вызывает приятную ассоциацию или ассоциацию, которая сразу приходит в голову. Ее добавляют к имени (например, «Ира - светлая»).

3. «Интервью» Ведущий раскладывает на столе небольшие парные геометрические фигурки из цветной бумаги и просит участников выбрать одну и приколоть булавкой рядом с визиткой, после чего все вновь садятся в общий круг. Участники с одинаковыми фигурками образуют пару, отсаживаются и берут друг у друга "интервью", узнавая о жизни партнера к можно больше интересных фактов. Через 5-7 минут каждый участник, сидя в общем кругу, представляет партнера, т.е. рассказывает о своем партнере все, что он запомнил.

Рефлексия: какие чувства вы испытывали, когда вас представляли и когда представляли вы сами; что и о ком вы узнали самое интересное.

4. «Правила жизни в группе»

а) Ведущий читает вопросы. Участники думают: могли бы они ответить на эти вопросы в группе?

Вопросы:

Что мне в себе не нравится?

Что нужно сделать, чтобы у меня появилось много друзей?

Что такое счастье и счастлив ли я?

Хороший я человек или не очень?

б) Группа разбивается на микрогруппы по следующей шкале безопасности:

1. Я бы не хотел отвечать на вопросы в группе

2. Я мог бы ответить на некоторые вопросы

3. Я мог бы ответить на все вопросы в групп

Может получиться 2 или 3 группы

в) Ведущий предлагает обсудить в группах и записать на листке ответы на следующие вопросы:

- Что делают или говорят вокруг тебя люди, что мешает тебе говорить о своих переживаниях?

- Что делают вокруг тебя люди, что помогает тебе говорить о своих переживаниях?

г) По одному участнику от группы зачитывают ответы, можно записать их на доске

д) Ведущий предлагает создать некоторые общие правила, выполнение которых давало бы возможность свободно общаться, разговаривать о своих чувствах

- искренность (говори искренне или молчи)

- конфиденциальность (не рассказывать об опыте других участников группы)

не оценивать участников

поддержка от группы и др.

Правила переписываются на «дерево» или «ромашку».

"Живая анкета" (можно попросить участников письменно ответить на эти вопросы):

1. Что тебе лично мешает откровенно говорить или открыто делать что-то в классе?

2. Нужны ли тебе правила группы?

3. Какое правило ты считаешь самым справедливым?

4. Какое правило ты ввел бы дополнительно?

Д/З.

1. Написать маленький рассказ: «Кто Я?»

2. Завести дневник, в котором нужно описывать то, что с ними происходило в тренинге, свои чувства, переживания, мысли.

Занятие №2

Эмоции и чувства людей

Цели:

1. Назвать и определить эмоции.

2. Развитие чувственного восприятия.

Информирование.

В классической психологии рассматривается всего пять настоящих, «чистых» чувств. Это - Гнев, Страх, Печаль, Радость и Любовь (или Счастье). Эти чувства лежат в основе любого эмоционального состояния. Эти чувства в отличие от всех остальных могут быть выражены и пережиты.

1. **«Приветствие»** Передавая фломастер, говорят о своем настроении, об изменениях имен, вспоминают прошедшее занятие.

2. **«Назови эмоцию»** Перекидывая мяч, произносят название эмоции. Один человек записывает на доске или на большом листе бумаги. Например: удивление, радость, боль, страх, ненависть, равнодушие, усталость, раздражение, злость, безразличность, стыд, тревога, веселье, любовь, ревность.

3. Ведущий просит дописать на визитках эмоцию, которую чаще всего испытывают в жизни, а затем по кругу назвать её. Если эмоция негативная, то написать также позитивную.

4. **«Контур человека»** Нарисовать на листе бумаги силуэт человека (поселите внутри него чувства, эмоции. Подберите каждому из них соответствующее место и цвет. Закрасьте силуэт).

5. **«Обсуждение»** Участники обмениваются впечатлениями, рассказывая о том какие чувства они поселили внутри силуэта человека. Важно, чтобы каждый осознал свои доминирующие эмоции, чувства.

6. **«Гимнастика»** Участники по жребию разбирают карточки, на каждой из которых написана эмоция. Все по очереди изображают ее, а группа отгадывает. Если кто-то не хочет показать эмоцию, можно попросить рассказать, в каких случаях эта эмоция появляется. (10 мин)

7. **«Сценки с эмоциями»** Участники разбиваются на группы по 2-3 человека и готовят сценку, где у каждого своя эмоция. Показывают по очереди, группа пытается угадать эмоции, здесь же обсуждается, что сложно изобразить чистую эмоцию, причины, почему вместо одной эмоции группа угадывает другую, как это связано с мимикой человека, с его позой и жестами. При желании сценку можно переиграть. (30 мин)

Участники сидят в кругу **«Живая анкета»:**

1. Было ли что-нибудь неожиданное для тебя на этом занятии?
2. Какую самую сильную эмоцию ты испытал за эти 2 часа?

Д/з.

В тетрадях около записанных эмоций поставить от одного до десяти баллов – как часто у каждого эти эмоции возникают в жизни.

Занятие №3

Черты характера

Цели:

1. Назвать и определить черты характера.
2. Развитие представления о самом себе каждого участника.

1. **«Приветствие»** Все называют имя, эмоцию, которую сейчас испытывают.
2. **«Цвета эмоций»** Каждый участник задумывает цвет. По очереди показывают свой цвет с помощью эмоций, мимики, жестов, а группа отгадывает.

Рефлексия: какие сложности, что неожиданного было при выполнении, разобрать случаи, когда показывали одинаковые цвета (здесь ведущий может спровоцировать ребят, спросив их, кто показал правильно)

3. **«Список черт характера»** Участники разбиваются на 2 группы. Объявляется конкурс: какая команда за 5 минут напишет больше черт характера (обратить внимание, что черты характера в отличие от эмоции отвечает на вопрос «какой»: злость - злой). По очереди команды зачитывают, по ходу разъясняя значение некоторых черт и выясняя, является ли это вообще чертой характера (например, веселый). Составляется общий список черт характера. (20 мин)

4. Участники рассаживаются по классу и заполняют анкету: (можно использовать домашнее задание)

Я хочу быть _____ (3-5 черт характера)

Я не хочу быть _____.

Читают анкеты в кругу. Здесь можно ввести правило умолчания частей

Затем участники по желанию объединяются в пары.

Работа в парах:

1. Используя анкету, поставить около черт характера баллы от 1 до 10 - сколько, по вашему мнению, в вас уже есть этой черты.

2. Поменяться анкетами и поставить партнеру, сколько, по вашему мнению, в нем есть тех черт, которые он написал в своей анкете.

Проанализировать свои собственные анкеты: где баллы совпадают, где есть разница. Можно в кругу (кто захочет) рассказать о своем состоянии.

5. «**Какой Я?**» Используя прошлое Домашнее задание и анкету этого урока, написать о себе 5-7 фраз. Последняя фраза будет: «Основная черта характера, которой я горжусь,- это _____» (для позитивного отношения к своим чертам характера).

Игра «Слепой и поводырь»

Группа разбивается на пары «слепой—поводырь». «Слепой» закрывает глаза. Задача «поводыря» — провести «слепого» по зданию, где проводится тренинг (оберегая своего «подопечного», предупреждая о поворотах, лестницах и т.д.), предложить объекты для отгадывания — «Что это такое?».

Затем участники меняются ролями.

При обсуждении спросить, не было ли участникам страшно, уверенно ли они себя чувствовали, насколько легко они могли доверять друг другу, насколько принимали на себя ответственность за безопасность другого, каковы их ощущения при тактильной форме знакомства с предметами.

Обсуждение с участниками, что им мешает быть искренними с другими людьми. Что, по их мнению, способствует открытости в общении с другими людьми?

Рефлексия по уроку: трудно ли говорить о себе, что мы имеем в виду, когда называем человека «хорошим» или «плохим».

Д/З.

Написать в тетрадях мини-сочинение размышление на тему «Человек единственное существо, которое не хочет быть самим собой»

Занятие №4

Привычки и любимые занятия

Цели:

1. Развитие представления о самом себе.
2. Развитие представления об уникальности и неповторимости каждого человека.

1. Участники, сидя в кругу, читают свои домашние сочинения. Обсуждается тема: «Что значит быть самим собой и трудно ли это?»

2. Участники образуют круг (стоя). По очереди каждый выходит в центр и называет свое имя, используя при этом свою манеру поведения (важны интонация и движения). Затем возвращается на свое место. Группа (по очереди) повторяет его имя, интонацию, манеру двигаться. Человек, чьи движения повторяют, наблюдает за этим процессом, затем выбирает лучшее «зеркало».

3. «Журналист»

а) Участники записывают по одному вопросу к каждому члену группы, обращая внимание на корректность вопросов, (что вы хотите узнать о привычках и любимых занятиях партнера.)

б) Группа образует 2 круга – внутренний и внешний, лицом друг к другу. Внешний круг - журналисты, внутренний интервьюируемые. Журналист задает вопрос и получает ответ. По сигналу ведущего через 0,5 минуты журналисты (т.е. все стоящие во внешнем круге) передвигаются вправо, меняя партнера. Внутренний круг остается без движения. После прохождения полного круга журналистами участники меняются местами и ролями.

4. «Шерлок Холмс»

Ведущий готовит к этому упражнению карточки, на каждой из которой написано имя кого-то из группы. Карточек столько, сколько людей участвует в этом, упражнении. Участники описывают того, чье имя вытянули по жребию: черты характера, манеру поведения, избегая оценок. (Каждый в группе дает свою версию: кто это.)

Рефлексия: Что нового узнали о себе, какие эмоции вы испытываете сейчас.

5. «Давай рискнем»

Ведущий спрашивает у участников, кто хочет рискнуть. Упражнение не начинается, пока желающий не находится. Этот человек становится за штору. Группа описывает его внешний вид. Ведущий поддерживает группу замечаниями: "И это все? ", "А что вы еще можете вспомнить? " и т.д. Нельзя оценивать черты характера и манеру поведения. После появления "рискующего" - обмен впечатлениями.

Рефлексия по уроку: Каждый из участников вырезают из цветной бумаги фигуру, пишет на ней свое тренинговое имя, а также свои привычки и любимые занятия, а затем приклеивает фигуру на ватман. Участники обсуждают, что нового они узнали о других и о себе, с кем у них совпадают интересы и т.д.

Д/з.

Ответить на вопросы в тетради:

- Какие черты характера вы цените в людях?

- Какие черты характера вы отвергаете?

Занятие №5

Роли и маски

Цели:

1. Более глубокое осознание себя, своих особенностей и черт характера.
2. Повышение творческих способностей и освобождение от стереотипов в представлении себя и других людей. Участники садятся в круг.

1. Ведущий предлагает участникам

а). Написать на листочках слева в столбик семь персонажей из сказок, мультфильмов или рассказов (желательно, чтобы они были известны всем участникам), к которым они испытывают симпатию. Затем участники рисуют и заполняют следующую таблицу:

Герои	Друзья или те, кто помогает героям	Враги или те, кто им мешает
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

б) После этого предлагается выбрать одного из персонажей, причем желательно, чтобы таблица была заполнена полностью, участники рисуют маску этого персонажа (15 мин).

в) Участники садятся в круг. Им предлагается письменно ответить на следующие вопросы: имя персонажа, его возраст, его черты характера, любимые занятия и привычки, его друзья, враги и др.

г) Участники, сидя в кругу, либо держат маски в руках, либо надевают их на себя. Участники по очереди говорят от своего имени про свой персонаж («Меня зовут Арлекино»).

Важным здесь является то, что каждый участник может домыслить или менять то произведение, откуда взят персонаж. Это нужно объяснить детям и стараться не допускать такие замечания как: «Я смотрел этот мультфильм, такого там не было». Каждый участник как бы создает свое произведение.

Это достаточно сильная форма упражнения, т.к. участник идентифицирует себя с этим персонажем.

Остальные могут задавать вопросы, тоже обращаясь к этому человеку (например: «Сколько тебе лет?»). После того как все расскажут о своих персонажах, ведущий просит разбиться на тройки, причем выбрать желательно не тех людей, которые тебе симпатичны, а маски, которые симпатичны твоему герою .

д) В тройках ребята придумывают свою маленькую сказку и показывают ее по очереди, пока остальные сидят в «зрительном зале». Этот пункт выполняется, если осталось время. Если нет, участники просто жмут руки.

е) Снятие ролей: каждый по очереди говорит свое имя (например: «Я Толя, а не Арлекино») и группа хором говорит: «Ты - Толя»).

Рефлексия:

Ведущий просит ответить на вопросы:

Что общего у каждого было с «маской»?

Что нового каждый узнал о себе?

Что нового узнал о ком-то из круга?

Это очень важная часть для завершения цикла работы, т.к. персонаж уже «отработан» и работу с ним лучше завершить на занятии. Иногда очень трудно бывает выйти из роли, помогает повторение имени самим человеком и всей группой.

Занятие №6

Рефлексия

Цели:

1. Совершенствовать коммуникативные умения.
2. Обобщить все знания о себе.
3. Ввести понятие «рефлексия».
4. Развивать рефлексию как процесс познания и понимания самого себя.

Информирование.

Внутренний диалог с самим собой или с кем-то еще дает человеку возможность встать в позицию исследователя по отношению к самому себе. Это связано с тем, что в процессе этих диалогов у человека развивается рефлексия. Рефлексия (от латинского «рефлексио» — обращение назад) — процесс познания человеком самого себя, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний, размышления о самом себе, осознание того, как воспринимают и оценивают человека окружающие люди.

Таким образом, можно сказать, что рефлексия — это способность и умение видеть себя, свои действия, отношения с людьми, познавать свой внутренний мир, понимать себя. В то же время рефлексия - это и умение видеть и понимать то, как к тебе относятся другие люди, как они тебя понимают.

Рефлексия не только позволяет познать себя, но и во многом способствует взрослению человека.

1. Медитация

вспомнить сегодняшний день: кого первого встретили, с кем разговаривали, что переживали. То же самое, но в более быстром темпе, убирая отрицательные эмоции, окинуть мысленным взором себя, свои качества, свою жизнь: кто окружает, интересы, друзья, враги, как проводите время и т.д.

2. Географическая карта "Мой внутренний мир"

Участники рисуют «карту» - области, которые составляют жизнь: эмоции, черты характера, привычки, любимые занятия. Задание почти не объясняется. Области закрашиваются разными цветами, если можно - подписываются; где-то на рисунке пишется тренинговое имя.

Участники садятся в круг, рисунки лежат на полу. По каждому рисунку участники говорят ассоциации (например : "этот рисунок мне напоминает горы и тучи"), последним говорит хозяин рисунка, показывая самую напряженную область и область, которая дает ему силы и хорошее настроение. Обратит внимание на тех, у кого нет или самой приятной или самой неприятной области, кто не показал рисунка, не смог нарисовать (можно сделать это дома и, не показывая, выбросить), не подписал ни одной области, болезненно реагирует (каждый может прекратить обсуждение по своему рисунку или показать свой рисунок без обсуждения, т.е. сам выбрать степень углубления в свой внутренний мир).

3. Совместное обсуждение. Рефлексия - процесс познавания и понимания самого себя. Слово новое, но группа делала это на каждом занятии. Провокационные вопросы ведущего:

- Может, это ненужное занятие?
- Люди без этого не умирают.
- Меньше знаешь, легче жить.

- Зачем в себе копать? Вдруг кто-то обнаружит недостатки? И др.(20 мин).

«Герб» Ведущий говорит участникам о том, что с давних пор люди составляют гербы из разных символов, в которых они находили поддержку и силу. Ведущий просит участников нарисовать свой герб, причем желательно составить его из 7 полей:

Гербы можно повесить на стену.

1. Имя.
2. Ваш символ
3. Ваша личная сила, сильная черта характера.
4. Внешняя сила, что или кто вас поддерживает извне.
5. Ваш подвиг, ситуация, где вы были «на высоте».
6. Ваша мечта.
7. Все что угодно (место для дополнительного символа или для украшения герба).

Д/З

дорисовать герб тем, кто не успел это сделать на уроке.

Если участники группы достаточно откровенно говорили о карте «Мой мир» и это заняло больше времени, то упражнение с гербом можно полностью вынести в домашнее задание, а на следующем занятии повесить на стену.

3. ОБЩЕНИЕ И РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТОВ

Занятие №7 Базовые навыки общения

Цели:

1. Знакомство с понятиями «активного слушания»
2. Выделить признаки хорошего и плохого умения слушать.
3. Отработать навыки активного слушания.

1. Ведущий объявляет о наборе на платные курсы «Умение слушать». Участники оформляют визитки, где пишут тренинговое имя и отчество и придумывают «место работы». На другой карточке записывается та сумма денег, которую участник готов заплатить за эти курсы.

Сидя в общем кругу, участники называют себя, говорят, где они «работают», кладут нарисованные «деньги» в центр круга и объясняют, зачем они здесь и почему в их «работе» и в жизни нужно уметь слушать.

Те фразы, которые никто не назвал после предыдущего упражнения, ведущий использует в сценках, которые он ставит, привлекая по очереди участников и спрашивая, что они почувствовали после такой фразы, захотелось ли дальше продолжать рассказывать.

Рефлексия по уроку:

что нового они узнали, какие ошибки они сами делают, какие упражнения показались наиболее интересными.

ДЗ

1. Ответить на вопросы:

- Что больше всего ты ценишь в слушателе?
- От чего зависит, насколько внимательно ты слушаешь человека?

2. На отдельном листе написать письмо, незнакомому человеку о себе: о чертах своего характера, о любимых занятиях, надписать, что хочешь от этого человека. Письмо не подписывать.

Обратить внимание участников тренинга, что режим активного слушания имеет следующие признаки: к вам приходит человек, он взволнован, у него что-то случилось, он хочет рассказать вам, а вы хотите его выслушать

Занятие №8

Виды и формы общения

Цели:

1. Знакомство с разными видами общения
2. Выделить вербальные и невербальные элементы общения.
3. Отработать разные виды общения.

1. Участники обсуждают Домашнее задание, называют все слова, относящиеся к общению (разговор, язык, сплетни и т.д.), выясняют, какими способами мы общаемся (мимикой, интонацией, позой, глазами, словами), чему чаще доверяем.

2. Участники рассаживаются по парам и пытаются поговорить, используя глаза и лишь слегка кивая головой. Затем выясняют, поняли ли они друг друга.

3. Участники меняют пару, пытаются поговорить только пальцами рук. Ведущий объявляет; «Встретились, познакомились, поругались, помирились, простились».

4. «Надстройки» В театральном искусстве выделяют три надстройки: сверху

(вся поза человека говорит о том, что он презирает окружающих, смотрит свысока, плечи расправлены), *снизу* (он презираем, его не за что любить, окружающие лучше, умнее его,- так думает человек с этой надстройкой) и *наравне* (не натянутые, товарищеские отношения с окружающими). Походить по классу, меняя их.

Рефлексия: какие чувства возникали, что нового о себе узнали, какая надстройка не удалась, в какой чувствовал себя уверенно и т.д.

5. «**Не дыши в затылок**» Три добровольца встают спиной к группе и закрывают глаза. К ним подходят три человека из группы, встают за ними в затылок. Первые трое пытаются отгадать, кто за ними стоит.

6. Участники сидят в общем кругу. Выбирается фраза или строчка из стихотворения. Каждый человек пытается произнести ее с другой, непохожей на остальные, интонацией.

7. «Передача эмоций по кругу» Участники сидят в общем кругу.

Первый человек {например, ведущий) поворачивается направо и говорит соседу какую-нибудь резкость, срывает злость. Тот, не отвечая, говорит что-то в свою очередь своему соседу справа и т.д. (Небольшое обсуждение: понимают ли участники, на какие жизненные ситуации это упражнение, какие чувства, трудно это иди легко). Затем упражнение повторяется, но все говорят что-то приятное друг другу.(Небольшое обсуждение: какие чувства, что было сложнее: говорить грубость или что-то приятное другому человеку).

8. Тест «Приятный собеседник»

а) Участники обсуждают, что для них значит выражение «приятный собеседник», какие черты характера, умения и навыки входят в это понятие. Например: умение слушать, тактичность, умение интересно рассказывать, душевность, чувство юмора, содержательность и др.

Б Участники записывают на листах, составляя таблицу: человек в группе	1	2	3	
1. Умение слушать				
2. Тактичность				
4				
Тренинговое имя				

Затем каждый участник оценивает себя в 10-бальной системе и записывает баллы по каждому пункту в 1 колонку.

в) Сидя в общем кругу, каждый передает свою табличку вправо, сосед оценивает хозяина таблички и записывает баллы во 2 колонку, а затем передает ее вправо и т.д.; пока таблица не попадет в руки хозяину.

г) Обсуждение: не называя графы, участники говорят, где у них расхождение с группой и с чем это связано.

ДЗ

Мини-сочинение-размышление «Какой я собеседник» либо "Мой стиль общения"

Занятие №9

Уверенное и не уверенное поведение.

Умение сказать «Нет»

Цели:

1. Научиться различать уверенный, неуверенный, агрессивный типы поведения
2. Выделить вербальные и невербальные признаки трех типов поведения.
3. Отработка навыка сказать «нет» (алгоритма отказов) как одного из способов отстаивания своего мнения.

1. **«Вопрос - ответ»** Участники группы бросают друг другу мяч. Бросающий мяч задает вопрос, принимающий отвечает, а группа определяет, какой тип поведения был у отвечающего. Каждый участник и задал свой вопрос, и ответил на вопрос. После этого упражнения группа обсуждает вербальные и невербальные признаки типов поведения:

уверенный: ненапряженная поза, ровный голос, отвечает сразу....

неуверенный: бегающие глаза, тянет с ответом, голос тихий, может прерываться смешком

агрессивный: напряженная поза, вызов, громкий голос, часто грубость...

2. Стулья расставляются змейкой по классу. Участники разбиваются на пары. Ведомый идет по стульям с закрытыми глазами, ведущий (его партнер) держит его за руку, говорит, где повернуть, какое расстояние между стульями и т.д. После того как прошли все, ведомые проходят то же расстояние, но уже с открытыми глазами. Партнеры меняются ролями и упражнение повторяется.

Небольшая рефлексия: на какие типы поведения это упражнение, вспомнить эти ощущения в реальной жизни, какие это ситуации.

3. **«АРМ реслинг»** Участники разбиваются по 2 или 3 человека, борются «на руках», определяя победителя за столом.

4. Ведущий рассказывает 3 ситуации, перед этим прося участников представить себя действующим лицом и прочувствовать, какой это для него тип поведения. Все ситуации связаны с отказом, с тем, что по каким-то обстоятельствам кому-то нужно сказать «нет» (например: вы договорились ехать на экскурсию, сдали деньги, этот человек на вас надеется, но накануне родители не разрешили, и вам предстоит поговорить с этим человеком и забрать деньги). Рекомендуется избегать слова «отказываться», сказать «нет», для того чтобы участники в конце сами отгадали, что общего во всех этих ситуациях. Затем участники обсуждают: на какой тип поведения для них каждая из этих ситуаций.

Тренинг «Секретный алгоритм отказов»

а) Участники парами разбиваются по классу, договариваются о том, какая у них будет ситуация, желательно из реальной жизни (может быть, когда-то у них были проблемы, чтобы отказать кому-то)

б) Один человек уговаривает другого, а тому надо отказаться. Затем они меняются ролями и обсуждают свой опыт,

в) На общем кругу два человека показывают всем свою сценку (сценку можно обсудить)

г) Ведущий интригует участников секретным алгоритмом отказов, а затем разбирает его вместе с участниками.

Весь секрет и вся сложность состоит как раз в том, чтобы найти именно главную причину отказа, т.к. если причина придумана, это легко проверить, если это ряд не главных причин, их легко разбить.

д) Те два человека, которые показывали сценку всему кругу, повторяют ее, используя алгоритм и помощь ведущего группы.

е) Группа повторяет свои сценки, используя алгоритм.

Рефлексия: насколько увереннее стало поведение, удалось ли найти главную причину, что нового нашли для себя.

6. Участники тестируют себя на уверенное и неуверенное поведение, результаты определяются на месте.

Тест «Умеете ли вы ориентироваться в любой ситуации»

1. Вы заблудились летом в лесу. Достаточно ли у вас познаний, чтобы выйти на правильную дорогу или хотя бы продержаться несколько дней, не имея с собой запасов еды?

2. Вы попали на необитаемый остров. Станете ли вы осматривать его целиком, прежде чем искать место для ночлега?

3. Вы идете с товарищем по улице. Прямо на вас летит на большой скорости автомобиль. Ваш товарищ бросается влево. Побегите ли вы в ту же сторону?

4. Вам надо уходить, а вы не можете найти ключи. Попробуете ли вы еще раз спокойно подумать, где они могут быть?
5. Вы хорошо ориентируетесь на местности в темноте?
6. Любите исследовать незнакомые места?
7. Легко ли разгадываете задачи на сообразительность?
8. Вам нравится находиться на природе в одиночестве?
9. В критической ситуации вы быстро принимаете решение?

Зачисляется 1 очко за каждый положительный ответ.

1-3 очка. Даже если не упоминать, что вам просто нельзя гулять в одиночку, положение неутешительное. Вы крайне несамостоятельный человек. Вы не интересуетесь ничем, что бы вам могло быть полезно в житейских делах. И предпочитаете чтобы решения и ответственность вместо вас брали на себя другие. Конечно, это очень удобно, но вряд ли с таким характером у вас будет много друзей.

4-7 очков. Вы достаточно сообразительны, чтобы даже в трудных ситуациях не попасть впросак. Отдельные ошибки, которые вы допускаете, можно связать скорее не с вашим неумением ориентироваться или незнанием чего-то, а с невнимательностью или нежеланием в данный момент хорошо подумать.

8-9 очков. Вы - человек,¹ который не пропадет даже на Северном полюсе. Вы любите экстремальные ситуации намного больше, чем спокойную жизнь, потому что в трудных условиях есть возможность потренироваться в быстроте и правильности реакции. Вам больше всего подходят профессия геолога, следователя, каскадера; в старые времена такие люди становились первопроходцами.

Занятие №10

Навыки критики и похвалы

Цели:

1. Знакомство с понятием «критика» и с «общей критикой» как видов критики.
2. Отработать навыки реагировать на общую критику с уверенностью в себе

1. Группа делится на две команды. Каждая из всего, что найдет в классе, строит мост. Мост должен быть надежный, красивый, оригинальный. В каждой команде выбирается бригадир (руководитель). Через 5 минут одна команда другой ставит оценки и объясняет их.

Рефлексия: приятно ли было работать, что не понравилось, кто вам мешал, что обидело, как можно назвать претензии к группе и окружающим. Виды критики : справедливая, несправедливая, жесткая и мягкая, общая и конкретная.

2. **«Общая критика»** Ведущий бросает мяч по очереди каждому участнику, говорит одну из фраз общей критики, участники слушают и отслеживают свои чувства

«Вы всегда плохо работаете»

«Вы никогда не делаете домашнего задания»

«Ты каждый раз перебиваешь»

«Вы все здесь лентяи»

«Ты никогда не здороваешься»

«Вы какие-то глупые»

Рефлексия: какие эмоции, что заметили, что больше всего обижает чаще всего обижают обобщающие слова: всегда, никогда, каждый раз, а также оценки: «дураки», «лентяи» и др.

3. Сидя в общем кругу, участники перебрасывают друг другу мяч, критикуя (общая критика) и отвечая спонтанно на такой вид критики. **Рефлексия:** какие типы ответов, как лучше всего отвечать, не роняя собственного достоинства. Нельзя: отвечать критикой на критику, криком на крик, резкостью на резкость, оправдываться. Приблизительный ответ на общую критику: «Что вам конкретно не понравилось, уточните, пожалуйста»; «Вам что-то не понравилось, вы не могли бы сказать, что именно?» Особое внимание уделить тону, если у участников возникают примеры из реальной жизни – можно проработать

4. Участники сидят в общем кругу, вспоминая ситуации их реальной жизни, где не нашлись, что ответить или ответили грубостью, отработать навыки ответов на общую критику. Бросающий мяч - критикует, принимающий - отвечает.

5. **Заполнить таблицу.** Ведущий просит участников посмотреть, использовали ли они общую критику. Постараться выделить из общей критики конкретную.

	ЛЮДИ	ПРЕТЕНЗИИ
Родные:	мама	
	папа	
	бабушка	
	брат, сестра	
	
Знакомые:	одноклассники	
	учителя	
	все человечество	
	

Д\3

Понаблюдать за собой и другими людьми, как и когда используется общая критика.

Занятие №11**Как вести себя в конфликтной ситуации и справляться с агрессией****Цели:**

1. Знакомство с понятием конфликта
2. Выявить особенности поведения в конфликтной ситуации
3. Повторить навыки поведения в проблемной (конфликтной) ситуации

1. **«Перетягивание каната»** Вначале ведущий приглашает добровольца и играет с ним в перетягивание воображаемого каната. Они берут воображаемый канат с земли и по команде ведущего начинают его перетягивать до тех пор, пока один не выиграет (канат не резиновый). Далее в игру можно включить всю группу.

2. Участники свободно двигаются в пространстве, касаются друг друга, толкаются, постукивают, щипаются, дерутся. В течение упражнения никто не разговаривает. После окончания делятся своими впечатлениями. (Можно выполнять упражнение в парах)

3. Упражнение выполняется в кругу с мячом. Бросающий мяч должен обратиться с просьбой, принимающий мяч отвечает агрессивно. Каждому участнику желательно побывать и в той и в другой позиции.

4. Группа разбивается на пары. Каждый выбирает себе позицию «да» или «нет». Вслух произносится только «да» или только «нет». Надо убедить партнера поменять позицию на противоположную.

5. **«Разожми кулак»** (проводится в парах)

Один сжимает руку в кулак, другой старается разжать его (руки и пальцы не ломать!). Затем партнеры меняются ролями. Обсуждение проводится в парах, использовались ли при этом несиловые методы: просьба, уговоры, хитрость.

6. **«Нахал»** (ролевая игра) Группа делится на две команды: активные и наблюдатели. Для активных - ситуация в магазине. Роли - «продавец», «нахал», «очередь». Затем группа меняется местами.

Рефлексия из ролей: какие эмоции, чувства испытывали, что такое Конфликтная ситуация? Оцените поведение других актеров в этой ситуации.

7. Участники разбиваются на пары. Придумать любую причину конфликта, (распределить роли). В центре круга разыгрывают конфликтную ситуацию. Обсуждение про чувства и эмоции

Какие навыки необходимо использовать при решении конфликта?

- умение слушать,
- умение владеть своими эмоциями,
- умение постоять за себя,
- умение принимать решения.

Для наличия конфликта, как минимум, необходимо присутствие двух или более человек или двух точек зрения (внутренний конфликт) и предмета спора.

Варианты решения конфликта:

- оба проиграли,
- один выиграл, другой проиграл,
- оба выиграли.

Цель решения конфликта - нахождение решения, при котором выигрывают обе стороны или, по крайней мере, которое обе стороны могут принять.

8. В центр приглашаются 2 человека. Ведущий предлагает им поделить мячик (воздушный шарик). На этом примере проводится обсуждение возможных способов решения конфликта .

9. **Игра «Вокзал»** Участвуют все. События происходят в зале ожидания за 7 минут до отхода поезда. Каждый участник играет выбранную им по жребию роль:

- частный детектив
- рецидивист
- помощник рецидивиста
- хулиган
- бизнесмен
- турист
- болтун
- молчун
- грибник
- алкоголик
- продавец
- пенсионер (любит делать замечания)
- вор
- мать-героиня.

Задача всех участников - сыграть как можно правдоподобнее свои роли, узнать, кого играют другие. Другую задачу имеют: частный детектив не обнаруживая себя, пытается найти рецидивистов.

два рецидивиста - не выдать себя, но найти друг друга. Когда пройдет 7 минут, ведущий объявляет, что поезд отправляется. Частный детектив выходит и берет за руки двух подозреваемых им людей, они «арестованы».

Рефлексия: Кого ты играл, почему узнавали (или нет) роли.

10. **Тест на конфликтность.**

ДЗ

описать конфликтную ситуацию, в которую вы попали, способы и этапы ее решения, как вы справляетесь со своими эмоциями и агрессией.

Занятие №12**Этапы решения проблем****Цели:**

1. Знакомство с этапами решения проблем
2. Разработка этапов решения проблем
3. Отработка навыков решения проблем

Вводный текст ведущего: «Мы подошли к обобщающей теме» «Решение проблем» Как вы думаете, что такое «проблема»? (Участники дают свои версии) Проблема - это специфический термин. Мы будем называть проблемой такую ситуацию, в которой человек не знает, что делать, и он подключает свой опыт, свои знания и разум, чтобы разрешить трудности. И как получать критику, и как критиковать, и как говорить «нет» - это все проблемные ситуации и т.д.

1. «Мозговой штурм» (м.ш.) - методика, используемая для выдвижения как можно большего количества разнообразных идей, развивающая творчество. Яркий пример - телеигра «Что? Где? Когда?». В ходе мозгового штурма участники высказывают свои предположения, которые ведущий или 2-3 члена группы записывают на доске. Предложения могут быть самые нелепые, самые нереальные. Во время «М.Ш», критика не допускается(!), оценки или обсуждение выдвигаемой идеи и предложений. Цель «М.Ш», - генерирование идей.

Второй этап - обсуждение идей и их оценки - следует после окончания самого процесса «М.Ш».

В ходе занятий метод мозгового штурма может использоваться очень часто, поэтому важно, чтобы ведущий сам в достаточной степени овладел им.

2. Ведущий знакомит участников с проблемой.

а) Ведущий и участники организуют пространство (можно это сделать с помощью жребия.) Роли: критик, находит недостатки в решении; критик, находит плюсы в решении; генерирующий идеи (2-3 человека); секретарь, ведет запись на доске и др.

б) Участники пытаются решить проблему, причем их не подводят к готовому решению, тем более что однозначного решения этой задачи нет.

Рефлексия: какие особенности в решении такого вида проблем, каждый приспособивался к этой проблеме, способы ухода от проблем

Ведущий предлагает участникам обобщить опыт занятий и разработать самостоятельно этапы решения проблем.

3. Участники разбиваются на микрогруппы. Ведущий задает проблему, например: «Поставили двойку, а скоро конец четверти», попробовать решить проблему и выделить этапы решения проблем)

4. Обсудить в общем кругу этапы решения проблем, а затем вместе сведущим выработать алгоритм.

Алгоритм:

Оценка ситуации (что за предмет, какой учитель и т.д.)

Формулировка проблемы («Как исправить двойку»)

5. Разбивание проблемы на более мелкие шаги:

-подойти к учителю, спросить, что для этого надо;

-подумать, могу ли я с этим справиться самостоятельно;

-подготовка;

-выполнение условий учителя.

6. «Решу проблему»

а) Подумать, какую проблему хотелось бы решить, и показать ее пантомимой, группа угадывает

б) Выбрать себе партнера и попробовать решить проблему

в) Тот, кто не смог решить проблему, может заявить ее кругу, а группа набрасывает решения. Возможно, что здесь понадобится помощь ведущего, т.к. при желании участников можно организовать «Мозговой Штурм». Человек, чью проблему решала группа, благодарит участников, говорит, какие предложения ему помогли, как он будет решать свою проблему.

В общем кругу участники группы вспоминают, какие типы проблем они научились решать на занятиях, какие жизненные трудности они теперь могли бы решить, используя «этапы решения проблем»

Занятие №13

Заключительное

Цели:

1. Интеграция опыта, полученного в ходе тренинга
2. Осознание себя целым и частью группы.

Ведущий предлагает закрыть всем глаза. «Вернитесь мысленно на год назад, вспомните, какими вы пришли в эту группу, как вы себя чувствовали, придумайте какой-нибудь образ себя два года назад» (речь ведущего очень медленная, тихая, с большими паузами). Далее на одном большом листе ведущий предлагает каждому нарисовать свой образ (общий рисунок). Участники снова возвращаются в круг и каждый говорит несколько слов из этого образа. Ведущий говорит о том, что, сегодня мы совсем другие, уже не такие, какими были год назад. Какие? Прислушайтесь сейчас к себе, посмотрите на других участников группы. На 2 ватмане ведущий предлагает нарисовать свое состояние «здесь и теперь» (общий рисунок).

Рефлексия: о состоянии и чувствах, которые осознают сейчас.

2. **«Воздушный шар»** Ведущий просит каждого нарисовать на листе воздушный шар с корзиной и написать на нем свое имя. Через 10 мин участники раскладывают свои рисунки на полу. Ведущий: «Вся наша жизнь - сплошное движение. Движение позволяет нам изменяться (не только физически) и изменять ситуацию. Рассмотрите внимательно эти «воздушные шары», куда они летят, в какую сторону развернуты флажки, на какой они высоте, с кем рядом находится ваш шар» (рефлексия)

3. «Подарок»

Ведущий: «Мы завершаем нашу программу. Сейчас каждый из вас может преподнести друг другу подарок. На своем листочке напишите имя и передайте его соседу слева, Каждый листочек обойдет весь круг. Каждый участник на нем что-то нарисует или дорисует начатый рисунок. Можно что-то написать. Обойдя круг, лист возвращается к хозяину. Что Вы хотите сказать всем в общем кругу? Как бы вы хотели попрощаться?»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данные тренинги являются актуальными, несложными для подростков и адаптированы для применения в школе. Программа тренингов была неоднократно апробирована в группах подростков 13-15 лет. Уникальность ее определяется тем, что она базируется на принципах гештальт-терапии.

В тренинге в равной степени уделяется внимание развитию как межличностного взаимодействия в группе, так и личностному росту участников. Кроме того, в гештальт-тренинге происходят быстрые и продуктивные изменения.

Программа тренинга очень подробно изложена, поэтому особую значимость приобретает в условиях сельской школы, где чаще встречается недостаток научных и методических материалов.

Предлагаемая программа призвана помочь подросткам в познании себя и сформировать черты, характеризующие социально адаптированную личность с тем, чтобы сознательно подходить к определению своего дальнейшего жизненного пути.

Для повышения эффективности программы возможна более четкая планировка занятий, чтобы исключить ситуацию неопределенности у тревожных подростков. Так же необходимо включать более динамичные упражнения и больше внимания уделять невербальному общению, для этого привнести в тренинг телесно-ориентированные упражнения.

Для анализа эффективности программы предлагается [4] использовать анализ **дневников** (самоотчетов участников) в которых они делятся своими чувствами по поводу занятий, **шкал состояний** (ребятам предлагается оценить по десятибалльной шкале различные характеристики), методика Уровня Субъективного Контроля (**УСК**) и метод **наблюдения** (метод наблюдения за развитием группы и ее отдельных участников).

Предложенная программа эффективно выполняет поставленные задачи: снижается конфликтность у подростков, повышается коммуникабельность и расширяется «репертуар» поведения. Надеюсь, что программа будет полезной для всех, кто ищет новые пути и формы взаимодействия с учащимися.

Литература

- 1.) Васильев Н.Н. «Тренинг преодоления конфликтов» // СПб.: Речь, 2003г.
- 2.) Дубинская В.В., Баскакова З.Л. «Мой мир» // М.: МИГиП, 1997 г.
- 3.) Желдак И. «Практикум по групповой психотерапии детей и подростков» // М.: ИОИ, 2001 г.
- 4.) Кашапов С.М., Опарина Т.А. «Методические рекомендации по повышению социальной адаптированности старшекласников» // Яр.: И.Т.П., 1997 г.
- 5.) Ключева Н.В., Свистун М.А. «Программы социально-психологического тренинга» // Яр.: Содействие, 1992 г.
- 6.) Кэррел С. «Групповая психотерапия подростков» // СПб.: Питер 2002 г.
- 7.) Лидерс А.Г. «Психологический тренинг с подростками» // М.: Академия, 2001 г.
- 8.) Менделевич В.Д. «Клиническая и медицинская психология» // М.: МедПресс, 2001 г.
- 9.) Одинцова М.А. «Я – целый мир» // М.: Институт психотерапии 2004 г.
- 10.) Осипова А.А. «Общая психокоррекция» // М.: Сфера, 2000 г.

11.) Стишенок И.В. «Тренинг уверенности в себе» // СПб.: Речь, 2006 г.

4. «Работа с детьми и подростками, склонными к криминальному поведению» (Индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа).

Автор: Резниченко М.Ю, врач-психиатр

Общие сведения для педагогов о непатологических формах девиантного поведения.

Непатологические формы девиантного поведения у детей и подростков составляют большую часть всех расстройств поведения. Важно понимать, что в большинство отклонений в поведении не обусловлены психическими расстройствами. Кроме того, даже при наличии психического расстройства у ребенка, поведенческие аномалии могут быть не связаны с расстройством как таковым. Учитывая неоднородную природу и сложный механизм формирования поведенческих расстройств, необходимо проводить индивидуальное обследование, направленное на установление причинного фактора с определением удельного веса биологической и социально - психологической составляющих. Выявление сопутствующих симптомов, которые, предположительно, связываются с повреждением головного мозга и которым отводится доминирующая роль при формировании рассматриваемых расстройств поведения.

Предположить, какой механизм лежит в основе нарушения поведения поможет. Анализ информации, полученной из различных источников. Сведения, полученные у родственников или опекуна ребенка, оценка поведения ребенка и его когнитивных функций врачом (если заключение психиатра имеется). Характеристика поведения ребенка, представленная воспитателем детского дошкольного учреждения учителем начальной школы. Сведения представленные правоохранительными органами и учреждениями социальной защиты населения.

Необходимо провести психологическую диагностику: оценку уровня психического развития с использованием психометрических методов обследования, качественную характеристику особенностей развития высших психических функций и характерологических особенностей ребенка. Выявление отношений ребенка с окружающими, оценка его социальной и психологической приспособленности, диагностика семьи, направленная на установление признаков нарушения семейного общения и взаимодействия, определение социально - психологических факторов, дезадаптирующих ребенка и членов его семьи, оценка педагогом - дефектологом уровня школьных знаний и возможных причин неуспеваемости по конкретным школьным дисциплинам.

Расстройства поведения характеризуются стойким типом диссоциального, агрессивного или вызывающего поведения. Такое поведение в своей наиболее крайней

степени доходит до выраженного нарушения со ответствующих возрасту социальных норм и является поэтому более тяжелым, чем обычный ребяческий злой умысел или подростковое бунтарство. Изолированные диссоциальные или криминальные акты сами по себе не являются основанием для психиатрического диагноза, подразумевающего постоянный тип поведения. Лишь в некоторых случаях нарушения поведения могут перейти в диссоциальное расстройство личности. Расстройство поведения часто сочетается с неблагоприятным психосоциальным окружением, включая неудовлетворительные семейные взаимоотношения и неудачи в школе, оно чаще отмечается у мальчиков. Заключение о наличии расстройства поведения должны принимать в расчет уровень развития ребенка. Например, вспышки гнева являются нормальной частью развития 3-летнего ребенка и само по себе их присутствие не может служить основой для диагноза. В равной мере, нарушение гражданских прав других людей (как при насильственных преступлениях) невозможно для большинства 7-летних детей и поэтому не является необходимым диагностическим критерием для этой возрастной группы.

Примеры поведения, на которых основывается диагноз, включают:

чрезмерную драчливость или хулиганство, жестокость к другим людям или животным, тяжелые разрушения собственности, поджоги, воровство, лживость, прогулы в школе и уходы из дома, необычно частые и тяжелые вспышки гнева; вызывающее провокационное поведение; и постоянное откровенное непослушание. Не рекомендуется ставить диагноз, пока продолжительность вышеописанного поведения не составит 6 месяцев или более. Аномальные являются отклонения от некоего воображаемого среднего спектра личностей. Решающей, следовательно, является средняя норма, а не, скажем, норма ценности. Аномальные проявления без четкой границы переходят в положения, которые следует обозначить как нормальные.

Из числа аномальных выделяют в качестве патологических те, которые страдают от своей аномальности или заставляют страдать от нее общество. Оба эти вида пересекаются.

Между патологическими типами возможны и часты многочисленные и многообразные комбинации. Между ярко выраженным типом и просто “чертами характера” есть еще, кроме того, всевозможные нюансы.

Лица с неустойчивым настроением - это люди с внезапно возникающей раздражительностью и сниженным настроением. Часто бывает трудно сказать, являются ли эти настроения мотивированными. Во всяком случае, у таких детей и подростков бывают дни, когда их аномальная реакция возникает легче и держится дольше, чем в другие дни. Эксплозивные типы легче поддаются описанию. Это те подростки, которые по самому незначительному поводу вскипают, то есть раздражительные, возбудимые, вспыльчивых. Их реакции — это примитивные реакции. Их задевает любое слово, и прежде чем смысл и

значение этого слова будут правильно поняты и осмыслены, следует реакция в стремительно-бурной форме оскорбительного возражения или насилия.

Бесчувственные аномальные типы, совсем или почти не испытывающие сострадания, стыда, чувства собственного достоинства, угрызений совести. Их характер часто бывает мрачным, холодным, угрюмым, поступки -инстинктивными и грубыми. Не будем забывать и о бесчувственных преступниках, о том, что существуют также бесчувственные чисто социального плана, жесткие натуры, “идушие по трупам”. Нередко они обладают высоким интеллектом.

Безвольные типы не оказывают сопротивления никакому влиянию. Этих людей легко совратить, но в большинстве своем они легко поддаются и хорошему влиянию, почему, например, несовершеннолетних безвольных можно в основном содержать закрытых учреждениях. Но то, что они получают благодаря хорошему влиянию, у них надолго не задерживается. Отпущенные на свободу, они становятся добычей первого встречного, который сумеет их в чем-то убедить.

Аномальные реакции на события.

Пример: мать тревожится из-за болезни ребенка. Она не делала бы этого, если бы ребенок не был болен. Ее тревога содержательно связана с этой болезнью, она колеблется в соответствии с протеканием болезни ребенка и прекращается, когда он выздоравливает.

Если же мы слышим, к примеру, что человек находится в печальном расположении духа со времени определенного события, но оно не является содержанием его мыслей, темой настроения, то событие как причина почти всегда исключается. Эта не мотивированная, а действующая чисто каузально, не пережитая подпочва реакции на событие очень показательна. Однако подпочва переживания часто меняется и без всякой видимой причины, и в этом случае, как было сказано, эмоциональные проявления переживаний не всегда проявляются в разумных пределах. Существует также «способность расстраиваться», основанная на конституциональной готовности к этому.

Так, после перенесенного испуга может сохраняться пугливость, а после пережитого страшного события - боязливость.

Аномальные реакции на события отличаются от среднего уровня нормальных реакций на события, прежде всего своей необычной силой (к чему следует отнести и неадекватность в сравнении с поводом), аномальностью продолжительности или внешнего выражения либо аномальным поведением. Между такими аномальными и нормальными реакциями на события имеются расплывчатые переходы. Безутешное горе по поводу утерянной почтовой марки или сломанного растения в саду для коллекционера или садовода-любителя более “нормально”, чем для других, и это следует помнить и учитывать. Бывает также аномально

слабая или аномально краткая реакция в сравнении с вызвавшим ее событием. Вялые реакции бесчувственных типов.

