

КОМИТЕТ ОБРАЗОВАНИЯ ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
"ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ"**

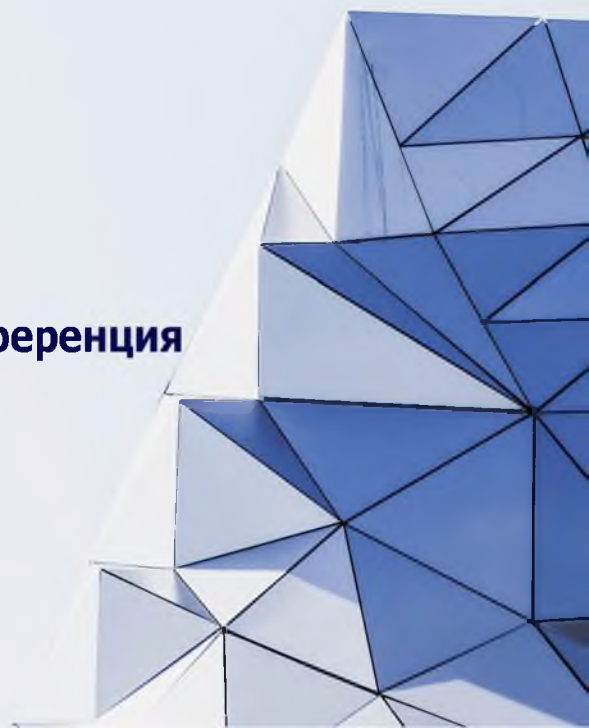


**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ**

Сборник статей

**Гатчинская
научно-практическая конференция**

**16 декабря 2021г.
п. Новый Свет**



В сборнике представлены статьи специалистов образовательных организаций Гатчинского муниципального района, участвующих в реализации проекта «Психологическое проектирование безопасного образовательного пространства региона (на примере Ленинградской области)». В статьях отражен опыт работы по формированию психологически безопасной образовательной среды школ и детских садов и сформулированы результаты осмысления проблемы психологической безопасности образовательного пространства.

Сборник статей

**Материалы научно-практической конференции
«Психологическая безопасность образовательного пространства
Гатчинского муниципального района:
актуальные проблемы и эффективные практики»
16 декабря 2021 года**

Ответственный за выпуск:
педагог-психолог МБОУ «Центр психолого-медико-социального
сопровождения» Трошагин М. И.

Подписано в печать 06.12.2021
Формат 60×90/16. Тираж 100 экз.
Отпечатано в типографии МБОУ ДО
«Информационно-методический центр»
Гатчинский район, п. Новый Свет, 72

КОМИТЕТ ОБРАЗОВАНИЯ ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ»**

Материалы Гатчинской
научно-практической конференции

«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ»

(сборник статей)

16 декабря 2021г.
п. Новый Свет

Оглавление

Маженова Н. Ю.	Построение системы психологического сопровождения в школе как основа обеспечения психологической безопасности образовательной среды.....	3
Мординсон Н. В.	Психологическая культура личности.....	9
Багрова К. А.	Психологическая диагностика в младшей школе.....	16
Разговорова Ю. В.	Психологическая безопасность инклюзивного образования детей с ЗПР в начальной школе на уроках математики.....	24
Законова А. В.	Психологически безопасное образовательное пространство и особые образовательные потребности одаренного ребенка.....	28
Четырбрк И. В.	Использование психотерапевтических настольных игр «Социальные игры Гюнтера Хорна» в работе с тревожными детьми и подростками (на примере игры «Час Икс»).....	32
Воробьева Р. Р.	Развитие рефлексивных умений педагогов	
Бичоль О. М.	дошкольного образовательного учреждения	41
Химич Н. А.		
Бочарова С. В.	Профилактика эмоционального выгорания педагогов для совершенствования психологической безопасности образовательного пространства.....	50
Туманян М. Р.	Личность педагога как гарант психологической безопасности образовательной среды.....	55
Чупракова Е. И.	Инновационные методы работы педагога детского сада.....	62
Черненко Н. В.		
Иванова Е. С.		
Рогозкина Г. Е.	Проективная диагностика эмоциональных отношений в семье	70
Саблина И. В.	Проявление отцовской любви как условие психологической безопасности для всестороннего развития ребёнка	74
Смирнова А. В.	Семейный клуб как форма психологического сопровождения в дошкольной образовательной организации	83

Построение системы психологического сопровождения в школе как основа обеспечения психологической безопасности образовательной среды

Аннотация: Обеспечение среды для благоприятного и безопасного детства является одним из основных национальных приоритетов России, где одним из важных условий выступает обеспечение психологической безопасности обучающихся. Это значит, что необходимо учитывать особенности и закономерности индивидуальных, возрастных особенностей, обучающихся в социальной среде их развития, воспитания, обучения, сопровождения и поддержки.

Ключевые слова: служба сопровождения, структура службы, программы сопровождения, этапы построения.

Практика показывает, что благоприятная атмосфера в школе, которая является одним из существенных факторов результативности учебного процесса и напрямую зависит от слаженной работы педагогического коллектива, требует постоянного профессионального сотрудничества, совершенствования психолого-педагогических компетенций специалистов, поддержки и психологического сопровождения всех категорий детей.

В этой связи функционирование службы сопровождения любой образовательной организации должно обеспечивать готовность специалистов работать с различными обучающимися (с одаренными и мотивированными, со слабоуспевающими, с особыми возможностями здоровья, с трудными), а также с родителями и педагогическим коллективом в целом.

Анализируя систему работы нашей школы, возникла необходимость создания Службы сопровождения как основу обеспечения психологической безопасности образовательной среды нашей образовательной организации.

Служба сопровождения - это система профессиональной деятельности специалистов, направленная на создание социально-психологических условий, способствующих успешному и безопасному обучению и развитию каждого ребенка в конкретной школьной среде.

Служба сопровождения объединяет работу всех участников образовательного процесса, обеспечивая их участие в решении определенных задач, обеспечивая комплексный подход к затруднениям в развитии ученика. Объединяет и координирует деятельность, входящих в нее специалистов: педагога-психолога,

социального педагога, учителя логопеда, учителя-дефектолога, педагога-библиотекаря, медицинского работника. Структура взаимодействия службы сопровождения со всеми участниками образовательного процесса показана на рис. 1.

Деятельность **службы сопровождения** направлена на создание комплекса условий, обеспечивающих самореализацию личности каждого ребенка и адаптацию к постоянно меняющимся условиям общества.