Могут ли реакции на события отличаться от нормы также качественно, как это частично происходит с переживаниями патологических личностей, сказать однозначно трудно. Существуют также реакции на внутренние события: на внутреннюю неуравновешенность, напряженность, особенно на ситуации, связанные с влечениями. В этих случаях мы говорим о реакциях на внутренние конфликты. Дело здесь не в самих недостатках и дисгармонии, а в болезненном отношении к ним, то есть именно в реакциях на внутренние конфликты. Поэтому резко разграничить их с реакциями на внешние события нельзя, так как они часто порождаются этими событиями. Девушка, которая кажется, себе некрасивой и постоянно страдает из-за своей внешности, будет подавлена еще больше, если любимый человек по этой причине разлюбит ее или ее внешность заставит его, несмотря на известную симпатию, отстраниться от нее. Образно это получило название “ключевого переживания”, когда оно с необычайной точностью попадает в уязвимое место. Ключевые переживания усиливают и упрочивают внутренние конфликты. Реагирующей всегда является личность, которая и обнаруживается только в своих реакциях, и только по ним можно судить о ней и описывать ее. Реакции на внешние события, в общем, более характерны, они свойственны всем людям: каждый может о чем-то грустить или чего-то бояться. Однако: чем ничтожнее повод для грусти или страха и чем аномальнее масштабы, внешний вид, продолжительность этих реакций или вызванного ими поведения, тем больше значение следует придавать личности. Хотя при соответствующем поводе реакцией каждого человека является грусть или страх, некоторые реагируют так даже по самому ничтожному поводу, а по более серьезному — особенно интенсивно и длительно. Это, однако, никоим образом не означает, что тяжелые состояния печали или страха при серьезном поводе имеют предпосылкой какую-то определенную личность. Однако действительно бывают и такие реакции на внешние события, которые в аномальной степени связаны с совершенно специфическими типами: например, ярость. Есть разные виды душевных эмоций, каждая из которых может когда-нибудь сыграть роль основной эмоции для аномальной реакции. Отчасти обозначения подразумевают лишь виды, оттенки, вариации главной эмоции: так, озабоченность и ностальгия относятся к тоске, зловещее чувство и боязнь - к тревоге, ярость - как крайняя степень - к злости и гневу. Говорят: “он вне себя от ярости”. Чем незначительнее повод, которого оказывается достаточно для реакции ярости, тем большее значение имеет индивидуальность. У людей невоспыхливых дело едва ли доходит до настоящей ярости, в лучшем случае - до гнева.

Только испуг из-за содержания, из-за смысла какого-то восприятия является реакцией на пугающее событие. При этом душевном испуге сила восприятия совершенно неважна.

Психогенные соматические расстройства после испуга проявляются, прежде всего, в виде фиксации физических состояний, сопутствующих испугу или следующих за ним: потери речи, заикания, параличей, дрожания, тиков, обмороков, иногда с судорогами. Все эти явления, прежде всего эти фиксации, особенно часто встречаются в тех случаях, когда с реакцией испуга связан страх перед возвращением опасности и отсюда стремление выйти из опасной ситуации или больше не попадать в нее.

Реакции на пугающие события сами по себе характерны, однако бывают пугливые и менее пугливые люди, хотя эти характеристики подразумевают скорее рефлекторную реакцию испуга. При этом большое значение имеют настроение в соответствующий день, предшествующий опыт, пространственная и временная ситуация. В зависимости от ситуации человек пугается более или менее сильно. И в этом случае главной, несомненно, является реакция страха, которая здесь неразрывно связана с рефлекторной и психологической реакцией испуга.

Существуют различные виды страха. В последнее время становится все более общепринятым называть так лишь немотивированный страх, а мотивированный как страх “перед чем-то”. То есть страх бывает и мотивированным, и беспричинным, тогда как боязнь всегда мотивированна, реактивна. Беспричинный страх может быть физическим чувством, локализирующимся в груди, в области сердца, а также рассеянным по всему телу. Но бывает и психический немотивированный страх, как бывают вообще нереактивные психические ощущения: некая неопределенная, бессодержательная тревога.

Психическим следствием более сильно мотивированного, как и немотивированного страха нередко бывает основанное на иллюзии неверное восприятие безобидных вещей. Эти состояния, как правило, довольно быстро проходят в результате утешения и объяснения, и к человеку полностью возвращается благоразумие. Состояния страха тоже приводят к психогенным соматическим расстройствам как фиксации самих по себе нормальных характерных симптомов — точно так же, как при испуге. Впрочем, не все психогенные соматические нарушения можно рассматривать как фиксированные характерные симптомы. Иные возникают более рациональным путем, а именно из озабоченного размышления или даже надежды, скажем, на то, что слегка поврежденная рука останется парализованной. Другие пользуются местом наименьшего сопротивления в организме, по которому “наносит удар” душевное волнение, будь то желудок или сердце, о чем мы уже упоминали в связи с печалью, и это имеет место при всех неприятных аффектах. Люди с реакциями страха - совсем не обязательно трусы или “психопаты”. Это относится, прежде всего, к людям с острыми психогенными соматическими расстройствами после перенесенного страха или испуга.

Во всей этой области часто присутствует уже упоминавшийся элемент цели. Даже первые, еще абсолютно неподдельные эмоциональные бури содержат побуждение: бежать прочь от опасности и больше ей не подвергаться. Позже это становится более осознанным. Начинаются размышления, и в соответствии с часто лишь наполовину ясным желанием фиксируется то или иное расстройство, человек “укладывается в него”. Это относится, прежде всего, к психогенным соматическим расстройствам. Как происходит эта фиксация, что там разыгрывается на сегодняшний день неясно. Как удастся человеку развить из боязливой дрожи - дрожь хроническую и поддерживать этот симптом?

Впрочем, некоторые целевые реакции такого рода возникают и без этой острой стадии испуга или страха, с самого начала они лишь служат определенной цели, как, например, многие реакции, связанные с желанием добиться социальной выгоды. К этой же группе относится, вероятно, и большинство “психозов”, связанных с лишением свободы и тюремным заключением, а также ложного слабоумия преступников. В общем и целом можно сказать, что реактивные состояния лишения свободы являются либо реакциями страха, либо целевыми реакциями, притом, как правило, совершенно обдуманно разыгранными, то есть симулированными. Очень редко встречается в заключении та или иная «психозоподобная» реакция на почве осознания своей вины и стыда. Труднее понять остро или медленно развивающееся фантастическое исполнение желания иных заключенных предвосхитить оправдательный приговор или помилование.

Если не принимать во внимание такие крайне редкие, лишь от случая к случаю объяснимые состояния, то можно сказать: эти “психозы” преступников в большинстве своем вообще не являются реакциями на событие в нашем понимании. Они являются реакциями лишь постольку, поскольку в любой психической жизни имеет место реагирование. Это, однако, не эмоциональные, а рациональные реакции, возникающие из сознающего цель размышления. Конечно, здесь, как и везде, участвуют эмоции: страх перед наказанием и желание его избежать. Но это нечто иное, чем непосредственный, элементарный эмоциональный ответ на событие, как мы этого требуем для реакции на событие.

Впрочем, если ни при непосредственных реакциях на события, ни при целевых реакциях не говорить о «психозе», то они могут выглядеть как угодно, сути это не меняет. Реакция на событие и психоз, в его клиническом смысле, являются противоположностями. Иногда дело может обстоять так и при повторяющихся психогенных соматических расстройствах. Соответствующие им реакции по большей части отражаются в жизни, не достигая клинически значительной степени.

Определенно, что всюду здесь выражение «болезнь» неуместно. А поскольку речь идет не о болезнях, то и лечение может заключаться, за исключением самой незначительной помощи, не в медицинской терапии, а лишь в психотерапии в широком смысле.

Разработка основных стратегий по борьбе с агрессивным поведением пригодных для применения в школе.

При направлении подростка на консультацию и описывая аномальные поступки в сообщениях, следует по возможности живо, образно и без «специальных терминов» охарактеризовать человека, о котором идет речь: каков он, а также - в случае необходимости - в каких конфликтах находится. Описание патологических проявлений следует делать, помня о проблематике, открывающейся за каждым из этих обозначений типов. Тогда подобная типология, изложенная выше, несмотря на ее ограниченную, относительно неглубокую познавательную ценность, может быть весьма полезной. Во всяком случае, с ее помощью можно обнаружить очень много присущего конкретному ребенку.

При отсутствии "биологической почвы" помощь оказывается медицинским психологом амбулаторно: в психолого-медико-социальных центрах.

Основной метод обследования - семейная диагностика в сочетании с психологической и клинической диагностикой психики ребенка или подростка, а также члена семьи, являющегося основным объектом агрессии.

Принципы помощи.

Установление в процессе диагностического обследования роли нарушенных внутрисемейных отношений в возникновении расстройств поведения у детей и подростков является основанием для проведения семейной психотерапии.

В настоящее время нет четко стандартизированных методов психотерапевтической коррекции семейных взаимоотношений. Способ организации и проведения семейной психотерапии различными психотерапевтами решается по-разному в зависимости от сложной совокупности условий.

Ожидаемые результаты вмешательства.

Прогноз в основном благоприятный. Ожидаемый эффект - редукция поведенческих расстройств.

Несоциализированное расстройство поведения.

Характеристика состояния

Тип поведения, характеризующийся сочетанием упорного диссоциативного или агрессивного поведения со значительным общим нарушением взаимоотношений ребенка с другими детьми и взрослыми, часто сочетающийся с легкими эмоциональными расстройствами.

Принципы помощи.

Центральным звеном лечебного воздействия является психотерапевтический комплекс, включающий разнообразные методы и методические приемы: одновременное или последовательное применение рациональной, семейной, гипноусуггестивной, личностно - реконструктивной психотерапии, аутогенной тренировки, психотерапии творческим выражением и другие виды.

Обязательным компонентом системы коррекционных мероприятий является воспитательная работа с детьми или подростками, в задачи которой входит выведение детей или подростков из-под отрицательного влияния микросреды, их социализация с формированием положительных интересов (учебных, профессиональных, спортивных и др.), организация досуга, профориентация, осуществление соответствующих мероприятий принадлежит психологу, специализирующемуся в области педагогической психологии, педагогам.

Ожидаемый эффект - редукция поведенческих расстройств. Прогноз менее благоприятен.

Социализированное расстройство поведения

Характеристика состояния

Характеризуется стойким диссоциальным или агрессивным поведением, включая групповую делинквентность, у детей и подростков, хорошо интегрированных в группу сверстников. Эмоциональные расстройства обычно минимальны. Данная группа расстройств поведения соответствует принятому в отечественной психиатрии понятию непатологических форм девиантного поведения.

Условия помощи.

Помощь оказывается в открытых и закрытых учреждениях непсихиатрического профиля, занимающихся коррекционно-воспитательной работой с детьми и подростками (учебно-воспитательные комплексы для социально дезадаптированных детей и подростков).

Основу коррекционных мероприятий составляют различные методы коррекционной педагогики, осуществляемые специалистами в данной области.

Ожидаемые результаты.

Коррекция поведения.

Вызывающее оппозиционное расстройство

Характеристика состояния

Этот тип расстройств поведения характерен для детей в возрасте до 10 лет. Он определяется наличием негативистического, враждебного, вызывающего, провокационного поведения и отсутствием более тяжелых диссоциальных или агрессивных действий, нарушающих закон или права других.

Условия помощи.

Помощь оказывается в открытых учреждениях психолого - медицинского характера (психолого-медико-социальные центры, детские консультативные центры).

Принципы терапии

Центральным звеном лечебного воздействия является психокоррекционная работа с детьми и их родителями при вовлечении в реабилитационный процесс воспитателей детских садов и педагогов школ.

Существуют различные методы коррекции, направленные на перестройку дисфункциональных семейных отношений, коррекцию устойчивых личностных установок, предрасполагающих к нарушению поведения. Выбор конкретных методов коррекции определяет психолог, специализирующийся в области медицинской и педагогической психологии, в зависимости от совокупности условий.

В соответствии с этим основным требованием, определяющим организацию коррекционной работы, является учет всех составляющих с обеспечением возможностей для применения различных организационных форм, а также их смены в случае необходимости.

Ожидаемые результаты лечения

Ожидаемый эффект - редуция поведенческих расстройств.

Прогноз не всегда благоприятен, но это не должно нас подталкивать к пассивному созерцанию.

Использованная литература.

1. Рождение гражданина (реинтеграция подростков с асоциальными формами поведения).
г. Санкт – Петербург 2001 год.
2. Психические расстройства и расстройства поведения (F00 - F99)
(Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации).
Министерство здравоохранения Российской Федерации
г. Москва 1998 год.
2. Клиническая психопатология. К. Шнайдер.
Издательство "Сфера" 1999 год.

5. «Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у младших школьников, имеющих трудности в усвоении школьной программы». (Индивидуально-ориентированная дополнительная образовательная программа). Автор: Крупенникова И.В., педагог-психолог.

Пояснительная записка.

Программа предназначена для младших школьников в возрасте от 8 до 10 лет, имеющих трудности при обучении.

На основе анализа проблем в обучении младших школьников, С.В. Вахрушев выделил 4 основные трудности, которые возникают у учеников начальной школы. Во-первых, в школе тяжело учиться детям, у которых низкие способности, они с трудом усваивают программу по основным предметам на протяжении длительного периода. Если исключить снижение познавательных возможностей, то наиболее вероятными психологическими причинами являются нарушение учебной мотивации, повышенная тревожность, нарушение отношений с учителем, развитие ребенка по типу «Хроническая неуспеваемость» и по типу «Уход от деятельности». Дети с «хронической неуспеваемостью» постоянно боятся ошибиться, сделать что-нибудь не так, они нерешительны, пассивны, болезненно переживают строгие замечания и отрицательные отметки, которые еще больше дезориентируют их учебную деятельность и, таким образом, неудачи становятся хроническими. Как правило, у таких детей преобладающей характерологической чертой является тревожность. В этом случае завышенные притязания близких взрослых или нарушенные отношения с учителем только лишь поддерживают или увеличивают проявление тревожности. В ситуации «ухода от деятельности» ученики склонны фантазировать, стремятся любыми способами завладеть вниманием учителя. Чаще всего, такое поведение обусловлено неудовлетворенной потребностью во внимании, сочетающейся с легкой тревожностью, преобладающей мотивации избегания неудач.

Во-вторых, трудности при обучении возникают у детей, которые недостаточно старательные, скучают на уроке, редко включаются в работу, по словам учителей «ленятся, учатся ниже своих возможностей». Помимо перечисленных выше психологических причин, такое поведение возможно из-за замедленного темпа деятельности и снижения общего тонуса, самочувствия.

В-третьих, обучение затруднено у детей, которые не внимательные. Эти ученики часто торопятся, отвечают, не подумав, и даже, когда стараются, обязательно что-нибудь забудут или будут делать не то, что задает учитель, иногда не могут ответить, хотя учили дома. Среди основных причин данных проблем можно выделить несформированность

произвольной сферы, развитие по типу «уход от деятельности», повышенную тревожность и активность.

В-четвертых, трудно учиться детям с нарушениями в поведении. Эта группа учеников не может или не хочет выполнять правила поведения в школе, они легко возбуждаются, суетливы, неусидчивы, не реагируют на замечания, мешают проводить уроки, паясничают, эмоционально неустойчивы. В этом случае, основными причинами могут быть проблемы в воспитании, а именно избалованность ребенка, повышенная активность или двигательная расторможенность, развитие по «игровому» типу или по типу «негативистичной демонстративности». При развитии по «игровому» типу дети безответственно относятся к учебе, равнодушны к своим успехам и оценкам, не всегда хотят выполнять домашние задания, не замечают своих ошибок, могут быть капризными и неуправляемыми, не способны подчиняться школьным требованиям. Основной причиной является непринятие позиции школьника из-за отсутствия произвольности в регуляции поведения. Развитие по типу «негативистической демонстративности» наблюдается у детей с неудовлетворенной потребностью во внимании, которая сочетается с выраженной демонстративностью. В этом случае дети неуправляемы, не чувствительны к разным способам педагогического воздействия, сознательно нарушают школьные нормы поведения, т.е. по наблюдению учителей «делают все назло».

Необходимо отметить, что в основе проблемы неуспеваемости лежит не одна причина, а несколько и довольно часто они действуют в комплексе. В любом случае у детей с трудностями в обучении фиксируется эмоциональное неблагополучие. Анализ литературных данных показал, что под эмоциональным неблагополучием многими авторами рассматривают отрицательное состояние, возникающее на фоне трудноразрешимых личностных конфликтов (А.В. Запорожец, А.И. Захаров и др.). Эмоциональное неблагополучие, по мнению ряда авторов, возникает из-за особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка, в частности нарушения адекватности его реагирования на воздействия извне, недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения и др.

Анализируя эмоциональные нарушения с точки зрения нарушения систем отношений, В.Н. Мясищев выделяет 3 основные группы детей. В первую группу входят дети, эмоциональные проблемы, которых проявляются в рамках межличностных отношений. Их отличает повышенная возбудимость, которая может выражаться в бурных аффективных вспышках при общении, особенно со сверстниками. Негативные эмоциональные реакции у этих детей могут возникать по любому незначительному поводу. Вторая группа детей отличается выраженными внутриличностными конфликтами. В их поведение прослеживается тормозимость, слабовыраженная общительность. Большинство из них глубоко переживают обиду, подвержены необоснованным страхам. Третья группа детей характеризуется

выраженным внутриличностными и межличностными конфликтами. В их поведение преобладает агрессивность, импульсивность.

Получается, что дети с нарушениями в эмоционально-волевой сфере испытывают серьезные затруднения при взаимодействии, как в учебной ситуации, так и в межличностных контактах. Большинство ученых отмечают у таких детей заниженную самооценку и низкий уровень притязаний. Например, Н. Л. Белопольская и В. В. Лебединский в своих исследованиях отмечают, что заниженный уровень притязаний у младших школьников проявляется не только в отношении к учебе, но и к любой другой деятельности, содержащей оценочные моменты. Многие исследователи у данной категории детей отмечают ряд особенностей, которые накладывают отпечаток на более широкую сферу функционирования. Учитывая специфические черты мотивационной и эмоциональной сфер, можно с высокой долей вероятности ожидать от данной группы детей недостаточно эффективного общения с окружающими. Успешное общение в данном случае важно не столько само по себе, сколько как основа для адаптации детей к школьной жизни, и в более широком смысле к социальной среде. Для того, чтобы учащиеся могли усваивать учебный материал, им важно уметь сотрудничать со взрослыми и одноклассниками, адекватно принимать помощь и реагировать на ситуацию оценивания. Только при этих условиях ученики могут справиться с возникающими затруднениями в процессе обучения.

Дети с нарушениями в эмоционально-волевой сфере мало осознают свои переживания и не всегда способны понять причины, их вызывающие. Поэтому на трудности в школе дети часто реагируют такими эмоциональными реакциями - как гнев, страх, обида. Неотреагированные чувства могут создавать новые объективные трудности. Поэтому в программе предусмотрено обучение детей безопасному способу разрядки напряжения, предложены упражнения на эмоциональное и моторное самовыражение, актуализируются умения вживаться в роли, распознавать и охарактеризовать эмоциональные состояния. Важно, чтобы ребенок мог осознавать собственное эмоциональное состояние, адекватно выражать свои чувства.

Часто у учащихся признаки эмоционального неблагополучия сочетаются с недостаточным развитием произвольной сферы, а именно, произвольного внимания, произвольного запоминания, самоконтроля, умения ставить перед собой цели и их достигать. В начальной школе происходит развитие произвольного внимания учащихся. По данным Г.Н. Понарядовой у неуспевающих школьников исходно низкий уровень внимания, показатели внимания в 1-2 классах примерно одинаковы и лишь к 3-му классу наблюдается небольшой рост. Ученики часто не могут выполнить доступные им по содержанию экспериментальные задания из-за неумения организовать себя в процессе деятельности (Т.В.

Егорова, 1973). Поэтому важно обучать ребенка регулировать собственное поведение, в программе предусмотрено формирование произвольности, внутреннего плана действия.

У детей с эмоциональной неустойчивостью причиной дезорганизации поведения является отсутствие способов преодоления трудностей и переживание личностной угрозы. Они могут уходить из ситуации или отказываться от достижений; другой вариант – проявление перцептивной защиты, когда дети явно переоценивают свои успехи и не замечают неудачи. Поэтому в программе предусмотрено формирование психологической устойчивости к трудностям, детям необходим опыт преодоления трудных ситуаций. В конечном итоге ребята должны научиться находить конструктивные способы выхода из сложных (проблемных) ситуаций. Под проблемной ситуацией понимается такая ситуация, когда субъект не может разрешить трудности и противоречия, возникающие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта.

Для снижения трудностей в обучении у данной группы детей, необходимо осуществлять психологическую коррекцию эмоциональных нарушений, которая, по определению И.И. Мамайчук, представляет собой хорошо организованную систему психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности, самостоятельности, устранению вторичных личностных реакций, обусловленными эмоциональными нарушениями, таких, как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и т.д. Значительный этап работы с детьми – коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

В мировой психологии существуют 2 подхода к психологической коррекции психического развития ребенка: психодинамический и поведенческий. При психодинамическом подходе создаются условия, снимающие внешние социальные преграды для разворачивания и разрешения внутриличностного конфликта. Коррекция в рамках поведенческого подхода помогает ребенку усвоить новые реакции, направленные на формирование адаптивных форм, или угасание, торможение имеющихся у него дезадаптивных форм. В программе предусмотрен блок, направленный на снятие психологического напряжения. Методические разработки Т.А. Арефьевой и Н.И. Галкиной, позволяют выделить 2 основных этапа для снятия эмоциональных напряжений, страхов. На первом этапе необходимо каким-то образом изобразить, визуализировать напряжение, страх. На втором этапе работы детям предлагается моделировать выход из сложившейся ситуации. Для снятия эмоционального напряжения предусмотрена работа с символами, метафорами. Снятие мышечного напряжения происходит за счет дыхательной гимнастики и двигательных упражнений. Важным этапом в работе с детьми является обучение их умениям эмоциональной регуляции.

Для формирования умение эмоциональной регуляции необходимо 5 этапов:

1. Получение информации о содержание того или иного умения.
2. Понимание важности применение умений.
3. Обучение использовать умения в конкретных ситуациях.
4. Тренировка полученных умений в конкретных ситуациях.
5. Разбор возможных ситуаций, в которых наиболее эффективно использовать полученные умения.

Для работы в данном блоке целесообразно использовать проблемные ситуации из реальной жизни детей.

Цель программы:

1. Предупреждение и снижение тревожности, страхов, агрессивных реакций.
2. Развитие эмоциональной регуляции поведения детей.

Задачи:

1. Отреагирование эмоциональных напряжений.
2. Формировать умения эмоциональной регуляции.

Результатами коррекционных занятий должны стать:

- овладение умениями самоконтроля, умениями следовать инструкции, сохранять заданный способ действия длительное время;
- умения слушать и следить за действиями взрослого и сверстника;
- умение распознавать и охарактеризовать эмоциональные состояния;
- умение осознавать собственные эмоциональные состояния;
- овладение эмоциональным и моторным самовыражением, безопасным способом разрядки.
- умение управлять собственным эмоциональным состоянием;
- умения находить выход из трудных ситуаций.

Учебно-тематический план.

№	Тема.	Кол-во часов.	
I.	Первичная диагностика.	1	
1.1	Диагностика эмоционально-волевой сферы.	1	
II	Коррекция эмоциональных нарушений.	14	
2.1	<i>Знакомство, формирование чувства единения с группой. Эмоциональное оживление детей.</i>	1	

2.2	Отреагирование эмоциональных напряжений.	2	
2.3	Формирование умения эмоциональной регуляции.	11	
2.3.1	Понятие «настроения». Ввод наглядных образов, символизирующих разные настроения.	1	
2.3.2	Дифференциация базовых эмоций - радость, грусть, злость, самодовольство, испуг, недовольство. Особенности внешнего их проявления, причины возникновения. Представления о взаимосвязи между мыслями и настроением.	2	
2.3.3	Обучение умению управлять своим настроением, обучать выходу из проблемных ситуаций, знакомство с приемом «позитивного переформулирования», как способом изменения отношения к ситуации.	1	
2.3.4	Обучение способам саморегуляции, закрепление навыков работы с позитивными мыслями, «позитивным переформулированием», обучение в конфликтных ситуациях принимать во внимание чувства другого.	3	
2.3.5	Умение выделять положительные и отрицательные черты характера, понимание относительности черт характера. Осознание собственных черт характера.	2	
2.3.6	Понятие выбор, обучение прогнозировать ситуацию, знания о правилах осуществления выбора. Представление об ответственности за свой выбор. Понятие «успеха», знания об условиях достижения успеха.	2	
III	Итоговая диагностика.	1	
1.1	Диагностика эмоционально-волевой сферы.	1	
	Итого:	16	

Содержание программы.

Программа содержит 3 основных блока: 1 и 3 - диагностический блок, который включает первичную и итоговую диагностику эмоционально-волевой сферы; 2 блок - коррекция эмоциональных нарушений, который состоит из 2 этапов. На 1 этапе учащиесяотреагируют эмоциональные напряжения. Второй этап подразумевает формирование умения эмоциональной регуляции.

1.1. Диагностика эмоционально-волевой сферы.

Диагностика уровня развития эмоциональной сферы (метод цветочных выборов модифицированный цветочный тест Люшера, проективная методика «Несуществующее животное»)

Методика на определение способов преодоления детьми эмоционального дискомфорта.

Диагностика способа поведения в фрустрирующих ситуациях (методика С. Розенцвейга).

Диагностика уровня развития саморегуляции, организации деятельности, отдельных свойств внимания (тест простых поручений для детей 7-9 лет).

II. Коррекция эмоциональных нарушений.

II. 1 Отреагирование эмоциональных напряжений. Предусмотрено обучение детей безопасному способу разрядки напряжения, предложены упражнения на эмоциональное и моторное самовыражение. Предлагаются двигательные разминки, расширяющие двигательный репертуар ребенка, и помогают стабилизации и оптимизации общего тонуса тела. Конкретизация эмоциональных напряжений в образах. Трансформация эмоциональных напряжений.

II.2. Формирование умения эмоциональной регуляции.

1) Знакомство с базовыми эмоциями, понятием «настроение».

Характеристика и распознавание эмоциональных состояний в разных ситуациях. Произвольность эмоций. Различение и сравнение эмоций. Характер эмоций. Причины возникновения определенных эмоций.

2) Осознание собственного эмоционального состояния, осознание своих сильных и слабых сторон.

Осознание собственного эмоционального состояния. Мышечные ощущения и экспрессивные движения, сопровождающие собственные эмоции и эмоции окружающих. Воспроизведение и демонстрация эмоций по заданному образцу. Актуализация умения вживаться в роли, распознавать и охарактеризовать эмоциональные состояния. Умение выделять положительные и отрицательные черты характера, понимание относительности черт характера. Осознание собственных черт характера.

3) Формирование умения управлять собственным эмоциональным состоянием. Способы невербального выражения эмоций. Умение понимать собственное эмоциональное состояние, адекватно выражать свои потребности и желания. Осознание связи между эмоциональным состоянием и мыслями. Умение управлять своим эмоциональным состоянием. Способы саморегуляции. Осознание своего тела, управление движениями, формирование элементов самоконтроля. Упражнения на формирование элементов самоконтроля (управление движениями, контроль над поведением). Фиксация внимания на мышцы, участвующие в различных движениях. Различение и сравнение мышечных ощущений. Характер ощущений «напряжение – расслабление», «тяжесть – легкость». Смена характера движений с опорой на контроль своих ощущений. Умение следовать словесной инструкции, сохранять заданный способ действия длительное время, развитие

наблюдательности. Умение слушать, следить за действиями другого человека, способность повторить алгоритм действий взрослого или сверстника.

4) Формирование умения находить выход из трудных (проблемных) ситуаций.

Умение изменять отношение к трудным ситуациям путем «позитивного переформулирования». Умения работать с позитивными мыслями. Знакомство с понятием «выбор». Знания о правилах осуществления выбора. Дифференциация чужих эмоциональных состояний. Анализ собственных поступков и других людей. Умение прогнозировать ситуации. Иметь представления о понятие «успех», о способах его достижения, об ответственности за собственный выбор.

III.1. Диагностика эмоционально-волевой сферы.

Диагностика уровня развития эмоциональной сферы (метод цветových выборов модифицированный цветовой тест Люшера, проективная методика «Несуществующее животное»)

Методика на определение способов преодоления детьми эмоционального дискомфорта.

Диагностика способа поведения в фрустрирующих ситуациях (методика С. Розенцвейга).

Диагностика уровня развития саморегуляции, организации деятельности, отдельных свойств внимания (тест простых поручений для детей 7-9 лет).

Методические рекомендации.

Диагностика проводится индивидуально с использованием методик:

- модифицированный восьмицветовой тест М. Люшера (модификация Собчик Л.Н., 2001);

- проективная методика «Несуществующее животное».

- тест на определение способов преодоления детьми эмоционального дискомфорта;

- тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга (детский вариант);

- методика диагностики уровня развития саморегуляции «Тест простых поручений».

Стимульный материал к методикам сертифицирован и изготовлен фирмой «Иматон». Рекомендации по проведению и обработки результатов предложены в методических рекомендациях: Л.Н. Собчик²⁵; С.Е. Лукин, А.В. Суворов¹².

Методика диагностики уровня развития саморегуляции, организации деятельности, отдельных свойств внимания (тест простых поручений для детей 7-9 лет) проводится групповым способом. Временные затраты на выполнение заданий, вместе с инструктированием 5-7 мин. Текст заданий зачитывается в обычном темпе. Каждое задание

зачитывается только один раз, повтора не допускается. Стимульный материал к методике предложен Н.Г. Лускановой⁷.

Проективная методика «Несуществующее животное» проводится также в группе. Для обработки проективной методики рекомендуются использовать учебное пособие Е.С. Романовой²².

На каждого учащегося может заводиться карта наблюдения или соответственно какой-либо другой документ, где фиксируются результаты первичной и итоговой диагностики. По результатам первичной диагностики выбирается уровень трудности заданий. Задания могут модифицироваться в сторону облегчения. По результатам итоговой диагностики анализируется эффективность коррекционной работы.

Вначале цикла занятий ведущий знакомит ребят с правилами работы в группе. Можно выделить следующее основное правило: «взаимного уважения» - необходимо договорится с детьми о том, чтобы они не мешали друг другу рассказывать, не перебивали, а если кто-то хочет помочь партнеру, надо подать условный сигнал (поднять руку, зеленый шарик в центре круга и т.п.) и высказать свое мнение. Можно отдельно подчеркнуть, что нельзя критиковать другого, тем более обзывать и придумывать клички. Сразу можно оговорить ограничения, касающиеся ситуации общения в группе: быть осторожным в играх (не толкать, не пинать других); возникающие предложения необходимо вносить, дождавшись своей очереди.

На начальном этапе работы важна роль ведущего как организатора. Дети с трудом включаются в работу, поэтому необходимо создавать непринужденную доверительную атмосферу общения. В процессе знакомства ребенку предлагается не просто назвать свое имя, а выбрать то, которое нравится, не обязательно свое. Во время первых занятий для сближения ребят в группе, для снятия эмоционального барьера при общении с ведущим и со сверстниками предпочтительно проводить подвижные игры под музыку, рисование, конструирование.

Вначале при проведении занятий специалист сам организывает ребят, строго обозначает правила взаимодействия, постепенно дети должны научиться самоорганизации. Вначале ведущий берет инициативу на себя постепенно она должна перейти к детям. Необходимо поддерживать самостоятельность и активность детей. При проведении занятий важна позиция ведущего при взаимодействии с детьми.

Можно выделить 3 основные коммуникативные позиции (Е.А. Кроник, А.А. Кроник, Н.В. Самоукина): позиция «над», позиция «наравне» и позиция «под».

Взаимодействие по типу «над» характеризуется тем, что ведущий выступает активным, доминирующим субъектом общения. Он проявляет инициативу, осуществляет управление, контроль и планирование ситуации, реализует свои цели. Здесь партнер по

коммуникации (ребенок) зависим от ведущего, он подчиняется требованиям. Такой позиции при взаимодействии наиболее целесообразно придерживаться вначале проведения цикла занятий, что позволяет организовать ребят и поддерживать дисциплину. Однако, такое взаимодействие приводит к подавлению творческой активности учащихся, к трудностям при их самораскрытии.

Взаимодействие типа «наравне» предполагает равноправные отношения с партнером по коммуникации. В этом случае все участники общения проявляют инициативу и активность, стараются учитывать цели и интересы друг друга, вступают в отношения взаимозависимости. Такой тип взаимодействия способствует самораскрытию ребят, созданию доверительной обстановки при работе. Но полное равноправие специалиста с детьми может обернуться анархией на занятиях, непослушанием ребят и, даже, увеличением числа асоциальных поступков.

Для взаимодействия третьего типа «под» характерно то, что ведущий занимает подчиненное положение относительно партнера по общению. Такой тип взаимодействия не стоит использовать при работе с группой детей, этот тип наиболее адекватен при контактах с руководством. Необходимо подчеркнуть, что для эффективной групповой работы специалист в общении с детьми должен владеть средствами различных коммуникативных позиций и дифференцированно их реализовывать в зависимости от ситуации, и поставленной им цели.

Выполнение любого упражнения предваряет показ ведущего. Словесная инструкция сопровождается демонстрацией действий. Вначале дети выполняют задания по образцу, затем переходят к собственной инициативе. Обязательным условием проведения занятия является участие каждого. Роль ведущего при выполнении упражнений чередуется таким образом, чтобы каждый ребенок смог ее попробовать. В процессе работы по необходимости детям предлагаются разные виды помощи: стимулирующая, направляющая, обучающая. Стимулирующий вид необходим, когда ребенок не включается в работу. В этом случае специалист одобряет ребенка, вселяет уверенность в его способности справиться с работой. Если ребенок затрудняется делать первый шаг и выполнять последующие действия, то в этом случае необходима направляющая помощь. При этом ведущий или обращает внимание ребенка на решение аналогичного задания или помогает наметить план действий. Обучающая помощь актуальна, когда надо показать, что и как делать для того, чтобы выполнить задание.

Для формирования у детей положительного эмоционального отношения к разнообразным действиям, и к работе в целом необходимо придерживаться следующей схемы: от групповых действий, когда инициатива полностью принадлежит специалисту, к

индивидуальной активности ребенка; от цели, заданной из вне (педагогом) к коллективному и далее индивидуальному целеобразованию с соответствующим эмоциональным отношением к процессу; от оценки ведущего к коллективной оценке, и, далее к индивидуальной самооценке; от поощрения специалиста к одобрению коллектива и, далее, к личным положительным эмоциям

В процессе занятий необходимо побуждать каждого ребенка к высказыванию. Этому может способствовать заинтересованность ведущего в каких-либо мелочах, значимых для ребенка, важен искренний интерес к происходящему. Одним из механизмов этого является обратная связь. Обратная связь представляет собой информацию о влиянии поведения на других людей. Обратная связь осуществляется, когда один человек или группа сообщает о своих реакциях на поведение других с целью коррекции поведенческих реакций. Для этого необходимо создавать психологически комфортную, доверительную обстановку. Каждому ребенку необходимо давать время для высказываний. Здесь могут наблюдаться 2 варианта крайностей – когда ребенок не хочет говорить или говорить слишком много и не совсем по теме, привлекая общее внимание. В первом случае не надо настаивать на обратной связи, при каждой возможности необходимо оказывать ребенку эмоциональную поддержку, стимулировать к высказыванию, использовать помощь группы. Во втором случае, ребенку можно напомнить, что нас много и каждому надо высказаться, попросить ребенка говорить самое главное. Для активизации участников в групповом обсуждении можно использовать процедуры следующих типов: высказывание по кругу, высказываться за определенный промежуток времени (например, каждый высказывается в течение 10-15 сек), метод эстафеты – каждый передает слово тому, кому считает нужным.

При проведении занятий необходимо опираться на основные механизмы, которые лежат в основе терапевтических возможностей групповой работы (С. Кратохвилл).

Во-первых, принадлежность к группе может снимать напряжение и способствовать преодолению трудностей.

Во-вторых, важно оказывать детям эмоциональную поддержку. Благодаря этому возникает атмосфера взаимной заинтересованности, доверия и понимания, что способствует ослаблению защитных механизмов. Эмоциональная поддержка способствует стабилизации самооценки, повышения самоуважения.

В-третьих, помощь остальным участникам повышает ощущение своей необходимости, полезности, способствует формированию адекватной самооценки, уверенности в себе.

В-четвертых, во время занятий необходимо стимулировать эмоциональное рагирование детей, т.е. свободное выражение собственных эмоций. Это позволяет лучше

понять собственные эмоциональные переживания, модификацию способа переживаний и эмоционального реагирования.

Во время занятий используется опережающая стимуляция (возможное поощрение после правильного выполнения задания или в конце занятия ведущий выставляет «оценки» в виде символов (кружки, флажки), которые психолог рисует либо на корабле под именем или на нарисованных детьми домах, ладошках с подписанными именами участников).

Занятия проходят в групповой форме, с использованием подвижных и сюжетно-ролевых игр, продуктивной деятельности (рисунок, конструирование). Проективное рисование позволяет работать с мыслями и чувствами, которые участник не осознает по тем или иным причинам, усиливает внимание к чувствам. Такой способ отреагирования особенно важен для тех детей, которые не могут выразить свои конфликты и осознать их из-за бедности своего эффективного словаря.

Занятия включают в себя элементы социально-психологического тренинга, поэтому проводить их лучше в специальном помещении, в котором участники могут свободно располагаться и перемещаться. Для проведения занятий обязательно необходимо: магнитофон, аудиокассеты с музыкой для релаксации и с другими музыкальными темами, обозначенные в приложениях, палас, ковер на полу или специальные коврики, на которых дети могут лежать и сидеть. Также необходимо специальное место для работы за столами. Дополнительный стимульный материал можно изготовить самостоятельно (см. Приложения).

В ходе занятий предусмотрены двигательные и дыхательные разминки, релаксационные упражнения.

Каждое занятие начинается с элементов дыхательной гимнастики. Это позволяет активизировать ребят для дальнейшей работы, также при правильном дыхании у ребят формируется базовые составляющие произвольной саморегуляции.

Двигательные разминки помогают оптимизировать мышечный тонус, повышают уровень психической активности. Подробнее с комплексом упражнений двигательной и дыхательной разминок можно ознакомиться в рекомендациях А.В. Семеновича²⁴. Релаксационные упражнения помогают детям снять напряжение, и переключиться на другие виды деятельности. При проведении двигательных и релаксационных упражнений, во время самостоятельной работы целесообразно использовать музыкальное сопровождение, которое способствует снятию напряжения и усталости.

Занятия проходят в игровой форме. Чтобы ребят больше заинтересовать, все игры на одном занятии объединяются одним сюжетом. Например, «Путешествие на необитаемый остров», «Приключения в джунглях» и т.д.

При формировании навыков внимания и преодоления стереотипов упражнения строятся по следующему принципу: задается условный сигнал (хлопок, свисток, колокольчик и т.д.) и соответствующая ему реакция. Во всех этих играх – упражнениях важно поддерживать эмоциональный настрой.

В занятиях, где детям необходимо вычленять и охарактеризовать эмоциональные состояния человека, для активизации этого процесса для каждой эмоции подбирается музыкальное сопровождение, рисунки, карточки «Азбука эмоций», способствующие возникновению ассоциаций с определенным эмоциональным состоянием. При описании эмоций ведущий словами, вопросами побуждает детей к полной характеристики эмоциональных состояний.

При формировании умения эмоциональной регуляции используются опорные таблицы, схемы, наглядные образы, представленные в приложениях к программе.

В процессе занятия ребята активизируют проблемные ситуации из собственной жизни, совместно с группой находят наиболее адекватный способ разрешения ситуации, используя полученные умения. При разборе ситуаций необходимо соблюдать принцип анонимности, для этого на занятиях предусмотрена самостоятельная работа учащихся, когда ребята на отдельных листах бумаги описывают свои ситуации. Для дальнейшей работы специалист использует собранные ситуации, не указывая автора. Анализ ситуации позволяет обращаться к опыту других, приобретать новые знания и умения для адекватного восприятия и разрешения ситуации.

При изучении черт характера основной акцент ставится на принятии в себе негативного и позитивного, на принятии и понимании других людей.

По окончании занятия каждый ребенок делится своим впечатлением о занятии и описывает свое настроение. Также ребятам предлагается домашнее задание – дневник наблюдения, который позволяет закреплять знания и умения, полученные в процессе групповой работы. Для каждой теме предусмотрены дневники наблюдения, представленные в приложениях к программе. Последующие занятия целесообразно начинать с обсуждения домашнего задания. В этом случае ребят не стоит принуждать к выполнению заданий, стимуляция возможна за счет поощрения тех детей, которые выполнили задания.

Структура занятий:

1. Вводная часть: разминка в кругу для психологического настроя на занятие, приветствие (продолжительность 3-5 мин).
2. Основная часть.
 - 2.1. Коррекционно-развивающий блок (продолжительность 15-20 мин):
 - задания на развитие произвольной и эмоциональной сферы;

- задания, формирующие навыки совместной деятельности (работа в парах, в группе).

2.2. Двигательная разминка (продолжительность 10 мин): включает подвижные упражнения, направленные на развитие внимания, снятие мышечного и эмоционального напряжения, способствуют групповой сплоченности.

3. Заключительная часть.

3.1. Подведение итогов (5 мин.)

3.2. Прощание (5 мин.).

Содержание каждого занятия структурируется в процессе взаимодействия с детьми, зависит от их желания и готовности к определенным упражнениям. Используются разнообразные наборы игр, способствующие эмоциональной разрядке, формирующие определенные умения.

В основном используются следующие методы работы:

1. Ролевые или имитационные игры.
2. Психогимнастика.
3. Техники и приемы саморегуляции.
4. Методы продуктивной деятельности (рисунок, аппликация, конструирование, лепка).
5. Визуальные методы: метод направленного воображения; эмоционально-символические методы; релаксационные методы.

Программа рассчитана на 16 часов. Продолжительность занятия - 40 мин. При соблюдении режима проведения – 1 встреча в неделю, цикл рассчитан на 4 месяца. Оптимальное число участников 8-12 человек. Эффективность коррекционно-развивающей занятий анализируется по результатам проведения психологической диагностики. В конце цикла проходит итоговое открытое заключительное занятие.

Анализ эффективности программы.

Апробация программы «Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у младших школьников, имеющих трудности в усвоении программы» осуществлялась на базе ГОУ ЯО «Центр помощи детям», было проведено 16 занятий для младших школьников в возрасте от 8 до 10 лет, имеющих трудности при обучении по основным предметам.

В процессе апробации программы был соблюден следующий режим проведения – 1 встреча в неделю, цикл был рассчитан на 4 месяца. Количество участников 6- 8 человек. Продолжительность занятия - 40 мин.

В процессе апробации отслеживалась эффективность коррекционно-развивающих занятий. Для этого были проанализированы результаты психологической диагностики вначале и по окончании занятий в группе.

1. Для диагностики эмоционально-волевой сферы были использованы следующие методики:

1. Диагностика уровня развития эмоциональной сферы:

- метод цветных выборов модифицированный цветовой тест Люшера;
- проективная методика «Несуществующее животное» (РНЖ).

2. Диагностика способов поведения в фрустрирующих ситуациях и при эмоциональном дискомфорте:

- Методика на определение способов преодоления детьми эмоционального дискомфорта.
- Диагностика способа поведения в фрустрирующих ситуациях (методика С. Розенцвейга).

3. Диагностика уровня развития саморегуляции, организации деятельности, отдельных свойств внимания (тест простых поручений для детей 7-9 лет).

По методике цветных выборов (модифицированный цветовой тест Люшера) были выделены следующие параметры: суммарное отклонение от аутогенной нормы (СО), указывающий на преобладание отрицательных или положительных эмоций (значения колеблются от 0 до 32 баллов), преобладание отрицательных эмоций соответствует диапазону от 20 до 32 баллов, вегетативный коэффициент (ВК), характеризующий энергетический баланс организма, значения коэффициента варьируются от 0 до 5.

Проективная методика «Несуществующее животное» (РНЖ) позволила определить уровень агрессивности, тревожности (значения - от 0 до 2), 0 баллов указывает на отсутствие данного признака, 1 – соответствует среднему уровню, 2 – высокому. Также по методике определялось нарушения социальных контактов (1 балл) или отсутствие данного нарушения (0 баллов).

Наличие нарушений в эмоциональной сфере определяется по наличию тревожности, агрессивности, нарушений социальных контактов и суммарному отклонению от аутогенной нормы (СО). Сумма этих показателей представлена параметром «Признаки эмоционального неблагополучия» (признак.эмоц.неблаг.).

Уровень развития саморегуляции определялся по методикам «Тест простых поручений», выявляющий способность действовать по словесной инструкции (действ.по инструк.), и по методике, позволяющей определять способы преодоления детьми эмоционального дискомфорта. Выделено 4 основных способов эмоциональной регуляции: 1. пассивные формы психической адаптации (пассивный сп); 2. выработка эмоциональных

стереотипов чувственного контакта с миром (удовлет.потреб); 3. активная адаптация к нестабильной ситуации (активн.сп.) и 4. эмоциональные действия с другими людьми (взаимод.). Чем чаще используются те или иные способы эмоциональной регуляции, тем выше значение (по каждому приему баллы варьируют от 4 до 18).

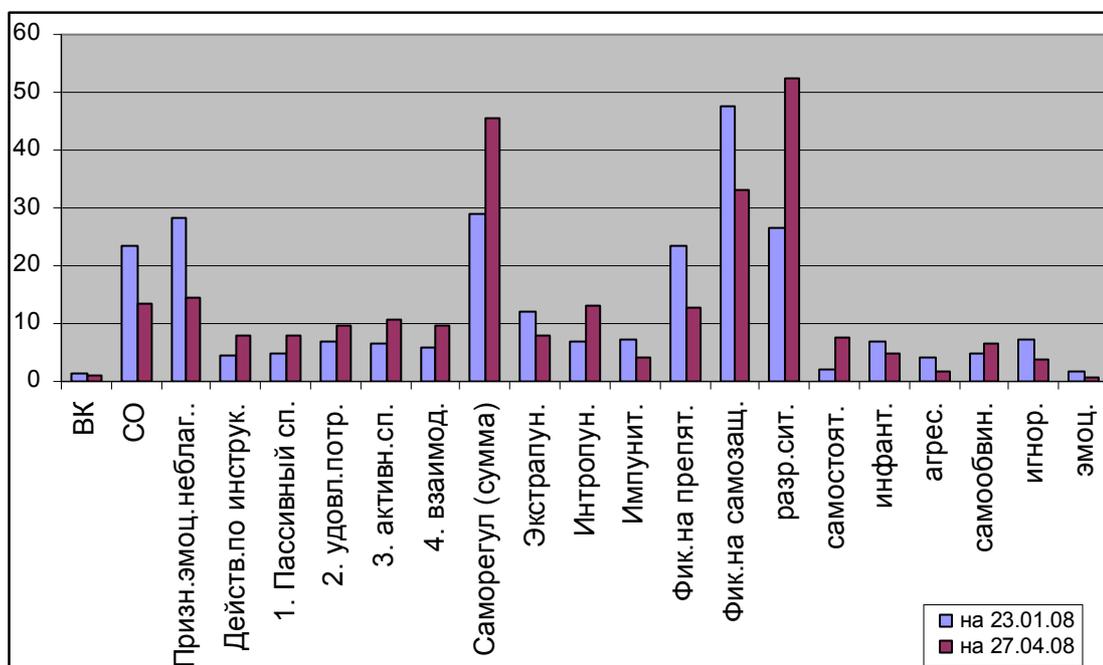
Развитие саморегуляции определяется суммой всех способов эмоциональной регуляции и уровнем развития способности действовать по словесной инструкции (саморегул (сумма)).

Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга выделяет основные виды эмоционального реагирования на фрустрирующую ситуацию, т.е. ситуацию, которая блокирует активированную потребность. Каждый ответ на фрустрирующую ситуацию оценивается с точки зрения 2-х критериев: направленность и типы реакции. Среди 3-х основных реакций выделяют: экстрапунитивные (экстрапун), т.е. реакции направленные во вне (живое или неживое окружение); интропунитивные реакции (инропунит), т.е. направленные субъектом на самого себя; и импунитивные реакции (импунит), когда каким-либо образом игнорируется трудности фрустрирующей ситуации. Различают 3 типа реакций: «с фиксацией на препятствие» (фик.на препят), когда акцент поставлен на препятствие, вызвавшее фрустрацию; «с фиксацией на самозащите» (фик. на самозащ.), когда главную роль в ответе играет защита своего «Я»; и реакция «с фиксацией на удовлетворение потребностей» (разр.сит.), ответ направлен на разрешение проблемы. Типы реакций рассчитываются в процентном отношении от общего числа ситуаций. Из сочетания этих шести категорий получают 9 реакций, отличающихся по направленности и типу. С учетом предложенного Л.А. Ясюковой подхода к интерпретации, можно выделить 6 наиболее значимых сочетаний реакций. 1. Интрапунитивная реакция с фиксацией на разрешение ситуации (самостоят), показывающая степень самостоятельности, когда испытуемый берет ответственность на себя за разрешение ситуации. 2. Экстрапунитивные и импунитивные реакции с фиксацией на разрешении ситуации (инфант.), которые указывают на инфантильность, когда разрешить ситуацию должен кто-то другой или выражается надежда, что это сделает время или ход событий.. 3. Экстрапунитивная с фиксацией на самозащите (агрес.), когда в ответ на ситуацию испытуемый обвиняет, порицает или враждебно относится к окружению (против кого-либо или чего-либо). 4. Интрапунитивная с фиксацией на самозащите (самообвин), когда испытуемый осуждает самого себя, доминирует чувство вины, неполноценности. 5. Импунитивные с фиксацией на препятствии или на самозащите, и интрапунитивные с фиксацией на препятствии (игнор.), когда игнорируются трудности фрустрирующей ситуации или ответственность в ней, ситуация может осознаваться и как благо, приносящее удовлетворение. 6. Экстрапунитивные с фиксацией на препятствии

(эмоц.), т.е. подчеркивается наличие препятствие, фиксируется эмоциональная реакция на фрустрирующую ситуацию.

В процессе апробации программы были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Средние значения результатов по группе (N=6).



Как видно по диаграмме, в среднем по группе работоспособность (ВК) находится на оптимальном уровне, т.е. нагрузки соответствуют возможностям детей, по этому показателю существенных изменений не выявлено. Вначале занятий в среднем по группе по суммарному отклонению от аутогенной нормы (СО) у детей преобладают отрицательные эмоции (2 зона СО равняется от 20 до 32 баллов). К концу занятий этот показатель снижается, и эмоциональное состояние приходит в норму, (3 зона СО равняется от 10 до 18), т.е. ребенок может радоваться и печалиться в зависимости от ситуации. В целом, к концу занятий снижается количество признаков эмоционального неблагополучия, что свидетельствует о снижении эмоциональных напряжений.

Как видно по диаграмме, во время посещения занятий ребята стали чаще использовать разные способы преодоления эмоционального дискомфорта. А именно: 1. пассивные формы психической адаптации (самовнушение, релаксация); 2. выработка эмоциональных стереотипов чувственного контакта с миром, связанных с удовлетворением потребностей в приятных ощущений (двигательная активность); 3. активная адаптация к нестабильной ситуации, связанная с волевыми действиями; 4. эмоциональные действия с другими людьми, отражающие степень взаимодействия с окружающими в тревожной ситуации.

За время занятий дети научились более точно следовать словесной инструкции..

Вначале занятий диагностировался средний уровень саморегуляции (4,4 сырых балла соответствуют 3 баллам по пятибалльной шкале), к концу занятий в среднем по группе уровень саморегуляции становится хорошим (4 балла по пятибалльной шкале – 7.7. сырых баллов).

При диагностике реакций на фрустрирующие ситуации выявлены следующие тенденции.

Вначале занятий большинство реакций были направлены на внешнее окружение (экстрапунитивные), к концу занятий акцент сместился – стали преобладать реакции, направленные на самого себя (инпунитивные реакции). Реже отрицается наличие проблемной ситуации (импунитивная направленность).

В фрустрирующих ситуациях акцент с самозащиты, когда большинство ситуаций воспринимались, как угрожающие смещается на разрешение проблем. При этом увеличилось количество ситуаций, в которых ребята берут ответственность и пытаются как-то решать проблему (интрапунитивные реакции с фиксацией на разрешение проблем). Хотя вначале занятий для ребят было свойственно возлагать ответственность на окружающих или ожидать, что проблема разрешится сама собой, что свидетельствовало об инфантильности (экстрапунитивные или инпунитивные реакции с фиксацией на разрешение проблем). В фрустрирующих ситуациях значительно снижается фиксация на препятствиях и на самозащите, т.е. дети меньше эмоционально реагируют на препятствия и защищают себя, свое «Я».

Снизилась агрессивные реакции (экстрапунитивные, с фиксацией на самозащите), т.е. реже стали ситуации, в которых ребята реагируют враждебно, упрекая или обвиняя окружающих. Незначительно повысилось количество самообвинений в проблемных ситуациях (интрапунитивная реакция с фиксацией на самозащите), когда доминирует чувство вины. Незначительно снизилась тенденция игнорировать фрустрирующие ситуации (импунитивные реакции с фиксацией на препятствие и на самозащите, интрапунитивные с фиксацией на препятствие). В этом случае дети реже игнорируют трудности фрустрирующей ситуации, реже избегают ответственности и реже отрицают наличие проблемы.

Незначительно снизилась эмоциональность в фрустрирующих ситуациях (экстрапунитивные реакции, с фиксацией на препятствие), т.е. ребята меньше стали фиксироваться на препятствиях, эмоционально на них реагировать. Также незначительно снизилась тенденция игнорировать фрустрирующие ситуации (импунитивные реакции с фиксацией на препятствие и на самозащите, интрапунитивные с фиксацией на препятствие). В этом случае ребята реже игнорируют трудности фрустрирующей ситуации, реже избегают ответственности и реже отрицают наличие проблемы.

Получается, что за период проведения занятий у детей в эмоциональной сфере снизилось количество признаков эмоционального неблагополучия, повысился уровень саморегуляции. В фрустрирующих ситуациях оборонительные реакции сменились тенденцией разрешать проблемные ситуации, при этом ребята стали чаще брать ответственность на себя при разрешении проблемы. Об этом свидетельствует повышение самостоятельности и снижение инфантильных реакций. Снизились агрессивные реакции на окружающих. Выявленные факты свидетельствуют о повышении самостоятельности и стрессоустойчивости.

Статистический анализ по программе «Statistica, 6,0» подтвердил наличие значимых различий по некоторым параметрам. С помощью непараметрического анализа критерий знаков Wilcoxon были получены следующие результаты. К концу занятий достоверность снижения признаков эмоционального неблагополучия определялась $p\text{-Level} = 0,043$ при $p < 0,05$; повышения уровня эмоциональной регуляции, в частности, частоты использования разных способов эмоциональной регуляции равняется $p\text{-Level} = 0,043$ при $p < 0,05$; в фрустрирующих ситуациях увеличивается направленность на разрешение ситуаций ($p\text{-Level} = 0,043$ при $p < 0,05$), уменьшается частота фиксации на препятствиях и игнорирование трудностей в проблемных ситуациях ($p\text{-Level} = 0,043$ при $p < 0,05$).

Это свидетельствует о том, что по окончании занятий у детей снижаются нарушения в эмоциональной сфере, увеличивается уровень эмоциональной саморегуляции, в фрустрирующих ситуациях снижается фиксация на препятствиях, снижается эмоциональная вовлеченность в проблему, снижается тенденция игнорировать трудности, возникающие в ситуациях, акцент ставится на разрешение проблемы. Отмеченные изменения являются статистически значимыми и подтверждают эффективность коррекционных воздействий.

Таким образом, в процессе апробации программы основные задачи отреагирования эмоциональных напряжений и формирования умения эмоциональной регуляции решены достаточно успешно.

Список используемой литературы.

1. Акимова, М.К. Неуспевающие дети [Текст]: хрестоматия/М.К. Акимова, В.Т. Козлова/сост. В.Н. Карандашов, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб.: Питер, 2006. – 412 с. – С. 86-95.
2. Арефьева, Т.А. Преодоление страхов у детей [Текст]: тренинг/Т.А. Арефьева, Н.И. Галкина. М.: Институт психотерапии, 2005. – 288 с.
3. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты [Текст]/А.Л. Венгер. М.: Владос, 2005. – 159 с.

4. Волков, В.С. Психология младшего школьника[Текст]: учеб. пособие/В.С. Волков. – М.: Академический проект, 2005. – 208 с.
5. Дробинская, А.О. Школьные трудности нестандартных детей [Текст]/А.О. Дробинская. М.: Школа –Пресс, 1999. -144 с.
6. Клюева, Н.В. Программа коррекции личностно-эмоциональных проблем детей младшего школьного возраста: 7-8 лет [Текст]/ Н.В. Клюева, И.В. Устиленцева. Ярославль, 1995. - 33 с.
7. Клюева, Н.В. Программы социально-психологического тренинга[Текст]/Н.В. Клюева, М.А. Свистун.Ярославль, 1992.
8. Конева, Е.В. Учителю о детях с задержкой психического развития[Текст]/Е.В. Конева, С.Б. Корнилова.- Ярославль: Ремдер, 2003. - 134 с.
9. Крюкова, С.В., Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь[Текст]: Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста/ С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. М.: Генезис, 2003. -208 с.
10. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка[Текст]/М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. Москва – Воронеж, 2001. - 384 с.
11. Лосева, В.К., Рассмотрим проблему...[Текст]/В.К. Лосев, А.И. Луньков. М., 1995.
12. Лукин, С.Е. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга[Текст]/С.Е. Лукин, А.В. Суворов. Санкт-Петербург, 1993. – 63 с.
13. Луньков, А.И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома [Текст]: Серия психологическая помощь и консультирование/ А.И. Луньков. - Выпуск 4.- М., 1995. - 40 с.
14. Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении[Текст]/Н.Г. Лусканова. М., 1993. - 31с.
15. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст]/И.И. Мамайчук. СПб.:Речь, 2006. – 224 с.
16. Оклендер, В. Окна в мир ребенка [Текст]/В. Оклендер. М.: Класс, 2000. - 336 с.
17. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]/А.А. Осипова. М., 2002.
18. Потемкина, О.Ф. Психологический анализ рисунка и текста [Текст]/О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина. СПб.: Речь, 2006. – 524 с.
19. Прутцманн, П. Дружный класс как маленькая планета [Текст]/П. Прутцманн. Санкт-Петербург: Светлячок, 1998.- 144 с.
20. Прутченков, А.С. Социально-психологический тренинг в школе[Текст]/А.С. Прутченко. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 640 с.
21. Психология эмоций [Текст]: хрестоматия по психологии/ сос. В. Вильюнас. СПб.: Питер, 2008. – 496 с.

22. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии [Текст]/Е.С. Романова. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 416 с.
23. Самоукина, Н.В. Первые шаги школьного психолога [Текст]/Н.В. Самоукина. Дубна: Феникс, 2000. - 192 с.
24. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст]/А.В. Семенович. М.: Академия, 2002.
25. Собчик, Л.Н. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера [Текст]/Л.Н. Собчик. Санкт-Петербург, 2001.
26. Сорокина, В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе: диагностика и пути преодоления [Текст]/ В.В. Сорокина. М.: Генезис, 2007. – 191 с.
27. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст]/У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – 3-е изд. – М.: Академия, 2007. – 176 с.
28. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать [Текст]: практическое пособие для педагогов и школьных психологов: в 2 ч./ Клаус Фопель. М.: Генезис, 2003. – Ч.2. Психологические игры и упражнения 160 с.
29. Хухлаева, О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет [Текст]: психологические игры, упражнения, сказки/ О.В. Хухлаева. М.: Генезис, 2005. – 176 с.
30. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1-4) [Текст]/ О.В. Хухлаева. М.: Генезис, 2006. – 303 с.
31. Шмаков С., Безбородова Н. От игры к самовоспитанию. Сборник игр-коррекций. - М.: Новая школа, 1993.
32. Эксакусто, Т.В. Справочник психолога начальной школы [Текст]/Т.В. Эксакусто, О.Н. Инстратова. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. -448 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОГРАММЫ.

Занятие 1

Цель: Знакомство, формирование чувства единения с группой. Эмоциональное оживление детей.

Оборудование: ватман, карандаши, мяч, обручи.

1. Вводная часть (5 мин.):

Знакомство (2 мин). Ведущий передает мяч по кругу, ребята называют свое имя и говорят, что любят делать. Затем ведущий называет занятия, ребята вспоминают, кто любит это делать.

Дыхание (1 мин). Упражнение «Три волшебных дыхания» (держимся за руки, руки вверх вдох, вниз - выдох).

Разминка в кругу (2 мин). Передают по кругу «улыбку», написанную на спине букву, изображаемую «тяжелую гантелю», «воздушный шарик».

2. Основная часть (32 мин).

Вводная часть (2 мин). Ребята знакомят с правилами работы в группе, говорят о цели занятий. Сегодня давайте хорошо узнаем друг друга.

Задание 1. (5 мин). Упражнение «Угадай, что любит сосед». Ребята бросают друг другу мяч и стараются угадать вначале, что было на завтрак, потом угадывают, что любят делать. Ребята называют имя, угадывают, бросают мяч, тот, кому бросают мяч отвечает, угадали или не угадали, в случае, если утверждение не верно, ребенок сам называет, что любит.

Задание 2 (3 мин). «Знакомство с залом». Мы будем с вами заниматься в этом зале, вы впервые видите этот зал, давайте познакомимся с ним. Все встают и держатся друг за друга и «паровозиком» передвигаются по залу, подходя к разным предметам. Роль ведущего может меняться.

Задание 3 (2 мин). Упражнение «Дотронься до ...». Ведущий предлагает дотронуться до парт, занавесок в зале, до чего-нибудь красного, синего, брुक, и т.д. Вначале можно предлагать дотрагиваться до неодушевленных предметов, потом до вещей, надетых на ребятах.

Задание 4 (5 мин.). Материал: обручи. Упражнение «Бездомный заяц». Ребята в нашем зале у каждого могут быть свои дома, (каждый ребенок занимает свое место в обруче), но есть один «бездомный заяц», который хочет занять чье-то место. Ребята встают в обручи по кругу. Они жестами должны договориться с кем они будут меняться местами. Задача ведущего в то время, когда ребята меняются местами занять свободный обруч. Ребенок, оставшийся без обруча становится водящим. Обсуждение, что помогало понять, кто с кем будет меняться (контакт глазами, жесты).

Задание 5 (15 мин). Работа за общим столом. А теперь давайте каждый для себя нарисует свой домик, в котором он будет хранить свои достижения во время наших занятий. Нарисуйте на ватмане любой дом – это может быть дворец, замок, кирпичный дом, деревянный, пещера, любой фантастический дом, какой хотите, главное, чтобы в своем доме вы себя чувствовали себя уютно и защищено. Дети находят себе место на ватмане, обводят это место карандашом (отделяют его) и рисуют свой дом.

Обсуждение рисунков. Каждый ребенок показывает, что нарисовал. Можно задавать наводящие вопросы, если ребенок затрудняется рассказывать.

Мы будем с вами вместе заниматься в этом зале, давайте к этим домам проведем тропинки. Ребята рисуют тропинки к домам. Главное, чтобы все дома были соединены тропинками, если кто-то отказывается проводить тропинки можно стимулировать других ребят, чтобы к нему провели тропинки. Главное, чтобы на нашей полянке было больше тропинок, чем их больше, тем меньше неизвестных мест, в которых могут поселиться не нужные жители и хулиганить на нашей полянке. Если осталось время можно предложить дорисовать пейзаж: реки, поля, леса, солнце, общее хоккейное поле, пляж и т.д.

3. Заключительная часть (3 мин).

3.1. Подведение итогов (2мин.)

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 3.

Цель: Невербальные способы взаимодействия, доверие друг к другу. Моторное и эмоциональное самовыражение. Отреагирование эмоциональных напряжений: конкретизация эмоциональных напряжений в образах.

Оборудование: коврик или кусок ватмана, чтобы могли разместиться все ребята; схематически изображения дворца (склеиваются 3- 4 листа А4, над каждым листом прикрепляются «башни» дворца в виде треугольников), повязка на глаза, ватман, карандаши.

1. Вводная часть (5 мин):

Приветствие: Назвать свое имя и высоко прыгнуть, поднимая руки. Поздороваться пальцами рук.

Дыхание «Ладонки». Исходное положение: встать прямо, согнуть руки в локтях (локти вниз), необходимо делать шумные, короткие, ритмические вдохи носом и одновременно сжимать ладонки в кулачки (делать хватательные движения). Повторить 3 раза, потом отдых – глубокий вдох, выдох, затем снова 3 раза.

Упражнение «Угломер». Под счет до 10 ребята поднимаются из положения наклона, под каждый счет необходимо постепенно разгибаться и поднимать руки вверх, на счет «10» руки должны быть наверху. То же самое с обратным счетом.

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (2 мин): Мы отправляемся путешествовать на корабле. Какие корабли вы знаете? По чему можно передвигаться на корабле (какие реки, моря, океаны вы знаете)?

Задание 1 (3 мин). Вначале надо собраться в дорогу. Упражнение «Невидимые вещи». Ребят рассаживают по кругу, в середине – корзина. Ребята «достаю» из корзины воображаемые вещи и показывают, что можно ими делать, ребята отгадывают.

Задание 2 (1 мин). Упражнение «Волны». Ребята сейчас мы поплывем с вами по волнам. Волнообразные движения вначале правой рукой, потом левой рукой, потом одновременно двумя руками в одну сторону, потом в разные стороны одновременно двумя руками. Затем общая волна в одну и другую сторону. Вначале один ребенок начинает, затем волну подхватывает его сосед и т.д.

Задание 3 (1 мин). Упражнение «Сопrotивление волнам». Ребята волны стали больше, необходимо их преодолеть. Необходимо разделить по парам, встать друг

против друга, руки ладошками к соседу, необходимо со всей силой давить на ладошки соседа. Задача – устоят на месте и не упасть.

Задание 4 (3 мин). Материал: лист ватмана и коврик. Упражнение «Удержаться на корабле». Ребята, садитесь все на корабль. Ведущий кладет коврик или лист ватмана, на котором все размещаются. Наш корабль начинает тонуть, ваша задача удержаться на плову, и не оказаться за бортом корабля. Ведущий подгибает края коврика или листа ватмана, так чтобы ребята плотнее вставали друг к другу, до тех подгибаются края, пока ребята не будут плотно прижиматься друг к другу.

Задание 5 (8 мин). Упражнение «Капитан и моряк». Ребята вы молодцы, смогли спасти корабль, а теперь впереди по курсу скалы, и вам надо преодолеть следующее препятствие. Один из ребят – «капитан», другой – «корабль». Остальные ребята в группе создают препятствия. «Кораблю» завязывают глаза, «капитан» должен провести «корабль» через препятствия, держа его за руку. «Капитан» доводит «корабль» от одной стены до другой. Затем «капитаном» и «кораблем» становятся другие ребята. Важно, чтобы каждый ребенок побывал и «капитаном» и «кораблем».

Затем происходит обсуждение. Что ты чувствовал, когда ты был «кораблем» («капитаном»)? Кем быть легче? Чувствовал ли ты себя в безопасности, когда был «кораблем»? Что делал «капитан», чтобы «корабль» ему доверял? Можно подвести ребят к тому, что «капитан» несет ответственность за «корабль», ему необходимо чувствовать «корабль», подстраиваться под его ритм, следить, чтобы скорость была не слишком большой и т.д. Можно вспомнить ситуации из жизни, когда необходимо отвечать за кого-то.

Задание 6 (5 мин). Материал: дворец, сделанный из бумаги. Ребята, вы провели корабль через препятствие, молодцы. Впереди нас туман, он непростой, он создан королевой Страха. Когда человек попадает в этот зловещий туман, страх его сковывает и он уже не может ни думать, ни действовать. Это очень опасный туман, как нам его преодолеть? Вначале давайте пойдем, из чего состоит туман. Подумайте, чего могут бояться моряки? Вспомните любой свой страх. Какого он цвета, запаха, формы? Все наши страхи собирает королева и из них возникает большой замок страхов. Посмотрите, может, вы увидите этот замок. Как нам его разрушить? Необходимо ребятам показать замок и предложить его разорвать на множество кусочков.

Ребята мы страх разрушили, давайте сделаем из него что-нибудь веселое, например, снежки, которыми можно поиграть, бросая друг в друга. Ребята делают комочки из разрушенного замка и играют ими.

Задание 7 (10 мин). Упражнение «Рисунок корабля». Ребята, а теперь давайте подлатаем наш корабль, для этого нарисуйте корабль на листе ватмана. Ребята рисуют на ватмане совместный рисунок корабля, каждый на нем находит свое место и рисует свой «опознавательный знак» (ладошку, пишет свое имя, рисует любой рисунок и т.п.).

Вариант: каждый самостоятельно рисует корабль и размещает всех ребят в группе на этом корабле. Обсуждение рисунков.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.)

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 4.

Цель: Невербальные способы взаимодействия, доверие друг к другу. Моторное и эмоциональное самовыражение. Отреагирование эмоциональных напряжений: конкретизация и трансформация эмоциональных напряжений в образах.

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши, пастельные мелки, краска (гуашь).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие: Поздороваться одновременно прыгнув в круг, выкрикивая свое имя. Поздороваться коленками.

Дыхание «Кошка». Необходимо встать прямо, ноги чуть уже, чем на ширине плеч, ступни ног не должны отрываться от пола. Необходимо чуть-чуть согнуть ноги. Одновременно с легкой, танцующей приседью поворачивать туловище вправо и выполнять резкий, короткий вдох. Затем тоже самое в другую сторону. Повторить по 3 раза в каждую сторону.

Упражнение «Деревянный солдат, тряпичная кукла». При слове «деревянный солдат» ребята выполняют любую позу, напрягая все тело, при слове «тряпичная кукла» ребята свешивают руки, расслабляют все тело.

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (2 мин): Сегодня мы с вами попали на неизвестный остров, надо познакомиться с ним, и научиться на нем жить.

Задание 1. Упражнение «Создание мира». Вначале на нашем острове надо создать солнце. Ребята лепят воображаемый теплый шар, который становится все больше и больше, необходимо настраивать на то, чтобы они ощущали тепло в ладонках. Теперь надо создать ветер. Ребята ставят ладонку на ребро и прикладывают к губам, начинают сильно дышать, при этом получается «звук ветра». Затем необходимо создать воду ребята кончиками пальцев изображают ручей, который «течет» сверху вниз. Затем пошел «дождик» - ребята хлопают себя по телу, изображая капли дождя. Затем им необходимо «поливать» друг друга каплями дождя, дотрагиваясь друг до друга. Затем предлагают ребятам представить себя в виде семян растений, который ветер разбрасывает по острову, «семена» уютно устраиваются в земле, им тепло, хорошо, комфортно, пригревает «солнышко» и семена начинают расти, из них вырастают красивые сильные деревья, у которых сильные корни, они тянутся к солнцу и набираются сил. Необходимо, чтобы

ребята назвали породу деревьев, лучше если ребята широко расставят ноги, ощущая крепость почвы под ногами. Ребятам можно предложить быть семенами деревьев, кустарников, цветов. Каждый раз надо указывать, что из них получились прекрасные растения и они крепко удерживаются в почве и никакой ветер не может вырвать растения из почвы.

Задание 2 (1 мин). Упражнение «Драка петухов». Ребята вам надо уметь защищаться на острове, давайте потренируемся. Необходимо разбиться на пары, встать друг против друга, на одной ноге надо нападать друг на друга, толкаясь боками, важно устоять на одной ноге и не упасть.

Обсуждение в кругу. Что чувствовали? Удалось ли устоять на одной ноге? Что помогло?

Задание 3 (5 мин). Упражнение «Сражение». А теперь вам надо научиться защищать свое жилище и друзей. Для этого разбейтесь на 2 команды. Каждая команда строить свою «крепость» - из стульев, столов, любого материала, который найдете. Затем каждой команде выдаются листы бумаги, они должны из листов сделать маленькие комочки, задача каждой команды забросать соседнюю большим количеством бумажным комочков. Затем можно подсчитать количество бумажных комочков в каждой крепости.

Обсуждение в кругу. Что чувствовали? Что было труднее бросать бумажные комочки или защищаться от них?

Задание 4 (8 мин). Упражнение «Пирог страха». Для того, что справляться с трудностями, надо быть смелым. Что такое смелость? Смелый это тот, кто умеет управлять своим страхом. Давайте научимся изменять свой страх. Вначале возьмите лист бумаги, начертите большой круг – это ваши страхи, представьте, что это пирог страха, теперь разделите этот пирог на кусочки, каждый кусок пирога соответствует какому-то вашему страху, чем больше этот страх, тем больший кусок ему соответствует. Например, если я сильно боюсь получить двойку, то выделяю большой кусок пирога под этой страх, если не очень сильно боюсь, то кусок может быть маленький. Можно показать на примере. Каждый страх подписывается.

Задание 5 (8 мин). Упражнение «Мой страх». Не всегда страх можно назвать, иногда его проще изобразить на бумаге. Это мы сейчас и попытаемся сделать. В распоряжение детей предоставляются несколько альбомных листов и различные изобразительные средства (цветные карандаши, пастельные мелки, акварельные краски). Рисовать можно не только заточенным карандашом или тонкой кисточкой, но и пальцем, обмакнув его в краску. Ведь страхи бывают и толстыми, и даже размазанными.

Пока дети рисуют, может комментировать их работу и подбадривать их одобрительными репликами: «Сейчас ты так точно рисуешь! Страх уже весь на бумаге», «Даже смешно, какие у него руки» и т. д. На данном этапе нельзя спорить с ребенком или порицать его за чрезмерную реалистичность рисунка, лучше согласиться с ним, что страх действительно вышел на славу — пугательный. И при этом стоит добавить: «Но теперь-то он у нас в руках!»

Задание 6 (8 мин). Упражнение «Превращение страха». Выполнение упражнения начинается с обсуждения нарисованных страхов. Если выяснится, что кто-то чего-то совсем не боится, можно акцентировать на этом внимание остальных ребят.

Ведущий: «Я знаю прекрасный древний метод превращения страха, известный еще пещерным людям. Какой? Поскольку страх нарисован, он уже никуда не убежит и не спрячется от нас. Он назван и изображен. Поэтому с ним можно очень мягко договориться. Такой способ понравится всем, в конце концов страх тоже не виноват, что кто-то его боится. Мы можем учить его и перевоспитывать. Каждый из вас хотел бы быть смелым, правда? И красивым? И умным? Давайте стремиться к этому сами и научим этому свой страх!»

Ведущий показывает, как из некрасивого «страшного» рисунка можно сделать вполне симпатичный и забавный. Например, клыкастую морду легко обезвредить, «надев» на нее (нарисовав) намордник. Зверя можно «посадить» на поводок, а к поводку пририсовать большого смешливого хозяина. Можно дорисовать какие-то смешные, несообразные части тела, изменить палитру рисунка — сделать ее более светлой или менее кричащей. Можно приклеить к рисунку элементы аппликации.

Если ребенок продолжает настаивать, что страх все равно ему угрожает, можно использовать следующие техники: делаем из страха пазл — для этого рисунок страха разрезается ножницами на кусочки (квадратики, прямоугольники и т. п.), из которых ребенок составляет другие, ошибочные комбинации; сажаем страх в клетку — эту технику целесообразно применять, если из первого занятия уже стало ясно, что она является действенной по отношению к конкретному ребенку; зачеркиваем страх любимыми цветами; рвем и выбрасываем страх; отдаем страх ведущему на вечное хранение или для того, чтобы он его выбросил далеко-далеко (ребенку предлагается представить, как картинка с его страхом улетает далеко-далеко; ведущий прячет страх у себя, а лучше — выносит за дверь).

Задание 7 (3 мин). Упражнение «Петрушка». Прыжки на 2-х ногах, одновременно с мягкими, расслабленными коленями, корпусом, вытянутыми руками и опущенной головой. Упражнение «Пластилин». Ребята представляют, что они кусок пластилина, они

растирают свое тело, затем начинают двигаться так как будто тело мягкий пластилин, оно может двигаться в разные стороны. Можно попробовать разные непривычные движения руками, ногами.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.)

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 5.

Цель: Понятие «настроения». Ввести наглядные образы, символизирующие разные настроения. Развивать способность детей к рефлексии.

Оборудование: пальчиковая кукла, похожая на волшебника, можно мягкую игрушку, 3 стакана с холодной водой (желательно прозрачные), краски, разноцветная бумага или блески, листы бумаги, карточки с изображением 3 настроений для каждого ученика (см. приложение 1), список мыслей на каждого участника (см. приложение 2), клей, обручи, 3 плаката с изображением настроений (см. приложение 1).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие: Поздороваться кулачками. Передать по кругу рисунок на спине любой буквы.

Дыхание «Погончики». Руки на плечах, вдох – руки вверх, выдох - руки вниз. Повторить 5 раз.

Упражнение «Слон». Ведущий стоит в центре круга, указывает на кого-нибудь и выкрикивает «слон». Участник, ставший слоном наклоняется вперед, соединяет свои кисти и изгибает руки в виде «хобота». Ребенок, стоящий слева от «слона» поднимает левый локоть и касается пальцами левой руки макушки своей головы, становясь его «левым ухом». Ребенок, стоящий справа от «слона», делает то же самое с правой рукой, чтобы образовать «правое ухо слона».

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (1 мин): Сегодня мы с вами будем путешествовать по разным островам, эти острова необычные, их создал волшебник Миша (можно взять мягкую игрушку мишки), только, создавая их, он был в разном «настроении». Но произошла буря, и острова перепутались, они перестали слушаться волшебника, и волшебник застрял на одном из островов. Давайте мы спасем волшебника и поможем навести порядок на этих островах.

Задание 2 (1 мин). Упражнение «Паровозик». Дети встают друг за другом и держаться за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия: 1) идут по узкой тропинке (идти на носочках); 2) огибают «широкое озеро»

(делают круг); 3) идут по «камням», «мягкому песку», по «шишкам»; 4) проползают под большим суком дерева (наклоняются); 5) проходят через «болото» (с трудом вынимать ноги из «болота»).

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Остров прекрасного, отличного настроения».

Ребята подходят к одному из столов в зале. Ведущий говорит, что волшебник создавал этот остров, когда его мысли были похожи на праздничный салют — яркие, быстрые, как разноцветные искорки. Какое это настроение?

Когда в голову приходят отличные идеи, то настроение бывает прекрасным, радостным и мысли становятся похожи на салют: они блестят и переливаются, как вода в этом «озере» (показывает на стакан воды, бросает блески (или разноцветную бумагу) и палочкой их размешивает). Необходимо спросить у ребят: «В каких ситуациях у вас возникают такие мысли и такое настроение?» Ребята берут и передают стакан с водой и вспоминают о событиях.

Как вы думаете, какая погода будет на этом острове? Как он будет пахнуть? На что похоже такое настроение? Как двигаются люди на этом острове? (ребята двигаются по кругу и показывают, как будут двигаться люди на этом острове). Можно обратить внимание ребят, что на этом острове хочется находиться как можно дольше, но волшебника на нем нет.

Задание 4. Упражнение «Остров хорошего настроения» (5 мин). Поплыли на следующий остров. Нам нужно пройти по туннелю, поэтому садимся на корточки и идем к следующему острову. Ребята «гуськом подходят к следующему «острову».

Ведущий о следующем острове говорит следующее: «Но мысли у волшебника не всегда похожи на салют, на этом острове мысли были похожи на озеро в центре весеннего луга — спокойные и тихие, очень-очень светлые. Его настроение похоже на чистую воду, и мысли у него ясные и «чистые», как вода в этом «озере» (показывает стакан с чистой водой). Когда его мысли такие, то волшебник чувствует себя хорошо и уверенно. Он мечтает, чтобы так было всегда, и тогда душевное спокойствие никогда не покинет его. Необходимо уточнить, в каких ситуациях у ребят возникают такие мысли и такое настроение. Ребята берут и передают стакан с водой и вспоминают о событиях.

Как вы думаете, какая погода будет на этом острове? Как он будет пахнуть? На что похоже такое настроение? Как двигаются люди на этом острове? (ребята двигаются по кругу и показывают, как будут двигаться люди на этом острове).

Задание 6. Упражнение «Остров грусти» (5 мин). Поплыли на следующий остров. Для этого необходимо пройти через болото. Прыгать с кочки на кочку. Ребята друг за

другом прыгают с одного обруча на другой (можно обозначить «кочки» веревкой, начертить мелом и т.п.).

А этот остров волшебник создавал, когда чувствовал себя очень плохо, даже отвратительно. То, что происходит с ним, напоминает что-то неприятное и мрачное. И тогда мысли похожи на мутную лужу в плохую погоду. Они темные и вязкие (ведущий бросает кусочек глины или черную краску стакан). Волшебник называет их гадкими. Когда такие неприятные мысли, волшебник чувствует себя просто несчастным. Ему очень плохо, он расстроен. В такие моменты хочется только одного: чтобы поскорее прошло неприятное состояние. Необходимо уточнить у ребят, какое это настроение, и в каких ситуациях у них возникают такие мысли и такое настроение. Ребята берут и передают стакан с водой и вспоминают о событиях.

Как вы думаете, какая погода будет на этом острове? Как он будет пахнуть? На что похоже такое настроение? Как двигаются люди на этом острове? (ребята двигаются по кругу и показывают, как будут двигаться люди на этом острове).

Задание 7 (5 мин). Беседа. Ребята смотрите (ведущий показывает «волшебника»), а волшебник застрял на этом острове. Он ждет, ждет и ждет, когда закончится это плохое настроение, даже устал от этого ожидания, и ему хочется знать, когда же снова будет хорошо, когда же он снова почувствует себя счастливым. Он понимает: для того, чтобы плохие мысли ушли, что-то должно произойти, а что именно — он не знает. Ведущий предлагает помочь волшебнику. Ребята вспоминают, какие у них возникают мысли, когда плохое настроение, и что они пытаются делать для того, чтобы изменить настроение.

Задание 8 (5 мин). Упражнение «Измени настроение» (5 мин). Ребята есть одно правило - секрет: наше настроение зависит от наших мыслей. Поэтому, если хочешь, чтобы у тебя было хорошее настроение, думай о хорошем. Затем ведущий приводит примеры мыслей, которые создают хорошее или плохое настроение.

Перед каждым ребенком на столе находятся разные мысли на отдельных листах бумаги и плакаты настроений (см. приложение 1, 2), клей.

Ведущий говорит: «У каждого из вас есть список мыслей и плакаты с разными настроениями, наклейте внизу каждого настроения соответствующие мысли».

Обсуждение. Ведущий показывает карточку, ребята обозначают это настроение и по кругу называют, не повторяясь, одну мысль, соответствующую определенному настроению. Предлагается еще придумать мысли для каждого настроения.

Задание 9. (5 мин). Упражнение «Нарисуй настроение» (5 мин). А теперь давайте покажем волшебнику, как можно изменить мысли. Ребята рисуют плохое настроение, потом пишут внизу хорошие мысли, мысленно произносят их, переворачивают листы и рисуют

соответствующее настроение.

Упражнение 10. «Надувной шарик» (1 мин). Необходимо прыгнуть из положения сидя как можно выше. Затем под счет ведущего из положения наклона необходимо надувать «шарик», выпрямляясь и разводя руки в стороны, при хлопке «шарику» необходимо «сдуться», можно опустить вниз или упасть на пол.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Ребятам предлагается в течение недели проследить за своим настроением и отметить, каким оно бывает. Для этого можно предложить дневник наблюдений (см. приложение 3).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 6.

Цель: Дифференциация базовых эмоций - радость, грусть, злость, особенности внешнего их проявления, причины возникновения. Представления о взаимосвязи между мыслями и настроением. Развивать умения управлять своим настроением.

Оборудование: карточки эмоций – радость, грусть, злость для каждого участника (см. приложение. 4). Листы бумаги, краски, карандаши, Музыкальные фрагменты. Список мыслей (см. приложение 2), 2 плаката (см. приложение 5). Для каждого участника карточки плохого и хорошего настроения (см. приложение 6).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие: Поздороваться – передать поглаживание по спине.

Дыхание «Обними плечи». Руки согнуты в локтях и подняты на уровне плеч. Необходимо руки бросать навстречу друг другу до отказа, как бы обнимая себя за плечи. Необходимо с каждым «объятьем» шмыгать носом. Руки в момент объятия идут параллельно друг другу (а не крест на крест), нельзя менять руки, широко в сторону разводить, не напрягать.

Упражнение «Слон и пальмовое дерево». Ведущий стоит в центре круга, указывает на кого-нибудь и выкрикивает «слон» или «пальмовое дерево». Участник, ставший слоном наклоняется вперед, соединяет свои кисти и изгибает руки в виде «хобота». Ребенок, стоящий слева от «слона» поднимает левый локоть и касается пальцами левой руки макушки своей головы, становясь его «левым ухом». Ребенок, стоящий справа от «слона», делает то же самое с правой рукой, чтобы образовать «правое ухо слона». Ребенок – «пальмовое дерево», стоит, держа руки прямо вверх, изображая «ствол пальмы». Дети, стоящие справа и слева от «пальмового дерева» изображают с помощью своих рук его «ветви».

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (1 мин): Сегодня мы с вами попали в царство Снежной королевы.

-Кто такая Снежная королева?

-Каких сказочных героев вы знаете из этой сказки вы знаете?

Снежная королева все вокруг замораживает и все становится холодным и безжизненным.

Задание 2 (8 мин). Упражнение «Ассоциации». В стране Снежной Королевы жители стали безразличные. Кто такие безразличные люди? (те люди, которые ничего не чувствуют, не испытывают никаких эмоций). Давайте вернем людям эмоции.

Нам поможет волшебный музыкальный ветер. Послушайте (звучит грустная музыка), какая эта эмоция. Ребята ходят по кругу, изображая это настроение. Как называется это настроение? Разбираются внешние проявления грусти – плечи, голова опущены, выражение лица – грустное (глаза, брови, уголки рта опущены вниз). На что похоже грусть. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п.

А теперь другая мелодия, послушайте (звучит веселая музыка), какая эта эмоция. Ребята ходят по кругу, изображая это настроение. Как называется это настроение? Разбираются внешние проявления радости – плечи, голова расправлены, бодрая походка. Выражение лица – веселое (глаза, брови, уголки рта подняты вверх). На что похоже радость. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п.

И снова ветер поменял свой ритм, послушайте (звучит напряженная музыка). Какая эта эмоция? Ребята ходят по кругу, изображая это настроение. Как называется это настроение? Разбираются внешние проявления злости – напряженное тело, кулаки могут быть сжаты. Выражение лица – злое (глаза, брови сдвинуты, губы сжаты). На что похоже злость. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п.

Ребята садятся в круг и находят на карточках грусть, злость, радость.

Задание 3. (10 мин). Упражнение «Нарисуй эмоцию». А теперь давайте нарисуем любую эмоцию, только не изображайте лицо, нарисуйте на что похоже эта эмоция. Затем ребята отгадывают эмоции, которые нарисовали ребята.

Задание 4. (5 мин). Упражнение «Незаконченные предложения». Ребята вы молодцы, вернули жителям эмоции. А теперь надо помочь разобраться в каких ситуациях, какие эмоции возникают.

Ребята по кругу пытаются продолжить предложения, передавая друг другу мяч.

Я радуюсь, когда...

Я злюсь, когда...

Мне грустно, когда...

Мой друг злой, когда...

Моя мама злится, когда...

Мой друг радостный, когда...

Мой друг печальный, когда...

Моя мама радостная, когда ...

Моя мама грустная, когда...

Учительница злится...

Учительница радуется...

Учительница грустная...

Задание 5. (8 мин). Упражнение «Мысли и настроение». А теперь вспомните, какие 3 настроения мы изучали на том занятии. Как вы думаете, в каком настроении будут жители, когда они находятся в плену у Снежной Королевы? (В плохом). Давайте научим жителей справляться с плохим настроением, и тогда Снежная Королева не сможет с ними справиться. Дома вы выполняли задание, когда вы отмечали свое настроение в течение недели. Чаще, какое было настроение? Было плохое настроение? Что вы делаете, когда у вас плохое настроение?

Вспомните, какие мысли бывают у вас, когда хорошее настроение? Какие мысли бывают, когда плохое настроение? Получается, что если плохие мысли приносят неприятности, то хорошие мысли всегда помогут, они верные наши помощники. Хорошие мысли никогда нас не покидают, просто, когда нам плохо мы забываем о них.

Сейчас перед вами 2 стороны, одна захвачена Снежной Королевой, это те мысли, которые вам мешают. А с другой стороны, есть мысли, которые вам помогают. Вам надо нужно выбрать мысли для каждой из сторон.

Ребята по очереди берут разные мысли и приклеивают их на соответствующую сторону. После работы ведущий перечисляет мысли, которые помогают и те, которые мешают.

Затем ведущий предлагает детям потренироваться. У каждого ребенка есть по 2 карточки плохого и хорошего настроения. «Давайте потренируемся – я вам говорю мысли, а вы мне показываете, в каком вы будете настроении в хорошем или плохом».

Задание 6 (1 мин). Упражнение «Петрушка прыгает». Прыжки на 2-х ногах, одновременно с мягкими, расслабленными коленями, корпусом, вытянутыми руками и опущенной головой. Упражнение «Пластилин». Ребята представляют, что они кусок

пластилина, они растирают свое тело, затем начинают двигаться так как будто тело мягкий пластилин, оно может двигаться в разные стороны. Можно попробовать разные непривычные движения руками, ногами.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (см. приложение 7).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 7.

Цель: Дифференциация базовых эмоций – самодовольство, испуг, недовольство, особенности внешнего их проявления, причины возникновения. Учить детей управлять своим настроением, искать выход из сложных ситуаций.

Оборудование: карточки эмоций – радость, самодовольство, испуг, недовольство, гнев, для каждого участника (см. приложение. 4, 8), доска (ватман), маркеры, карандаши, шарф (любой опознавательный знак), небольшие листы бумаги, сломанная кукла (разбитая чашка, разорванная книга).

1. Вводная часть (5 мин):

Приветствие: Поздороваться ступнями ног.

Дыхание «Большой маятник». Необходимо встать прямо, ноги чуть уже, чем на ширине плеч, наклон вперед – руки тянутся к полу – вдох, и сразу без остановки (слегка прогнутся в пояснице) наклон назад, руки обнимают плечи, и тоже вдох. Необходимо кланяться вперед-назад, вдох – с пола, вдох – с потолка. Выдохи между вдохами.

Упражнение «Повтори за мной». Ведущий надевает шарф (любой опознавательный знак), ребята за ним повторяют вначале простые движения, затем он предлагает придумать необычную зарядку для разных частей тела (движения по кругу, в разные стороны и т.п.) – лучше начать движения для ступней, потом коленей, таза, кистей, рук, груди, шеи, головы. Затем необходимо по возможности двигаться одновременно всеми частями тела. Необходимо, чтобы в конце упражнения ребята начали свободно двигаться всем телом. Можно стимулировать, предлагая образ – «Представьте, что ваше тело стало без костей, оно мягкое как пластилин и вы можете свободно двигаться, как хотите».

Упражнение «Крендель». Двигаясь по кругу ребята запутываются наподобие кренделька. Во время игры руки не должны разъединяться. Водящий распутывает крендель.

2. Основная часть (30 мин).

Вводная часть (8 мин): Ведущий спрашивает, в каком настроении пришли ребята на занятие.

Ведущий: «Ребята сегодня мы попали с вами в страну Раздора. В этой стране люди разучились общаться, они все кричат, перебивают друг друга, каждый слышит только себя, поэтому в этой стране люди друг на друга обижаются, дерутся. А вы, в своей жизни попадали в страну «раздора», когда с кем-то приходилось ссориться, ругаться. Расскажите об этой ситуации».

Ребята по кругу передают мяч и отвечают на вопрос. Ведущий спрашивает, в какую другую страну из страны Раздора, они хотели бы попасть. Варианты записываются на доске или ватмане. Предварительно доска (ватман) разделена на 2 части на первой части написано «Раздор», на второй части записываются варианты детей. Встает вопрос, как это сделать.

Ребята по очереди рисуют на ватмане, на что могут быть похожи каждая из «страны».

Задание 2 (8 мин). Упражнение «Ассоциации». Ведущий говорит: «Ребята, если вы не хотите застрять в стране «Раздора», то вы должны понимать, что с Вами происходит и какие у вас возникают чувства в той или иной ситуации. Вспомните те эмоции, которые вы изучали на предыдущем занятии». Необходимо пройти по кругу, изображая соответствующую эмоцию (радость, грусть, злость).

Ведущий: «А теперь посмотрите, какое это настроение?». Ведущий предлагает ребятам пройти по кругу, изображая самодовольство, озвучить мысли, возникающие при этом (я самый лучший, умный и т.п., я самый- самый). Как называется это настроение? На что похоже самодовольство. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п. В каких ситуациях можно испытывать эту эмоцию.

Ведущий предлагает пройти по кругу, изображая недовольство, озвучивает мысли, возникающие при этом (все делаешь не так, опять получилось не так как я хотела). Как называется это настроение? На что похоже недовольство. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п. В каких ситуациях можно испытывать эту эмоцию.