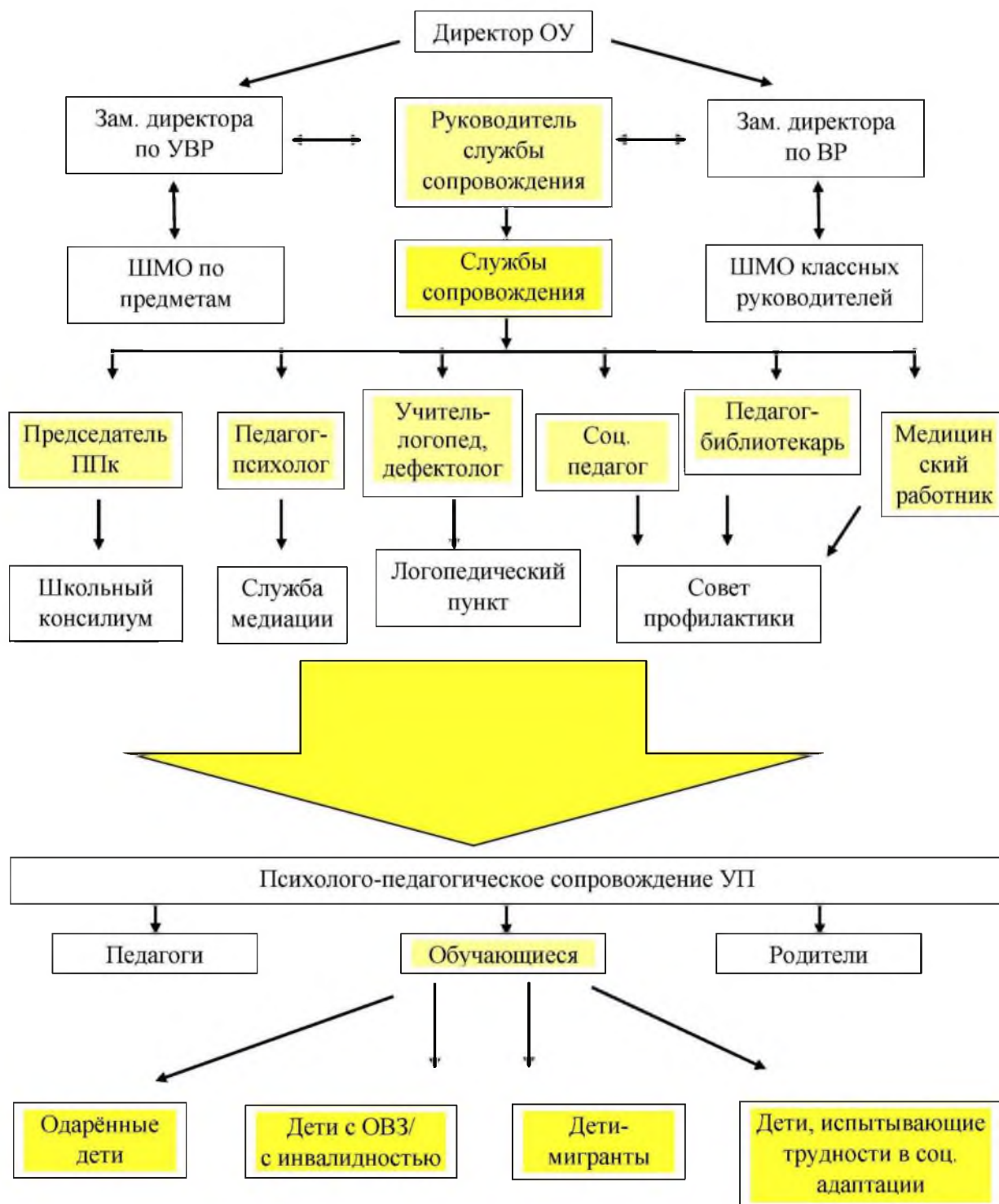


Рис. 1. Структура взаимодействия службы сопровождения с участниками образовательного процесса

Деятельность Службы сопровождения позволяет:

- реализовать особый вид помощи ребёнку в обеспечении эффективного и безопасного развития, социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей и подростков в условиях образовательного процесса;
- оказывать содействие в разработке и реализации программ развития образовательного учреждения с учётом создания более благоприятных условий для безопасного развития и воспитания детей;
- создать комплексные профилактические программы, направленные на преодоление психолого-педагогических и медико-социальных проблем обучающегося.

Служба сопровождения является вспомогательной службой воспитательной работы образовательного учреждения, которая создаётся в его рамках.

Руководство Службой сопровождения осуществляется одним из членов службы и назначается приказом руководителя образовательного учреждения. Все специалисты осуществляют свою деятельность в рамках профессионального стандарта, по программе Службы сопровождения, в соответствии с планом работы и графиком работы специалиста. К деятельности Службы сопровождения могут привлекаться учителя, родители, обучающиеся, представители общественных объединений и другие заинтересованные лица.