Ведущий: «А теперь посмотрите, какое это настроение?». Ведущий предлагает ребятам пройти по кругу, изображая испуг, озвучить мысли, возникающие при этом (мне страшно). Как называется это настроение? На что похож испуг. Какого цвета, запаха, каким могла быть цветком, деревом, на какую погоду похоже и т.п. В каких ситуациях можно испытывать эту эмоцию.

Ребята садятся в круг и находят на карточках самодовольство. С какой эмоцией можно спутать самодовольство, почему? (с радостью). Разбираются внешние проявления – голова поднята вверх, выражение лица – глаза чуть прикрыты, губы поджаты. В чем их главное отличие. При радости лицо расслабленное, глаза улыбаются.

Ребята находят на карточках недовольство. Разбираются внешние проявления – голова чуть опущена вниз, взгляд из подлобья, выражение лица – глаза, брови сомкнуты, губы поджаты. С какой эмоцией можно спутать недовольство, почему? (со злостью). В чем их главное отличие?

Ребята находят на карточках испуг. Разбираются внешние проявления – голова опущена вниз, туловище чуть отклоняется назад, выражение лица – глаза становятся круглыми, брови приподнимаются, рот полуоткрыт.

Задание 3. (5 мин). Ведущий предлагает ребятам разделить на 2 команды. Для этого на спинах каждого он рисует цифры 1 или 2. Ребята разбиваются на команды в соответствии с цифрами – получатся 2 команды – первая и вторая.

Каждой команде выдается один набор карточек эмоций (радость, самодовольство, испуг, недовольство, гнев). Необходимо в течение минуты выделить эмоции, которые приводят в страну раздора и в страну дружбы. Затем по очереди одна команда показывает другой эмоции. Другая команда угадывает эмоцию и называет, в какой стране эта эмоция «живет», эмоцию записывают в соответствующую страну на доске (ватмане). Делается вывод, что для того, чтобы жить в стране дружбы надо испытывать эмоции – радости, а с чувствами - самодовольство, испуг, недовольство, гнев, необходимо как-то справляться. Важно подчеркнуть, что каждый имеет право испытывать эти эмоции, что они важны. Можно предложить командам вспомнить ситуации, в которых эти эмоции (самодовольство, испуг, недовольство, гнев) нам помогают.

Задание 4. (8 мин). Опыт «Сломалась игрушка». Ведущий акцентирует внимание на том, что есть ситуации, которые кажутся безвыходными, человек не знает, как ее изменить, и тогда негативные эмоции накапливаются и причиняют нам вред – мы ссоримся, «падаем духом», мы не можем хорошо соображать, работать и даже можем заболеть. В этих ситуациях часто можно испытывать такие эмоции, как испуг, страх, недовольство, гнев. Детям предлагается вспомнить безвыходные, сложные ситуации (родители не живут вместе, в семье не хватает денег, тяжело кто-то болен из близких и т.п.) и записать их на бумажках.

Ведущий показывает сломанную игрушку и спрашивает: «Может ли игрушка вновь стать целой? А если долго ждать? А если заплакать? А если закричать?» Делается вывод, что есть ситуации, которые нельзя изменить, но можно изменить наше отношение

к ней. Предложить ребятам найти выход из предложенных ситуаций. Ведущий анонимно зачитывает ситуации, которые записали ребята, затем дети говорят, какие эмоции возникают и предлагают выход из создавшейся ситуации.

В этом задании не обязательно показывать сломанную игрушку, можно показать разорванную книгу, разбитую чашку и т.д. Главное – продемонстрировать детям ситуацию, которая подтверждает, что «слезами горе не поможешь», и настроить детей на поиск выхода из создавшейся ситуации.

Задание 6 (1 мин). Упражнение «Потягивание». Потягивание (вправо, влево, вверх, вниз), стряхнуться, стряхнуть «капли дождя» с ног, с рук, с тела, с головы.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (3 мин.). Предложить дневник наблюдения (Приложение 9).

3.2. Прощание (2 мин.).

Занятие 8.

Цель: Учить детей управлять своим настроением, обучать детей выходу из проблемных ситуаций, ознакомить детей с «позитивным переформулированием», как способом изменения отношения к ситуации.

Оборудование: корзина или любая коробка, небольшое одеяло, большие атласные ленты, моток шерстяных ниток, 2 плаката (см. приложение 5), сделанных ребята в занятие 6, 2 плаката на каждом по одному цветку, набор карточек с изображением цветков (см. приложение 10).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие: Поздороваться – сделать из воздуха воображаемое теплое солнышко и передать по кругу.

Дыхание «Шарик». Детям предлагают представить желтое солнышко, шарик, расположенный в животе, который соответственно надувается при вдохе и сдувается при выдохе. Затем можно предложить вокализовать на выдохе буквы а, о, у, ш, х.

Упражнение «Потянулись - сломались». Руки и тело ребенка устремлены вверх (пятки от пола не отрывать). Ведущий: «Тянемся, тянемся вверх, выше и выше... Мысленно отрываем пятки от пола, чтобы стать еще выше (реально пятки на полу)... А теперь наши кисти как бы сломались (хлопок), безвольно повисли. Теперь руки сломались в локтях (хлопок), в плечах (хлопок), упали. Повисла голова (хлопок), вы сломались в талии (хлопок), подогнулись колени(хлопок), опустились, (упали) на пол... Лежим расслабленно, безвольно, удобно. Прислушайтесь к себе. Осталось ли где-нибудь напряжение? Сбросили его».

Упражнение «Волны». С помощью рук или атласных лент предложите детям превратиться в волны и показать разные чувства: радость, испуг, гнев, страх.

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (2 мин): Ведущий спрашивает, в каком настроении пришли ребята на занятие.

Ведущий: «Ребята сегодня мы будем путешествовать в горы. Какие горы вы знаете? Как вы думаете, что нужно брать с собой в горы? Почему?»

Задание 2 (3 мин). Упражнение «Невидимые вещи». Ведущий говорит, что вначале необходимо собраться в горы. Ребята рассаживаются по кругу, в середине корзина, каждый достает из корзины невидимые вещи и показывает, что с ними можно делать, другие ребята отгадывают, что это за вещи.

Задание 3. (2 мин). Упражнение «Зум». Ведущий предлагает вначале поехать на машине. Дети встают в круг, ведущий предлагает представить звук, мчавшегося на большой скорости автомобиля, например, «зум». Один ребенок, можно начать с ведущего, начинает движение по кругу, поворачивая голову и передавая звук «зум». Участник, к которому повернута голова, передает этот звук следующему и так продолжается до тех пор, пока все дети не передадут друг другу звук «зум». Затем необходимо объяснить детям, что звук «вжжжж...», обозначает быстрое торможение автомобиля и его движение в обратном направлении, т.е. всякий раз когда произносится «вжжжж...», звук «зум» движется в обратном направлении. Сначала лучше указывать на ребенка, которому можно произносить звук «вжжжж...», затем от этого запрета можно отказаться.

Задание 4. (2 мин). Упражнение «Плывем по волна». Ведущий говорит, что путь к горам пролегает через море и сейчас мы поплывем по морю. Для этого один ребенок садится или ложится на небольшое одеяло, другие ребята натягивают концы одеяла на себя так, чтобы одеяло с «пассажиром» приподнялось хотя бы на несколько сантиметров.

Задание 5. (8 мин). Упражнение «Ассоциации». Ведущий говорит, что в горах часто бывает трудно. Ведущий спрашивает детей, когда в каких ситуациях им бывает трудно? Какие чувства они при этом испытывают? (злость, обида, бессилие, гнев и т.п.) На что похожи эти чувства? Ведущий: «У каждого человека в жизни, бывают трудные, иначе их называют проблемные ситуации, когда человек натолкнулся на что-то совсем неожиданное, на что-то непонятное, неизвестное, тревожащее, и он не знает, как разрешать эту ситуацию, он не может ничего изменить. У вас в жизни были такие ситуации? Напишите на листах бумаги эти ситуации» (ребята в течение 1 мин в любом месте зала описывают по 1 ситуации, если ребенок ничего не написал настаивать не надо, написанные ситуации складывают в корзинку). Ведущий: «Давайте мы сложим ситуации в

корзинку, в конце нашего путешествия мы должны научиться справляться с этими трудными ситуациями. Как вы думаете, зачем человеку в жизни учиться справляться с трудностями?». Ведущий подводит итог, что также как и скалолазы справляются с трудностями для того, чтобы покорять вершины, высоты, так и человек в своей жизни, преодолевая трудности становится сильнее, умнее и может достигать поставленных в жизни целей.

Задание 6. (3 мин). Упражнение. Ведущий: «Сейчас в горах начался обвал. Для того, чтобы выстоять нам нужно укрыться. Для этого вам нужно успеть спрятаться под «брезентом». Ведущий показывает, как ребята, держа одеяло над головой могут укрыться. Главное – чтобы одеяло было натянутым, и все ребята находились под одеялом. Упражнение выполняется следующим образом: ребята переходят «перевал» – идут друг за другом по нитки (предварительно ведущий выкладывает «путь» из ниток, можно запутать траекторию «пути» наподобие «перепутанных линий»). По команде ведущего (хлопок) ребята прячутся под одеялом. Вначале хлопок можно сопровождать словом «обвал», впоследствии одним хлопком, хлопок можно делать все тише и тише. Упражнение можно повторить несколько раз, до тех пор пока ребята не пройдут весь «путь».

Задание 7 (10 мин). Ведущий: «Ребята сейчас вы прошли сложный путь в горах, и смогли справиться с обвалом. Как правило, до того как наступает обвал в горах, вокруг бывает тихо, спокойно, ничто не предвещает беды и вдруг, шум, ветер, скрежет, начинается обвал и разруха. Так и в жизни человек живет, у него все хорошо, все получается, везде его сопровождает удача и вдруг происходит ситуация, которая его сильно огорчает, и эту ситуации невозможно изменить, в ней человек бессилен. Как вы думаете, на что еще могут быть похожи ситуации, в которых нельзя ничего изменить, и человек чувствует свое бессилие (на болото, грязь и т.п.)». Ведущий: «Очень плохо, когда человек находится в таком состоянии. Во что трудная, проблемная ситуация может превратиться. Так например, обвал в горах может превратиться в цветущий, альпийский луг, где светит солнце, растут пахучие, целебные растения».

Ведущий: «Давайте попробуем изменить те проблемные ситуации, которые мы взяли с собой. Послушайте проблемные ситуации, и предложите ваш выход из этой ситуации». Ведущий берет из корзины проблемные ситуации, зачитывает их, ребята предлагают свой выход. Ведущий подводит итог, что есть ситуации, в которых можно что-то сделать и изменить ее, а есть ситуации, в которых ничего сделать нельзя (болезнь, смерть близкого человека). Но можно изменить к ним отношение. Для этого ведущий предлагает ребятам посетить альпийский цветущий луг. Ведущий: «У каждого из нас бывают ситуации, которые нас огорчают, но не стоит надолго «застрывать» на грустных

мыслях. Если нельзя изменить ситуацию, то можно изменить отношение к ней, т.е. каждый из нас может выбрать, о чем думать и как думать. Представьте альпийский цветущий луг на нем растут разные цветы, каждый собирает те цветы, из которых он хочет сделать букет. Мысли нужно выбирать как цветы - выбирай только красивые (положительные)». Ведущий показывает плакат «хороший» и «плохих» мыслей. Затем он показывает 2 цветка, они называются «Даже если...» и «В любом случае...». Ребята по очереди разукрашивают цветки, символизирующие проблему «Даже если...» и цветки, символизирующие выход из ситуации «В любом случае...».

Задание 8. (5 мин). Каждый ребенок по очереди бросает мяч, называя проблему со слов «Даже если...», например, «я невезучий у меня нет папы, мне плохо и т.д.», другой ребенок ловит мяч и предлагает изменить мысли «в любом случае я плакать и грустить не буду, и обязательно что-нибудь придумаю». Вначале предлагать переформулировать мысли может ведущий, затем и сами дети.

Ведущий подводит итог, что безвыходных ситуаций нет, обо всем, что нас огорчает нужно думать по-другому.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (Приложение 11).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 9.

Цель: обучение в конфликтных ситуациях принимать во внимание чувства другого.

Оборудование: мяч, обручи, стулья (любые препятствия), проблемные ситуации, в которых один из героев необоснованно обижает другого, (см. Приложение 12), шарф, одеяло.

1. Вводная часть (5 мин):

Приветствие «Подарим друг другу улыбку». Ведущий спрашивает, в каком настроении пришли ребята на занятие.

Ребята передают по кругу поглаживание по тыльной стороне рук. Ведущий задает вопрос: «Можно ли грустить, когда улыбаешься?» и предлагает подумать о грустном, улыбнуться. В результате дети должны сделать вывод: когда улыбаешься настроение меняется само собой, поэтому улыбка может помочь справиться с плохим настроением.

Дыхание. Встать, ноги на ширине плеч. На медленном вдохе руки плавно разводятся в сторону и поднимаются вверх (или в сторо

ны и к груди) – «притягивающие движения». На выдохе – «отталкивающие» - опускаются вдоль тела, ладонями вниз. Это упражнение гармонично сочетается с представлением о втягивание в себя солнечного света и тепла, распространения его сверху вниз по всему телу.

Упражнение «Прыгни в круг». Нужно попросить детей прыгнуть в круг так, чтобы выразить самих себе. В конце упражнения можно спросить, ребят, что они хотели этим сказать. Можно вначале спросить группу, как она считает, что о себе хотел сказать каждый из участников. Затем ребята могут согласиться или не согласиться с мнением группы.

Упражнение «Руки показывают время». Ведущий просит детей, используя свои руки в качестве стрелок, показывать часы и минуты. Водящий угадывает показанное время. Можно предложить водящему называть время, а все остальные ребята должны показывать одинаковое время.

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (1 мин): Ведущий спрашивает, в каком настроении пришли ребята на занятие.

Ведущий: «Ребята сегодня мы с вами научимся распутывать сложные истории, как настоящие разведчики»

Задание 2 (10 мин) Упражнение «Разведчик». Ведущий говорит, что вначале надо научиться быть внимательным и спокойным. Один ребенок будет разведчиком, он показывает дорогу, остальные должны повторить этот путь. Роль разведчика может меняться.

Задание 3. (20 мин). Упражнение «Встань на его место». Ведущий говорит, что впереди них туман, который не дает пройти. Туман необычный – он возникает между людьми, когда они не понимают друг друга. Ведущий предлагает каждому ребенку по очереди взять из корзины по ситуации (приложение 12). Водящий садится в центр круга на стул и читает ситуацию. Остальные ребята по очереди подходят к нему и говорят, что он чувствовал в этой ситуации «Я понимаю тебя, ты чувствовал...». Водящий говорит, кто угадал его чувства. Ведущий подчеркивает, что в этой ситуации два героя, одного героя мы поняли, а вот второй герой в ситуации остался не понятым. Ведущий одевает на одного из детей шарф и тот, от первого лица пытается объяснить причины поведения второго человека. Ребята до тех пор объясняют поведение второго героя, пока водящий не перестанет испытывать неприятные чувства в отношении другого человека, тогда он хлопает в ладоши. Ведущий предлагает следующую ситуацию. С каждой решенной ситуацией ведущий подчеркивает, что туман рассеивается. Далее ведущий предлагает,

ребятам рассказать о своих реальных ситуациях. Можно вначале дать первую ситуацию, а потом предложить ребятам рассказать о своих реальных проблемных ситуациях.

Желательно, чтобы каждый ребенок был водящий, если ребенок не может рассказать о своей ситуации, ведущий может ему дать готовую ситуацию.

Подводится итог, что пережить трудную ситуацию, помогают друзья, которые понимают и умение встать на место обидчика, понять его мысли и чувства.

Задание 4. (1 мин). Упражнение «Скручивание корпуса». Ребята вы молодцы смогли не заблудиться, распутать сложные истории. Ноги на ширине плеч, колени слегка согнуты, стопы параллельны друг другу, тело полностью расслаблено. Скручивать тело вправо, влево, захлестывая расслабленными руками за спину, подошвы ступней полностью не отрываются при поворотах. Голова вначале неподвижна, затем поворачивается вместе с руками, потом – в противоположную от рук сторону.

Задание 5. (1 мин). Упражнение «Разотри себя». Ребята энергичными движениями растирают свое тело, руки, ноги, туловище. На вдохе поднимаются на носки, на выдохе расслабляются.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (Приложение 11).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 10.

Цель: закрепить умение менять отношение к трудным ситуациям, закрепить представления о связи между мыслями и поведением.

Оборудование: мяч, обручи, стулья (любые препятствия), 2 плаката (см. приложение 5), сделанных ребята в занятие 6, плакат с 2-мя цветками (см. приложение 10), 2 банки или коробки с надписями: «Я справился», «Я не справился», пуговицы или любые фишки, надувные шары (от 4 до 6), ситуации (см. Приложение 13), нитки.

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие. Ведущий спрашивает, в каком настроении пришли ребята на занятие.

Ребята встают в круг, берутся за руки, передают рукопожатие по кругу, вначале сильно, затем слабо, затем мягко. Делается вывод о том, какое рукопожатие самое приятное. Можно предложить повторить «приятное рукопожатие».

Ребята по кругу передают мяч и рассказывают о приятных событиях, которые произошли на прошлой недели.

Дыхание. Встать, ноги на ширине плеч, руки сжаты в кулаки, большие пальцы внутри ладоней, кулаки прижаты к низу живота. На медленном вдохе поднять кулаки над плечами, сохраняя локти слегка согнутыми, прогнуться в спине, разводя плечи и запрокидывая голову, вытянуться вверх, распрямляя руки и поднимаясь на носки (представьте, что вы только что проснулись и сладко потягиваетесь). Зафиксировать позу, задержать дыхание, на выдохе руки вниз, пытаться «достать» пальцами до пола.

Упражнение «Раскачивающее дерево». Необходимо представить себя деревом (корни – ноги, растереть ноги; ствол – туловище – растереть туловище; крона – руки и голова – погладить руки, голову). Ведущий говорит, что дует ветер, дерево чуть – чуть раскачивается, затем ветер становится сильнее, все сильнее раскачивается дерево, затем опять ветер стихает.

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (1 мин): Ведущий: «Ребята сегодня мы пойдем с вами к горному озеру. Какие озера вы знаете?»

Задание 2 (2 мин) Упражнение «Я могу». Ведущий говорит, что вначале надо узнать, кто, что умеет делать. Каждый по очереди говорит, что он умеет хорошо делать.

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Сиа́мские близнецы». Ведущий говорит, что они пойдут по тропе необычным образом, ребята разбиваются по парам и встают боком друг другу, как будто они связаны друг с другом, ребята должны пройти «путь» обозначаемый ведущим, подстраиваясь под ритм друг друга. Путь можно обозначить нитью, или каким либо другим способом, можно выстраивать различные препятствия. В пути пары могут меняться партнерами. Подводится итог, легко было идти или нет и почему. Что мешало? Что помогало?

Задание 4. (5 мин). Упражнение «Угадай кто?». Ведущий говорит, что ребята прошли трудный путь и впереди них туман, надо в нем не заблудиться. Для этого один из детей становится водящим, загадывает одного из ребят, отворачивается от группы и описывает ребенка (как выглядит, что любит делать, что у него хорошо получается). Ведущий акцентирует внимание на том, что путь трудный, и надо найти в каждом что-то хорошее, поэтому говорим только о плюсах, иначе все погибнем.

Задание 5. (3 мин). Упражнение «Ураган». Ведущий: «Ребята, вы молодцы, смогли развеять туман, впереди путь открыт, но, кажется, начинается ураган. Надо чтобы мы смогли удержать ураган и не выпустить его наружу». Дети встают в круг, держат друг друга за руки, водящий играет роль «урагана», он находится в центре круга и пытается выйти, ребята должны его не выпустить. В случае, если круг разрывается водящий подчеркивает, что круг еще слабый надо стать сильнее, можно сделать три дыхания, для

этого ребята держаться за руки и одновременно поднимают руки делают вдох, опускают руки – делают выдох и так 3 раза. Далее водящим становится другой. Надо, чтобы все желающие ребята были в роли водящего.

Задание 6. (2 мин) Упражнение «Объятие». Ведущий говорит, что теперь надо выстроиться всем вместе против ветра. Один участник нежно обнимает другого, второй обнимает обоих, следующий обнимает троих и т.д., пока все не присоединятся друг к другу. Ведущий говорит: «Давайте слепим большой снежный ком, чтобы никакой ураган нас не унес. Сейчас кто-то из вас обнимет одного человека, другой обнимет тех двоих, следующий обнимает их всех, и так пока не образуется один большой шар – объятие».

Задание 7. (15 мин). Упражнение «Я справился». Ведущий с помощью ниток очерчивает большой круг, символизирующий озеро. Ведущий: «Ребята, мы подходим к озеру. Ребята, почувствуйте вода в озере темная, тяжелая». Ведущий опускает руки, плечи вниз и показывает печальное настроение. Спрашивает: «Как вы думаете, на какое настроение похоже вода в этом озере? Хотите в нем купаться?». Затем ведущий указывает на то, что вода в озере стала такая темная из-за одного мальчика, который сбрасывал в озеро свои нерешенные проблемы. Ведущий спрашивает, какие чувства возникают, когда ситуация не разрешена. Затем уточняются, к каким мыслям приводят эти чувства (вывешивается подсказка (см. Приложение 5), которые заполнили ребята в занятие б). Подводится итог, что все эти негативные чувства и мысли скопились и мешают мальчику, у него постоянно плохое настроение, он не хочет ходить в школу, часто жалуется на головную боль. Ведущий спрашивает, как помочь мальчику, что делать? Необходимо подвести ребят к мысли о том, что ситуации необходимо разрешать. Ведущий предлагает детям помочь мальчику разрешить ситуации, которые ребята берут из банки с надписью «Я не справился» (см. приложение 13), например: "Тебя дразнят" и т.д. Ребята по очереди предлагают варианты, как изменить отношение к ситуации (предлагается подсказка в виде двух цветов (см. приложение 10)). Затем предложения обсуждаются всеми остальными. Если ребенку, предложившему свой вариант, удалось, по мнению остальных, справиться с ситуацией, то фишку он бросает в баночку "Я справился", если нет, в баночку "Я не справился".

В конце упражнения проводится обсуждение. Что помогло справиться с трудной ситуацией? Какие мысли использовал? Как научился действовать? Какую часть плана ему помогли составить "чистые" мысли, какую — "блестящие"? Какие личные качества понадобилось, чтобы научиться так вести себя вести? (смелость, уверенность, юмор).

Задание 6 (2 мин). Ведущий говорит, что ребята молодцы, изменили воду в озере, и сразу же вода стала легкая, прозрачная, ласковая. Пусть ребята представят, что трогают

легкую, ласковую, теплую воду. И можно даже поиграть на этом озере. Ведущий выдает детям по воздушным шарам, они в течение минуты под веселую музыку пытаются удержать шары на весу, можно вначале предложить 2 шара, потом увеличить их количество.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (Приложение 14).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 11.

Цель: закрепить навыки работы с позитивными мыслями, учить детей применять полученные навыки изменения отношения к ситуации, учить способам саморегуляции.

Оборудование: мяч, шарф, бутылка с надписью «SOS», с запиской внутри (см. Приложение 15), мусорное ведро, плакаты (см. Приложение 5, выполненное на занятие 6, приложение 10).

1. Вводная часть (5 мин):

Приветствие. Ребята передают по кругу любую написанную на спине букву.

Дыхание. Встать, ноги на ширине плеч, руки сжаты в кулаки, большие пальцы внутрь ладоней, кулаки прижаты к низу живота. На медленном вдохе поднять кулаки над плечами, сохраняя локти слегка согнутыми, и прогнуться в спине, разводя плечи и запрокидывая голову, вытянуться вверх, распрямляя руки и поднимаясь на носки, представляя, что проснулись и сладко потягиваетесь, зафиксировать позу, задержать дыхание. На выдохе руки вниз, пытаюсь «достать» пальчиками до пола.

Упражнение «Расслабленное лицо». Руками проводить по лицу сверху вниз, слегка нажимая как при умывании (3-5 раз). Затем тыльной стороной ладони и пальцев рук мягкими движениями провести от подбородка к вискам; «разгладить» лоб от центра к вискам.

Упражнение «Зеркало». Ребята за водящим повторяют простые движения. Затем роль водящего переходит к другому ребенку. Можно одевать на водящего шарф или другой опознавательный знак.

Упражнение «Скручивания корпуса». Ноги на ширине плеч, колени немного согнуты, стопы параллельны друг другу. Все тело напрячь, расслабить. Расслабленным телом поворачивать корпус вправо и влево, захлестывая расслабленные руки за спину. Подошвы ступней полностью, не отрываясь при поворотах, касаются пола; позвоночник – вертикальная неподвижная ось вращения. Голова вначале неподвижна, затем поворачивается вместе с руками, потом в противоположную от рук сторону.

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (2 мин): Ведущий спрашивает ребят, насколько успешно им удается справляться с трудными (проблемными) ситуациями. Задает следующие вопросы: «Кто справился хотя бы с одной ситуацией? Кто может рассказать о том, как это было?».

Ведущий: «Сегодня мы с Вами поплывем на корабле. Какие корабли вы знаете?».

Задание 1 (5 мин) Упражнение «Строим корабль». Ведущий предлагает ребятам построить корабль из собственных тел, так чтобы он смог «плыть» и проходить препятствия. Вначале надо время, чтобы ребята сами попробовали создать корабль, если у них не получается можно помочь. Ведущий предлагает ребятам начать путь, при этом «корабль» должен проходить препятствия – проходить между стульев, огибать стол и т.д.

Затем ведущий говорит, что во время шторма (хлопок) ребята должны выбрать любое место в зале и замереть – сесть на карточки закрыть голову руками. По команде ведущего, что море успокоилось (2 хлопка) – продолжить путь.

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Море волнуется раз, море два...». Ведущий предлагает ребятам показать руками спокойное море, сильный шторм, затем предложить подвигаться, как двигается спокойное и штормовое море (двигаться можно по всему залу). Затем предлагает поиграть в такую игру. Водящий – капитан говорит «Море волнуется раз, море волнуется два и т.д. фигура эмоций замри». Ребята двигают по залу как хотят и по команде «капитана» должны замереть, изображая любое эмоциональное состояние. Капитан должен правильно провести корабль, для этого он подходит к каждому и угадывает изображаемую эмоцию. Путь верно проложен, если эмоции угаданы. Роль водящего «капитана» переходит следующему ребенку.

Задание 4. (5 мин). Упражнение. Ведущий говорит о том, что он нашел бутылку с запиской – видимо кто-то просит нашей помощи, подает сигнал «SOS». где-то случилась беда. Ребята достают записку, читают рассказ.

Ведущий задает вопросы: Что чувствует герой? (отчаяние, печаль, горе и т.п.). Какие у него мысли? Как мы себя чувствуем, если не можем это изменить ситуацию? Затем ведущий спрашивает, может ли мальчик изменить ситуацию, что ему делать. Подводится итог, что изменить ситуацию нельзя, но можно изменить свое отношение к ней. Ребята по очереди, передавая мяч, озвучивают мысли, которые мешают мальчику, и которые могут помогать ему (О чем может подумать мальчик, чтобы не погружаться в плохие мысли?). Ведущий вывешивает плакаты – подсказки (см. Приложение 5), которые заполнили ребята в занятие 6. Ребята по очереди предлагают варианты, как изменить отношение к ситуации (предлагается подсказка в виде двух цветов (см. приложение 10)).

Задание 5. (3 мин). Ведущий предлагает проверить, как слова и мысли влияют на состояние человека.

Ребята разбиваются на пары. В каждой паре определяются, кто будет первым номером, а кто вторым. Каждой паре выдается одеяло (канат, крепкая веревка и т.п.) ребята должны перетягивать одеяло, при этом говорить вслух слова, вначале первые номера вслух говорят слова «Я сильный», а вторые «Я слабый!». Затем роли меняются. Слова необходимо произносить с соответствующей их смыслу интонацией. Затем необходимо обсудить, в каком случае им было легче перетягивать канат и почему.

Необходимо подвести итог, что поддерживающие слова помогают нам справляться с трудностями и побеждать.

Задание 6. (8 мин) Упражнение «Мусорное ведро». Ведущий спрашивает, бывали ли у ребят ситуации, когда они жалели себя, как мальчик в рассказе. Всегда ли нам помогает жалость к себе? Бывало ли так, что вы уставали от жалости к себе? Как долго нужно жалеть себя? Как избавиться от жалости к себе? (погулять, порисовать, заняться чем-нибудь интересным). Подводится итог, что можно немного пожалеть себя, но не увлекаться, иначе это чувство начинает нам мешать.

Перестать жалеть себя – это словно выбросить темные мысли в мусорное ведро.

Ведущий предлагает найти в любом месте зала места и написать на листах бумаги как можно больше мыслей, которые нам мешают «Мне плохо», «Мне жаль себя». Ведущий может сам написать такие мысли. Затем ребята садятся в круг и обсуждают: какие это мысли? Нужны ли они нам? Помогают ли эти мысли нам жить? Зачем же их читать? Зачем же их хранить? Ведущий предлагает скомкать листы, порвать их со словами: «Эти мысли мне мешают, они мне не нужны» и выбросить в мусорное ведро.

Задание 7 (5 мин). Релаксация. Ведущий предлагает занять любое место в зале (сечь, лечь), главное чтобы было удобно. «Расположитесь как можно удобнее и закройте глаза. Когда вы закрываете глаза, возникает пространство, в котором вы находите. Это то, что я называю вашим пространством. Вы владеете этим пространством в этой комнате, в любом другом месте, где Вы находитесь, но обычно не замечаете этого. При закрытых глазах вы можете почувствовать это пространство — в нем находится ваше тело воздух вокруг вас. Это приятное место, потому что это ваше пространство. Обращайте внимание на то, что будет происходить с вашим телом. Если почувствуете напряжение в какой-нибудь части тела, не пытайтесь расслабиться. Просто отмечайте это. Следите за всем телом от головы до кончиков пальцев. Сделайте пару глубоких вдохов. Отлично. Сейчас я расскажу маленькую историю и приглашу вас совершить воображаемое путешествие. Представляйте, что мы идем вместе. Мысленно

воображайте то, о чем я расскажу вам, и замечайте, как вы будете чувствовать себя, пока будете делать это. Обратите внимание на то, будет ли вам приятно совершать это маленькое путешествие или нет. Если какая-нибудь часть путешествия вам не понравится, не нужно продолжать. Просто слушайте мой голос, следуйте за мной, если хотите и следите за тем, что происходит.

Представьте себе, что вы идете по лесу. Вокруг вас деревья и поют птицы. Солнечные лучи проходят сквозь листву, приятно идти по такому лесу. Вокруг со всех сторон цветы и дикие растения. Вы проходите по тропинке. По сторонам от нее скалы, и время от времени вы видите, как пробегает маленький зверек, наверное, кролик. Вы идете дальше и вскоре замечаете, что тропинка ведет вверх. Теперь вы понимаете, что взбираетесь на гору. Когда вы добираетесь до вершины горы, вы присаживаетесь на большой камень, чтобы отдохнуть. Вы смотрите вокруг себя. Светит солнце, вокруг вас летают птицы. Прямо, через долину высится другая гора. Вы можете видеть, что в горе пещера, и вам хочется попасть на ту гору. Вы видите, что птицы легко перелетают туда, и вам хочется стать птицей. Внезапно, поскольку это ваши фантазии, а в мечтах всё бывает, вы осознаете, что можете превратиться в птицу. Вы начинаете пробовать свои крылья и убеждаетесь, что умеете летать. Вы взлетаете и легко перелетаете на другую сторону. (Пауза, чтобы дать время для полета).

На другой стороне вы приземляетесь на скалу и сразу же вновь превращаетесь в человека. Вы карабкаетесь по горе, отыскивая вход в пещеру, и видите маленькую дверцу. Вы приближаетесь к ней и оказываетесь в пещере. Когда вы попадаете внутрь пещеры, вы прохаживаетесь, рассматривая стены, и вдруг замечаете проход-коридор. Вы идете по коридору и вскоре видите много дверей, на каждой из которых написано имя. Вы подходите к двери со *своим* именем. Вы стоите перед своей дверью. Вы знаете, что скоро откроете ее и окажетесь по другую сторону. Вы знаете, что это будет ваше место, ваш дом. Это может быть место, которое вы вспомните, место, которое узнаете вновь, место, о котором вы мечтаете, место, которое нравится вам или не нравится, место, которое вы никогда не видели, место внутри пещеры или снаружи ее. Вы этого не узнаете до тех пор, пока не откроете дверь. Но каково бы оно ни было, это будет ваше место.

Итак, вы поворачиваете ручку и перешагиваете порог. Осмотритесь на своем месте. Вы удивлены? Хорошенько осмотритесь. Если вы ничего не видите, вообразите его прямо сейчас. Посмотрите, что находится вокруг. Кто здесь находится? Есть ли здесь люди, которых вы знаете или незнакомые? Есть ли здесь животные? Или здесь никого нет? Как вы чувствуете себя в этом месте. Отмечайте, как вы себя чувствуете. Чувствуете ли вы себя хорошо или не очень хорошо? Посмотрите вокруг себя, походите. (Пауза).

Когда вы осмотритесь, вы откроете глаза и снова окажетесь в нашей общей комнате». Можно уточнить удалось ли путешествие, что понравилось, что не понравилось. Смогли ли ребята увидеть свое место.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (Приложение 14).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 12.

Цель: Умение выделять положительные и отрицательные черты характера, понимание относительности черт характера.

Оборудование: мяч, шарф, мелодичная музыка, мягкий конструктор или обручи (любой материал, из которых можно сделать тропинку), загадки (Приложение 16), мешочек с разными животными, клей, ватман, поделенный на 2 части (см приложение 17).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие. Ребята передают по кругу рисунок на спине простой геометрической фигуры.

Дыхание. Встать, ноги на ширине плеч, согнуть руки в локтях, ладони в центр круга. Необходимо делать короткие, ритмичные вдохи носом (т.е. «шмыгать»). При вдохе ладошки необходимо сжимать в кулаки, при выдохе разжимать. Затем руки и корпус опустить вниз и расслабиться. И повторить упражнение.

Упражнение «Двигательный репертуар». Ребята предлагается представить, что они кукла и кукла начинает по-разному двигаться, ведущий задает диапазон движений. «Куклы» могут выполнять любые движения телом, оставаясь на месте. Можно предложить следующие варианты: «медленно - быстро»; «плавно - отрывисто».

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (5 мин): Ведущий спрашивает ребят, насколько успешно им удается справляться с трудными (проблемными) ситуациями. Задает следующие вопросы: «Кто справился хотя бы с одной ситуацией? Кто может рассказать о том, как это было?». Ребята передают мяч и рассказывают о любом приятном, хорошем событии, которое произошло за неделю.

Ведущий: «Сегодня мы с Вами попадем в Джунгли. Что такое Джунгли? Где могут быть такие леса?».

Задание 1 (5 мин) Упражнение «Тропинка». Ведущий говорит, что Джунгли – это непроходимые леса и надо построить тропинку. Тропинку построить непросто, надо угадать загадку и тогда можно положить один элемент тропинки (кубики, обруч и т.п.).

Ребята отгадывают загадки (см. Приложение 16) и складывают дорогу. Затем проходят по этой тропинке.

В случае затруднений ребятам можно предложить ответы каждому на отдельном листе, им необходимо из предложенных вариантов выбрать подходящее.

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Следопыт». Ведущий предлагает ребятам вспомнить, каких животных они знают, можно сделать акцент на том, что Джунгли необычные, в них встречаются разные животные. Ребята называют животных и показывают их, выделяя характерные особенности для каждого, например, у рыси – мягкие, осторожные, быстрые движения, медведь – неповоротливый, заяц – пугливый, быстрый и т.п.

Ведущий говорит, что в Джунглях надо быть внимательным и осторожным, он предлагает ребятам потренироваться – поиграть в следопытов. Для этого водящий – «следопыт» прячется под стулом (любом другом укрытии) и наблюдает за остальными, пока играет музыка ребята двигаются, изображая животных, когда музыка замолкает, ребята замирают в позе животного, водящий угадывает этого животного. Затем «следопытом» становится другой ребенок.

Задание 4. (10 мин). Упражнение «Ассоциация». Ведущий говорит о том, что животные спрятались и нам надо, как настоящим охотникам их найти. Ребята должны угадать на ощупь, какое животное в мешочке, но самое главное – какие черты характера могут скрываться за маской этого животного. Приведу пример, за маской животного зайца могут скрываться такие качества, как трусливость, быстрота. Выделенные качества необходимо помещать в светлую или темную пещеру, ведущий акцентирует внимание на том, что в светлую пещеру должны помещаться те качества, которые помогают нам в жизни, в темную пещеру помещаются те качества, которые нам мешают. Ребята отгадывают животных, предлагают, какие качества могут скрываться за маской животных и помещают их соответственно в темную или светлую пещеру. В случае, когда часть детей помещают качество в светлую пещеру, а часть в темную, то «побеждает» большинство. Ведущий может сам записывать качества в «пещеры».

Задание 5. (4 мин). Беседа.

«Актуализация темного начала в персонаже «Волка»». Ведущий показывает Волка, ребята пытаются угадать это животное. Ведущий задает вопросы: «Волк какой? Когда Волк злой, он что делает?»

«Актуализация темного начала в персонаже «Волка»». Ведущий предлагает ребятам вспомнить, когда волк бывает другим. Беседа о том, каким еще может быть Волк.

- помогать герою:

- защищать героя от опасностей;
- лечить людей (знает, где находится живая и мертвая вода);
- давать герою советы.

Задание 6. (6 мин) Упражнение. Ведущий предлагает ребятам придумать ситуации, в которых «отрицательные» качества могут помочь. В темной пещере можно обозначать солнышком те «отрицательные» качества в которых найдено что-то «положительное».

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин). Ребятам предлагают черно-белые рисунки сказочного персонажа Волка (см. Приложение 18). Предлагается дома поиграть в художников, которые смогут сделать этот рисунок добрым. Для этого к рисунку можно добавлять «добрые детали» (пушистый хвост, яркую шляпу, красивые игрушки и т.п.).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 13.

Цель: Осознание собственных черт характера.

Оборудование: мяч, положительные качества (см. Приложение 20), сказка «перчатка» (см. Приложение 21).

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие. Ребята здороваются локтями рук.

Дыхание. Встать, ноги на ширине плеч, руки вперед, вдох – ладонки вверх, выдох – ладонки вниз.

Упражнение «Двигательный репертуар». Ребята предлагается представить, что они кукла и кукла начинает по-разному двигаться, ведущий задает диапазон движений. «Куклы» могут выполнять любые движения телом, оставаясь на месте. Можно предложить следующие варианты: «свободно - с сопротивлением»; «тяжело - легко».

Упражнение. Ребята передают мяч и рассказывают о любом приятном, хорошем событии, которое произошло за неделю.

Упражнение. Ребята передают мяч и говорят, в каком настроении они пришли на занятие.

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (2 мин): Ведущий спрашивает ребят, насколько успешно им удалось изменить злого волка на доброго. У каждого спрашивают, что они сделали для этого.

Ведущий: «Сегодня мы с Вами пойдем путешествовать в пустыню. Кто, какие пустыни знает?».

Задание 1 (5 мин). Упражнение «Тень». Ведущий говорит детям, что они оказались в пустыне, а впереди зыбучие пески, чтобы не погибнуть надо быть внимательными и осторожными. Для этого дети разбиваются на пары, ведущий может написать номер пары на спине каждого участника. Ребята должны пройти от одной стены до другой. Первый участник двигается определенным образом (загадывает определенное эмоциональное настроение), а стоящим за ним ребенок, изображающий его тень, повторяет его движения. Особое внимание уделяется тому, что «тень» двигалась в том же ритме и постаралась догадаться о чувствах, мыслях и целях партнера, уловить нюансы его настроения. Затем пары меняются местами. Обсуждается, насколько удалось «Тени» угадать настроение, состояние партнера.

Задание 2. (8 мин). Упражнение «Звездочка». Ведущий говорит: «Ребята, сейчас наступает ночь, на небе появляются Звезды. Они также как и мы с вами, чем то, похоже, чем то отличаются». Ведущий рисует звезду, в лучах которой пишет: «мама», «папа», «учительница», «друг», «ведущий» (можно воспользоваться заготовкой см. Приложение 21). Ведущий говорит, что эта звезда указывает их дальнейший путь. Для этого надо выполнить следующее задание. Ведущий указывает на один из лучиков и подает условный сигнал, например, топает. Дети должны решить, какое качество у них общее с этим человеком, они по очереди называют это качество. Если же ведущий хлопает в ладоши, нужно вспомнить, какое качество указанного человека противоположно имеющемуся у детей. Ребята также по очереди называют противоположное качество. Например, ведущий указывает на лучик с надписью «мама» и топает. Ребенок говорит: «Мама любит животных, и я тоже». Далее ведущий указывает на лучик «папа» и хлопает. Ребенок сравнивает себя с папой: «Он рассеянный, а я внимательный».

Дети должны понять, что между ними и другими внешне непохожими людьми всегда есть какое-то сходство. Наличие у человека чувства общности с окружающими, ощущение себя частью человечества, по утверждению А. Адлера, являются необходимыми предпосылками психического здоровья.

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Топните те, кто...». Ведущий говорит: «Ребята, мы подходим к Восточному Базару. Денег у нас нет, но у нас есть другая ценность. Как думаете, какая? Это то, что мы умеем делать, и какими качествами мы обладаем». Ведущий предлагает ребятам топать в том случае, если они согласны с утверждением водящего, например, «топните те, кто умеет петь». Водящий должен запомнить и сообщить группе, кто же умеет петь. Роль водящего может меняться. Игра повторяется 2 раза. Затем водящий выбирает любое личное качество. Игра повторяется 2 раза.

Задание 4. (5 мин) Упражнение. «Цыганка». Ведущий одевает платок и превращается в цыганку. Она предлагает ребятам погадать. Ребята обращаются к цыганке со словами: «Цыганка, цыганка, погадай мне, расскажи, какой я». «Цыганка» держит за спиной «карты» с записанными на них «светлыми» качествами людей. Вытаскивая по одной, она раздает их детям со словами: «Правильно я нагадала?». Ребенок может начать сомневается, отказываться от какого-то качества. В этом случае следует, с одной стороны, поддержать его размышления о том, какой он на самом деле, с другой стороны, постараться убедить его в том, что это качество у него присутствует. Можно привлечь к обсуждению группу.

Задание 6 (10 мин). Упражнение «Ладочки». Ведущий предлагает ребятам оставить в пустыне после какой-нибудь след. Для этого каждый ребенок находит любое место в зале, обводит свою ладошку и пишет на каждом пальце свои положительные качества. В кругу ребята по положительным качествам угадывают, чья эта ладошка. Затем ребята переворачивают листок и пишут те качества, которые мешают им в жизни. По желанию ребята могут показать свои отрицательные качества.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Можно предложить дневник наблюдения (Приложение 22) и сказку (см. приложение 21).

3.2. Прощание (1мин.).

Занятие 14.

Цель: Понятие выбор, обучение прогнозировать ситуацию, знания о правилах осуществления выбора.

Оборудование: мяч, клубок ниток, конверты на которых нарисованы стрелочки и написаны выбираемые дела, внутри каждого конверта содержится последствие сделанного выбора (см. Приложение 23); обручи, стулья – любые препятствия, ватман, фломастеры, 3 коробки, с надписью «Мои желания», «Мой выбор», «Результат», ручки, карандаши, небольшие листы бумаги.

1. Вводная часть (5 мин):

Приветствие. Ребята здороваются плечами.

Дыхание. Встать, ноги чуть уже, чем на ширине плеч (ступни в этом упражнении не должны отрываться от пола). Необходимо выполнить легкую, танцующую присядь, одновременно с приседая, поворачивать туловище вправо – резкий вдох, влево – вдох,

выдохи уходят между вдохами. Колени слегка согнуты и выпрямляются, присядь легкая, пружинистая, глубоко не приседать, руки делают хватательные движения.

Упражнение «Запретное движение». Ведущий показывает различные движения, дети должны их повторять, если к показу добавляется слово «пожалуйста», если нет, то дети стоят по стойке смирно.

Упражнение. Ребята передают мяч и рассказывают о любом приятном, хорошем событии, которое произошло за неделю.

Упражнение. Ребята передают мяч и говорят, в каком настроении они пришли на занятие.

2. Основная часть (33 мин).

Вводная часть (1 мин): Ведущий спрашивает ребят, насколько успешно им удастся справляться с трудными (проблемными) ситуациями. Задает следующие вопросы: «Кто справился хотя бы с одной ситуацией? Кто может рассказать о том, как это было?».

Задание 1 (8 мин) Ведущий: «Ребята, сегодня мы с Вами будем путешествовать по сказочному лесу. Найти дорогу в этом лесу – нелегко, если мы пойдем по неправильной дороге, мы можем плутать по лесу и не сможем из него выбраться. Нам будет помогать волшебный клубок, он будет указывать верный путь. Встаньте друг за другом и идите по этой нити.» Ведущий распутывает клубок и останавливается перед 1 препятствием (обруч). «Ребята, смотрите, путь обрывается – впереди болото, я даже не знаю, куда дальше идти. Здесь есть указатель, один направо, другой – налево(ведущий показывает 2 конверта). Нам надо выбрать, какой путь верный. Для этого выбираем из двух дел, те которые помогут нам выжить в лесу.» Ребята читают предложенные на конвертах дела, ведущий провоцирует ребят - «а чтобы вам хотелось делать?» - затем предлагает прочитать внутри каждого конверта результат, к которому приведет выбранная дорога. При правильном выборе ведущий разматывает нитки, и ребята продолжают путь до следующего препятствия. При выборе ребята могут прочитать последствия каждой «дороги», ведущий уточняет: Чтобы хотелось делать? Почему вы считаете, что именно этот выбор правильный. Ведущий подчеркивает, что наша задача – выжить в лесу.

Задание 2 (5 мин). Упражнение «Хочу-Надо». Ведущий подводит итог предыдущего упражнения и утверждает, что дорогу через сказочный лес была трудной и лежала через дорогу «Надо», хотя хочется пойти по тропе «Хочу». Ведущий приводит пример, когда идет интересный фильм по телевизору, но уроки не выучены, что надо делать, а что хочется делать. Дети отвечают, что надо учить уроки, а хочется смотреть

телевизор. Ведущий предлагает ребятам по очереди на листе ватмана или на доске под словами «Я хочу» и «Мне надо» написать соответствующие утверждения. Ведущий спрашивает, какой будет результат, если идти по дороге «Мне надо» и по дороге «Я хочу».

Задание 3. (5 мин). Упражнение «Поляна отдыха». Ведущий говорит, что ребята пришли на поляну отдыха, здесь безопасно и можно отдохнуть - сделать то, что хочется. Ведущий уточняет, что в жизни всегда бывает время для отдыха, спрашивает, в какие игры любят играть ребята, можно поиграть в подвижную игру предложенную детьми, или предложить ребятам интересную игру «Головоломка». «Ребята, поляна отдыха дарит вам интересную игру. Для этого кто-нибудь из ребят ложится на пол в произвольном положении. Другие ребята присоединяются к лежащему так, чтобы получилась какая-нибудь «головоломка». Вам нужно запомнить свои места, затем вы можете побегать по «Полянке отдыха», а по моей команде (хлопок), вы должны занять исходное положение».

Задание 4. (7 мин). Упражнение.

Ведущий предлагает ребятам вспомнить и написать то, чтобы им хотелось в их жизни. В течение 3 мин. ребята работают самостоятельно, записывают свои желания на листах бумаги и складывают в соответствующую коробку с надписью «Мои желания». Затем ребята садятся в круг, ведущий уточняет, что не все наши желания легко реализуются, но если мы хотим чего-то добиться, тогда мы выбираем соответствующие желания. Ребята по очереди из коробки с надписью «Мои желания» достают по одному желанию, читают его и рассуждают, хотят ли этого достигать в жизни или желание связано с сиюминутным удовольствием. Если желание выбрано, то его помещают в коробку с надписью «Выбор», если нет – оставляют на месте. Если все желания ребят связаны с сиюминутными удовольствиями, то ведущий может привести пример других желаний: «Хочу хорошо учиться, научиться кататься на велосипеде, не бояться темноты и т.п.». В этом случае ведущий предлагает ребятам записать то, чего они хотят добиться в жизни, желания зачитываются и помещаются в коробку «Мой выбор». Затем ведущий берет из коробки с надписью «Мой выбор» желания, зачитывает их, ребята предполагают, какой результат получится. Каждый результат записывают на листе бумаги и помещают в коробку «Результат».

Задание 5. (7 мин). Упражнение «Сказка». Ведущий говорит ребятам, что они хорошо потрудились, и теперь сказочный лес дарит им сказку. Ведущий читает сказку «см. Приложение 24) и задает вопросы: Что выбрал Золотой Носик? Почему? О чем думал Золотой Носик, когда делал свой выбор? Что выбрал Желтый Бочок? Почему? О чем

думал Желтый Бочок, когда делал свой выбор? Какой выбор правильный? Почему? Что нам в жизни помогает сделать правильный выбор? Ребята должны прийти к выводу, что знание о результатах нашего выбора помогает сделать правильный выбор.

Ведущий подводит итог: «Выбирая, думай, что будет потом» (можно написать это правило на доске или ватмане). Ребята записывают это правило в своих дневниках наблюдения на верхней строчке (Приложение 25), ведущий предлагает в течение недели описать ситуации, в которых ребята смогут сделать правильный выбор.

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1 мин.).

3.2. Прощание (1 мин.).

Занятие 15.

Цель: дать представление об ответственности за свой выбор, представление о понятие «успеха», знания об условиях достижения успеха.

Оборудование: мяч, 3 указателя дороги с надписями: успех, неудача, неизвестность (см. Приложение 26); ватман, маркеры или фломастеры, макет звезды, состоящих из двух половинок (см. Приложение 27); медаль «Звезды удачи» на каждого участника (см. Приложение 27), на обратной стороне можно написать имя каждого участника; список мыслей (см. Приложение 2), список дел (см. Приложение 28), спокойная, релаксационная музыка.

1. Вводная часть (3 мин):

Приветствие. Ребята здороваются локтями рук.

Дыхание «Притяжение». Исходное положение – встать, ноги на ширине плеч, руки опущены, ладони обращены вперед. На быстром вдохе руки притягиваются и поднимаются к подмышкам. На медленном выдохе опускаются вдоль тела, ладонями вниз.

Упражнение «Репка». Дети садятся на корточки, колени в стороны, плотно сомкнутые в ладонях руки упираются в пол между ногами. Из этого положения «репка» медленно растет до полного выпрямления ног. Затем сомкнутые ладони медленно поднимаются до уровня груди, разворачиваются пальцами вверх и поднимаются несколько выше головы. Там ладони размыкаются и разводятся в стороны: «репка» выросла, ее листья – ладошки – ловят солнышко.

Упражнение. Ребята передают мяч и рассказывают о любом приятном, хорошем событии, которое произошло за неделю.

2. Основная часть (35 мин).

Вводная часть (1 мин): Ведущий спрашивает ребят, приходилось ли им осуществлять выбор за прошедшую неделю, насколько успешно. Желающие могут рассказать о своем выборе.

Задание 1 (5 мин) Упражнение «Сегодня у нас будет сложное путешествие. Мы поплывем на неизвестном транспорте, неизвестно куда. Вначале давайте построим транспорт. На чем можно путешествовать?» Водящий отворачивается или уходит из зала, ребята должны договориться и показать любое транспортное средство, водящий приходит, угадывает транспорт, и по возможности пытается на нем поехать. По желанию роль водящего может меняться. Упражнение можно повторить 2 раза.

Задание 2 (9 мин). Упражнение «Выбор пути». Ведущий говорит ребятам, о том, что нужно выбрать направление пути, напоминает детям сказку, в которой Иван-царевич оказался на перекрестке трех дорог. Ему пришлось выбирать свой путь. Ведущий предлагает разные дороги, ведущие к успеху, неудаче, и к неизвестности. Дети по очереди берут каждый указатель пути и размышляют хотят ли они идти по этой дороге или нет. Предлагается детям выбрать тот путь, по которому пойдут они. Ведущий уточняет, почему ребята выбирают тот или иной путь, и подводит детей к тому, что необходимо стремиться к успеху.

Ребята передают мяч и заканчивают предложение успех – это...

Ведущий напоминает, что в сказке Иван-Царевич сам делал свой выбор и убеждался в том, что не всегда самый легкий путь приводит к успеху. Ведущий предлагает ребятам представить ситуацию, когда человек не в сказке, а в жизни оказывается на распутье и должен выбрать одну из дорог. «Часто от нас самих, от нашего выбора зависит, по какой дороге мы пойдём, как сложится наша жизнь». Далее в качестве примера можно рассмотреть школу как исходный пункт выбора дороги. На доске изображается линия, ведущая в школу, а внутри школы она разветвляется. Как можно назвать эти ветки? Дети предлагают свои варианты названий: «к пятеркам любой ценой», «главное — чтобы тебя хвалили», «к знаниям через старание», «к тройкам через лень». Ведущий уточняет, какую дорогу выбирают дети. Дети размышляют над тем, какая дорога может привести к успеху. Что нужно для того, чтобы прийти к успеху

Задание 3. (15 мин). Упражнение «Звезда Удачи». Ведущий подводит итог предыдущего упражнения и утверждает, что дорога к успеху часто бывает трудной. Ведущий: «Часто успех похож на далекую звезду и кажется таким же далеким и не достижимым. Давайте все вместе постараемся достать далекую «Звезду Удачи». Слово

«удача» образуется от слова «удается». И сегодня мы с вами должны понять, что нужно, чтобы в вашей жизни был успех или удача».

Ведущий предлагает провести эксперимент. Ребята разбиваются на пары, для этого можно написать цифру или букву на спинах участников.

1-ое задание. Ребята должны встать боком друг к другу и на одной ноге, не отрываясь от партнера проскакать от одного стула до другого. При этом они должны говорить вслух, с соответствующей интонацией «У меня не получится, я слабый». Можно вначале проговорить с ребятами эти фразы, главное, чтобы ребята говорили прочувствованно. Затем ребята выполняют то же упражнение, при этом произносят вслух фразы «Я смогу, у меня получится». Также можно вначале упражнения попросить ребят проговорить фразы с соответствующей интонацией.

Затем все собираются в круг и ребята высказывают свое мнение, когда им было легче выполнять упражнение в 1-ом или во 2-ом случае. Делается вывод, о том, что для достижения успеха необходимо выбирать правильные мысли, которые помогают.

Ведущий выдает ребятам первую часть «Звезды удачи» с надписью «мысли» и прикрепляет ее к доске. Затем ребята по очереди выбирают и приклеивают из предложенных мыслей (см. Приложение 2), те мысли, которые помогут достичь удачи.

Затем ведущий спрашивает, удалось ли ребятам достать «Звезду Удачи». Необходимо подвести ребят к выводу, что у них в руках только одна часть Звезды, другую часть необходимо еще достать.

Ведущий предлагает детям встать на одну ногу и написать ровно и четко ногой в воздухе свое имя, повторяя про себя «Я смогу».

Затем ребята одной рукой пишут свое имя, ногой в тоже время пишут фамилию, повторяя про себя «Я смогу». После выполнения задания ведущий задает вопросы: «Всем ли было легко выполнять это упражнение? Что нужно для того, чтобы все получилось? Достаточно ли только верить и говорить себе: «Все получится! Я смогу!» Что еще нужно?».

Затем ребята вместе с ведущим делают вывод: чтобы добиться чего-то, нужно верить в успех, но не только... Надо еще и добиваться этого усилиями, тренировкой.

Ведущий выдает вторую часть «Звезды Удачи» с надписью «дела». Ребята по очереди выбирают и приклеивают к соответствующей части «Звезды» те дела, которые могут привести к удаче (см. Приложение 28).

Затем Ведущий соединяет 2 половинки Звезды и получается слово «Удача». Ведущий спрашивает: «Похоже одна половинка на Звезду? А другая? А если соединить их вместе?». Следует обратить внимание детей на то, что отдельно «Мысли» и «Дела» еще не составляют «Удачу». Успеха можно добиться, если есть и то, и другое. И когда что-то не удастся, то нам кажется, что это уже никогда не получится, что удача далеко – далеко от нас, как звезда. Но стоит поверить и начать добиваться цели, как все получается.

Задание 5. (5 мин). Релаксационное упражнение «Звезда». Ведущий предлагает ребятам лечь на ковер в виде «Звезды» (руки и ноги широко расставлены в стороны). Ведущий: «Представьте, что вы большие и яркие звезды на ночном небе. Вначале одни лучи звезды - ваши руки тянутся в разные стороны. . Когда вы тянетесь Звезда становится ярче и больше. Затем другие лучи звезды - ноги тянутся в разные стороны, затем противоположная рука и нога тянутся в разные стороны, затем другие рука и нога тянутся в разные стороны. А теперь Звезда стала легкой и мягкой – расслабляйте ноги, руки, все тело. Звезда спокойно плывет по небу и проплывает все ваши жизненные удачи и достижения. Вспомните себя маленькими, Вначале вы не умели ходить, потом научились, вначале не умели бегать, потом научились. Когда вы пошли в школу, вы не умели читать и писать, теперь умеете. Вспомните все, что вы не умели делать, а теперь умеете. Вспомните свои достижения и успехи... Когда я сосчитаю до 10 вы все вернетесь в зал (класс) и соберетесь в кругу».

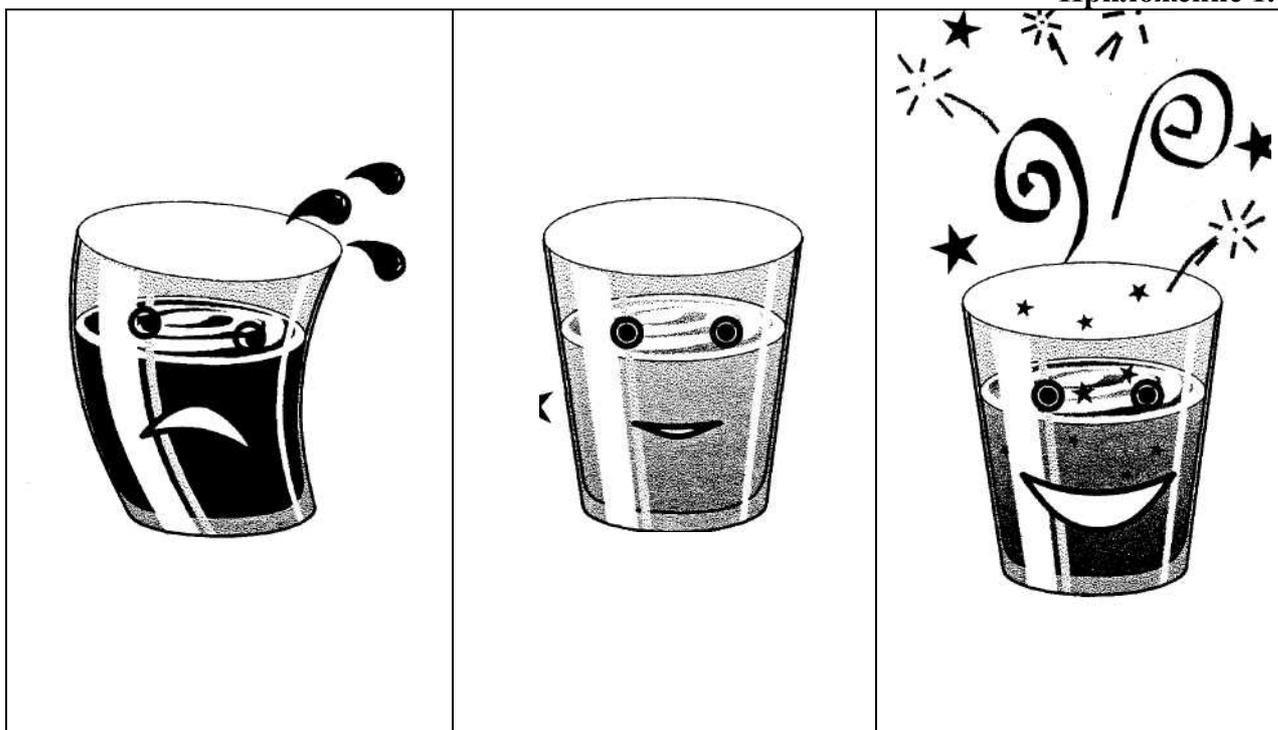
Затем ведущий говорит, что каждый в своей жизни уже добился много, и каждый заслужил свою медаль «Звезды Удачи» (каждому вешается на шею медаль «Звезда Удачи»). Теперь ребятам необходимо не отпускать свою «Звезду Удачи», а для этого надо не только верить в успех, настраиваться на него, выбирая правильные мысли (ведущий показывает на часть Звезды с надписью «Мысли»), но еще и добиваться успеха своими усилиями и тренировкой (ведущий показывает на часть Звезды с надписью «Дела»).

3. Заключительная часть (2 мин).

3.1. Подведение итогов (1мин.). Ведущий поздравляет ребят с окончанием занятий, спрашивает их, чему они научились. Каждому дома предлагается на обратной стороне «Звезды Удачи» написать цели, которые они ставят перед собой на ближайший год и, которые приведут их к успеху, удаче.

3.2. Прощание (1мин.).

Приложение 1.



Приложение 2.

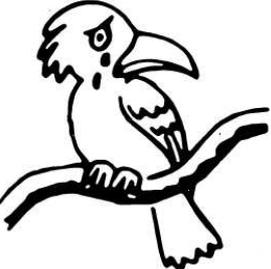
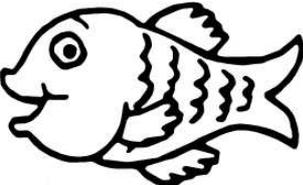
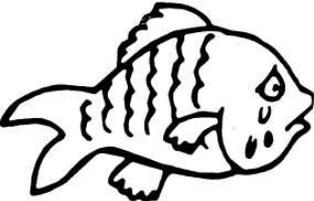
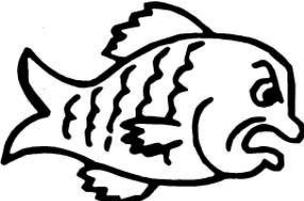
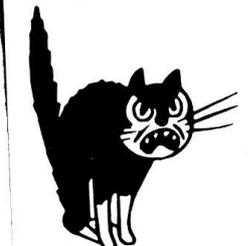
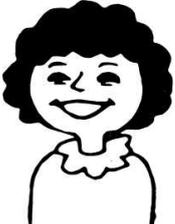
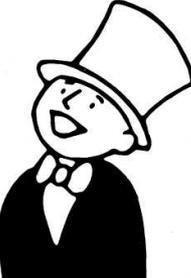
Я плохой	Я справлюсь	Я смогу
Я не умею	У меня получится	У меня обязательно получится
Я не справился	Я научусь	Это точно по моим силам
Меня обидели	Все будет хорошо	Я это легко сделаю
Я боюсь	Я способен это понять	Я счастливый

Приложение 3.

Обозначь крестиком, какое у тебя настроение в течение дня.

Дни недели.	Настроение.		
			
Понедельник			
Вторник			
Среда			
Четверг			
Пятница			
Суббота			
Воскресенье			

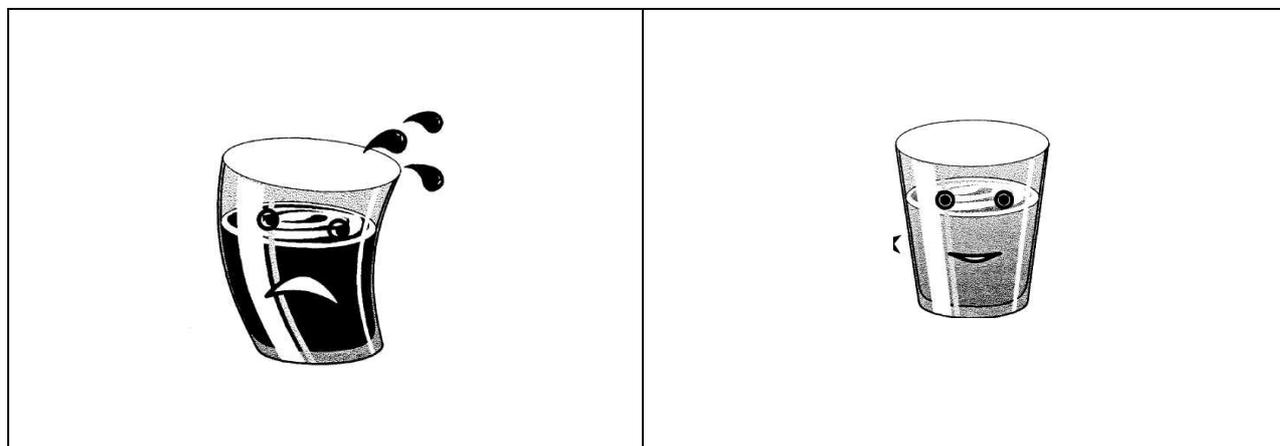
Приложение 4.

Радость	Грусть	Злость
		
		
		
		
		
		

Приложение 5.

Такие мысли всегда помогут мне	Такие мысли мне мешают

Приложение 6.

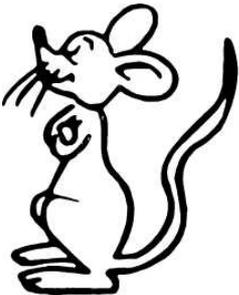
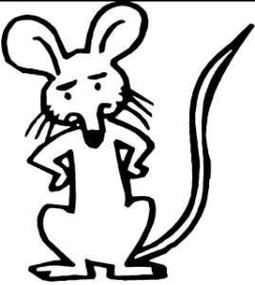


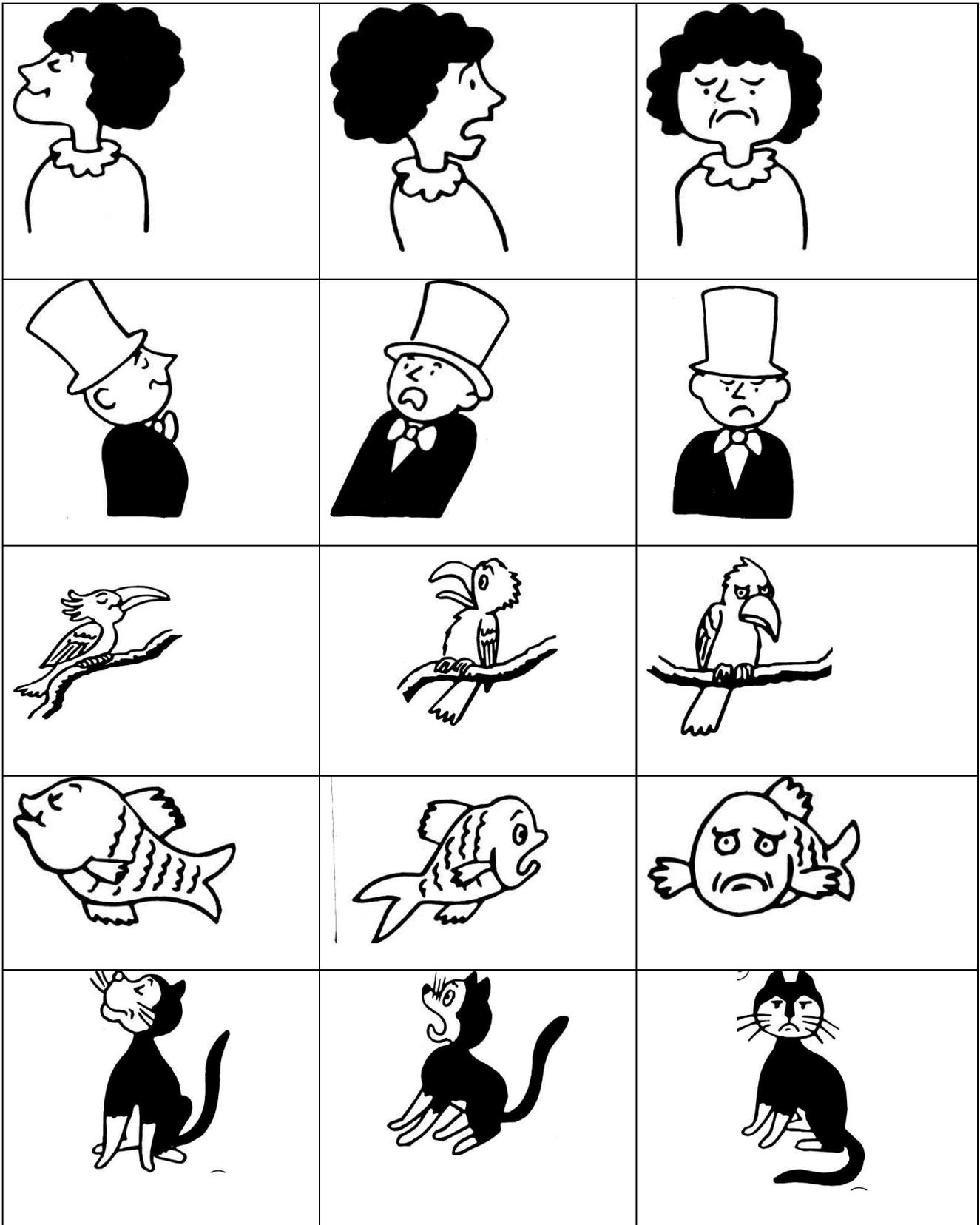
Приложение 7.

Обозначь крестиком, какое у тебя настроение в течение дня, и напиши с какой ситуацией это связано.

Дни недели			
	Ситуация	Ситуация	Ситуация
Понедельник			
Вторник			
Среда			
Четверг			
Пятница			
Суббота			
Воскресенье			

Приложение 8.

Самодовольство	Испуг	Недовольство
		

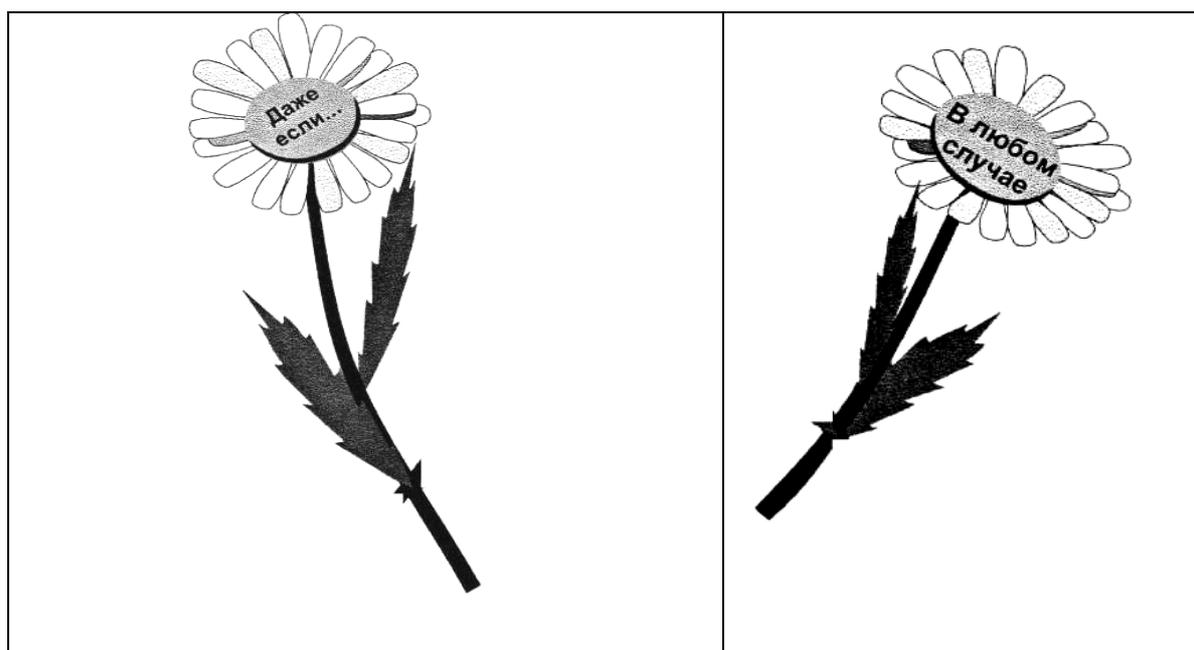


Приложение 9.

Обозначь крестиком, какое у тебя настроение в течение дня, опиши при этом свои мысли, что ты делаешь, чтобы изменить плохое настроение.

Дни недели.	Настроение.			
				
	Мои мысли	Я делаю...	Мои мысли	Мои мысли
Понедельник				
Вторник				
Среда				
Четверг				
Пятница				
Суббота				
Воскресенье				

Приложение 10.



Приложение 11.

Опиши, какие в течение недели у тебя были трудные (проблемные) ситуации, напиши, как ты меняешь к ним отношение.

Дни недели.		
Понедельник		
Вторник		
Среда		
Четверг		
Пятница		
Суббота		
Воскресенье		

Приложение 12

<p>Я пришел в школу нарядный и радостный, у меня сегодня день рождения. При входе в класс я нечаянно задел локтем Васю. Вася же так рассердился, что толкнул меня. Я упал, ударился и порвал нарядную рубашку.</p>	<p>Сегодня не задали уроков и я решила помочь маме: после школы забежать в магазин и купить хлеба на деньги, которые скопила от завтраков. «Вот мама обрадуется» - мечтала я. Правда, в магазине рядом со школой не было свежего хлеба и мне пришлось пойти в дальний. Когда я подошла к своему дому, мама уже стояла у дверей и ругалась: «Ты где же это, негодница, пропадала? Марш домой! Вот придет отец, он тебе добавит!».</p>
<p>На уроке математики мы делали чертеж к задаче. Я полез в пенал за линейкой, но тут вспомнил, что на перемене Коля моей линейкой запускал бумажные шарики в девчонок и забыл мне ее отдать. Я тихонечко повернулся к Коле за линейкой. Но учительница Ирина Петровна заметила это и закричала: «Немедленно повернись! Учебные принадлежности надо самому носить, а не соседям мешать. Дневник на стол!».</p>	<p>Оставшись как-то раз одна дома, я решила помочь маме помыть посуду и нечаянно разбила мамину любимую чашку. Очень я расстроилась и убежала гулять. Потом, когда я вернулась домой, мама раскричалась: "Ни стыда у тебя, ни совести! Мало того, что чашку разбила, так еще и убежала, уходишь от ответа". Расплакалась тут Маша. А мама еще больше рассердилась: "Ах, так ты еще плачешь, еще себя жалеешь?!"</p>
<p>Мы переехали с родителями в другой город. И вот пришло время идти в новую школу. Идти в другую школу не хотелось, я думал, вдруг в школе ребята будут меня обижать, дразнить. И вот я вошел первый раз в класс, мне показалось, что ребята как-то</p>	<p>Я очень люблю играть в компьютерные игры. Мама разрешает мне играть, только в том случае, когда я выучу уроки. Один раз я пришел из школы домой, и сел играть в компьютер, т.к. завтра уроки отменяются из-за праздника. Мама пришла с работы на</p>

странно на меня смотрят. Я сжал кулаки и приготовился обороняться. А ребята собрались все вместе и стали меня обзывать, задирать.	обед и стала меня ругать за то, что я не учу уроки, стала грозить, что отдаст компьютер бабушке, т.к. я не слушаюсь.
---	--

Приложение 13.

Тебя дразнят	Друг не пригласил тебя на день рождения
Тебе не купили понравившуюся вещь	Тебе обвинили, что ты списал контрольную работу.
Твой брат (сестра) разорвал твоё сочинение.	Ты потерял билеты в цирк.
Дома считают, что ты сломал компьютер.	Ты разбил любимую вазу бабушки
Ты поцарапал машину своего отца.	Вы с родителями идёте в гости, и ты испачкал праздничный костюм.

Приложение 14.

Напиши, в течение недели, с какими трудными (проблемными) ситуациями ты справился, а с какими нет.

Дни недели	Я справился...	Я не справился....
Понедельник		
Вторник		
Среда		
Четверг		
Пятница		
Суббота		
Воскресенье		

Приложение 15

В стародавние времена, далеко-далеко в той стране, где всегда лето, произошла эта история.

Жил-был в этой стране мальчик, и было ему 10 лет. Он очень был похож на вас, любил кататься на велосипеде, есть мороженое, играть в футбол с друзьями, кататься на аттракционах со своими родителями по выходным.

Вообще в семье ему жилось замечательно. Мама его ласкала и воспитывала, и от этого было чрезвычайно приятно, что именно она — мама — хочет, чтоб из ребенка вырос такой же человечик, как папа, которого она, между прочим, всегда мальчику в пример ставила. Папа тоже занимался мальчиком: гулял с ним (именно он научил его кататься на велосипеде), а главное — у папы был еще один друг — автомобиль, и отец с сыном проводили с автомобилем много времени (что-то там все время барахлило). Отец возился под капотом, а сын, в помощь отцу, в салоне нажимал на педали, чтобы папа мог оценить работу двигателя.

И так было долгое время. Но злая волшебница Равнодушие заколдовала родителей. Мама и папа стали часто ссориться. Все чаще по вечерам бабушка, а не мама, сидела у кровати и читала нашему мальчику сказки. А мама и папа на кухне о чем-то спорили и громко кричали. В эти моменты мальчику хотелось одновременно и спрятаться, сжавшись в комок, чтобы этого не слышать, и забежать на кухню, чтобы прервать разговор родителей, прекратить их ссору, помирить их. Или, наконец, заклеить им рты пластырем и, связав, уложить спать.

Наутро все просыпались расстроенными и не выспавшимися: мама — с заплаканными глазами, папа — с сердитыми.

Приложение 16.

Психологические загадки	Ответы
Человек, умеющий жить мирно, дружно, без ссор.	миролюбивый
Человек, умеющий сам выполнять свои обязанности.	ответственный
Человек, любящий трудиться.	трудолюбивый.

Человек, который знает свои недостатки.	самокритичный
Человек, готовый всегда помочь.	отзывчивый
Человек, умеющий терпеть, обладающий настойчивостью, упорством в деле.	терпеливый
Человек, умеющий сказать нежные, добрые слова.	ласковый
Не способный к низким, дурным поступкам человек.	порядочный
Человек, который всегда действует честно, по правилам.	справедливый
Человек, который относится по-дружески к окружающим (как к друзьям).	дружелюбный
Человек, которому интересно узнавать новое, приобретать знания.	любопытный
Откровенный человек, честно выражающий свои чувства.	искренний
Человек, который помогает другому без пользы для себя.	бескорыстный

Приложение 17.

Светлая пещера	Темная пещера

Приложение 18.



Приложение 20.

миролюбивый	Ласковый, мягкосердечный
Ответственный	Умный
Трудолюбивый	Справедливый
Самокритичный	Дружелюбный
Терпеливый	Любознательный
Отзывчивый	Искренний
Верный	Бескорыстный

Перчатка (Е. Голованова).

В старом шкафу с большими зеркалами и скрипучими выдвижными ящиками жили разные вещи. В одном из ящичков лежали две вязаные перчатки. Их положила туда до будущей зимы хозяйка, связав вместе, чтобы не потерялись. Перчатки были теплые, почти новые; зимой в них было тепло и уютно. Разница между ними была только в том, что одна была левая, а другая — правая.

Правая Перчатка часто носила сумки, открывала все двери и оттого чуть больше изнашивалась. Левая же носила часы, иногда браслеты, а иногда поверх нее надевали колечко с бирюзой. Левая Перчатка была щеголиха, она чувствовала себя самой изысканной и элегантной из всех левых перчаток! Ко всем соседям по ящичку она относилась свысока. Но больше всего ее возмущало, что пару ей составляет такая грубая, жесткая натура, как ее сестра — Правая Перчатка.

«Как ты можешь так жить? — говорила Левая Перчатка Правой. — Ты работаешь целыми днями, постоянно касаешься грязных денег, трогаешь все без разбору, а потом смеешь лежать рядом со мной! А я веду светскую жизнь — кому-то махну рукой, на что-то укажу пальчиком, но никогда не ношу тяжелых сумок и, уж конечно, гораздо чище тебя! Зачем ты мне нужна? Мне и без тебя хорошо!» Не успела Левая Перчатка договорить, как ящик шкафа открылся. Хозяйка извлекла перчатки наружу, надела их на руки и отправилась на улицу. Там было прохладно, падал снег. Хозяйка долго гуляла-похлопывала или теребила ее без надобности. Наконец обе ока-1 зались в кармане пальто: хозяйка подходила к магазину. И тут Левая Перчатка не выдержала. Она ловко выпрыгнула наружу, крикнув напоследок: «Прощай! Я больше не хочу жить рядом с такой замарашкой! Отныне нам не по пути. Я скоро наверняка займу какое-нибудь почетное место в другом доме!»

Перчатка упала на тротуар. Она еще не знала, что одна она никому не нужна. Наутро, когда солнышко осветило город, какой-то прохожий поднял ее, повертел в руках... «Это моя судьба», — подумала Перчатка, но ошиблась: прохожий повесил ее на сучок дерева. Она провисела там три дня, утешая себя тем, что так и должно быть: все великие Перчатки начинали именно так!

Но вот на ней появились сосульки, она обледенела внутри и снаружи. Тогда ею заинтересовалась пролетающая мимо Ворона. «Наконец-то! — с облегчением вздохнула перчатка. — Не зря я здесь висела. Эта птица, наверное, чей-то посыльный и скоро доставит меня в приличное общество. Пусть я немного замерзла, но зато по-нрежнему элегантна...»

Но у Вороны были другие планы. Она схватила Перчатку, потрясла ее, сбивая сосульки, и потащила к себе в гнездо. Сообразив, в чем дело, Перчатка вырвалась из ее когтей и упала прямо в сумку старьевщика. Старьевщик удивился, но, повертев Перчатку в руках, взял ее с собой.

«Вот теперь я почти дома, — думала про себя Перчатка. — Сейчас меня выстирают, выгладят, и я опять буду как новая».

Но дома Перчатку бросили в кучу старых вещей. Перчатка была огорчена: она начинала понимать, какой ошибкой было сбежать от хозяйки. Старые вещи вокруг нее поговаривали о том, что ее скоро распустят на нитки и сматают в клубок. Она этого очень боялась, поскольку для нее утратить свою элегантную форму было равносильно смерти. И она впервые позавидовала своей сестре — Правой Перчатке, которая лежала в теплом уютном шкафу.

Левая Перчатка готова была выполнять самую грязную работу, лишь бы не лежать здесь на холодном полу и не слушать сплетен старых вещей.

Перчатка предавалась своим печальным размышлениям, как вдруг послышалось знакомое рычание, и крепкие зубы сцапали ее. Это была собака прежней хозяйки!

Собака выскочила из лавки старьевщика и, пробежав еще немного, бросила Перчатку прямо к ногам хозяйки. Перчатка была довольно-таки грязная и изорванная, но хозяйка узнала ее, подняла, отряхнула и положила в карман.

Теперь Левая Перчатка, выстиранная и заштопанная, опять живет в большом шкафу, дружит с Правой Перчаткой и другими вещами. Она даже помогает сестре носить сумки и никогда больше не зазнается.

По случаю возвращениялевой Перчатки в шкаф был устроен праздник. Обе сестрицы — Левая и Правая — веселились всю ночь, пока хозяйка спала. Им было хорошо вместе, и все их друзья радовались за них. Все точно знали: эту дружбу водой не разольешь!

Вопросы для обсуждения сказки.

- Чего так сильно хотелосьлевой Перчатке? (Быть лучшей, всегда на виду.)
- Как вы думаете, чего она не знала о себе? (Что у нее есть недостатки.)
- Что помогло Перчатке узнать себя лучше? (Жизненные трудности.)
- Были ли у вас трудные ситуации, после которых вы стали лучше понимать себя?

Ребята знакомятся с идеей неоднозначности, двойственности человеческой природы: в каждом человеке есть и светлые, и темные качества. Подведя детей к такому выводу, можно перейти к обсуждению, с одной стороны, права каждого человека быть несовершенным (делать ошибки — это нормально, не обязательно всегда быть первым), с другой стороны, возможности принятия, не осуждения человека. Ведь в любом даже очень «плохом человеке», обязательно есть что-то хорошее.

При обсуждении сказки необходимо подчеркнуть, что ее герои проявляют различные качества в разных ситуациях.

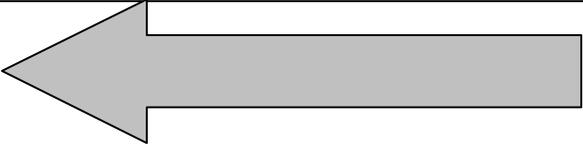
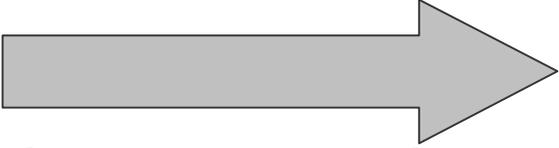
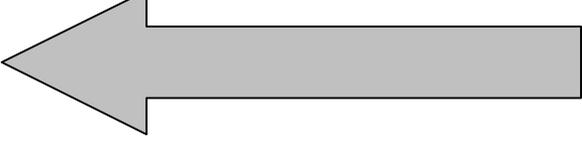
Приложение 22.

Напиши, в течение недели, с какими трудными (проблемными) ситуациями ты справился, а с какими нет, и что тебе помогло или помешало с ними справиться или не справиться.

Дни недели	Я справился...		Я не справился....	
	Ситуация	Что помогло	Ситуация	Что помешало

Приложение 23.

№ конверта	Выбор дел	Результат (последствия).

1 А.	 Собирать грибы, ягоды, готовить обед.	Вы сытно поели, у вас много сил.
1 Б.	 Купаться, загорать.	Вы голодны и потеряли много сил.
2 А.	 Играть в мяч	Вы ночью замерзли и не выспались, у вас нет сил продолжать путь.
2 Б.	 Собирать хворост для костра, разбивать палатку.	Вы ночью хорошо выспались, вы готовы продолжать путь.
3 А.	 Собирать палатку, рюкзак, убираться.	Вы до темноты успели выйти из леса и не заблудились, путешествие прошло успешно.
3 Б.	 Слушать музыку.	Вы не успели до темноты выйти из леса, у вас закончились запасы еды и вы не знаете, что делать дальше.

На краю зеленого леса стоял могучий дуб. Его пышная крона блестела под лучами осеннего солнца, а желуди, играя друг с другом, весело раскачивались в разные стороны.

В высоком небе летали птицы, и легкие светлые облака плыли куда-то вдаль.

Внезапно налетел сильный ветер, подхватил пару желудей с ближайшей ветки и опустил на расположенную неподалеку поляну.

- Как хорошо! – воскликнул один из них, которого звали Золотой Носик. – Теперь весь мир принадлежит нам. Мы наконец-то стали самостоятельными и независимыми. – Да, это так, – произнес второй, которого звали Желтый Бочок, – но что нам делать с этой самостоятельностью? Кто теперь будет кормить нас и рассказывать сказки на ночь?

И он задумался. Да так сильно, что не заметил, как рядом оказалась большая птица. Сорока, а это была именно она, важно прохаживалась по траве и приговаривала себе под нос:

– Ну вот, опять новенькие. Старые лежат себе без дела, только бока отлеживают да траву приминают. А тут еще новые. Ну посмотрим, на что они способны.

- Чем это Вы, тетенька, недовольны? – услышав ее бормотание, спросил Золотой Носик. – Что же нам делать, как не лежать на траве и греться на солнышке?

– Как это что?! – воскликнула сорока. – Учиться надо. Учить-ся!

- Учиться? – переспросил Золотой Носик. – А что, это интересно. Вот только учителей я здесь не вижу. Может быть, Вы подскажете, где они?

– Конечно, подскажу и даже помогу найти их! Было бы только у вас желание! – обрадовалась сорока и полетела рассказывать всем птицам, что наконец-то в лесу появился желудь, который хочет учиться.

Тем временем Золотой Носик растолкал брата и пересказал ему свой разговор с сорокой.

– Хочешь, будем учиться вместе? – окончив рассказ, предложил он Желтому Бочку.

– Что ты, Носик, – ответил тот, – я и так все детство слушал нравоучения нашего отца Дуба. Теперь мне хочется жить в свое удовольствие: лежать на траве, слушать пение птиц и мечтать. Так что ты уж, пожалуйста, учись без меня.

И он отвернулся, чтобы лучше рассмотреть божью коровку, сидящую на соседней травинке.

Золотой Носик, не договорившись с братом, покатился к центру поляны и обосновался там. Каждый день он обучался у птиц и узнавал, для чего дует ветер и идет дождь, почему на смену лету приходит осень, зачем птицы улетают на юг и как живут звери зимой. Но больше всего ему нравилось слушать рассказы о деревьях: их силе, красоте, стойкости и жизнелюбии.

- Я тоже хочу стать таким деревом, – однажды решил он и стал искать брата, чтобы поделиться с ним этой мыслью.

Желтый Бочок лежал в стороне и с удовольствием смотрел в синее небо. Он наслаждался пением птиц и мечтал. Рядом проходили звери, проползали ужи, но желудь не обращал на них никакого внимания. Ему было хорошо и спокойно. Вдруг он услышал голос Золотого Носика:

– Брат, наконец-то я нашел тебя. Знаешь, я узнал столько всего интересного! Но самое главное – из нас, таких маленьких, могут вырасти большие могучие деревья.

– Здорово! – воскликнул Желтый Бочок. – А когда это случится?

- Чтобы это случилось, нам надо пройти через одно испытание: возродиться.

– Возродиться? – переспросил Желтый Бочок. – А что это значит?

– Это значит, что на зиму нам нужно будет зарыться в землю и пробыть в ней до весны. А когда снег растает и пойдут дожди, мы родимся к новой жизни. Но уже не желудями, такими, как мы сейчас, а зелеными росточками, которые со временем вырастут, потянутся к солнышку, окрепнут и станут большими красивыми дубами. Скажи, нравится тебе моя идея?

– Очень интересно, – кисло заметил Желтый Бочок, – но знаешь, Носик, что-то мне не хочется лезть в землю. Там испортится мой блестящий наряд, и еще я не смогу так долго не видеть солнца и не слышать пения птиц. В земле я заскучаю. Но больше всего я не хочу ждать и терпеть боль от появления ростка. В общем, извини, брат, но я останусь здесь, наверху. Под одеялом из листьев мне будет тепло и уютно, и я прекрасно выплюсь до весны, слушая мелодию ветра.

– Как знаешь, – разочарованно сказал Золотой Носик, попрощался с братом и покатился готовить себе на зиму домик.

То носиком, то шапочкой он копал и копал землю, пока не решил, что ямка стала достаточно вместительной.

– Ну вот, – удовлетворенно произнес Золотой Носик, – теперь можно и отдохнуть.

Он удобно расположился в ямке, зевнул и уснул до весны.

Погода тем временем изменилась. Подули холодные ветра, зачастили дожди, и птицы, почувствовав приближение зимы, стали стаями улетать на юг. Солнышко все чаще пряталось за тучки и все реже согревало землю.

Желтый Бочок, недовольный изменениями в погоде, залез под груды опавших листьев и решил:

– Перезимую здесь, а весной опять прилетят птицы, солнышко согреет землю, и я заживу, как прежде. Он тепло укрывшись и уснул.

Как-то ранним утром на поляну пришли дикие кабаны. Они были настолько голодны и сердиты, что не могли даже разговаривать друг с другом. В поисках еды кабаны разгребали опавшие листья и съедали все, что можно было съесть. Один из них, разворошив очередную кучу, увидел там спрятавшийся желудь и проглотил его.

Так Желтый Бочок, даже не успев открыть глаза, оказался в животе у голодного кабана.

Но время идет, и вслед за холодной зимой наступила весна. Солнышко пригрело сильнее, снег растаял, и по всей земле побежали говорливые ручейки. Один из них проник к Золотому Носику, разбудил его и с радостью сообщил о приходе весны.

– Ура! – воскликнул желудь и стал тянуться к свету.

Он так старался, что очень скоро превратился в маленький зеленый росток. Выглянув из-под земли, Золотой Носик увидел ласковое солнышко и старую знакомую сороку.

– Доброе утро, Золотой Носик! – сказала она ему. – Я рада тебя видеть. С днем рождения! Расти таким же большим, красивым и могучим, как твой отец. А мы, твои друзья-птицы, всегда будем рядом.

– Спасибо Вам, мудрая сорока, – ответил ей счастливый молодой Дубок и радостно зашелестел нежными зелеными листочками.

Приложение 25.

Правило: _____

Дни недели	Мои желания	Выбор	Результат

Приложение 26.



Плакат «Звезда Удачи».

Приложение 27.



Приложение 28.

Список дел:
Учить уроки
Смотреть телевизор
Играть в мяч
Купаться и загорать
Читать
Решать задачи
Учить правила
Выполнять домашние дела

Помогать родителям
Есть мороженое
Ходить в Магдонольс
Повторять домашнее задание
Ходить в кино
Дергать собаку за хвост
Рисовать в книге
Шить (выполнять столярные работы)

6. «Основы психологического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе» (Методические рекомендации).

Автор Семенова А.А., педагог-психолог

Содержание

Введение -----

1. Механизмы адаптации ребенка к школе.
 - 1.1. Социально – психологическая адаптация ребенка в школе.
 - 1.2. Физиологическая адаптация ребенка в школе.
 - 1.3. Основные проявления и факторы школьной дезадаптации.
2. Направления работы педагога с детьми и родителями в адаптационный период.
3. Диагностика состояния детей к концу первого полугодия.

Заключение.

Список литературы.