С целью обеспечения защиты прав детей и создания условий для формирования безопасного пространства, равных возможностей и защиты их интересов в структуру Службы сопровождения входят:

- Служба медиации
- Психолого-педагогический консилиум
- Логопедический пункт
- Совет по профилактике правонарушений
- Конфликтная комиссия ОУ

Служба действуют на основании локальных актов:

- ПОЛОЖЕНИЕ о Службе сопровождения в ОУ
- ПОЛОЖЕНИЕ о психолого-педагогическом консилиуме
- ПОЛОЖЕНИЕ о Совете по профилактике правонарушений
- ПОЛОЖЕНИЕ об организации и порядке ведения внутришкольного учёта обучающихся и семей
- ПОЛОЖЕНИЕ о Службе медиации в ОУ
- ПОЛОЖЕНИЕ о логопедическом пункте
- ПОЛОЖЕНИЕ о конфликтной комиссии ОУ по вопросам разрешения споров между УОП

- ПОЛОЖЕНИЕ об обучении детей мигрантов и вынужденных переселенцев, испытывающих трудности в изучении русского языка.
- Программа «Одаренные дети», программа развития школы «Творчество. Рост. Успех»

Уровни внедрения Программы Службы сопровождения

Уровень учреждения

Разработать *локальные акты*, разработать *программу* Службы сопровождения, систематизировать работу специалистов службы (*план и график работы специалиста, программы, методические и диагностические пособия и материалы*)

Организовать работу:

- по программе «Одаренные дети»
- психолого-педагогического консилиума;
- коррекционно-развивающих занятий для детей с особыми образовательными возможностями и детей - мигрантов;
- службы медиации;
- конфликтной комиссии;
- логопедического пункта;
- совета по профилактике правонарушений.

На данном уровне ведется работа педагогом-психологом, учителем логопедом, учителями-предметниками, классными руководителями, социальными педагогами, педагогом библиотекарем и медицинским работником по выявлению проблем в развитии детей и оказывается первичная помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, родителями, сверстниками. В рамках ППк разрабатывается план дальнейших действий, направленный на решение возникших трудностей ребенка в обучении. На данном уровне также реализуется профилактические программы, охватывающие значительные группы учащихся, осуществляется экспертная, консультативная, просветительская работа с администрацией и учителями. Специалистами Службы сопровождения разрабатываются программы, формируются банки диагностических и методических материалов и пособий.

Уровень класса.

На данном уровне ведущую роль играют специалисты Службы сопровождения, учителя-предметники и классный руководитель, обеспечивающие необходимую педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности – психолого-педагогическая, логопедическая, социально-педагогическая диагностика обучающихся в каждом классе, на основании чего формируется база данных (Карта результативности

класса, социальный паспорт класса, списки детей по различным категориям). На основании анализа банка данных по всем видам диагностик составляются планы коррекционно-развивающей индивидуальной и групповой работы с обучающимися («группы риска», ОВЗ, одаренными детьми...), планы консультаций учителей и родителей по разрешению трудностей обучения и воспитания. Профилактическая работа направлена на оказание поддержки каждому школьнику для успешной социализации в обществе. Для достижения данной цели классный руководитель совместно со специалистами Службы сопровождения разрабатывают план развития класса. Корректируется план воспитательной работы в классе на основе социально-психолого-педагогических характеристик класса и учащихся.

Далее могут быть уровни: индивидуальный или групповой (мини-группы).

На этом уровне идет работа с группами: одаренные дети, дети «группы риска», дети с ограниченными возможностями здоровья.

ЭТАПЫ ВНЕДРЕНИЯ работы Службы сопровождения в МБОУ «Гатчинская СОШ№1»

1 этап – организационно-прогностический – апрель-май 2019 года

- изучение и анализ модели Службы сопровождения УВП;
- поиск и корректировка методических материалов, необходимых для внедрения в школьную практику идеи Службы сопровождения;
- определение стратегии и тактики дальнейшей деятельности;
- материально-техническое оснащение специалистов Службы сопровождения (компьютерное обеспечение, диагностическое и методическое оснащение)
- изменения работы психолого-педагогических консилиумов, отработка навыка ведения новой документации ППк;