Приложение 1. Игры и упражнения, помогающие детям познакомиться друг с другом, освоиться, снять напряжение.

Приложение 2. Дидактические материалы к теме «Нормы и правила школьной жизни»

Приложение 3. Материалы для исследования эмоционального состояния детей. «Азбука эмоций».

Приложение 4. Релаксационные упражнения.

Приложение 5. Игры и упражнения, формирующие предпосылки общеучебных навыков.

Приложение 6. Материалы для проведения родительских собраний.

Приложение 7. Сказки для школьной адаптации.

Приложение 8. Анкета для родителей первоклассников.

Приложение 9. Диагностические материалы. Цветовой тест Люшера.

Приложение 10. Диагностические материалы. Методика « Придумай настроение».

Приложение 11. Методика «Лента школьного времени».

Введение

Начало обучения в школе один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни каждого ребёнка. Приспособление (адаптация) ребёнка к школе происходит не

сразу. Это довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма. В среднем, привыкание ребёнка к школе имеет продолжительность от 3-х месяцев до полутора лет. Не всегда учителя и родители осознают всю сложность процесса адаптации ребёнка к школе, и это незнание взрослых может усложнить и без того столь непростой период жизни ребёнка. Следует отметить, что по данным различных источников 20 - 40 % детей начальной школы имеют синдром школьной дезадаптации. Дети боятся учителя, испытывают страх перед выходом к доске для ответа, боятся низких отметок (так как будут наказаны за это уже родителями), боятся оказаться несостоятельными (оказаться глупее других), чувствуют себя одиноко и т.п. Возникают специфические реакции: страхи, срывы, истерические реакции повышенная слезливость, гиперактивность или заторможенность. Этот отрицательный опыт социализации накладывает глубокий отпечаток на дальнейшее формирование личности ребёнка. Как помочь ребёнку успешно адаптироваться к школе и полноценно включиться в учебно-воспитательный процесс?

Методическое пособие ставит целью разработать рекомендации для работы педагога по сопровождению детей в период адаптации к школе.

Основными задачами считаем:

1. Раскрыть механизмы адаптации, факторы способствующие успешной адаптации и тормозящие её, используя литературные источники.
2. Разработать подходы и методическое обеспечение в работе педагога по сопровождению детей в период адаптации к школе, включая работу с родителями первоклассников.

Данная работа – попытка обобщить как собственный многолетний опыт работы в школе по вопросу адаптации, так и представить наиболее интересные практические материалы, наработанные другими специалистами по этой теме.

Методические рекомендации предназначены для педагогов начальной школы работающих в отсутствие узких специалистов, например педагогов сельских школ.

1. Механизмы адаптации ребёнка к школе.

Начало школьного обучения – сложный и важный этап в жизни любого ребёнка.

Мы, взрослые вряд ли сможем в полной мере почувствовать состояние ребёнка, отправляющегося первый раз в первый класс. Представьте, что Вы переехали жить в

другую страну, где до этого никогда не были, где нет знакомых, традиций, обычаев Вы не знаете. Вы не знаете, где ближайший магазин и аптека и как быстрее добраться до работы. Как бы вы себя в такой ситуации чувствовали? Насколько легко Вам будет завести друзей, освоиться на новой работе?

Примерно так будет ощущать себя первоклассник, впервые оказавшись в школьных стенах. Конечно, эту непростую ситуацию все дети переживают по-разному. Одни достаточно легко и быстро привыкают к школьной атмосфере, другие мучительно входят в новую жизнь, испытывая сильнейшие душевные напряжения и тем самым осложняя свои отношения с близкими людьми. Но это напряжение значительно снижается, благодаря грамотно настроенной работе педагога по вхождению детей в школьную жизнь. В среднем привыкание ребёнка к школе имеет продолжительность от 3 месяцев до полутора лет. Этот период и принято называть адаптационным. Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности, высокая «цена», которую «платит» организм ребёнка за достигнутые успехи, определяет необходимость тщательного учёта всех факторов, способствующих адаптации ребёнка к школе и, наоборот, замедляющих её, мешающих адекватно приспособиться. Учитель должен хорошо представлять себе это и нести ответственность за здоровье каждого ребёнка. Механизмы адаптации ребёнка к школе имеют многообразие аспектов. Традиционно наиболее значимыми, считается физиологическая и психологическая адаптация к школе.

1.1. Социально – психологическая адаптация ребёнка к школе.

Условия психологической адаптации ребёнка к школе.

1) Меняется социальная позиция ребёнка: из дошкольника он превращается в ученика. Желание новизны, осознание важности изменения своего статуса: «Я уже ученик!», готовность к выполнению стоящих перед ним задач помогают ребёнку принять требования учителя, касающиеся его поведения, отношений со сверстниками, подчиниться новому режиму дня, распорядку занятий, иерархии дел и т. п.

Несмотря на то, что выполнение новых правил достаточно трудно, воспринимаются они учеником как общественно значимые и неизбежные. Учитель выступает представителем общества: он задаёт требования и нормы, ориентирует ребёнка в том, как ему себя вести, что и как делать. Учитель должен с самого начала разъяснить детям, что от них требуется. Важно сразу показать ученику отличие его новой позиции, прав, обязанностей от того, что было раньше, до школы. Школьник, не знающий, чего можно ожидать от учителя, и что он может делать сам, начинает выяснять это методом проб и ошибок.

Необходимо выделять один урок в день, в течении первой недели обучения для освоения организационных навыков и умений для учёбы в школе. Это основные правила поведения в школе, на уроке, навыки индивидуальной и групповой работы, организации обратной связи с учителем.

2) У ребёнка 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, ребёнок играет тогда, когда он хочет играть. Ребёнок действует в соответствии со своим желанием и самостоятельно. Напротив учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребёнка. Он становится обязанным делать то, что ему не всегда хочется делать; он должен произвольно контролировать своё поведение, стабильно держать активное внимание на уроке. Следует отметить также и то, что собственно переход ребёнка от игровой деятельности к учебной осуществляется не по его воле, не естественным для него путём а как бы «навязано» ему сверху от взрослых. Этот переход общественно задан для ребёнка и - хочет он или не хочет, готов или не готов, - он обязан и вынужден сменить свои занятия и, по существу, весь «способ жизни». Педагогу необходимо постараться сделать этот переход более гладким естественным, с одной стороны используя упражнения, игры на развитие произвольной сферы внимания, с другой стороны, создавая условия для естественной игры детей во внеурочное время.

3) Психологи считают, что важным фактором психологической адаптации ребёнка к школе выступает его социальное окружение: учитель, класс, семья.

а) Учитель.

От отношения учителя к ребёнку зависит успешность его дальнейшего обучения в школе. Опыт консультирования показывает, что дети, которых с самого начала «не полюбили» учителя начальных классов, в последствии плохо учатся, агрессивны или не уверены в себе, склонны к асоциальным поступкам. Как правило, учитель для ученика – высший авторитет, которому на первых порах уступает даже авторитет родителей. Недаром многие родители, пытаясь чего-то добиться от ребенка, просят именно педагога оказать им в этом помощь. Результаты опросов третьеклассников показывают, что учитель, хотя и теряет с годами школьной жизни свою главенствующую роль влиятельного другого, тем не менее остается значимой для них фигурой и по-прежнему

опережает родителей, оказывая практически в полтора раза больше влияние на ребенка. От отношения учителя к ученикам на этом начальном этапе адаптации к школе во многом зависит то, как будут складываться взаимоотношения учитель - ученик, отношения определяющие в значительной степени психологическую адаптацию ребёнка к школе. Особое значение в отношении учителя и учеников, да и учеников между собой на первом начальном этапе обучения имеет оценка учителем успехов и неудач в процессе учёбы. Психология восприятия ребёнком оценки (не отметки как таковой) его деятельности в конечном счёте является оценкой его личности. Этому способствует реакция и сверстников и взрослых. Если учитель считает, что ученик успешно справляется с учёбой, у него хорошее поведение, он хороший товарищ, то так же, как правило, оценивают его и ребята в классе, и родители, и родители его одноклассников. Всё это свидетельствует о большой ответственности учителя за ту оценку, которую он даёт каждому ученику, и, несомненно повышает требования к педагогу к технике его общения с детьми. Сейчас в практике школьного обучения на начальном этапе (в процессе адаптации) не должны использоваться отметки для оценки успехов первоклассников. Не должны, потому что отметка может быть постоянной психотравмирующей ситуацией, затрудняющей адаптацию ребёнка к школе (сюда же относятся различные символы, значки, дифференцирующие успехи). Первоклассники очень остро воспринимают малейшую несправедливость учителя так как находятся в большой эмоциональной зависимости от него.

Стиль поведения педагога, как правило, бессознательно присваивается детьми и становится своеобразной культурой учащихся класса. От того, каким был первый учитель, во многом зависит успешность и самоактуализация личности ученика в будущем.

Если педагог безусловно принимает каждого ребенка тепло и доброжелательно к нему относится, замечает любое продвижение на пути к успеху, то беспокойства, страхи, защитные реакции учащегося заметно снижаются. Он открыто говорит о своих чувствах, мыслях, переживаниях, не закрываясь при этом «маской», оставаясь самим собой. Причём чем значительнее успех, тем выше самооценка, самопринятие, самоуважение. Такое взаимодействие учителя и ученика обеспечивает развитие и самоактуализацию личности ребёнка. Именно на это направлены принципы, сформулированные на основе теории конгруэнтной коммуникации Д. Джайнотта. Назовём основные из них:

- поддерживать в ученике его достоинства и позитивный образ «Я»;
- говорить о ситуации, поступке и его последствиях, а не о личности и характере самого ребёнка;

- отмечать сдвиги в личностном росте посредством сравнения ребёнка с самим собой, а не с другими детьми;
- не применять негативных оценочных суждений, ярлыков, отрицательного программирования;
- не навязывать школьнику вопреки его желанию способов деятельности и поведения;
- принимать и одобрять все продукты способов деятельности и поведения;
- принимать и одобрять все продукты творческой деятельности ученика, независимо от содержания, формы, качества и т.д.

б) Класс.

Учебная деятельность носит коллективный характер, именно по этому ребёнок должен обладать определёнными навыками общения со сверстниками, умением вместе работать. Большинство детей быстро знакомятся, осваиваются в новом коллективе, работают вместе, и всё-таки элемент соревновательности, конкурентности доминирует в совместной работе. Некоторые долго не сближаются с одноклассниками, чувствуют себя одиноко, неуютно, на перемене играют в сторонке или жмутся к стенке. В формировании отношений между детьми, в этом сложном для каждого ребёнка этапе вхождения в новый для него коллектив, важную роль играет учитель. Именно он должен познакомить ребят друг с другом, может быть, что-то о каждом рассказать, создать атмосферу общей работы, сотрудничества, взаимопонимания. Ребёнок должен почувствовать, что ему интересно и радостно среди одноклассников; ведь ему очень необходима их оценка, их отношение, каждому ребёнку очень хочется завоевать авторитет и доверие ребят. Положительные эмоции, которые ребёнок испытывает в общении со сверстниками, во многом формируют его поведение, облегчают адаптацию к школе. В первые дни пребывания детей в школе педагогу необходимо выделять время (урок, часть урока) для знакомства детей друг с другом, сближения их, создания коллектива.

в) Семья.

Семейная ситуация, в которой оказывается ребёнок в начале своего обучения в школе, имеет большое значение. Напряжение, эмоционально дискомфортная обстановка в семье отрицательно влияет на самочувствие школьника. В нашей практике нередко были случаи, когда трудности ребёнка в адаптации к школе были связаны с отношением родителей к школьной жизни, школьным успехам ребёнка. Это, с одной стороны, страх родителей перед школой, боязнь, что ребёнку в школе будет плохо (довольно типичным является например такое высказывание: «Будь моя воля, ни за что не отдала бы его в школу, мне школа до сих пор в страшных снах снится»), опасения, что ребёнок будет

болеть. С другой стороны, это ожидания от ребёнка только очень высоких достижений и активное демонстрирование ему своего недовольства тем, что он с чем-то не справляется, чего-то не умеет.

Исследования Н.Ю. Синягиной, в котором приняли участие 1500 человек показали, что только 19% родителей испытывают явное эмоциональное принятие ребёнка, т.е. родителям нравится ребёнок таким, какой он есть, они уважают его индивидуальность, одобряют его интересы и планы. В то же время 28,6% опрошенных родителей испытывают явное эмоциональное отвержение ребёнка, т.е. у данных родителей преобладает отрицательное его восприятие, они испытывают к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду. Таким образом уровень эмоционального отвержения ребёнка современными родителями достаточно высок, а преобладающим типом родительского отношения в современных семьях является эмоциональное отвержение ребёнка (его показатель превышает уровень эмоционального принятия ребёнка более чем на 9%).

Это позволяет предположить существование некоторой общей тенденции в родительском отношении присущей современным семьям. Так, родителям, эмоционально отвергающим своего ребёнка, более свойственен жёсткий контроль за его поведением, они требуют от ребёнка безоговорочного послушания и дисциплины стараются навязать ему во всём свою волю. У таких родителей преобладает тенденция инфантилизировать ребёнка, т.е. они видят его младшим по сравнению с реальным возрастом; интересы, увлечения, мысли и чувства ребёнка кажутся им детскими, несерьёзными. Ребёнок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для чужих влияний в связи с этим родители стараются оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия. Родители, эмоционально отвергающие ребёнка, не заинтересованы в его делах и планах, низко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребёнка, не доверяют и не помогают ему.

Уровень образования родителей так же влияет на характер отношения к детям. Причём исследователи склоняются к тому, что чем выше образование родителей тем чаще они применяют методы эмоционального наказания детей которые включают в себя эмоциональное отвержение ребёнка. Родители с более низким уровнем образования чаще практикуют физические наказания. Что из этого легче переносить ребёнку и что менее скажется на его последующем развитии – вопрос открытый.

Таким образом, педагогу важно иметь представление в какой семье растёт ребенок, какие отношения к ребенку преобладают в ней.

Опытные педагоги часто говорят, что у них два класса, один из них – дети, другой – их родители. Задача педагога так выстроить работу со вторым классом, с родителями, что

бы они стали союзниками педагога в его усилиях обеспечить максимально эффективное встраивание ребёнка в школьную жизнь. Наиболее полезной формой работы педагога здесь может быть его выступления на родительском собрании с рассказом об особенностях периода начала обучения, о том, что могут сделать родители, что бы облегчить детям адаптацию к школе.

Наблюдения за школьниками первых классов показывают, что социально-психологическая адаптация детей к школе может проходить по-разному. По данным М. М. Безруких, которые подтверждаются и нашей практикой, можно условно выделить три группы детей.

Первая группа детей (50-60%) адаптируются к школе в течение первых двух месяцев обучения, т. е. примерно за тот же период, когда проходит и наиболее острая физиологическая адаптация. Эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в школе, приобретают новых друзей в классе; у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Иногда у них отмечаются сложности либо в контактах с детьми, либо в отношениях с учителем, так как им ещё трудно выполнять все требования правил поведения: хочется побегать на перемене или поговорить с товарищем, не дожидаясь звонка, и т. п. Но к концу октября трудности этих детей, как правило нивелируются, отношения нормализуются, ребенок полностью осваивается и с новым статусом ученика, и с новыми требованиями, и с новым режимом – он становится учеником.

Вторая группа детей (25-35%) имеет длительный период адаптации, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается: дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем, с детьми – они могут играть на уроках или выяснять отношения с товарищем, они не реагируют на замечания учителя или реагируют слезами, обидами. Как правило, эти дети испытывают трудности и в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих детей становятся адекватными требованиям школы, учителя.

Третья группа (12-18%) – дети, у которых социально- психологическая адаптация связана со значительными трудностями; кроме того, они не усваивают учебную программу, у них отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя, дети, родители: они «мешают работать в классе», «третируют детей».

1.2. Физиологическая адаптация ребёнка к школе.

Процесс физиологической адаптации к школе можно разделить на несколько этапов и периодов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма. То, как проходит этот процесс, какие изменения в организме ребенка отмечаются при адаптации к школе в течение многих лет изучали специалисты Института физиологии детей и подростков АПН СССР. Комплексные исследования включали изучение показателей высшей нервной деятельности, умственной работоспособности, состояния сердечно-сосудистой системы, системы дыхания, эндокринной системы, состояния здоровья, успеваемости, режима дня, активности на уроках.

Выделено три основных этапа (фазы) адаптации.

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, отвечают бурной реакцией и значительным напряжением практически все системы организма. Эта «физиологическая буря» длится достаточно долго (две – три недели).

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия.

На первом этапе организм тратит всё что есть а иногда и «в долг берет», нет экономии ресурсов. На втором этапе эта «цена» снижается, «буря» начинает утихать.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем.

Какую бы работу не выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению знаний, статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденной «сидячей» позе, или психологическая нагрузка общения в большом и разнородном коллективе, каждая система организма должна отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому чем большее напряжение будет «выдавать» каждая система, тем больше ресурсов израсходует организм.

Мы рассматривает физиологические аспекты адаптации для того, что бы учитель знал и понимал, почему на этом этапе обучения нельзя чрезмерно интенсифицировать учебную работу, почему дети так быстро устают и трудно удержать их внимание. В соответствии с этим нужно строить весь педагогический процесс так чтобы не наносить ущерба здоровью каждого ребёнка. Нельзя забывать, что готовность детей к

систематическому обучению различна, различно состояние их здоровья, а значит, процесс адаптации к школе в каждом отдельном случае будет различен.

Продолжительность всех тех фаз адаптации приблизительно 6 – 7 недель.

Чем же характеризуются первые недели обучения? Прежде всего достаточно низким уровнем и неустойчивостью работоспособности, очень высоким уровнем напряжения сердечно-сосудистой системы, симпатоадреналовой системы, а так же низким показателем координации различных систем организма между собой.

Только не 5 – 6 неделях обучения постепенно нарастают и становятся более устойчивыми показатели работоспособности, снижается напряжение основных жизнеобеспечивающих систем организма, т.е. наступает относительно устойчивое приспособление ко всему комплексу нагрузок, связанных с обучением. Однако по некоторым показателям эта фаза относительно устойчивого приспособления затягивается до 9 недель, т.е. длится более 2 месяцев. И хотя считается, что период острой физиологической адаптации организма к учебной нагрузке заканчивается примерно на 6 неделе обучения, весь первый год можно считать периодом неустойчивой и напряжённой регуляции всех систем организма.

В зависимости от состояния здоровья адаптация к школе, изменившимся условиям жизни может протекать по-разному. Выделяются группы детей, дающих лёгкую адаптацию, адаптацию средней тяжести и тяжёлую.

При лёгкой адаптации состояние напряжённости функциональных систем организма ребёнка компенсируется в течение первой четверти. При адаптации средней тяжести нарушения самочувствия и здоровья более выражены и могут наблюдаться в течение первого полугодия. У части детей адаптация к школе проходит тяжело. При этом значительные нарушения в состоянии здоровья нарастают от начала к концу учебного года.

Лёгкую адаптацию и в определённой степени адаптацию средней тяжести можно, по всей вероятности, считать закономерной реакцией организма детей на изменившиеся условия жизни. Тяжёлое же протекание адаптации свидетельствует о непосильности учебных нагрузок режима обучения для организма первоклассника.

1.3. Основные проявления и факторы школьной дезадаптации.

В самом общем виде под школьной дезадаптацией подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации

школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях, невозможным. В настоящее время подобные затруднения, по данным разных авторов испытывают от 15 до 40 % учащихся начальных классов общеобразовательной школы.

В схематическом виде процесс дезадаптации разворачивается по принципу «замкнутого порочного круга», где пусковым механизмом является, как правило, резкое изменение условий жизни, привычной среды, наличие стойкой психотравмирующей ситуации. Вместе с тем немалое значение имеют и те особенности или недостатки в индивидуальном развитии человека, которые не позволяют ему выработать адекватные новым условиям формы поведения и деятельности.

В работах многих авторов перечисляются симптомы, рассматриваемые как критерии дезадаптации, особенно если они проявляются в различных комбинациях и довольно постоянно. В их числе агрессия по отношению к людям и вещам, чрезмерная подвижность, постоянные фантазии, чувство собственной неполноценности, упрямство, неадекватные страхи, сверхчувствительность, неспособность сосредоточиться на работе, повышенная возбудимость и конфликтность, частые эмоциональные расстройства, чувство своего отличия от других, лживость, заметная уединенность, чрезмерная угрюмость и недовольство, достижения ниже хронологического возраста, завышенная самооценка, постоянные побеги из дома или школы, сосание пальцев, обгрызание ногтей, энурез, лицевые тики (или) гримасничанье, дрожание пальцев рук и прерывистый почерк, говорение с самим собой.

Возвращаясь к вопросу о проявлениях школьной дезадаптации, следует отметить, что к числу основных ее первичных внешних признаков и врачи, и педагоги, и психологи единодушно относят затруднения в учебе и различные нарушения школьных норм поведения.

В этой связи, с чисто педагогических позиций, к категории детей с нарушениями школьной адаптации относятся, прежде всего, дети с недостаточными способностями к обучению. И относятся вполне правомерно, так как среди требований, которые предъявляет ребенку школа, в первую очередь выделяется необходимость успешно овладевать учебной деятельностью. Известно, что учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте, что ее формирование обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии онтогенеза.

Природа школьной неуспеваемости может быть представлена самыми различными факторами. Перечислим основные из них:

-- Недостатки в подготовке ребенка к школе, социально – психологическая запущенность.

-- Длительная и массивная психическая депривация.

-- Соматическая ослабленность ребенка.

-- Нарушения формирования отдельных психических функций и познавательных процессов.

-- Нарушения формирования так называемых школьных навыков (дислексия, дисграфия, дискалькулия).

-- Двигательные нарушения.

-- Эмоциональные расстройства.

Перечисленные нарушения следует рассматривать как факторы риска, способные при определенных условиях стать причинами школьной неуспеваемости, но отнюдь не предопределяющие ее фатально. Немалую роль могут играть компенсаторные процессы, а также позитивные изменения средовой ситуации. Однако все перечисленные факторы представляют непосредственную угрозу прежде всего для интеллектуального развития ребенка. Зависимость же школьной успеваемости от интеллекта не нуждается в доказательствах. Именно на интеллект в младшем школьном возрасте падает основная нагрузка, так как для успешного овладения учебной деятельностью, научно – теоретическими знаниями необходим достаточно высокий уровень развития мышления, речи, восприятия, внимания, памяти.

В этой связи даже легкие, парциальные нарушения интеллектуальных функций вероятнее всего будут затруднять процесс обучения ребенка. Если же речь идет о состояниях, квалифицируемых как задержка психического развития, то неуспеваемость ошибочно направленного в массовый класс ребенка с таким диагнозом и его последующая дезадаптация являются практически неизбежными. Под влиянием постоянных неудач, выходящих за рамки собственно учебной деятельности и распространяющимися на сферу взаимоотношений со сверстниками, у такого ребенка формируется ощущение собственной малоценности, появляются попытки компенсировать свою личностную несостоятельность. А так как выбор адекватных средств компенсации в этом возрасте весьма ограничен, то самоактуализация часто осуществляется в разной мере осознанным противодействием школьным нормам, реализуется в отношениях дисциплины, повышенной конфликтности в отношениях с окружающими, что на фоне утраты интереса к школе постепенно интегрируется в асоциальную личностную направленность.

Ряд авторов не без оснований относит к категории дезадаптированных школьников детей с нарушениями поведения, отмечает, что у детей в возрасте до 10 лет, с их

повышенной потребностью в движениях, наибольшие трудности вызывают ситуации, в которых требуется контролировать свою двигательную активность. При блокировании этой потребности нормами школьного поведения у ребенка наступает мышечное напряжение, ухудшается внимание, падает работоспособность, быстро наступает утомление. Наступающая вслед за этим разрядка, являющаяся защитной физиологической реакцией организма ребенка на чрезмерное перенапряжение выражается в неконтролируемом двигательном беспокойстве, расторможенности, квалифицируемых учителем как дисциплинарные поступки.

Значительные трудности в соблюдении школьных норм и правил поведения испытывают дети с различными нейродинамическими нарушениями, наиболее часто проявляющимися синдромом гипервозбудимости дезорганизующим не только деятельность ребенка, но и его поведение в целом. У возбудимых моторнорасторможенных детей типичными являются расстройства внимания, нарушения целенаправленности деятельности, препятствующие успешному усвоению учебного материала.

Другой формой нейродинамических расстройств является психомоторная заторможенность. Школьники с этим нарушением отмечают заметным снижением двигательной активности, замедленным темпом психической деятельности, обедненностью диапазона и выраженности эмоциональных реакций. Эти дети тоже испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности, так как не успевают работать в едином со всеми темпе, не способны к быстрому реагированию на изменение тех или иных ситуаций, что помимо учебных неудач препятствует нормальным контактам сокружающими.

Нейродинамические нарушения могут проявляться в форме нестабильности психических процессов, что на поведенческом уровне обнаруживает себя эмоциональной неустойчивостью, легкостью перехода от повышенной активности к пассивности и, наоборот, от полного бездействия – к неупорядоченной гиперактивности. Для этой категории детей достаточно характерным является бурное реагирование на ситуации неуспеха, иногда приобретающее отчетливо истерический оттенок. Типичным для них является также быстрое утомление на уроках, частые жалобы на плохое самочувствие, что в целом приводит к неравномерным достижениям в учебе, заметно снижая общий уровень успеваемости даже при высоком уровне развития интеллекта.

Немалую роль в успешной адаптации к школе играют личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития. Умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способность определить для

себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими чрезвычайно необходимы ребенку, поступающему в школу, так как учебная деятельность, ситуация школьного обучения в целом носит коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств личности порождают типичные проблемы общения, когда ребенок либо активно, часто с агрессией отвергается одноклассниками, либо просто ими игнорируется. И в том и в другом случае отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего отчетливо дезадаптирующее значение. Менее патогенна, но также чревата негативными последствиями, ситуация самоизоляции, когда ребенок не испытывает нормальной потребности или даже избегает контактов с другими детьми.

Особенности личности, препятствующие успешному вхождению ребенка в новую ситуацию межличностного взаимодействия, весьма разнообразны, так же, как разнообразны индивидуальные характеристики социальной ситуации развития каждого ребенка. Вместе с тем, существуют интегративные личностные образования, которые в устойчивых своих формах способны длительное время определять модус социального поведения человека, подчиняя себе более частные его психологические характеристики. В числе таких образований следует назвать, прежде всего, самооценку и уровень притязаний.

При неадекватном их завышении дети некритично стремятся к лидерству, реагируют негативизмом и агрессией на любые затруднения, сопротивляются требованиям взрослых либо отказываются от выполнения деятельности, в которой могут обнаружить свою несостоятельность. В основе возникающих у них резко отрицательных эмоций лежит внутренний конфликт между притязаниями и неуверенностью в себе. Последствиями такого конфликта могут стать не только снижение успеваемости, но и ухудшение состояния здоровья на фоне явных признаков общей социально – психологической дезадаптации.

Не менее серьезные проблемы возникают у детей со сниженной самооценкой: их поведение отличается нерешительностью, конформностью, крайней неуверенностью в собственных силах, которые формируют чувство зависимости, сковывая развитие инициативы и самостоятельности в поступках и суждениях.

Первичная оценка ребенком других детей почти целиком зависит от мнения учителя, чей авторитет безоговорочно признается учащимися младших классов. Демонстративно отрицательное отношение педагога к какому – либо ребенку формирует аналогичное отношение к нему со стороны одноклассников, в результате чего такой ребенок оказывается в изоляции. Как показывают исследования психологов (Я. Л. Коломинский)

учителя с отрицательным стилем отношения к ученикам плохо знают структуру межличностного общения в классе : они не только ставят некоторых детей в неблагоприятное положение в коллективе, но и не замечают изолированных школьников, неверно оценивают трудности детей в контактах друг с другом. Такой стиль руководства детским коллективом приводит к тому, что в первом классе неуспевающие недисциплинированные учащиеся неизбежно попадают в категорию «отвергаемых», что препятствует нормальному развитию их интеллектуальных способностей и формирует у них нежелательные черты характера.

Таким образом, трудности, которые могут возникнуть у ребенка в период начального обучения, связаны с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка. Каждый из перечисленных факторов крайне редко встречается в «чистом», изолированном виде и, как правило сочетается с действием других факторов, образуя сложную, иерархизированную структуру нарушения школьной адаптации.

2. Направления работы педагога с детьми и родителями в адаптационный период.

Первые три-пять дней учёбы целесообразно посвятить освоению детьми организационных навыков и умений для учёбы в школе и знакомству детей друг с другом, привыканию.

Как показывает практика, на этом этапе дети не могут адекватно усваивать знания школьной программы, так как они возбуждены, их деятельность имеет скорее ориентировочный характер. (Ориентировочная деятельности – совокупность действий субъекта, направленных на активную ориентировку в ситуации, её обследование и планирование поведения) []. Все системы организма напряжены.

Разумным будет создания для детей ситуации определённости, безопасности, постепенное, дозированное увеличение нагрузок.

Важные направления работы учителя в классе в этот период.

1) Знакомства.

Знакомство детей с учителем.

Учитель называет свое имя, рассказывает немного о себе.

Знакомство детей друг с другом.

Необходимо специально организовать работу по знакомству детей друг с другом. Чем большее количество детей в классе, тем медленнее происходит запоминание имён и учителю потребуется уделить этому большее время. Хорошо использовать игровые способы знакомства детей друг с другом и где-нибудь зафиксировать имена детей (на

стенде, прикрепить бейджи, наклеить полоски с именами на партах и т.п.). Игры и упражнения в приложении 1.

Знакомство детей с пространством школы.

В первый день покажите, где находится туалет, раковина для мытья рук, раздевалка, столовая, помещение группы продленного дня. В один из следующих дней организуйте экскурсию по школе. Покажите кабинет директора, учительскую, библиотеку, медицинский кабинет, спортивный зал, кабинеты специалистов среднего звена (химии, физики). Расскажите об истории школы, её традициях. Во время экскурсии будет не лишним сделать акцент на правилах поведения в различных помещениях школы: в раздевалке, столовой и т. д. Разъясните и покажите детям к кому они могут обратиться за помощью в отсутствие учителя (что-то не нашел в раздевалке, получил травму и т. д.).

2). Начать работу по созданию дружеской, терпимой друг к другу атмосферы в классе, т.е. по созданию безопасной среды обитания для каждого ребёнка. Развивать коммуникативные навыки, нарабатывать умения принять чужую позицию, уважать чужое мнение, работать в паре и группе, разрешать спорные и конфликтные ситуации. Начав эту работу в первую неделю сентября, учитель обычно продолжает её в течении всего года. (Приложение 1, 7).

3) Введение правил школьной жизни, поведения в классе.

Необходимо познакомить детей с правилами поведения на уроке:

«Хочешь говорить – подними руку»

Правило «Готов к уроку», « Урок окончен»

Правило «Писать закончил, работа выполнена»

Ответ индивидуальный, по цепочке, хором.

Правило приветствий во время урока (кто-то входит в класс).

«Собираем портфель» (о школьных принадлежностях, необходимых на уроке).

Надо сказать детям о возможности выйти из класса во время урока , объяснив что для этого надо сделать. У детей в ситуациях эмоционального возбуждения зачастую увеличивается потребность сходить в туалет, но они не решаются заявить об этом и ждут перемены, уже не участвуя в событиях , происходящих в классе.

4). Мероприятия (игры, упражнения), помогающие детям снять или хотя бы снизить напряжение (статическое и психоэмоциональное).

В начале школьного обучения дети испытывают большое психологическое напряжение, которое в обычных случаях разряжается через двигательную активность. Ситуация школьного обучения не позволяет нервной системе разрядиться с помощью активных движений, ребенок вынужден долгое время находиться в ситуации ограничения движений. Состояние неподвижности является неестественным для детей шести-семи лет и вызывает у них статическое напряжение

Любое наше состояние каким-либо образом проявляется на телесном уровне. Чаще всего напряжение, в котором находятся дети в первые недели учёбы, «переходит» в мышечные зажимы. Ребёнку крайне трудно управлять напряжёнными мышцами. Чрезмерное напряжение всегда ищет разрядки и часто разряжается не самым красивым способом. Приучая мышцы расслабляться, успокаиваться, мы помогаем организму восстанавливать эмоциональное и психическое равновесие. Чтобы помочь детям снизить напряжение – и мышечное и эмоциональное, можно научить их выполнять релаксационные и дыхательные упражнения. Упражнения в приложении 4.

В первую неделю обучения такие упражнения выполняются прямо на уроке, а в дальнейшем – на переменах или сразу после уроков, на уроке физкультуры и т.п. Можно выполнять релаксационные упражнения во время физкультминуток на уроках. Наблюдая за детьми, учитель видит, какие упражнения будут адекватны для них в зависимости от состояния детей: успокаивающие, расслабляющие или активизирующие.

Для эмоциональной разрядки детей хорошо использовать работу с красками и любые виды продуктивной деятельности, приносящие ребёнку удовольствие (глина, пластилин, бумага и т.п.).

5). Можно использовать игры и упражнения, формирующие предпосылки общеучебных навыков.

Развитие внимания и произвольной сферы.

Ориентация на плоскости листа (вверх, вниз, вправо влево), ориентация в учебнике (столбец, строчка).

Активизация фонетико-фонематических процессов.

Подготовка руки к письму.

6). Полезно провести диагностику учебной мотивации. (Приложение 11).

7). Работа с родителями на данном этапе носит информационный характер. На первом родительском собрании педагогу необходимо рассказать родителям о временных рамках адаптационного периода. Охарактеризовать состояние детей в это время. Дать советы и рекомендации по организации режима труда и отдыха детей. Обратит внимание родителей на повышенный запрос детей на психологическую поддержку со стороны

семьи. Рассказать о профилактических мерах, способствующих прохождению адаптации в легкой форме. Призвать к сотрудничеству со школой. (Приложение 6).

В последующие 3 – 4 недели и далее педагог, во-первых, продолжает работу

а) по снятию (ослаблению) статического и психоэмоционального напряжения детей. Это могут быть короткие упражнения – энергизаторы, которые делаются во время физкультминут на уроке, и более продолжительные игры, в которые играют с детьми на переменах, в конце последнего урока (если педагог видит, что дети очень устали), или сразу, после уроков, давая возможность разрядиться адекватным способом.

2) по созданию безопасной атмосферы в классе (не игнорирует проблемные, конфликтные ситуации, возникающие между детьми, разбирает их, учит детей искать выходы из таких ситуаций. Например, наиболее типичная конфликтная ситуация: кто будет первым? (отвечать, показывать), кто будет помогать? (собирать тетради и т.п.). Детей необходимо познакомить с вариантами разрешения спорной ситуации (кинуть жребий, посчитаться, проголосовать и т.п.). Для решения данной задачи можно использовать сказки, рассказы или разыгрывать маленькие сценки, помогающие детям осознанно принять социально приемлемые формы поведения. (Приложение 7).

Во-вторых, ведёт наблюдение за состоянием и поведением детей.

Сочетание умственной учебной нагрузки, эмоциональной нагрузки, статической нагрузки в процессе учебных занятий неизбежно приводит к снижению работоспособности и развитию утомления. Начальные признаки утомления хорошо знакомы учителю: снижается качество работы (количество правильных ответов), повышается число ошибок; наблюдается изменение поведения ребенка – он становится беспокойным или вялым, рассеянным, невнимательным, часто отвлекается; ухудшается регуляция физиологических функций (внешне это не проявляется, хотя иногда отмечается повышенная потливость, покраснение лица), а одним из отражений нарушения координации движений при утомлении является изменение почерка, его резкое ухудшение, ребенок жалуется на усталость, а некоторые дети ложатся на парту, могут уснуть.

Свои наблюдения педагог может подкреплять несложной исследовательской (диагностической) работой.

1) Диагностика настроения детей, их эмоционального состояния.

Эту задачу помогают решить следующие методики.

Методика: «Какой я внутри сейчас».

Детям раздаются рисунки с фигурками животных, с разными настроениями (радостный, грустный, злой и пр.) и предлагается выбрать (можно раскрасить) фигурку того животного, чьё настроение максимально похоже на своё собственное.

Используются фигурки из «Азбуки настроения». Желательно пользоваться одним и тем же набором фигурок в течение одной двух недель. Затем, если дети согласны, можно сменить (например, сначала фигурка попугая, затем тигра и т.д.). (Приложение 3).

Такая работа проводится ежедневно в конце уроков. Можно предложить детям положить выбранную фигурку в конвертик и оставить на парте (это позволит пользоваться одним и тем же раздаточным материалом продолжительное время). Дети привыкают к такому окончанию учебного дня, выполняют задание быстро и с желанием.

Данные по каждому дню и каждому ребёнку педагог заносит в свою таблицу.

Как показывает практика работы, дети 6 – 7 лет ещё не очень чётко могут дифференцировать эмоции других людей, в том числе графические изображения этих эмоций, так же затрудняются подобрать слова и назвать эмоцию которую сами переживают.

Для того, что бы информация, собираемая вами с помощью методики «Какой я внутри» была максимально правдивой и адекватной, рекомендуем до начала систематического использования карточек, поиграть с детьми в игру «Угадай настроение».

Для игры используется или один из наборов фигурок из «Азбуки настроения», либо альбом с дидактическими материалами «Мир эмоций». Детям раздаются рисунки (карточки – лица (фигурки)) с разными настроениями, эмоциями. Если детей мало – по рисунку каждому; если детей много - по рисунку на группу. Детям предлагают подумать: «Что это за эмоция (настроение), от чего и когда она бывает у людей? Была ли она у тебя?» Затем дети изображают эту эмоцию (настроение) пантомимой. Желательно, изобразить как можно ярче, может быть утрировано, используя мимику, жесты, позы и слова. Задача остальных детей – угадать. После того, как эмоция угадана, дети ещё раз внимательно рассматривают картинку и дружно изображают эмоцию. Варианты карточек в приложении №3

Методика «Цвет моего настроения».

Механизмами, реализующими соответствие цвета и эмоционального состояния, по-видимому, являются механизмы синестезии. Феномен синестезии заключается в том, что ощущение одной модальности оценивается и описывается в категориях в другой сенсорной системы («бархатный голос», «кислая физиономия», «тоска зелёная» и т.п.).

Восприятие цвета напрямую связано с состоянием нервной системы, например, при выраженном переутомлении человек очень плохо переносит жёлтый цвет и тяготеет к голубому, зеленоватому.

Технология проведения методики схожа с предыдущей. Детей просят выбрать цвет, на который сейчас (сегодня) похоже их настроение. Каждый ребёнок рассматривает свой набор цветowych карточек, выбирает одну карточку, соответствующую своему настроению и куда-нибудь её откладывает (в конверт и т.п.).

Данные по каждому ребёнку учитель заносит в свою табличку. При анализе полученных результатов удобно пользоваться интерпретацией цветowych выборов, данной Ясюковой []. Их можно найти в приложении № 9.

Анализируя данные за определённый промежуток времени, педагог может судить о стабильности эмоционального состояния и настроении ребёнка, об его ухудшении к концу учебной недели, о постепенной стабилизации или ухудшения состояния связанного с переутомлением к концу месяца и т.п.

Таким образом, педагогу будет легче судить о том, как проходит процесс адаптации у каждого ребёнка.

В - третьих, педагог продолжает тесно сотрудничать с родителями первоклассников. Важную и объективную информацию о состоянии и поведении ребенка вне стен школы учитель получает, общаясь с родителями. Объективировать эту информацию можно при помощи анкеты, которую заполняют родители и сдают педагогу. (Приложение 8).

Во второй четверти полезно провести второе родительское собрание, посвященное теме адаптации. Родителей необходимо познакомить с критериями благополучной адаптации к школе, индикаторами нарушения адаптации, признаками переутомления. Дать советы и рекомендации как в домашних условиях они могут помочь ребенку снять напряжение, усталость, грамотно построить режим дня, помочь в приготовлении домашних заданий. На родительском собрании не рекомендуется обсуждать личности конкретных учеников, лучше сделать это при личной встрече, пригласив родителей в школу. (Приложение 6)

3. Диагностика состояния детей к концу первого полугодия.

По истечении 3-х месяцев учёбы можно подводить первые итоги и определить, кто из детей попал в группу легкоадаптирующихся, среднеадаптирующихся и адаптирующихся тяжело. К этому моменту дети первой группы и частично второй группы выглядят достаточно благополучно.

Критериями благополучной адаптации детей к школе могут служить:

- Благоприятная динамика работоспособности и её улучшение на протяжении первого полугодия.
- Отсутствие выраженных неблагоприятных изменений показателей состояния здоровья.
- Адекватное поведение.
- Установление контакта с одноклассниками, учителем.
- Овладение навыками учебной деятельности.

Индикатором трудности в адаптации является отклоняющееся поведение ребёнка, которое легко заметить. Это может быть чрезмерное возбуждение и даже агрессивность, а может быть, наоборот, заторможенность, депрессия, чувство страха нежелание идти в школу.

С целью исследования процесса адаптации педагог может воспользоваться некоторыми психологическими методиками, которые помогут ему понять состояние ребёнка и дополнят картину наблюдений за ребёнком.

Мы предлагаем воспользоваться цветовым тестом Люшера поскольку при проведении он не занимает много времени, вызывает интерес у детей и несёт достаточно много информации о эмоциональном состоянии ребёнка и степени соответствия нагрузок возможностям ребёнка. При отсутствии стандартного набора карточек педагог может заменить их прямоугольниками цветной бумаги соответствующего цвета. С каждым ребёнком необходимо работать индивидуально.

В практике нашей работы достаточно хорошо зарекомендовала себя методика *«Придумай настроение»*. Это набор картинок, где изображены различные ситуации, связанные со школьной жизнью и учёбой. Лицо ребёнка на этих картинках не прорисовано, предполагается, что ребёнок будет идентифицировать себя с ребёнком, изображённым на картинке (т.е. будет приписывать свои состояния и настроения ребёнку, изображённому на картинке). Педагог показывает ребёнку картинку, комментирует содержание изображения и спрашивает ребёнка: «Какое настроение у него (неё), грустное или весёлое?». Можно продолжить вопросом: «Почему?», «О чём он думает здесь?» если ребёнок сильно зажат и отказывается отвечать, можно воспользоваться световыми карточками и задать вопрос: «На какой цвет похоже его настроение?».

Методика помогает выявить доминирующее настроение ребенка в школе, уточнить, какие школьные ситуации являются для ребенка наиболее проблемными, Например, ребенок приписывает грустное лицо ученику, разговаривающему в коридоре с учителем.

Комментарий ребенка: «Ему стыдно, учительница его ругает, он опять на урок опоздал». (Приложение 10).

Делая выводы о состоянии ребёнка, о степени его адаптированности или неадаптированности, педагог сводит воедино информацию из трёх источников: свои наблюдения за поведением ребёнка в школе; информацию от родителей о состоянии ребёнка дома; и данные диагностических исследований.

Выделив группу детей, чья адаптация не завершилась благополучно, т.е. относится к средней или тяжёлой степени адаптации, педагогу необходимо проанализировать возможные причины этого и совместно с родителями продумать способы помощи ребёнку в данной ситуации.

Обычно в каждом классе находится один ребенок или два – три ребенка, которые вызывают тревогу у педагога. У этих детей увеличиваются проявления дезадаптации во втором полугодии, достигая своего пика к весне. В этом случае рекомендуем такую форму работы по поиску путей решения проблемы, как мини-консилиум. Организатором и ведущим консилиума выступает учитель ребенка. В случаях, когда отношения учителя и родителей нарушены, ведущим становится завуч или другой педагог. На консилиум приглашаются все взрослые, взаимодействующие с ребенком и заинтересованные в помощи ему. На консилиум могут быть приглашены: родители, бабушка, дедушка, школьный врач, учитель физкультуры, учитель музыки, логопед, классный руководитель, представитель администрации школы и т. д.

Ведущий консилиума обычно придерживается следующего плана предъявления и анализа информации: суть проблемы, возможные причины этой проблемы, пути разрешения проблемы. Во время консилиума каждый участник, имеющий опыт взаимодействия с ребенком, дает свое видение ситуации и свои способы разрешения возникающих трудностей. Задача ведущего фиксировать примеры положительного опыта по разрешению данной трудности. В итоге консилиума его участники должны выработать план действий по оказанию помощи ребенку, семье, педагогу. Каждый участник консилиума уходит с четким планом собственных действий.

Как показывает практика работы, причинами серьёзного нарушения адаптации ребенка в школе являются:

- а) Нарушения интеллектуальных функций. Речь может идти о задержке психического развития или о более серьёзных нарушениях мышления.
- б) Гипердинамический синдром или синдром гиперактивности.
- в) Нервно-психические и психосоматические расстройства.
- г) Личностные особенности, приводящие к нарушениям поведения.

Консилиум помогает объединить усилия разных специалистов вокруг ребенка, испытывающего адаптационные трудности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Начало обучения в школе – первый серьезный опыт социализации, имеющий влияние на дальнейшее развитие личности ребенка. Адаптационный период (период привыкания к школе) у детей проходит по-разному и в норме занимает от трех месяцев до полугода. Выделяют достаточно много факторов, влияющих на специфику протекания процесса адаптации у детей. Это и состояние здоровья, степень готовности к школьному обучению, личностные особенности ребенка, влияние ближайшего социального окружения. Педагог является одной из наиболее значимых и влиятельных фигур для первоклассника и его родителей и от действий педагога во многом зависит то, каким по качеству и продолжительности будет адаптационный период для каждого из ребят. В представленной работе даются рекомендации педагогам по сопровождению детей и их родителей в адаптационный период. Рекомендации снабжены дидактическими материалами, которые можно использовать в работе с детьми и родителями. Автор выражает надежду, что подготовленный и представленный материал поможет не только понять значение периода адаптации к школе в жизни ребенка, но и пробудит у педагогов начальных классов желание строить свою работу с учетом специфики этого периода и оказывать помощь детям по вхождению в школьную жизнь.

ПРИОЖЕНИЕ 1.

Игры и упражнения, помогающие детям познакомиться друг с другом, освоиться, снять напряжение.

1. Упражнение «Ромашка».

Учитель говорит детям: «Я смотрю на вас, таких красивых, нарядных, вы как прекрасные цветы на большой поляне! Очень хочется поближе с вами познакомиться, да и

вам, наверное, интересно узнать побольше друг о друге ». Учитель раздаёт детям кружки из цветной бумаги (мальчикам и девочкам разного цвета) и предлагает написать на них своё имя. После имени дети пишут день своего рождения. Тем детям, которые не могут сделать это самостоятельно, помогает учитель. Для облегчения восприятия детьми друг друга, педагог приглашает к знакомству не всех детей сразу а группами. Разбивка происходит по временам года. «Кто родился летом? Это июнь, июль, август. Выходите в кружок, будем с вами знакомиться!». Дети выходят, называют свои имена и, с помощью учителя, прикрепляют свои кружочки на ватмане (можно отдельной группой). Затем учитель спрашивает, как им хотелось бы, что бы их называли в школе (например, Ивана – Ваней, Александра – Сашей или Шурой). Это имя они записывают на одном из лепестков будущего цветка и прикрепляют этот лепесток к серединке. Дети пожимают друг другу руки и садятся на место. Далее учитель спрашивает: «Кто родился осенью? Это сентябрь, октябрь, ноябрь. Выходите к нам!». Всё повторяется, как и с первой группой детей. Если детей в классе много, больше 20-25 человек, то этап называния ласкового имени можно перенести на следующий день.

Вторая часть упражнения (следующий день). Учитель предлагает ребятам, сидящим за одной партой, поближе познакомиться друг с другом, а затем познакомить со своим соседом весь класс. « Ребята, расскажите своему соседу о себе: какое ласковое имя вам нравится, какие вы любите мультики, чем увлекаетесь, есть ли у вас домашние животные, что любите делать, а что делать не любите и т. д.». После того, как дети пообщались друг с другом, учитель просит выйти ребят парами в центр и познакомить всех со своим соседом. «Моего соседа зовут..., он хочет, чтобы в классе его называли..., он любит играть..., есть ..., смотреть..., и т.д.». Публичное выступление перед классом бывает достаточно напряжённым для многих детей, поэтому после него целесообразно использовать одно из упражнений на снятие напряжения (например «Танец Лавата», «Как здороваются олени» и др.). На лепестках ромашки дети записывают название любимой игрушки, еды, мультика, животного (можно дать это задание на дом, выдав лепестки, или помочь ребятам сделать это в классе). В результате выполнения упражнения « Ромашки» на ватмане появляется сказочное растение с цветами, каждый цветок – отдельный ученик, а в целом – одно прекрасное растение.

Можно использовать образ дерева, где дети записывают имена на листочках разного цвета (лето красным, осень жёлтым, зима голубым, весна зелёным). На ватмане получается могучее прекрасное дерево. Достаточно интересно в качестве серединки для цветка использовать фото ребёнка (нужно предусмотреть это в момент сбора документов

в школу, попросив родителей принести на одно фото больше). Совет, сохраните ватман до конца 4-го класса и используйте на выпускном вечере при переходе в среднее звено.

Игра «Именной паровозик»

Все дети встают в круг, лицом к центру. Один из участников игры добровольно вызывается быть паровозиком (возможно, это будет учитель). Пыхтя, гудя, поскрипывая поршнями он начинает двигаться по кругу, пока не остановится у одного из игроков

- Привет, - говорит паровоз, - я – Петя!

- Привет, Петя! Я - Маша!

Паровоз приветствует Машу попеременно поднимая правую, левую руку и выкрикивая: «Маша! Маша!». Все дети повторяют: «Маша! Маша!». После этого Маша берёт Петю за талию, изображая прицепной вагон, и они оба двигаются по кругу в поисках нового знакомства.

- Привет, мы Петя и Маша!

- Привет! А я Павлик!...

Игра «Знакомство в круге»

Ведущий. « Для того чтобы лучше запомнить имена друг друга, я предлагаю поиграть со мною в такую игру. Давайте встанем в круг. Мы будем двигаться по кругу под музыку и передавать друг другу мяч. В какой-то момент музыка смолкнет. Тот, кто будет держать мяч, должен выйти в круг, громко назвать своё имя и показать нам какоенибудь движение. Все должны повторить имя и движение». (Можно использовать колокольчик или хлопки).

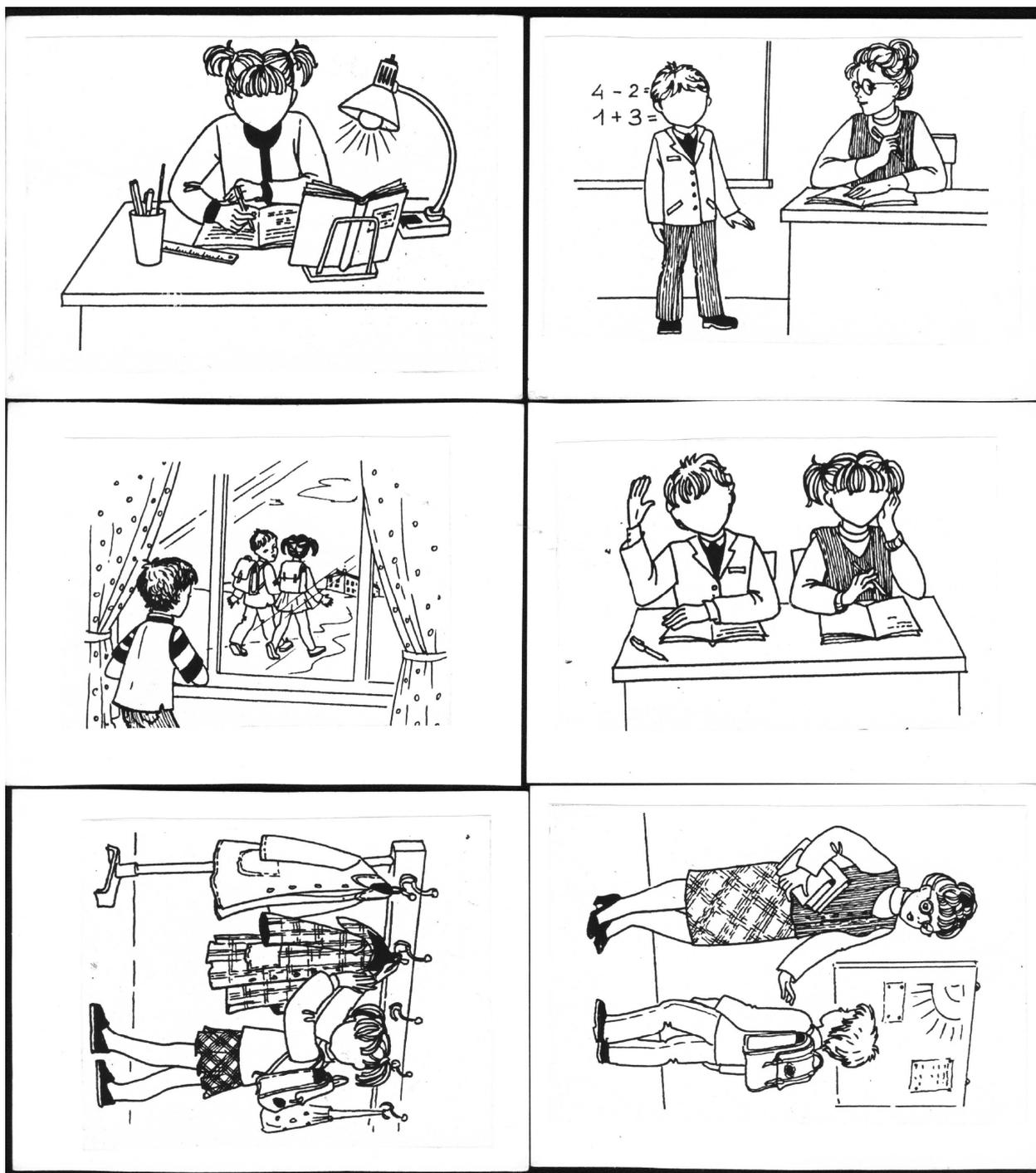
Дети играют.

«Давайте усложним игру. Тот, кому я брошу мяч, называет имена соседей справа и слева. Остальные показывают кивком головы своё согласие или не согласие с ответом. По моему хлопку вы должны поменяться местами и игра продолжится».

Игра «Кто позвал ?»

Дети стоят в кругу. Один из играющих закрывает глаза, стоит в центре круга. Учитель подходит к кому-либо из участников игры и притрагивается к нему. Тот громко называет имя, зовет ребенка, который отгадывает. Учитель: «Кто позвал тебя?».

Тот, кого позвали, называет имя товарища. Игра продолжается до тех пор, пока все дети побывают в роли отгадывающего



В процессе этой игры дети лучше узнают друг друга и запоминают имена. Игра способствует сближению ребят, развивает внимание, память, упражняет слуховой анализатор.

Упражнение «Ганец Лавата».

Дети встают в кружок, берут друг друга за руки и водят хоровод напевая песню «Дружно танцуем мы»

Тра-та-та, Тра-та-та

Танец весёлый наш

Это Лавата»

Педагог спрашивает детей: «За ручки держались? – держались. Значит ручки были. Плечиков не было». Дети берут друг друга руками за плечи и опять водят хоровод напевая ту же песню. В процессе этого упражнения дети могут держаться за коленки, головы и носики друг друга. Выполняйте упражнения пока оно приносит детям удовольствие.

Упражнение «Дотронься до...»

Ведущий. Ребята посмотрите внимательно кто во что одет и какого цвета эта одежда. Я буду предлагать вам дотронуться до чего-либо, и вы должны будете дотронуться до этого. На соседе или на другом любом человеке. Например: «Дотроньтесь до синего!» Начали!

Упражнение «Ветер дует на...»

Ведущий начинает игру словами: «Ветер дует на...». Чтобы участники побольше узнали друг о друге, заканчивать эту фразу необходимо словами «...на светловолосых», «...на тех, кто в красном», «...у кого есть брат, сестра», «...кто любит сладкое», «у кого есть кошка» ит.д. Все светловолосые (имеющие братьев и т.д.) собираются в группу, поднимают руки вверх и раскачиваются из стороны в сторону, подражая деревьям на которые дует ветер.

Упражнение «А у соседа тоже...»

Каждый ребёнок по очереди хвалит что-то, что у него (на нём) есть (ушки, носик, юбку и пр.). Затем все ребята дотрагиваются до того, что назвал сосед справа и слева и хором кричат «А у соседа тоже!».

Упражнение «Как здороваются олени...»

Ведущий. Давайте познакомимся сегодня не совсем обычным способом. Поздороваемся так, как здороваются олени. Вы знаете, как здороваются олени? Они здороваются так: кивают головой, трутся ушками – вот так, здороваются плечами, боками и спинками – вот так трутся друг о друга. Они здороваются коленками вот так! А теперь давайте поздороваемся так, как здороваются люди: давайте пожмём друг другу руки.

Игра Дракон кусает свой хвост».

Играющие стоят друг за другом, держась за талию впереди стоящего. Первый ребенок – это голова дракона, последний - кончик хвоста. Первый играющий пытается схватить последнего – дракон ловит свой хвост. Остальные дети цепко держатся друг за друга. Если дракон не поймает свой хвост, то в следующий раз на роль головы дракона назначается другой ребенок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2*Разучиваем правила.*

Вставайте дружно каждый раз,
Когда учитель входит в класс.

Парта – это не кровать,
И на ней нельзя лежать.

Ты сиди за партой стройно
И веди себя достойно.

На уроках не болтай,
Как говорящий попугай.

Ответить хочешь – не шуми,
А только руку подними.

Загадки про школьные принадлежности.

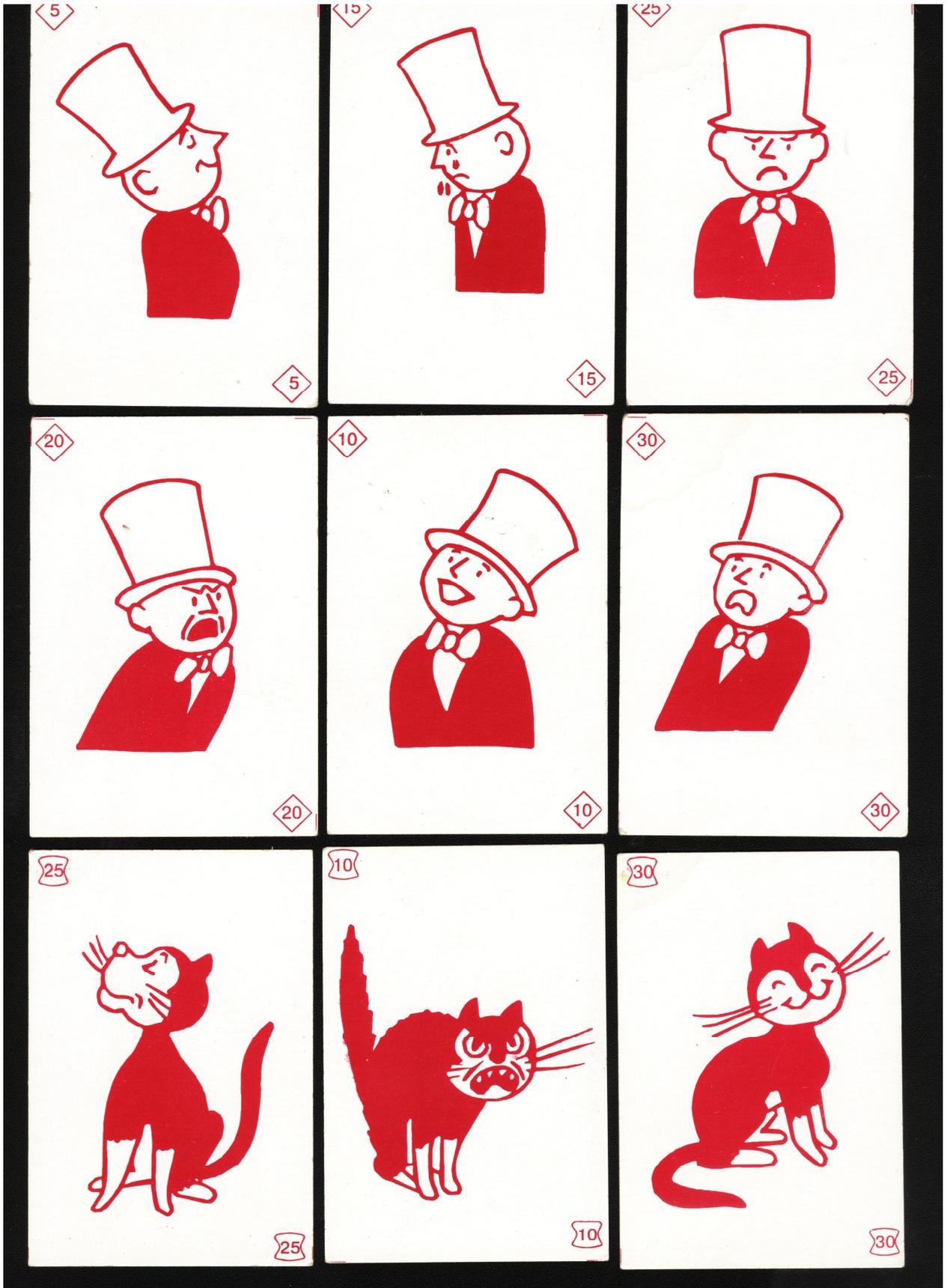
Если ты его отточишь, нарисуешь все, что хочешь:
Солнце, море, горы, пляж. Что же это? -(карандаш).

Стоит чудесная скамья, на ней уселись ты и я.
Скамья ведет обоих нас из года в год из класса в класс. (Парта).

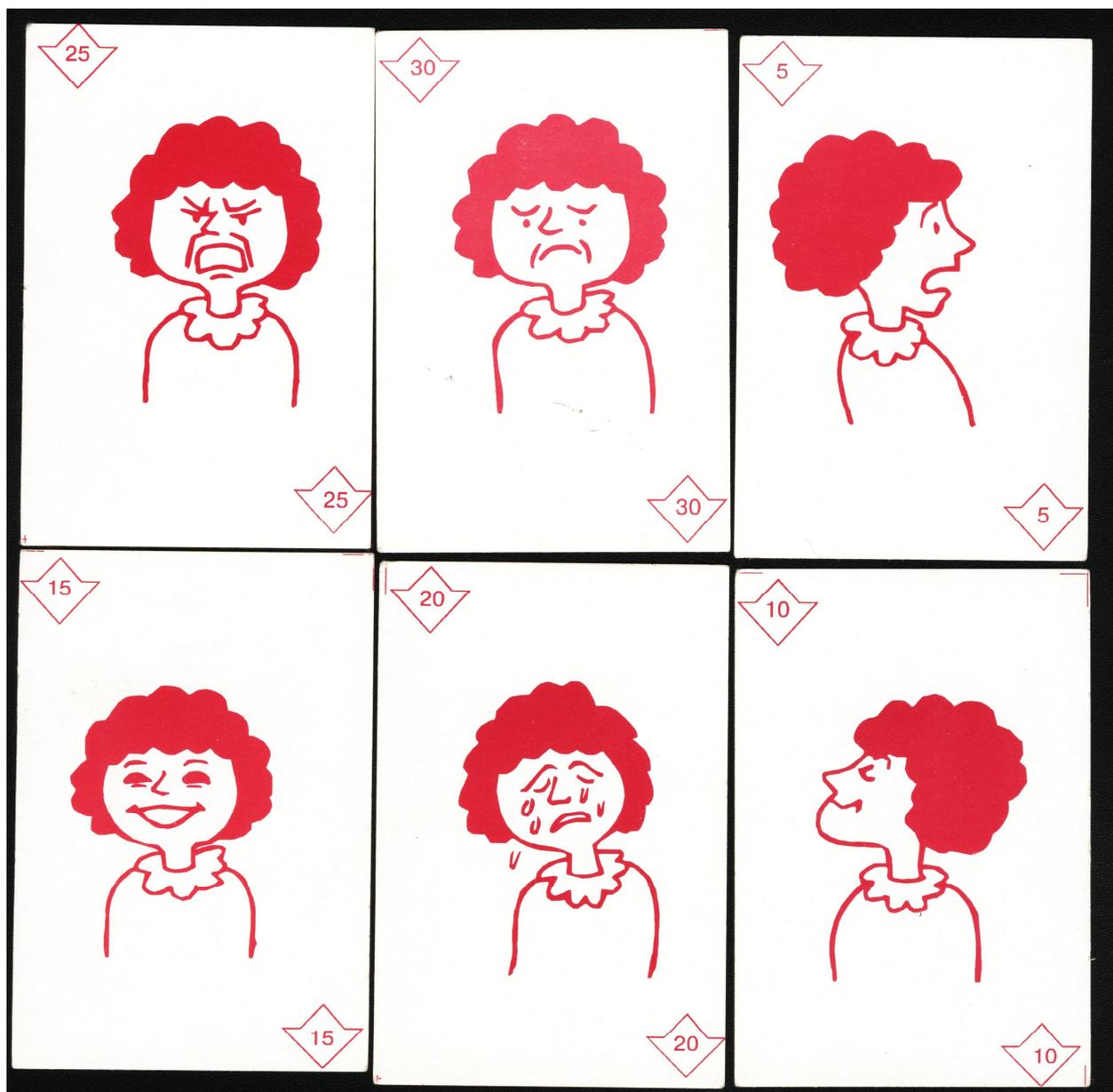
Жмутся в узеньком домишке разноцветные детишки
Только выпустишь на волю –
Где была пустота, там, глядишь, - красота! (Цветные карандаши.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Материалы для исследования эмоционального состояния детей.
Карточки «Азбука эмоций».







ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Релаксационные упражнения.

1. Стимулирующие упражнения, повышающие энергетический потенциал.

** Руки вытянуты вперед, ладони сжаты в кулаки; резкие хлопки выполняются кулаками сначала ориентированными тыльной поверхностью вверх, а затем-вниз; во время удара должно происходить полное совмещение боковых поверхностей сжатых кулаков.

** Самомассаж головы: пальцы рук слегка согнуты, поверхность ногтей и первые фаланги пальцев плотно соприкасаются с поверхностью головы сразу за ушами; массаж

головы производится ребенком обеими руками навстречу друг другу от ушей к макушке. Инструкция детям: «Сейчас мы будем изображать маленьких обезьянок».

**** Самомассаж ушных раковин:** растираем ладонями уши, как будто они замёрзли; разминаем уши три раза сверху вниз; возвратно-поступательным движением уши растираются в горизонтальной плоскости (2-5 пальцы соединены и направлены к затылку, локти вперед).

2. Оптимизация тонуса и обучение релаксации.

**** «Огонь и лед».** Упражнение включает в себя попеременное напряжение и расслабление всего тела. Дети выполняют упражнение, стоя в кругу. По команде педагога «огонь» дети начинают интенсивные движения всем телом. Плавность и степень интенсивности движений каждый ребенок выбирает произвольно. По команде «лёд» дети застывают в позе, в которой их застигла команда, напрягая всё тело. Педагог несколько раз чередует обе команды, произвольно меняя время выполнения той и другой.

**** «Марионетки».** Детям предлагается представить, что они куклы – марионетки, которые после выступления висят на гвоздиках в шкафу. Педагог: «Представьте себе, что вас подвесили за руку, за палец, за шею, за плечо и т. д. Ваше тело фиксировано в одной точке, все остальное – расслаблено, болтается». Упражнение лучше выполнять с закрытыми глазами. Педагог следит за степенью расслабления тела у детей, акцентируя внимание на напряженных местах.

**** Упражнение «Лимон и котёнок»**

Ведущий. Представим, что в правую руку мы все взяли лимон и стараемся его сдавить так, что бы потёк сок. Мы напрягаем руку и постепенно сжимаем её в кулак. Выдавили сок! А теперь представим, что мы все стали котятами, которые только что проснулись и тянутся. Потянемся хорошенько! Поднимем руки, выгнемся и потянемся вправо, влево, вверх, вытягивая шею и выгибая спинку!

Упражнение «Из семени – в дерево...»

Ребятам предлагается представить, что каждый из них – маленькое семечко, которое очень хочет вырасти и стать деревом. Ребята сидят на корточках, голову нагибают к

коленям, обхватывают их руками. Педагог: «Представьте себе, что вы маленький росток, только что показавшийся из земли. Вы растете, постепенно распрямляясь и устремляясь вверх. Я буду помогать вам расти, считая до пяти. Постарайтесь равномерно распределить стадии роста». В начале освоения этого упражнения на каждый счёт детям называется часть тела, которая активизируется в данный момент при абсолютной пассивности, расслабленности других: «один» - медленно распрямляются ноги, «два» - ноги продолжают распрямляться и постепенно расслабляются руки, висят как «тряпочки», «три» - постепенно выпрямляется позвоночник (от поясницы к плечам), «четыре» - разводим плечи и выпрямляем шею, поднимаем голову, «пять» - поднимаем руки вверх, смотрим вверх, тянемся к солнышку.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Игры и упражнения, формирующие предпосылки общеучебных навыков.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6.

Материалы для проведения родительских собраний.

Приспособление (адаптация) ребёнка к школе происходит постепенно. Не день, не неделя требуется для того чтобы освоиться по-настоящему. По интенсивности и напряжённости изменений, происходящих в организме ребёнка в процессе учебных занятий в первые недели обучения, учебную нагрузку можно сравнить с воздействием на взрослый, хорошо тренированный организм экстремальных нагрузок. Учёным пришлось изучать реакцию организма первоклассников на уроках по показателям сердечно - сосудистой системы; при этом регистрация показателей проводилась телеметрически, т.е. датчики закреплялись на теле ребёнка, а передатчики крепились на спинке стула. Вся регистрирующая аппаратура была расположена вне класса, учебный процесс не нарушался, дети не отвлекались, их внимание специально к регистрации показателей не привлекалось. Вот это объективная регистрация реакции организма показала, что напряжение в деятельности сердца можно сравнить с напряжением космонавта в состоянии невесомости. Этот пример убедительно показывает, насколько труден для ребёнка процесс физиологической адаптации к школе. У значительной части школьников в конце учебных занятий отмечается резко выраженное утомление. Период острой

физиологической адаптации длится две, три недели. В среднем адаптация завершается через два, три месяца.

В первые месяцы школьной жизни многие дети худеют, более тревожно спят, капризничают за едой. Неосознаваемая, но все же возросшая тревожность – естественная реакция психики на новизну и резкие изменения привычного образа жизни, новые нагрузки. Все это снижает общую сопротивляемость организма, в результате чего могут участиться простудные заболевания, обостриться хронические болезни, возрастает зона невротического риска.

Психологическая поддержка во время школьного обучения – проблема важная и большая. Много говорится о психологической готовности ребёнка к школе и не учитывается фактор готовности родителей к новому школьному этапу жизни их ребёнка. Главная забота родителей – поддержание и развитие стремления учиться, узнавать новое. Например, вы встречаете ребёнка после окончания уроков вопросом: «Что было интересного в школе?», «Ничего интересного», - отвечает. «Так не бывает. Ты же узнал что-то новое, чему-то удивился, что-то тебя поразило». Ребёнок напрягается, вспоминает, что же интересного было, и, может быть, не сразу, но вспомнит какой-нибудь эпизод урока или прочитанное в учебнике, а может быть, опишет забавную сценку случившуюся на перемене. Ваше участие и ваш интерес положительно скажутся на развитии познавательных способностей ребёнка. И эти способности вы так же сможете ненавязчиво направлять и укреплять в дальнейшем.

Сдерживайтесь и не ругайте школу и учителей в присутствии ребёнка. Нивелировка их роли не позволит ему испытать радость познания.

Не сравнивайте ребёнка с одноклассниками, как бы они ни были вам симпатичны или наоборот. Вы любите ребёнка таким, какой он есть, и принимаете таким, какой он есть, поэтому уважайте его индивидуальность.

С пониманием относитесь к тому, что вашего ребёнка что-то не будет получаться сразу, даже если это кажется вам элементарным. Запаситесь терпением. Помните, что высказывания типа: «Ну сколько раз тебе нужно повторять? Когда же ты, наконец, научишься? Что же ты такая неумеха?» - кроме раздражения и отчуждения с обеих сторон, ничего не вызовут. Хорошо, если ребёнок в трудный первый год учёбы будет ощущать поддержку. Ваша вера в успех, спокойные, ровные отношения помогут ребёнку справиться со всеми трудностями.

Правила для родителей.

1. Никогда не отправляйте ребёнка одновременно в первый класс и какую-то секцию и кружок. Само начало школьной жизни считается тяжёлым стрессом для 6 – 7 летних детей. Если ребёнок не будет иметь возможности гулять, отдыхать, делать уроки без спешки, у него могут возникнуть проблемы со здоровьем, может начаться невроз. Поэтому, если занятия музыкой и спортом кажутся вам необходимой частью воспитания вашего ребёнка, начинает водить его туда за год до начала учёбы или со второго класса.
2. Помните, что ребёнок может сконцентрировать внимание не более 10 – 15 минут. Поэтому, когда вы будите делать с ним уроки, через каждые 10 -15 минут необходимо прерываться и давать ребёнку физическую разрядку. Можете просто попросить его попрыгать на месте, побегать или потанцевать под музыку несколько минут. Начинать выполнение домашних заданий лучше с письма. Можно чередовать письменные задания с устными. Общая длительность занятий не должна превышать одного часа.
3. Организуйте ребёнку рабочее место. Садитесь за уроки в одно и тоже время. Находитесь рядом с ребёнком во время приготовления им уроков с целью контроля, чтобы не отвлекался. Не ругайте за исправления – это первая форма самоконтроля.
4. Выбирая время для занятий, учитывайте тот факт, что работоспособность человека в течение суток изменяется и имеет форму М-образной кривой, которая называется «физиологическая кривая работоспособности». Самым оптимальным считается два временных промежутка с 10 до 12 часов и с 16 до 18 часов.
5. Компьютер, телевизор и любые занятия, требующие большой зрительной нагрузки должны продолжаться не более часа в день – так считают врачи – офтальмологи и невропатологи во всех странах мира.
6. Больше всего на свете в течение первого года учёбы ваш ребёнок нуждается в поддержке. Он не только формирует свои отношения с одноклассниками и учителями, но и впервые понимает, что с ним кто-то хочет дружить, а кто-то нет. Именно в это время у ребёнка складывается свой собственный взгляд на себя. И если вы хотите, что из него вырос спокойный и уверенный в себе человек, обязательно хвалите его.
7. Принуждение в семье создаёт атмосферу разрушения личности ребёнка. Признавайте право ребёнка на ошибки. Думайте о детском банке счастливых воспоминаний. Ребёнок относится к себе так как относится к нему взрослые. Хоть иногда ставьте себя на место своего ребёнка, и тогда будет понятнее как вести себя с ним.

Проявления напряжения, нарушения адаптации.

- Прогрессивное понижение успешности работы (ослабление внимания, рассеянность).
- Снижение фона настроения (ребёнок не весёлый).
- Повышенная плаксивость, обидчивость, придирчивость.
- Плохой сон (спит беспокойно, вздрагивает во сне, всхлипывает, просыпается по ночам, долго не может заснуть вечером, хотя хочет спать).
- Появление тревожности или страхов.
- Двигательное беспокойство (всё время что-то крутит в руках - мелкие предметы, одежду, прядь волос, и т.п.; не может усидеть на месте).
- Часто моргает, подёргивает головой, плечами (различные навязчивые движения).
- Энурез (писается днём или ночью).
- Грызёт ногти, сосёт пальцы, губы.
- Снижен аппетит.
- Бледность, потеря веса.
- Жалобы на различные боли (в животе, в ногах) особенно утром перед походом в школу.
- Нежелание идти в школу под различными благовидными предложениями.

Что можно делать дома для снятия статического и психоэмоционального напряжения.

- Дайте возможность ребёнку повзаимодействовать с водой. Вы можете предложить ему помыть посуду, игрушки, постирать носочки. Налить воду в тазик и пускать кораблики, попереливать воду из ёмкости в ёмкость. Предложить ребёнку принять душ или полежать в ванне.
- Совместные, детско-родительские игры.

«Бумажные бои».

Взять листы серой бумаги и смять их в комки, типа снежков. Разделить комнату на две части креслом или стульями и закидывать друг друга бумажными комками.

«Подушечные бои».

Сшить небольшие подушечки, размером примерно 30 на 30 см. Набить неплотно. Оговорить с ребёнком правила; «не бить по голове», и – в бой, пока один из вас не выдохнется и не запросит пощады.

«Кричалки».

Выбираете любое слово и кричите кто кого перекричит.

«Догонялки - обнималки».

Родители и дети по очереди гоняются друг за другом со словами: «Догоню - заобнимаю». Догнав – крепко обнимает.

- Полезные игрушки. Дартс, боксёрская груша, пластилин, глина, краски.
- Материнский массаж. Укладывая ребёнка спать, проведите с ним 10 - 15 мин, поглаживая его спинку, ручки, ножки. Особое внимание уделите икрам ног. Материнский массаж хорошо сочетается с рассказыванием медитативных сказок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7.

Сказки для школьной адаптации.

СМЕШНЫЕ СТРАХИ.

Наступило первое сентября. Каждому ученику понятно — в этот день дружно в школу! А для первоклассников — это особенный день: день знакомства со школой, с учителем, с классом.

Аккуратные, красивые, с настоящими портфелями и с ярким букетом цветов приближались зверята к своей школе.

Около школы учеников встречал Учитель-Филин. Он внимательно рассматривал каждого ученика и добродушно улыбался. Зверята принесли учителю букет. Он ему очень понравился. «Спасибо!» — произнес Учитель, и его глаза засветились веселыми огоньками.

Сорока шумно приветствовала учеников звонком, который эхом разнесся по всему лесу. — Прошу всех пройти в класс и выбрать парту, где вам будет удобно учиться! — торжественно произнес Филин.

Первоклассники несмело проследовали за учителем, но, увидев светлый класс, осмотрелись, и с легкостью нашли себе подходящие места.

— На первом уроке сегодня мы будем знакомиться, — спокойно произнес Филин. — Вы расскажете, как вас зовут, чем любите заниматься.

Каждый из учеников рассказывал о своих любимых играх, мультиках, книгах и даже о любимых сладостях. Только маленький Енот ничего не рассказывал. Он сжался в комочек

и спрятался за парту так, что выглядывали одни дрожащие ушки. Филин не сразу обратился к нему, подождал, пока все ученики выскажутся.

— А как тебя зовут? И чем ты любишь заниматься? — прозвучало над ушком Енота.

— Я? Не-не-не знаю! — дрожащим голосом прошептал ученик.

— Кто тебя так напугал? — забеспокоился Учитель.

— Бра-братишка... — ответил Енот, — он сказал, что в школе меня проучат как следует, и будут наказывать хворостинками.

Все первоклассники рассмеялись.

— А что еще рассказывал твой братишка про школу? — продолжал спрашивать Филин.

— Он говорил... — уже смелее произнес Енот, — что у Вас очень острые когти и что непослушных учеников Вы больно ими колете.

Филин, все ученики и даже сам Енот дружно смеялись.

— Да, твой братишка — фантазер! — с улыбкой сказал Учитель. — Наверное, ему не хотелось отпускать тебя в школу, потому что не с кем будет играть. Вот он и придумал эти страшилки.

— Наверное... — уже спокойно отвечал Енот, — еще он обиделся на меня за то, что я научился лучше него прыгать, бегать и плавать.

— А ты любишь бегать, прыгать и плавать? — уточнил Учитель.

— Очень! — радостно ответил Енот.

— Очень хорошо! Значит, ты будешь на физкультуре лучшим учеником! А на перемене сможешь организовывать подвижные игры для отдыха.

После этих слов Учителя прозвенел звонок с урока, и Филин пригласил ребят в рекреацию отдохнуть.

Первоклассники с улыбкой выходили из класса, а Енот уверенно шагал впереди всех.

ЖАДНОСТЬ.

Школьники очень бережно относятся к своим вещам! У некоторых учеников бережливость проявляется слишком сильно, и даже обидно для окружающих.

— Не бери мой карандаш, ты его сломаешь! — кричал на Волчонка Ежик.

— А я не дам тебе свой пенал! — отвечал Волчонок.

— Мне не нравится, что ты садишься на мой стульчик, испачкаешь! — ворчала Лисичка на Медвежонка.

— Не прикасайтесь к моему костюмчику! — отгонял от себя своих друзей Зайчонок во время игры.

Учитель-Филин наблюдал за этим явлением, недовольно покачивая головой.

— Ребята, вам пора лечиться! — обратился он к школьникам.

— Но мы ведь все здоровы! — удивились ученики.

— К нам в школу прилетел вирус жадности. Это сестра Лени, колдунья Жадность, наверное, прислала его к нам, чтобы всех поссорить.

— А что же теперь делать? Как лечиться? — заволновались ребята.

— Есть одно средство, про которое мне рассказала фея Доброта, — ответил Филин. — Это добрые поступки, только ведь не все знают, что это такое.

— Это когда делаешь что-то приятное своему другу, — предположил Лисенок.

— Или своей маме, — продолжал Олененок.

— Или учителю, — тихо произнес Волчонок.

— Или себе, — важно вставил Медвежонок. Все ученики рассмеялись.

— Каждый из вас в чем-то прав! Добрые поступки приятны всем окружающим и себе тоже. Если мы помогаем другу обидеть кого-то, то это уже не добрый поступок, а злой. Если мы отдаем единственную ручку товарищу, который все позабыл дома, а сами не сможем писать на уроке, то это тоже не добрый, а глупый поступок. Поэтому добрые поступки трудно совершать. Но самый первый шаг на пути к доброму поступку — это услышать просьбу о помощи.

— А второй шаг? — спросили ребята.

— Второй шаг — это желание помочь, но подумав, как это сделать быстро и удобно для всех, — ответил Учитель.

— Но как же быть с единственной ручкой? Если другу она нужна, а у меня другой нет, ему следует отказать в помощи? — волновался Волчонок.

— Можно дать ему карандаш, — подумав, ответила Лисичка.

— Или обратиться вместе с ним к другим ученикам, наверняка есть у кого-то запасная ручка, — предложил свой вариант Бобренок.

— А я бы отдал свою единственную ручку другу, а то меня будут считать жадиной, — грустно произнес Зайчонок.

— Как вы думаете, ребята, обрадовался бы друг, если у Зайца из-за него были бы неприятности? — спросил Учитель.

— Если он настоящий друг, то сам бы отказался от такой жертвы, — ответил Медвежонок.

Все ученики задумались.

— Но как же быть с жадностью? — задал вопрос Зайчонок.

— Если каждый из вас будет думать о добрых поступках и стремиться их совершать, то

жадность быстро исчезнет, и вы будете снова здоровыми, — ответил ученикам Филин.

— А я очень беспокоюсь за свои вещи, потому что тружусь, стараюсь, а вдруг кто-нибудь сломает или потеряет, — волновалась Белочка.

— Это называется бережливостью, а не жадностью, — объяснил учитель. — Но если к вам обратились с просьбой и вы делитесь своими дорогими и любимыми вещами, попросите быть аккуратными с ними, и вашу просьбу тоже выполнят.

— А если не выполнят, сломают, например, нечаянно? — беспокоилась Белочка.

— Тогда вспомним наше правило: «Кто ломает, тот и чинит. Кто теряет, — покупает», — напомнил всем Медвежонок.

— Да, чуть не забыл, чтобы вылечиться от жадности, старайтесь каждый день совершать не менее трех добрых поступков! Так мне сказала Фея, — вспомнил Учитель.

— А делиться угощениями — это тоже добрый поступок? — спросил Волчонок.

— Конечно! И мы продолжим наш разговор о добрых поступках, а сейчас нам пора завтракать! — ответил Учитель.

ВОЛШЕБНАЯ ГРУША (воровство)

В школе на завтрак давали вкусные, сочные красные груши. Все ребята-зверята груши съели, а Волчонок положил свою в портфель: «Моя мама очень любит фрукты. Угощу свою мамочку», — подумал Волчонок.

Когда закончились уроки, ученики стали укладывать в портфель книжки и тетрадки.

Волчонок, положив книжки, решил полюбоваться подарком для мамы. Но куда же делась груша? Он стал искать ее в портфеле, в парте, около парты... Нигде нет!

Со слезами на глазах Волчонок спрашивал у своих друзей: «Вы не видели мою грушу?»

— Нет!

— Нет! Нет! Не видели! — отвечали ученики. Волчонок заплакал.

Это заметил учитель Филин.

— Что случилось? — спросил он.

— Пропала груша, — ответили ребята.

— Я ее... хотел... маме... подарить... Она очень любит, — всхлипывал Волчонок.

Филин понял, в чем дело:

— Да, плохо, что кто-то грушу взял и съел. Но еще хуже, что груша была не простая, а волшебная. Да, да! Она ведь была приготовлена для мамы в подарок от чистого сердца. А тот, кто такую грушу съест, тот ослепнет, оглохнет или у него отвалится хвост или уши.

Звери с испугом смотрели то на Учителя, то друг на друга.

— Что? Что? — спросил Лисенок. — Говорите громче, я плохо слышу! У меня хвост еще

не отвалился? Это я съел грушу.

Все ребята-зверята поняли, что это сделал Лисенок. Они были рады, что он сознался.

А Лисенок плакал. Ему было очень стыдно.

— Прости меня, Волчонок! Я очень люблю такие сладкие фрукты. Не удержался, — сказал Лисенок.

Волчонок простил друга. На следующий день в Лесной школе на завтрак давали оранжевые, вкусно пахнущие апельсины. Лисенок очень их любил. Он понюхал свой апельсин, потрогал упругую кожицу и протянул Волчонку:

— Это для твоей мамы!

— А ты? — спросил Волчонок.

— Я потерплю, — прошептал Лисенок. Волчонок положил апельсин в портфель для мамы. А свой завтрак разделил поровну. Одну половину апельсина взял себе, а вторую отдал другу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8.

Анкета для родителей первоклассников

Уважаемый родитель! Просим Вас ответить на перечисленные вопросы. Среди данных вариантов ответов подчеркните тот, который вам кажется более подходящим к Вашему ребенку.

Фамилия, имя ребенка _____ класс _____

1. Охотно ли идет ребенок в школу?

-- неохотно; без особой охоты; охотно, с радостью; ответить затрудняюсь.

2. Вполне ли приспособился к школьному режиму? Принимает ли как должное новый распорядок?

-- пока нет; не совсем; в основном да; безусловно да; ответить затрудняюсь.

3. Переживает ли свои учебные успехи и неудачи?

-- нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; в основном да; безусловно да; ответить затрудняюсь.

4. Часто ли ребенок делится с Вами школьными впечатлениями?

-- пока нет; делится иногда; делится всегда; довольно часто.

5. Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений?

-- преобладают в основном отрицательные эмоциональные впечатления; впечатления разные, но отрицательных больше;

положительных и отрицательных примерно поровну; в основном впечатления положительные.

6. Сколько времени в среднем тратит ребенок ежедневно на выполнение домашних заданий?

-- укажите конкретно _____

7. Нуждается ли ребенок в вашей помощи при выполнении домашних заданий?

-- помощь нужна всегда; помогаем довольно часто; помогаем иногда; в помощи не нуждается.

8. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижаются на них?

-- довольно часто; бывает, но редко; такого практически не бывает.

9. Сколько времени в среднем тратит ребенок ежедневно на просмотр телевизионных программ _____ проводит за компьютером _____

10. Появились ли у ребенка после поступления в школу какие – либо из перечисленных признаков? (подчеркните) : повышенная раздражительность; необоснованное беспокойство, тревожность; плаксивость; проблемы со сном (плохое засыпание, беспокойный сон); ночное (дневное) недержание мочи; ухудшение аппетита; снижение массы тела; грызет ногти; часто что – нибудь теребит в руках; не может усидеть на месте; навязчивые движения (часто моргает, шмыгает носом, подергивает головой, плечами).

11. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?

-- нет; скорее нет, чем да; скорее да, чем нет; безусловно да.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9.

Диагностические материалы.

1. Цветовой тест Люшера.

Инструкция: «На какой из этих цветов больше всего похоже твое настроение, когда ты утром идешь в школу? Покажи этот цвет пальцем». Задайте следующий вопрос: «На какой из этих цветов больше всего похоже твое настроение дома в выходные дни?».

Продолжение инструкции: «А теперь будем выбирать цвета заново. Сейчас из разложенных перед тобой цветов выбери тот, который тебе больше всего нравится, кажется красивее, на который глазкам приятнее смотреть».

Выбранный цвет уберите из поля зрения ребенка. Далее предложите ребенку произвести аналогичный выбор среди оставшихся цветов и так далее до конца. Записывайте ответы. Иногда среди оставшихся 2-3 цветов ребенок не может выбрать

лучший, так как все они ему не нравятся. Тогда надо спросить: «Какой из этих цветов самый плохой, хуже всех, не нравится тебе?».

Интерпретация цветовых выборов и цветовых ассоциаций.

Синий цвет. (1)

Этот цвет предпочитают чувствительные, впечатлительные, но в то же время спокойные и уравновешенные дети. Они также отличаются утонченностью и хорошим эстетическим развитием, имеют потребность в глубоком личностном, а не поверхностном игровом общении. Если эта потребность удовлетворяется (либо в школе либо дома), то ребенок чувствует себя хорошо. Если эта потребность долго не находит удовлетворения, все равно она еще долго сохраняется как позитивный эмоциональный настрой ребенка.

Зеленый цвет. (2)

Этот цвет предпочитают дети с высоким уровнем притязаний. Для них характерна озабоченность собственным статусом и положением в коллективе. Они испытывают потребность в похвале, хотят быть лучше других.

Дети, выбирающие зеленый цвет для передачи своего настроения в школе, стремятся получать только «пятерки»,хотят быть отличниками, проявляют высокую чувствительность во взаимоотношениях с учителями, добиваются, чтобы их хвалили и ставили в пример другим.

Красный цвет. (3)

Этот цвет предпочитают активные, энергичные, деятельные дети. Обычно они оптимистичны, шумны и веселы. Часто несдержанны, гиперактивны.

Желтый цвет. (4)

Этот цвет предпочитают мечтательные дети, полные надежд, но не готовые активно действовать и склонные занимать выжидательную позицию. Если желтый цвет ассоциируется у ребенка с обстановкой в школе или дома, это свидетельствует о том, что они вызывают у него хорошее и светлое настроение.

Более 50% первоклассников настроение в школе оценивают как «желтое», а дома – как «красное», то есть дома эти дети раскованны и активны, а в школу они идут с радостным ожиданием новых впечатлений, с надеждой, что эти впечатления будут приятными и светлыми. Такой выбор можно определить как отражающий нормальное, эмоционально здоровое состояние первоклассника.

Фиолетовый цвет. (5)

Этот цвет предпочитают дети, у которых доминируют инфантильные установки.

Если фиолетовый цвет характеризует настроение ребенка в школе, то, скорее всего, ребенок еще не чувствует ответственности ученика и ходит в школу, в основном, для того, чтобы играть и общаться с другими детьми. Таким детям нравится в школе, когда там бывает интересно и когда их там хвалят. Однако, если они начинают испытывать трудности в обучении и получать замечания, отношение к школе резко меняется: дети начинают капризничать и не хотят её посещать.

Коричневый цвет. (6)

Этот цвет предпочитается тревожными детьми, которые часто испытывают эмоциональный или физический дискомфорт, неприятные болезненные ощущения («мне нехорошо», «тошнит», «у меня болит живот» и т.п.), страх. Если коричневый цвет оказывается на первом месте в ряду цветовых предпочтений ребёнка, то обычно это бывает связано с наличием у него каких-либо хронических заболеваний. Ребёнок, выбирающий коричневый цвет для обозначения своего настроения в школе, обычно плохо себя чувствует в этой ситуации: боится школы, испытывает затруднения в учёбе и др.

Чёрный цвет. (7)

Предпочтение чёрного цвета отражает негативное отношение к себе и ко всему окружающему миру, активное, резкое неприятие, протест. Если ребёнок выбирает чёрный цвет как наиболее предпочитаемый, отводя ему первое место, то внутренне он уже, скорее всего, согласился с той отрицательной оценкой, которую часто получает от окружающих («да, я плохой»). Дети, у которых чёрный цвет ассоциируется со школой, как правило, ненавидят всё, что связано с учёбой и открыто говорят об этом.

Серый цвет. (0)

Предпочтение серого цвета связано с инертностью и безразличием. «Серое» настроение в школе отличает детей для которых характерно пассивное неприятие школы и равнодушное отношение к ней.

В общении с детьми важно учитывать их доминирующие эмоциональные установки в различных жизненных ситуациях. Установка – это «руководство к действию», ожидание, которое стремится быть реализовано. Если полученные результаты свидетельствуют о том, что у ребёнка сложилась неконструктивная установка (равнодушие, негативизм, тревожность, защитная агрессия) на ситуацию в школе необходимо выяснить её причину. Если неконструктивная эмоциональная установка по отношению к школе у ребёнка выявлена, следует проверить несколько гипотез. Необходимо спросить у ребёнка на какой цвет похоже его настроение на отдельных уроках (математике, чтении и др.), так как неприятие школы может быть вызвано трудностями в освоении какого либо предмета (например, не умеет читать, имеет плохой

почерк и т.п.). Если на уроках ребёнок себя чувствует нормально, то причиной негативной установки по отношению к школе могут быть проблемы в общении. Следует спросить ребёнка, на какой цвет похоже его настроение когда он играет с ребятами на перемене или разговаривает с учителем. Если ребёнок тревожный или родители излишне зафиксированы на школьных успехах, то он может бояться отвечать у доски перед всем классом. Для проверки этой гипотезы надо спросить у ребёнка, на какой цвет похоже его настроение, когда он отвечает у доски во время уроков. Такая более подробная диагностика позволяет конкретизировать причины эмоционального неприятия школы и наметить направления дальнейшей работы с ребёнком.