2 этап – проектно-деятельностный – 2019-2020 год

- написание программы и плана для работы Службы сопровождения;
- разработка (корректировка) программ для занятий с детьми коррекционно-развивающей направленности; составление календарно-тематического планирование таких занятий; подбор диагностического и методического материала;
- поиск оптимальных способов контроля за реализацией программы Службы сопровождения и программ коррекционно-развивающей направленности для детей с особыми образовательными возможностями;
- внедрение в УВП основных диагностических циклов социально-психолого-педагогического сопровождения (апробация диагностического инструментария в каждом цикле, разработка форм регистрации результатов сопроводительной деятельности)

- Проведение корректирующих мероприятий:
 - создание и внедрение мониторинга работы специалистов Службы сопровождения;
 - обработка и интерпретация результатов внедрения основных циклов социально-психолого-педагогического сопровождения УВП;
 - анализ полученных результатов и внесение изменений в программу Службы сопровождения (при необходимости);
 - корректировка системы социально-психолого-педагогического сопровождения УВП;
 - определение и внедрение инновационных направлений в работе Службы сопровождения;

3 этап – Аналитико-результативный – 2021-2022 год

- обработка и интерпретация результатов работы Службы сопровождения;
- определение перспектив и путей дальнейшего развития системы Службы сопровождения в работе школы на 2021-2022 учебный год.
- системная работа всех участников образовательного процесса, которая направлена на создание комплекса условий, обеспечивающих самореализацию личности каждого ребенка и адаптацию к постоянно меняющимся условиям общества.

Ожидаемые результаты работы Службы сопровождения

- успешная адаптация учащихся в УВП;
- гармоничное развитие учащихся, способных к дальнейшему развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов;
- успешная адаптация и социализация выпускников школы;
- содействие безопасному психологическому и личностному развитию школьника, который к моменту окончания школы будет готов к самоопределению во взрослой жизни;
- самореализация обучающегося, и адаптация его к постоянно меняющимся условиям общества;
- системная и согласованная работа всех специалистов Службы сопровождения, направленная на безопасное обучение и воспитание успешного человека.

Психологическая культура личности

Аннотация: в статье затронуты проблемы психологической безопасности детей в медиапространстве и рассматриваются вопросы психологической культуры личности. Автором анализируются результаты обследования обучающихся 7^х классов по методике Моткова О. Т. и Огневой Т. А. для обучающихся 2-7 классов «Психологическая культура». Следует вывод, что психологическая культура обучающихся, на данный момент времени, - это плохо изученное социально-психологическое явление и очень многогранное.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, психологическая безопасность, психологическая культура, медиакультура.

Прочно и планомерно в школах реализуется Федеральный проект «цифровая образовательная среда», который направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитие цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности. [1]

Параллельно проекту серьезно рассматриваются вопросы о психологической безопасности обучающихся в медиапространстве. Безусловно, что дети и подростки находятся в большей опасности, так как собственное мировоззрение у них еще не сформировано, а психика нестабильна. Недостаточный личный опыт детей не позволяет им видеть всех угроз виртуального пространства.

Обеспечение среды для благополучного и безопасного детства является одним из основных национальных приоритетов России, где одним из существенных условий выступает обеспечение психологической безопасности детей и подростков. [2] Это подразумевает учет особенностей и закономерностей индивидуально-психологических возрастных особенностей детей и подростков, социальной среды их развития в процессе обучения, воспитания, сопровождения поддержки.

Информационно-психологическая безопасность детей – это защищенность и минимизация информационно-психологического вреда духовному, нравственному, физическому здоровью, а также психическому развитию. Для современных детей интернет – это источник информации, развлечений и параллельно средство обучения. Современная программа обучения требует умений пользоваться компьютером уже с начальных классов.

Решение по обширному обеспечению безопасности в интернете уже найдено немало. Медиаобразование прописано в образовательных стандартах, но пока еще далеко не везде внедрено в учебный процесс.

Формирование у детей медиакультуры способствует их нравственно-эстетическому развитию и интеллектуальному, развитию речи и коммуникативных качеств, познавательных и когнитивных способностей. Помогает реализовать свои права на свободу выражения и получение полезной информации.

И как-то незначительно, на мой взгляд, и необоснованно затрагиваются вопросы формирования психологической культуры личности ребенка.