Процедура ранжирования цветowych карточек (от самого приятного цвета до самого неприятного) позволяет рассчитать показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы (СО) и вегетативный коэффициент (ВК) расчёт значений СО и ВК проводится по формулам А.И. Юрьева и К.Шипоша, приведённым в методическом руководстве «Цветовой тест М. Люшера» В.И. Тимофеева и Ю.И. Филимоненко (СПб, ИМАТОН).

Принято определённый порядок выбора цветов (3 4 2 5 1 6 0 7 – красный, жёлтый, зелёный, фиолетовый, синий, коричневый, серый, чёрный) считать за аутогенную норму – индикатор психологического благополучия. Для расчёта суммарного отклонения от аутогенной нормы (СО) необходимо сравнивать порядок мест которые занимают цвета в выборе ребёнка, с их «идеальным» расположением (3 4 2 5 1 6 0 7). Сначала вычисляется разница между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета, затем эти разности (их абсолютные величины, без учёта знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только чётным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон т.е. преобладающее настроение ребёнка. Он имеет 3 уровня выраженности.

Преобладание отрицательных эмоций (20 - 32). Доминируют плохое настроение и неприятные переживания, причину которых необходимо выяснить. Плохое настроение свидетельствует о нарушении адаптационного процесса, о наличии проблем, которые ребёнок не может преодолеть самостоятельно.

Эмоциональное состояние в норме (10 - 18).

Ребёнок может и радоваться, и печалиться, поводов для беспокойства нет. Адаптация протекает нормально.

Преобладание положительных эмоций (0 – 8). Ребёнок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Вегетативный компонент (ВК) характеризует энергетический баланс организма: способность к энергозатратам или установку на сбережение энергии. Расчёт ВК проводится по формуле, предложенной К. Шипошем:

$$ВК = \frac{18 - \text{место красного} - \text{место жёлтого}}{18 - \text{место синего} - \text{место зелёного}}$$

Энергетический потенциал интерпретируется следующим образом:

Хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность (0 – 0,5). Нагрузки непосильны для ребёнка, требуется их существенное снижение. Часто переутомление связано с наличием или обострением хронических заболеваний.

Компенсируемое состояние усталости (0,51 – 0,91). Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счёт периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха ребёнка.

Оптимальная работоспособность (0,92 – 1,9). Ребёнок отличается бодростью, отсутствием усталости, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют его возможностям. Образ жизни ребёнка позволяет ему полностью восстанавливать затраченную энергию.

Перевозбуждение (2 – 5). Чаще всего, является результатом работы ребёнка на пределе своих возможностей, а не в оптимальном для него режиме, что приводит к быстрому истощению. Требуется, нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха. Иногда необходимо и снижение нагрузок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10.

Диагностические материалы.

3. Методика «Придумай настроение»

Картинка № 1. Ребёнок смотрит в окно на ребят, идущих в школу.

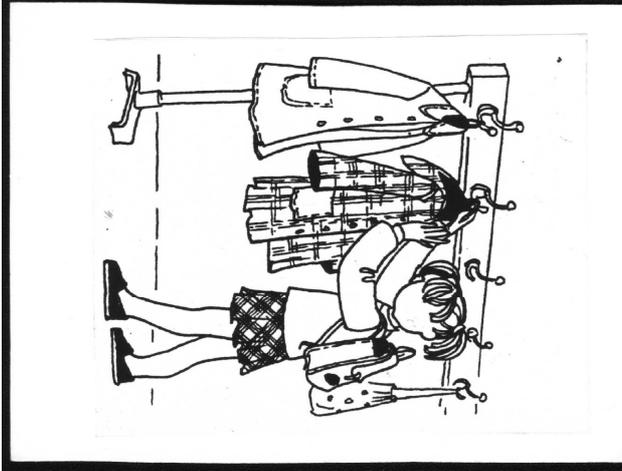
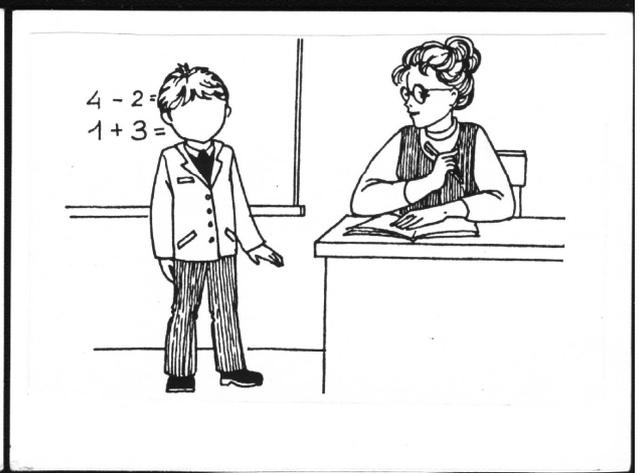
Картинка № 2. Ребёнок отвечает у доски.

Картинка № 3. Ребёнок разговаривает с учительницей в коридоре.

Картинка № 4. Идёт урок. Мальчик и девочка сидят за партой. Мальчик поднимает руку.

Картинка № 5. В раздевалке после уроков.

Картинка № 6. Ребёнок вечером дома делает уроки.



ПРИЛОЖЕНИЕ 11.**Диагностические материалы.****3.Методика «Лента школьного времени» (Диагностика учебной мотивации).**

Учитель показывает детям ленту школьного времени. Красным цветом отмечены занятия, желтым – перемены. Границы занятий и перемен отмечены звонком.

Учитель: «Ребята, каждый может построить план такого школьного дня, который ему больше всего нравится. Если кто – то хочет, чтобы день состоял только из занятий, он должен наклеить полоски только красного цвета. Если кто – то хочет, чтобы были только перемены, он должен наклеить полоски только желтого цвета. Если кто – то хочет иметь длинные занятия и короткие перемены, то он должен взять длинные полоски синего цвета и короткие полоски желтого цвета». (Можно использовать цветные карандаши).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Безруких М. М., Ефимова С. П. «Знаете ли вы своего ученика?»
Москва, Просвещение 1991 г.
- 2) Белобрыкина О. А. «Диагностика развития самосознания»
СПб , Речь , 2006г.
- 3) Бильгильдеева Татьяна «Здравствуй , цветочный город : развивающие занятия для адаптации детей в образовательной среде»
Москва, Чистые пруды, 2006 г.
- 4) Баллингер Эрих «Учебная гимнастика» М.,Просвещение 1996.
- 5) Вологодина Н. В. Сказкотерапия, или Как стать победителем Ростов н/Д.:
Феникс, 2006.
- 6) Гин С. И., Прокопенко И. Е. « Первые дни в школе»: Пособие для учителей первых классов.
Вита-Пресс, 2006г.
- 7) Громова Т. В. Страна эмоций: Методика как инструмент диагностической и коррекционной работы с эмоционально – волевой сферой ребенка. М: УЦ «Перспектива», 2002.
- 8) Диагностика школьной дезадаптации:Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1995.

- 9) Панфилова М. А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников.-М.: ТЦ Сфера, 2002.
- 10)Рабочая книга школьного психолога. Под редакцией И. В. Дубровиной Москва, Просвещение 1991г.
- 11)Развитие личности ребенка от пяти до семи лет.-Екатеринбург : У – Фактория, 2005г.
- 12)Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М., Владос,2005г.
- 13)Самоукина Н. В. «Игры в школе и дома : психотехнические упражнения и коррекционные программы. М., Новая школа, 1993г.
- 14)Фарбер Д. А. «Младший школьник: развитие мозга и познавательная деятельность. М., Вентана-Графф , 2003г.
- 15)Чистякова М. И. «Психогимнастика» М., Просвещение 1990
- 16)Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе (прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе) Методическое руководство ГУНПП «Иматон» 2004
- 17)Ярославцева Любовь «Птица радости: психокоррекционные занятия с тревожными детьми младшего школьного возраста» Школьный психолог № 6 2007

7. Программа научно-практических семинаров «Сопровождение детей и подростков с эмоциональными, поведенческими и адаптационными проблемами в условиях образовательного учреждения»

Составители: О.А. Автухова, Л.В. Кочкина, И.В. Крупенникова, А.А. Семенова, И.В.

Мочалова, М.Ю. Резниченко.

Категория: специалисты дошкольных и школьных образовательных учреждений.

Итого: 60 часов.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.

Специалисты (педагоги, воспитатели) не всегда могут самостоятельно разрешить поведенческие или эмоциональные проблемы, возникающие при работе с детьми разной возрастной категории. Зачастую состояние ребенка требует квалифицированную помощь психолога или психиатра. Сегодня нет возможности обеспечить сельскую, особенно малокомплектную, школу соответствующими квалифицированными кадрами. В этих условиях педагогам и воспитателям приходится самим как-то решать возникшие трудности, опираясь только на свою интуицию и опыт. Поэтому коллектив специалистов (психологи, психиатры и невролог) на базе ГОУ ЯО «Центр помощи детям» для определенной категории детей разработал программы и методические пособия, которые специалисты дошкольных и школьных образовательных учреждений смогут успешно применять в своей педагогической практике. Понятно, что для реализации конкретной программы или методических пособий педагогам и воспитателям необходимы дополнительные знания о психических особенностях детей и подходах по разрешению возникающих проблем.

Прежде чем подробно изложить содержание лекций и практических занятий для педагогов и воспитателей, мы остановимся на общих понятиях и положениях, которые легли в основу программ для специалистов.

Под проблемой мы понимаем, осознание невозможности разрешить трудности и противоречия, возникающие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта. Получается, что проблема возникает, когда невозможно объяснить новые факты в рамках имеющихся представлений. В этой связи специалисты, работающие с детьми, и родители сталкиваются с трудностями, когда в интеллектуальном, эмоциональном развитии или в поведении ребенок отличается от сверстников или у него появились новые, неадекватные с их точки зрения способы реагирования, тогда ранее применяемые педагогические приемы и методы становятся не эффективными. В этом случае возможно несколько вариантов.

Во-первых, проблема может быть разрешена позже. Проблема может исчезнуть сама по себе, когда она связана с каким-то кризисным этапом развития, например, кризисом 3-х лет. В этом случае достаточно понимать особенности данного возрастного периода, спокойно относиться к изменениям в поведении и уметь адекватно реагировать, тогда с течением времени ребенок вырастет, и проблема перестанет быть актуальной.

Во-вторых, проблема может оказаться принципиально разрешимой. Понятно, что педагогам и воспитателям легко работать с ребенком, если его психологическое развитие происходит нормально, если нет в его жизни болезней, несчастий и ситуаций, которые наносят психологические травмы. Но, к сожалению, практика показывает, что таких детей немного, а специалистам приходится работать с детьми, когда их реакции не предсказуемы, не всегда понятны в силу каких-либо неблагоприятных факторов. Тогда понимание того, что происходит с ребенком, какая реакция является нормальной в связи с сложившейся ситуацией, а какая – нет, позволяет специалистам адекватно реагировать на поведении ребенка или оказать соответствующую помощь, что приводит к разрешению возникших трудностей.

В-третьих, существуют неразрешимые проблемы. Здесь речь идет об отклонениях в интеллектуальном или эмоциональном развитии, и как следствие этого часто возникают нарушения в поведении. Воспитатели и педагоги должны ориентироваться в данных проблемах и понимать, что разрешить их невозможно без участия других специалистов, например, психиатров. Часто в этом случае коррекция поведения невозможна без медикаментозного лечения.

В-четвертых, некоторые проблемы имеют право на существование. Жизненный опыт каждого человека, в том числе и маленького, включает в себя преодоление каких-либо препятствий и это нормально. Тогда специалисты должны ориентироваться, когда ребенок уже самостоятельно не может справиться с ситуацией, и ему нужна помощь

В-пятых, некоторые проблемы решать не надо, так как они связаны с жизненным выбором ребенка, когда проблема существует только у взрослых, а не у детей. Например, при криминальной направленности ученика любые педагогические воздействия будут неэффективны. Единственное, что можно сделать в этом случае - это снизить влияние данного ребенка на других детей. Также бессмысленно разрешать проблемы, в которые включены родители, не желающие ничего менять, тогда педагоги и воспитатели могут лишь на время снизить негативное влияние.

Получается, что в случае, когда педагоги и воспитатели могут разрешить проблемы, они должны получать дополнительную информацию о психических особенностях детей определенного возраста. Также им необходимо хорошо

ориентироваться с какими видами трудностей в интеллектуальной, эмоциональной или поведенческой сферах они имеют дело, понимать причины происходящего с ребенком. Обязательным этапом является овладение методами оказания адекватной помощи детям.

Благодаря реформам отечественного образования происходит переход от когнитивно-ориентированной парадигмы, цель которой дать ребенку знания, умения, навыки и обеспечить его социализацию, к личностно-ориентированной, когда необходимо создавать условия для личностного роста и самоопределения всех участников образовательного процесса (Н.В. Ключева; С.Н. Батракова; Ю.А. Варенова; Т.Б. Кабанова; М.М. Кашапов; М.И. Рожков; А.А. Смирнов; Л.Ю. Субботина; Г.Ф. Третьякова, 2003).). В этом случае педагогу необходимо ориентироваться на индивидуальные особенности учащихся. Здесь речь идет об индивидуализации образования. Имеется в виду, что при педагогическом взаимодействии необходимо учитывать индивидуальность каждого ученика, т.е. неповторимые, уникальные человеческие качества, которые находят отражение в индивидуальном стиле учебной деятельности учащегося (С.Л. Братченко, Н.А. Исаева, В.И. Слободчиков). Опираясь на принципы личностно-ориентированной парадигмы, мы обозначаем основные профессиональные позиции, которые легли в основу разработанных программ.

1. Ребенок не является объектом воспитания, обучения, манипулирования, он самостоятельная личность.
2. Каждый ребенок имеет право отличаться от других детей, быть индивидуальностью.
3. Каждый ребенок имеет право на ошибку.
4. Ребенок – это неотъемлемая часть социальной среды (семьи, круга дружеского общения, детского сада, школы, разнообразных студий и клубов).
5. Основная цель каждого специалиста – обеспечить максимальную адаптированность ребенка к социальной среде, сохранив его индивидуальность.
6. Основные функции специалиста, работающего с детьми, - реальная оценка способностей ребенка и их развитие.

На каждом этапе развития, по Л.С. Выготскому, можно выделить 2 типа возрастов – критический и стабильный. Во время относительно стабильного устойчивого периода развитие происходит за счет микроскопических изменений, которые накапливаются до определенного предела, а затем обнаруживаются в виде какого-либо возрастного новообразования. Различать стабильные и критические возраста Л.С. Выготский предлагает на основе анализа социальной ситуации развития ребенка. Так, стабильный период характеризуется гармоничными взаимоотношениями между ребенком и

социальной средой. Во время кризиса возникающие новообразования приводят к нарушению равновесия, возникает противоречие, когда изменившаяся личность ребенка диктует необходимость изменений в социальной среде, а окружающие не сразу реагируют на изменения в личности в ребенка. Эти противоречия и определяют специфику критического возраста. Так, Д.Б. Божович выделяет 2 основные периодизации – это во-первых, социальная ситуация развития, и во-вторых, новообразования, появляющиеся к концу каждого этапа психического развития.

Внешние поведенческие особенности кризисов следующие. Границы, которые отделяют начало и конец кризиса не отчетливые, кризис возникает незаметно, его начало трудно диагностировать. В середине периода наблюдается кульминация, наиболее выражены проявления кризиса. Отмечены особенности в поведении детей: дети как бы выпадают из системы педагогического воздействия, обнаруживается падение школьной успеваемости, интереса к занятиям. Возможны острые конфликты с окружающими или болезненные и мучительные внутренние конфликты и переживания. Кризис завершается посткритической фазой, представляющей собой создание новой социальной ситуации развития. При патологическом течении кризиса может произойти искажение его нормальной динамики, «застревание» на каком-то этапе кризиса и как следствие – ущербность новообразования кризиса. Могут развиваться и компенсаторные механизмы, деформирующие дальнейшее нормальное развитие в стабильном периоде. Так, у детей, которые начали обучения в 6 лет в условиях жесткой регламентации школьной жизни, отмечается потеря интереса к учению и возникновение школьных трудностей.

Подводя итог можно констатировать, что основной причиной возникновения трудностей на каждом возрастном этапе является то, что ребенок используя новые возможности, результаты которых не может предвидеть. Взрослые же не могут сразу установить новые способы взаимодействия с ребенком. Вначале возникают попытки усилить старые формы взаимодействия, и только при неудаче происходит поиск новых. Поэтому без знаний о нормальном развитии ребенка во время стабильных и кризисных периодов педагогам и воспитателям трудно выстраивать адекватные взаимоотношения с ребенком.

Можно выделить следующие основные этапы развития ребенка по Л.С. Выготскому.

№	Возраст	Название кризиса или периода.
1.	0-2 мес.	Кризис новорожденного
2.	2 мес. – 1 год	Младенчество
3.	1 год	Кризис 1 года
4.	1- 2 года	Раннее детство
5.	3 года	Кризис 3 лет

6.	3-7 лет	Дошкольный возраст
7.	7 лет	Кризис 7 лет
8.	8-12 лет	Школьный возраст
9.	13 лет	Кризис 13 лет
10.	14-17 лет	Пубертатный возраст
11.	17 лет	Кризис 17 лет

И.С. Кон, обращаясь к проблеме периодизации в связи с разработкой вопроса о возрасте и социальных ролей, предлагает следующую схему периодов детства: младенчество (0-1 года); детство (1-12 лет); отрочество (12-15 лет); ранняя юность (с 15 л).

Д.Б. Эльконин разделяет детство на эпохи, которые делятся на периоды и фазы. Эпохи состоит из 2-х периодов: 1) усвоение задач, мотивов человеческой деятельности и развитие мотивационно-потребностной стороны; 2) усвоение способов действий с предметами, формирование операционно-технических возможностей. Каждому периоду соответствует ведущая деятельность. Деятельность выстраивается в следующей последовательности: 1) непосредственно-эмоциональное общение (от 0 до 1 года), 2) предметно-манипулятивная деятельность (от 1 года до 3-х лет); 3) сюжетно-ролевая игра (от 3-х лет до 7), 4) учеба (от 7 до 12 лет), 5) интимно-личностное общение (от 12 до 15 лет); 6) учебно-профессиональная деятельность (от 15 до 17 лет).

Остановимся на возрастных периодах и кризисах, основанных на анализе возникающих трудностей в конкретные периоды.

В период младенчества ведущая потребность – общение. Дефицит общения приводит к так называемому «эффекту госпитализма», т.е. замедленному эмоциональному развитию ребенка, что тормозит и общее развитие. Потребность в общении не является врожденной, а возникает при выполнении следующих условий: младенцу необходимо, чтобы за ним ухаживали и заботились; решающее условие – это позиция в общение старшего партнера. В процессе общения со взрослым у младенца формируется некоторое целостное психическое образование, когда на общение со взрослым возникает эмоционально окрашенная реакция (аффективно-заряженные представления).

Кризис 1 года объясняется появлением автономной детской речи, которая приводит к изменению отношения ребенка к среде. Автономная речь, появляясь в год, скоро исчезает, замещаясь речью социальной. На уровне поведения данный кризис проявляется в ярких эмоциональных реакциях, которые выражаются в том, что ребенок требует желаемое, громко кричит, может броситься на пол, топтать ногами. Примерно до одного года мир ребенка постепенно увеличивается, расширяется, происходит накопление возможностей. В это время почти все требования ребенка удовлетворяются, но с развитием активного ползания возникают первые запреты. Это и есть кардинальный момент, который провоцирует сдвиг в развитии. При возникновении первого запрета у

ребенка возникает собственное стремление, т.е. собственное желание обнаруживается, когда ситуация (среда) начинает противостоять желанию. Содержание первого возраста – общение со взрослым, в котором формируется аффективно-потребностная сфера. Нормальное разрешение кризиса первого года жизни приводит к расчленению предметной и социальной среды. Это обеспечивает стремление к появлению желания для самого ребенка, становления новой формы Я (Я-желающий) как основы для развития предметной манипуляции.

Раннее детство характеризуется изменением общения между ребенком и взрослым. Раньше связь была непосредственной, общение происходило ради общения. В этот возрастной период связь между взрослым и ребенком опосредована предметами и, наоборот, связь ребенка с предметом опосредована взрослыми, как образцом действия с общественными предметами. Центральная линия развития – это предметно-манипулятивная деятельность. Взрослый побуждает к общению своими деловыми качествами, постепенно в совместной предметной деятельности со взрослыми готовятся предпосылки для перехода на следующий этап.

Кризис 3 лет связан с первоначальным осознанием ребенка своей «самости», осознанием себя отдельным человеком, способным к действиям. Для этого периода характерно 7 основных симптомов: негативизм, упрямство, строптивость, своеволие, протест, деспотизм ревность. Этот кризис протекает как кризис социальных отношений. У ребенка возникает потребность быть самостоятельным «Я сам». Анализ данных о поведении ребенка позволяет выделить следующие характеристики: в речи появляются символы – «хочу – не хочу»; обнаружение собственного Я происходит в противопоставлении – ребенок сам создает ситуации, в которых Я обнаруживается (независимо от поведения взрослого протестное поведение сохраняется). Суть новообразования заключается в том, что ребенок осваивает личное действие (произвольное) и понимает, что значит действовать и, что значит хотеть.

В дошкольном детстве основная потребность – принять участие в жизни и деятельности взрослых, но вследствие недостаточности сил, умений и знаний эта реализация затруднительна. Ребенок, стремясь немедленно осуществлять желания, становится взрослым мысленно, в воображении, ориентируясь на взрослого как на образец, только использует при этом предметы-заместители (игрушки). Ведущей деятельностью становится игра, через которую ребенок овладевает правилами и нормами общественной жизни, познание отношений и функций людей. Важнейшим новообразованием является первичное соподчинение мотивов, первичные критические нормы и критерии оценок, первые контуры детского мировоззрения. Формируются

элементы произвольного управления поведением, при необходимости подчиняться правилам игры.

Кризис 7 лет происходит в несколько сферах одновременно. Речь идет о социальной сфере (школьной) и домашней, а именно изменяется отношения ребенка к указанию взрослых. В данном случае выраженное негативное отношение к правилу, требованию, исходящего от близкого взрослого (родителей) и появляющаяся самостоятельность, существует вместе с формированием ориентации на правило, содержащего в задании официального взрослого (педагога). Можно выделить следующие типы негативных реакций. На указания взрослого ребенок может активно игнорируются или оттягивается время выполнения, при этом ребенок не слышит обращенную к нему речь. Такой тип реагирования обозначается паузой. Следующая возможная реакция – спор. В ответ на просьбу ребенок может оспаривать необходимость его выполнения. Также для этого возраста характерно непослушание, когда ребенок не выполняет привычные требования или установления. Возможно нарушения привычных требований в скрытой форме (хитрость), упрямство, требовательность, возникают капризы, неадекватные реакции на критику, особенно в отношении школьных занятий. В это время дети уделяют излишнее внимание собственной внешности, независимо от половых различий, подражают взрослому поведению – рассудительность, манерное копирование взрослых. К семи годам у ребенка формируется внеситуативное общение с взрослым. Если раньше общение со взрослым определялось ситуацией, то теперь ситуативная зависимость преодолевается. Для этого должен произойти некоторый анализ ситуаций действия. Вступая в отношения со взрослыми, ребенок должен «узнавать» и распознавать эти ситуации.

Младший школьный возраст определяется ведущей деятельностью – учебной, которая опосредует всю систему отношений со взрослыми. Ученик овладевает способами действия с вещью, позволяющие проникать во внутренние связи вещей. Обучение является внутренней необходимостью и всеобщей формой умственного развития. Основными новообразования возраста - осознание ребенком себя сознательным субъектом познания, восприятие и выполнение учебной деятельности как общественно значимой, освоение новых норм отношений в коллективе.

В подростковом возрасте возникает интерес к собственной личности, и положению в обществе, привязанность к сверстникам. Характерной чертой младшего подросткового возраста является склонность к фантазированию, к некритическому планированию своего будущего. Переход от детского периода во взрослую жизнь сопровождается противоречивым положением подростка в системе социальных отношений. Возникает

несоответствие между возросшими потребностями и способностями подростка, к этому добавляются устаревшие отношения к ребенку со стороны окружающих. В результате возникает выраженный кризис с конкретными проявлениями: резкое противопоставление себя взрослым, внутренняя дисгармония, требования самостоятельности и т.д. Становление личности происходит как саморазвивающейся, самоорганизующей системы. Но у подростков это самоизменение эпизодично, определяется стремление достичь идеала, часто завышенного и нереалистичного. Следствием этого появившееся психологическое новообразование - чувство взрослости - заставляет подростка противопоставлять себя внешнему миру, что способствует отделению от него и осознанию себя, своего внутреннего мира. Ведущей деятельностью является общение, причем в первую очередь со сверстниками, обладающими определенными качествами. В старшем подростковом возрасте специфика социальной ситуации такова, что старшему школьнику необходимо определять свое место во взрослом мире. В этом возрасте важно профессиональное самоопределение, дифференцируются познавательные интересы, старшие школьники способны выполнять общественные поручения и нести большую ответственность, формируется адекватная оценка индивидуальных возможностей и общественных условий, реальные представления о будущем.

Для педагогов и воспитателей предложенные программы и методические рекомендации охватывают следующие возрастные периоды:

1. Для раннего детства с 1 года до 3 лет предложена программа, позволяющая обучить специалистов оценивать развитие ребенка.

2. Для кризисного периода 7 лет разработаны методические рекомендации, способствующие адаптации первоклассников к школьному обучению.

3. Для младшего школьного возраста созданы программа для работы с детьми, имеющиеся нарушения в эмоционально-волевой сфере и методические рекомендации, содержащие основные направления помощи гиперактивным детям в образовательном учреждении.

4. Для подросткового возраста предложены методические рекомендации, позволяющие педагогам повысить эффективность взаимодействия с данной категорией учеников, способствуя их личностному развитию, снижению конфликтности и расширению ролевого репертуара. Также предложены методические рекомендации, обогащающие педагогов способами работы с подростками при непатологических формах девиантного поведения.

Соответственно программа обучения специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений направлена на овладения методами оказания помощи детям

с разными проблемами. Речь идет о детях с нормальным развитием, но испытывающих определенные трудности на конкретном возрастном этапе развития.

Цель программы: создание условий для формирования новых профессиональных умений и навыков у специалистов для разрешения эмоциональных, поведенческих и адаптационных проблем детей разного возрастного периода.

Задачи:

1. Обучить специалистов оценивать развитие ребенка раннего возраста от года до 3-х лет.
2. Повышение компетентности педагогов в вопросах сопровождения детей и родителей в период адаптации к школьному обучению, овладение приемами работы в данном направлении.
3. Расширение психологической компетентности педагога: обогащение знаниями психологических особенностей гиперактивных детей, обучение эффективному взаимодействию педагога с гиперактивным ребенком.
4. Обучение педагогов основам коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с нарушениями в эмоционально-волевой сфере.
5. Расширение у педагогов диапазона форм взаимодействия с подростками, овладения основами тренинговой работы по личностному развитию и межличностному взаимодействию данной группы учащихся.
6. Повышение компетентности педагогов при работе с подростками при непатологических формах девиантного поведения.

1. Учебно-тематический план обучения воспитателей для работы по методическим рекомендациям «Проблемы здоровья и развития детей раннего возраста».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Основные заболевания нервной системы у детей раннего возраста, эмоциональные нарушения, нарушения поведения.	4
2.	Требования к умениям и навыкам детей с года до 3-х лет. Развитие речи и навыков общения у детей с года до 3-х лет.	3
3.	Моторное развитие детей раннего возраста. Развитие когнитивной сферы.	3
Итого:		10

Содержание программы.

1. Основные заболевания нервной системы у детей раннего возраста, эмоциональные нарушения, нарушения поведения. В этом разделе освещены основные проблемы физиологии и высшей нервной деятельности детей раннего возраста. Обозначены требования к режиму, нарушения дневного и ночного сна, особенности

питания, обучение детей приему пищи, роль прогулки и физическая нагрузка на прогулке. Особое место будет уделено вопросу закаливания детей. Анализ наиболее часто встречающихся заболеваний нервной системы у детей с 0 до 3-х лет, в том числе перинатальные повреждения, родовые травмы, судороги, а также эмоциональные нарушения: страхи, нарушения сна, тики, расстройства речи (заикание, задержки речевого развития), нарушения пищевого поведения, патологические привычки, расстройства психологического развития и др.

В разделе будут разъяснены основные различия между болезнью и проблемами, связанными с воспитанием, развитием и личностными особенностями ребенка. Будут отражены медицинские взгляды на наиболее частые проблемы, с которыми обращаются к врачу: приучение к горшку, отучение от грудного вскармливания, реакции протеста, оппозиционное поведение, упрямство, гиперактивность, недостаточный познавательный интерес, агрессивность, трудности общения со сверстниками и незнакомыми людьми, нарушение адаптации к детскому дошкольному учреждению.

2. Требования к умениям и навыкам детей с года до 3-х лет. Развитие речи и навыков общения у детей с года до 3-х лет. Будет предложен перечень умений и навыков малыша с 1 года до 3 –х лет, необходимых для жизни, в том числе:

- самообслуживание и социальные навыки
- речь и навыки общения
- движение, общая и тонкая моторика,
- познавательная активность и когнитивные навыки
- эмоциональное развитие малыша

Подробно будут изложены требования для каждого возрастного периода, даны рекомендации по развитию малыша при отсутствии специальных пособий и не требующие материальных затрат.

На семинаре будут подробно изложены требования к речевым навыкам, формирование довербального общения, понимания значения слов и фраз, стимуляция звуков. Будут предложены игры и занятия по развитию речи.

3. Моторное развитие детей раннего возраста. Развитие когнитивной сферы. Вопросы диагностики расстройства движений у детей раннего возраста, требования к развитию движений. Родителям будут предложены упражнения и игры для развития общей и мелкой моторики. Так же будут освещены вопросы развития когнитивной сферы у детей (памяти, внимания, сенсорной сферы).

Список используемой литературы.

1.Борисенко, М.Г. Руководство для практических психологов и других специалистов, работающих с детьми раннего дошкольного возраста [Текст]: методическое пособие/ М.Г. Борисенко, О.Е. Камышникова, Т.Ф. Кирьянова, Н.Н. Рачковская. - СПб.:Паритет, 2002.-64с.

2. Давидович, Л.Р. Ребенок плохо говорит? Почему? Что делать? [Текст]/Л.Р. Давидович, Т.С. Резниченко. - М.: ГНОМ и Д, 2007.-96 с.

3. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания [Текст]: методическое пособие/под ред. Е.А.Стребелевой.-30е изд., стереотип.- М: Экзамен, 2007.- 127с.

4. Литвинова, М.Ф. Подвижные игры и игровые упражнения для детей третьего года жизни [Текст]: методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений/ М.Ф. Литвинова. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2005.- 92с.

5. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии [Текст]/ М., 2001. - 96стр.

6.Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком [Текст]: руководство для родителей/ С. Ньюмен. – М.: Теревинф, 2004. – 240 с.

7. Пантюхина, Г.В. Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни [Текст]/ Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт. - М.:1983. - 67с.

8. Развитие личности ребенка от года до трех [Текст]/ сос. В.Н.Ильина. - Екатеринбург: У-Фактория, 2004.- 432с.

9.Смирнова, Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3лет [Текст]: методическое пособие для практических психологов/ Е.О. Смирнова и др.- 2-е изд. испр. и доп. – СПб: Детство-Пресс, 2005. - 144с.

10.Скворцов, И.А. Детство нервной системы [Текст]/И.А. Скворцов.- М.: МЕДпрессинформ, 2004.-176с.

2. Учебно-тематический план обучения педагогов для работы по методическим рекомендациям «Основы психологического сопровождения первоклассников в период адаптации к школе».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Механизмы адаптации ребенка к школе: социально-психологический и физиологический аспекты	3
2.	Основные направления работы педагога в адаптационный период	4
3.	Диагностика в работе педагога. Школьная дезадаптация.	3
Итого:		10

Содержание программы.

1. Механизмы адаптации ребенка к школе: социально-психологический и физиологический аспекты. Выявление представлений участников семинара о специфике периода адаптации детей к школе. Понятие «адаптация к школе», основные механизмы. Обучение педагогов приемам, облегчающим физиологическую адаптацию.

2. Основные направления работы педагога в адаптационный период. Сопровождение детей в период адаптации к школе. Обучение педагогов работы приемам работы с детьми и родителями. Обмен практическим опытом.

3. Диагностика в работе педагога. Школьная дезадаптация. Школьная дезадаптация. Практическое освоение диагностических наборов. Обсуждение – дискуссия «Разрешение сложных случаев из практической работы». Подведение итогов. Обратная связь.

Список используемой литературы.

1. Безруких, М. М. Знаете ли вы своего ученика? [Текст]/М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Просвещение, 1991.
2. Белобрыкина, О. А. Диагностика развития самосознания [Текст]/О.А. Белобрыкина. –СПб: Речь, 2006.
3. Бильгильдеева, Т. Здравствуй , цветочный город : развивающие занятия для адаптации детей в образовательной среде [Текст]/Татьяна Бильгильдеева. – М.: Чистые пруды, 2006.
4. Баллингер, Э.Учебная гимнастика [Текст]/Эрих Баллингер. - М.: Просвещение, 1996.
5. Вологодина, Н. В. Сказкотерапия, или Как стать победителем [Текст]/Н.В. Вологина. – Ростов – на-Дону: Феникс, 2006.
6. Гин, С. И. Первые дни в школе [Текст]: пособие для учителей первых классов./С.И. Гин, И.Е. Прокопенко. – М.: Вита-Пресс, 2006.
7. Громова, Т. В. Страна эмоций: Методика как инструмент диагностической и коррекционной работы с эмоционально – волевой сферой ребенка [Текст]/Т.В. Громова. - М: УЦ Перспектива, 2002.
8. Диагностика школьной дезадаптации: Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения [Текст]/ – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума Социальное здоровье России, 1995.
9. Панфилова, М. А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников [Текст]/-М.: ТЦ Сфера, 2002.
10. Рабочая книга школьного психолога [Текст]/под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991.

11. Развитие личности ребенка от пяти до семи лет [Текст]/- Екатеринбург : У – Фактория, 2005.
12. Синягина, Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. [Текст]/Н.Ю. Синягина. - М.: Владос, 2005.
13. Самоукина, Н. В. Игры в школе и дома : психотехнические упражнения и коррекционные программы [Текст]/Н.В. Самоукина. - М.: Новая школа, 1993.
14. Фарбер, Д. А. Младший школьник: развитие мозга и познавательная деятельность [Текст]/Д.А. Фабер. - М.: Вентана-Графф , 2003.
15. Чистякова, М. И. Психогимнастика [Текст]/М.И. Чистякова. - М.: Просвещение, 1990.
16. Ясюкова, Л. А. Методика определения готовности к школе (прогноз и прфилактика прблем обучения в начальной школе) [Текст]: методическое руководство/- ГУНПП: Иматон, 2004.
17. Ярославцева, Л. Птица радости: психокоррекционные занятия с тревожными детьми младшего школьного возраста [Текст]/Любовь Ярославцева//Школьный психолог. – 2007. - № 6.

3. Учебно-тематический план обучения педагогов для работы по методическим рекомендациям

«Сопровождение гиперактивного ребенка в образовательном учреждении».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Синдром дефицита внимание с гиперактивнсостью (СДВГ).	3
2.	Сопровождение детей с СДВГ в образовательном учреждении.	3
3.	Применение упражнений при работе с гиперактивным ребенком в условиях классных часов.	2
4.	Игры и упражнения с детьми с СДВГ для развития навыков саморегуляции.	2
Итого:		10

Содержание программы.

1. Синдром дефицита внимание с гиперактивнсостью (СДВГ). Определение, клинические проявления. Психологические особенности детей с СДВГ.

2. Сопровождение детей с СДВГ в образовательном учреждении. Обучение приемами: управление до события (упреждающие меры); управление после события (меры реагирования).

3. Применение упражнений при работе с гиперактивным ребенком в условиях классных часов. Обучение эффективному взаимодействию педагога с гиперактивным ребенком, возможности применение определенных упражнений в зависимости от ситуации.

4. Игры и упражнения с детьми с СДВГ для развития навыков саморегуляции. Обучение способам развития навыков саморегуляции у детей с СДВГ, эффективность применения разных приемов.

Список используемой литературы.

23. Байярд, Р. Ваш беспокойный подросток: практическое руководство для отчаявшихся родителей [Текст]/Р. Баярд, Дж. Байярд. – М., 1991.
24. Баркли, Р.А. Ваш непослушный ребенок [Текст]/Р.А. Баркли, К.М. Бентон – СПб: Питер, 2004. – 218 с.
25. Безруких, М. М. Ребенок-непоседа [Текст]/М.М. Безруких. -М.: Вентана-Граф, 2006. - 63с
26. Брызгунов, И.П. Непоседливый ребенок [Текст]/И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. - М., 2002.
27. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т/ Л.С. Выготский. - М., 1982. – Т.2. Проблемы общей психологии.
28. Грибанова, Г.В. Гиперактивный ребенок [Текст]/Г.В. Грибанова//Дефектология. – 1994. - № 6.
29. Добсон, Дж. Беспокойный подросток [Текст]/Дж. Добсон. – М., 2001.
30. Заваденко, Н. Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания[Текст]/Н.Н. Заваденко. - М.: Школа-Пресс, 2000.
31. Моница, Г.Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь [Текст]/Г.Б. Моница, Е.К. Робертс, Л.С. Чутко. – СПб.: Речь, 2007.
32. Кочкина Л.В. Диагностика и реабилитация детей с гиперкинетическими расстройствами [Текст]: методическое пособие / Л.В. Кочкина, И.В. Мочалова – Ярославль: Ремдер, 2004. – 63с.
33. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания[Текст]/А.А. Осипова. - М., 2001.
34. Сиротюк, А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью [Текст]/А.Л. Сиротюк. - М.: Сфера, 2002.
35. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения [Текст]: практическое пособие/К. Фопель.– М.: Генезис, 2004.
36. Фопель, К. Как научит детей сотрудничать? [Текст]: в 4-х ч.: психологические игры и упражнения. Практическое пособие для педагогов и школьных психологов/К. Фопель. – М.: Генезис, 2003.

4. Учебно-тематический план обучения педагогов работе по программе

«Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы

у младших школьников, имеющих трудности в усвоении школьной программы».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Анализ проблемы психологического неблагополучия детей младшего школьного возраста.	3
2.	Эмоциональные нарушения в младшем школьном возрасте и пути их коррекции.	3
3.	Теоретические и методические основы проведения групповой психологической коррекции с младшими школьниками.	2
4.	Отработка навыков эффективного педагогического общения с детьми, имеющими нарушения в эмоционально-волевой сфере.	2
Итого:		10

Содержание программы.

1. Анализ проблемы психологического неблагополучия детей младшего школьного возраста. В этом разделе будет освещена проблема перехода от дошкольного детства к школьному (кризис 7 лет), специфика формирования «внутренней позиции ученика», изменения в эмоционально-мотивационной сфере и структуре поведения. Будет проведен анализ причин трудностей в обучении младших школьников. Роль семьи в возникновении психологического неблагополучия школьников. Психологические трудности младшего школьника. Концепция трудной ситуации.

2. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и пути их преодоления. Группы детей с эмоциональными нарушениями. Неврозы детского возраста, факторы возникновения. Возможная работа с родителями по преодолению психологического неблагополучия детей. Особенности проявлений агрессии в младшем школьном возрасте, рекомендации родителям и педагогам при взаимодействии с этой группой детей. Особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте, рекомендации родителям и педагогам при взаимодействии с этой группой детей.

3. Теоретические и методические основы проведения групповой психологической коррекции с младшими школьниками. Понятие психологической коррекции, этапы психологической коррекции. Основные задачи психологической коррекции эмоциональной и поведенческой сферах. Механизмы коррекционного воздействия. Факторы, влияющие на эффективность психологической коррекции. Фазы развития группы. Основные функции ведущего в группе. Принципы групповой работы. Основные методические средства развития эмоционального контроля и коррекции эмоциональных процессов.

4. Отработка навыков эффективного педагогического общения с детьми, имеющими нарушения в эмоционально-волевой сфере. Профессиональная позиция педагога при работе с детьми. Условия эффективного общения. Навыки и приемы

педагогического общения. Техника активного слушания. Обучение навыкам распознавания и контроля негативных эмоций.

Список используемой литературы.

33. Акимова, М.К. Неудачающие дети [Текст]: хрестоматия/М.К. Акимова, В.Т. Козлова/сост. В.Н. Карандашов, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб.: Питер, 2006. – 412 с. – С. 86-95.
34. Арефьева, Т.А. Преодоление страхов у детей [Текст]: тренинг/Т.А. Арефьева, Н.И. Галкина. М.: Институт психотерапии, 2005. – 288 с.
35. Волков, В.С. Психология младшего школьника[Текст]: учеб. пособие/В.С. Волков. – М.: Академический проект, 2005. – 208 с.
36. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком как? [Текст]/Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо, 2001. – 240 с.
37. Дробинская, А.О. Школьные трудности нестандартных детей [Текст]/А.О. Дробинская. М.: Школа –Пресс, 1999. -144 с.
38. Ключева, Н.В. Программы социально-психологического тренинга[Текст]/Н.В. Ключева, М.А. Свистун. - Ярославль, 1992. – 66 с.
39. Леви, В.Л. Нестандартный ребенок [Текст]/В.Л. Леви. – М.: Леви-центр, 1996. – 352 с.
40. Луньков, А.И. Как помочь ребенку в учебе в школе и дома [Текст]: Серия психологическая помощь и консультирование/ А.И. Луньков. - Выпуск 4.- М., 1995. - 40 с.
41. Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей [Текст]/ Е.К. Лютова, Г.Б. Молина. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 136 с.
42. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст]/И.И. Мамайчук. СПб.:Речь, 2006. – 224 с.
43. Оклендер, В. Окна в мир ребенка [Текст]/В. Оклендер. М.: Класс, 2000. - 336 с.
44. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]/А.А. Осипова. М., 2002. – 512 с.
45. Прутцманн, П. Дружный класс как маленькая планета [Текст]/П. Прутцманн. Санкт-Петербург: Светлячок, 1998.- 144 с.
46. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст]/А.В. Семенович. М.: Академия, 2002.
47. Сорокина, В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе: диагностика и пути преодоления [Текст]/ В.В. Сорокина. М.: Генезис, 2007. – 191 с.

5. Учебно-тематический план обучения педагогов для работы

по методическим рекомендациям

«Личностное развитие подростка, общение и разрешение конфликтов».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Теоретические и методические основы проведения тренинга для подростков.	3
2.	Организационный этап тренинга.	3
3.	Методическое обеспечение тренинга.	4
Итого:		10

Содержание программы.

1. Теоретические и методические основы проведения тренинга для подростков. Особенности подросткового возраста. Основные задачи подросткового возраста. Консультационно-развивающая работа с подростками и ее особенность. Основные цели, задачи тренинга. Механизмы воздействия в тренинге. Факторы, влияющие на эффективность тренинговой работы. Фазы развития группы. Основные функции ведущего в группе. Принципы групповой работы.

2. Организационный этап тренинга. Организация и критерии успешности групповой работы. Проведение элементов тренинга для педагогов.

3. Методическое обеспечение тренинга. Основные методические средства личностного развития подростков и межличностного взаимодействия (игры, упражнения, задания и диагностические тесты).

Список используемой литературы.

1. Васильев, Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов [Текст]/Н.Н. Васильев. - СПб.: Речь, 2003. -
2. Дубинская, В.В. Мой мир [Текст]/ В.В. Дубинская, З.Л. Баскакова. - М.: МИГиП, 1997. -
3. Желдак, И. Практикум по групповой психотерапии детей и подростков. [Текст]/ И. Желдак. - М.: ИОИ, 2001. - .
4. Кашапов, С.М. Методические рекомендации по повышению социальной адаптированности старшеклассников [Текст]/ С.М. Кашапов, Т.А. Опарина. - Ярославль: И.Т.П., 1997. -
5. Ключева, Н.В. Программы социально-психологического тренинга[Текст]/Н.В. Ключева, М.А. Свистун. - Ярославль, 1992. – 66 с.
6. Кэррел, С. Групповая психотерапия подростков [Текст]/С. Кэррел. - СПб.: Питер, 2002.
7. Лидерс, А.Г. Психологический тренинг с подростками [Текст]/ А.Г. Лидерс. - М.: Академия, 2001.
8. Менделевич, В.Д. Клиническая и медицинская психология [Текст]/ В.Д. Менделевич. - М.: МедПресс, 2001.

9. Одинцова, М.А. Я – целый мир [Текст]/ М.А. Одинцова. - М.: Институт психотерапии, 2004.
10. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]/А.А. Осипова. М., 2002. – 512 с.
11. Стишенок, И.В. Тренинг уверенности в себе [Текст]/И.В. Стишенок. - СПб.: Речь, 2006. -

6. Учебно-тематический план обучения педагогов для работы по методическим рекомендациям «Общие сведения для педагогов о непатологических формах девиантного поведения».

№	Тема.	Кол-во часов.
1.	Общие сведения для педагогов о непатологических формах девиантного поведения.	3
2.	Способы разработки основных стратегий по борьбе с агрессивным поведением пригодных для применения в школе.	3
3.	Основные рекомендации по разработайтке индивидуальных планов по изменению поведения для помощи детям с проявлениями агрессии.	2
4.	Возможные исправительные меры а также виды поддержки детей с девиантным, и том числе агрессивным поведением.	2
Итого:		10

Содержание программы.

1. Общие сведения для педагогов о непатологических формах девиантного поведения. Информация об основных формах отклоняющегося поведения, возможных прогнозах на будущее.

2. Способы разработки основных стратегий по борьбе с агрессивным поведением пригодных для применения в школе. Информация об основных формах работы с подростками с девиантным поведением в условиях школы.

3. Основные рекомендации по разработайтке индивидуальных планов по изменению поведения для помощи детям с проявлениями агрессии. Способы которыми можно помочь детям сконцентрироваться на самоконтроле и анализе естественных социальных последствий изменения поведения.

4. Возможные исправительные меры а также виды поддержки детей с девиантным, и том числе агрессивным поведением. Основные способы воздействия на непатологические формы девиантного поведения у детей и подоротков.

Список используемой литературы.

3. Рождение гражданина (реинтеграция подростков с асоциальными формами поведения) [Текст]/- Санкт – Петербург, 2001.

4. Психические расстройства и расстройства поведения (F00 - F99) (Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации) [Текст]/под ред. Б.А.Казаковцева, В.Б. Голланда - М.: Минздрав России, 1998. - 512 с.
5. Шнайдер, К. Клиническая психопатология. [Текст]/К. Шнайдер.- М.: Сфера, 1999.