Вспомним немного теории о «психологической культуре». К рассмотрению культуры в психологии существует множество подходов: через отдельные ее категории (И. Кант, Ф. Г. Гегель), через психологические механизмы социокультурного взаимодействия (Г. Лебон), психоаналитический (З. Фрейд, К. Юнг), гуманистический (А. Маслоу), антропологический (А. Кребер, М. Херсковиц), психоантропологический (Дж. Хонигман, Ф. Хсю), культурно-исторический (Л. С. Выготский) и др. По мнению О. И. Моткова, психологическая культура – «это комплекс развитых специальных потребностей, способностей и умений человека».

Психологическая культура проявляется в самоорганизации и саморегуляции любой жизнедеятельности человека, различных видов его базовых стремлений и тенденций, отношений личности к себе, к близким и дальним людям, к живой и неживой природе, миру в целом. С ее помощью человек более гармонично учитывает, как внутренние требования психики, тела, так и внешние требования жизни [3].

Развитие психологической культуры человека происходит, в основном, стихийно. Ребенок усваивает ее на основе собственного опыта общения с людьми. Важную роль в усвоении психологической культуры играет чтение художественной литературы, просмотр фильмов и спектаклей, где ребенок или взрослый человек знакомится с психическими особенностями людей (чертами характера, поступками, душевными переживаниями и состояниями), способами поведения по отношению друг к другу, межличностными отношениями и т. п.

Знаковую роль культуры в становлении личности отмечали такие психологи, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Дж. Брунер, М. Коул. С другой стороны, отдельная личность сама вносит в свой вклад в культуру общества, обогащая и развивая её. Психологическую культуру можно определить, как сформированную личностью систему знаний, конструктивных способов и умений взаимодействия человека с собственной личностью, другими людьми и миром. Авторы (О.И. Мотков [4], Т. Е. Егорова [5], И.В. Будовская [6] и др.) предлагают различный перечень компонентов психологической культуры.

В подростковом возрасте, наряду с основными новообразованиями личности, особо значимы: становление нравственного сознания, самосознания и самоотношения. В это время интенсивно формируется система оценочных суждений, нравственная сфера личности и мировоззрение растущего ребенка.

В преобладающей степени эти процессы обусловлены как внутрисемейной ситуацией развития, так и социальной. Также имеет значение не только ближайшее социальное окружение ребенка, но и глобальная социокультурная ситуация развития общества в целом.

Профессиональный интерес изучения вопроса психологической культуры обучающихся познакомил меня с методикой Моткова О. Т. и Огневой Т. А. для обучающихся 2-7 классов. Методика предназначена для изучения особенностей психологического функционирования личности школьников. Методика позволяет изучать выраженность и качество шести частных видов культурно-психологических поведенческих проявлений учащихся: самопонимание и самоопределение, конструктивное общение, хорошая саморегуляция, творчество, самоорганизованность и гармонизирующее саморазвитие. Эти шесть частных показателей составляют общий фактор – психологическая культура личности. [4]

В исследовании приняли участие обучающиеся 7^х классов. Для полярности были выбраны следующие классы: 7¹ класс – математический профиль и 7⁶ класс – общеобразовательный. Методика проста и удобна в использовании, всего 18 вопросов и времени на ответы обучающихся тратится немного. Результаты представлены в виде таблиц и диаграмм.

Протокол результатов обследования по методике Моткова О.Т. и Огневой Т.А. психологической культуры обучающихся 7¹ класса МБОУ «Гатчинская СОШ №2»

Таблица 1

Компоненты психологической культуры	Среднее значение	%	Уровень
1. Самопонимание и самопознание	3,45	61,21%	средний
2. Конструктивность общения	3,89	72,13%	средний
3. Психическая саморегуляция	3,48	62,07%	средний
4. Наличие творчества	3,46	61,49%	средний
5. Самоорганизованность	3,60	64,94%	средний
6. Саморазвитие	3,36	58,91%	средний
7. Психологическая культура в целом	3,54	63,46%	средний

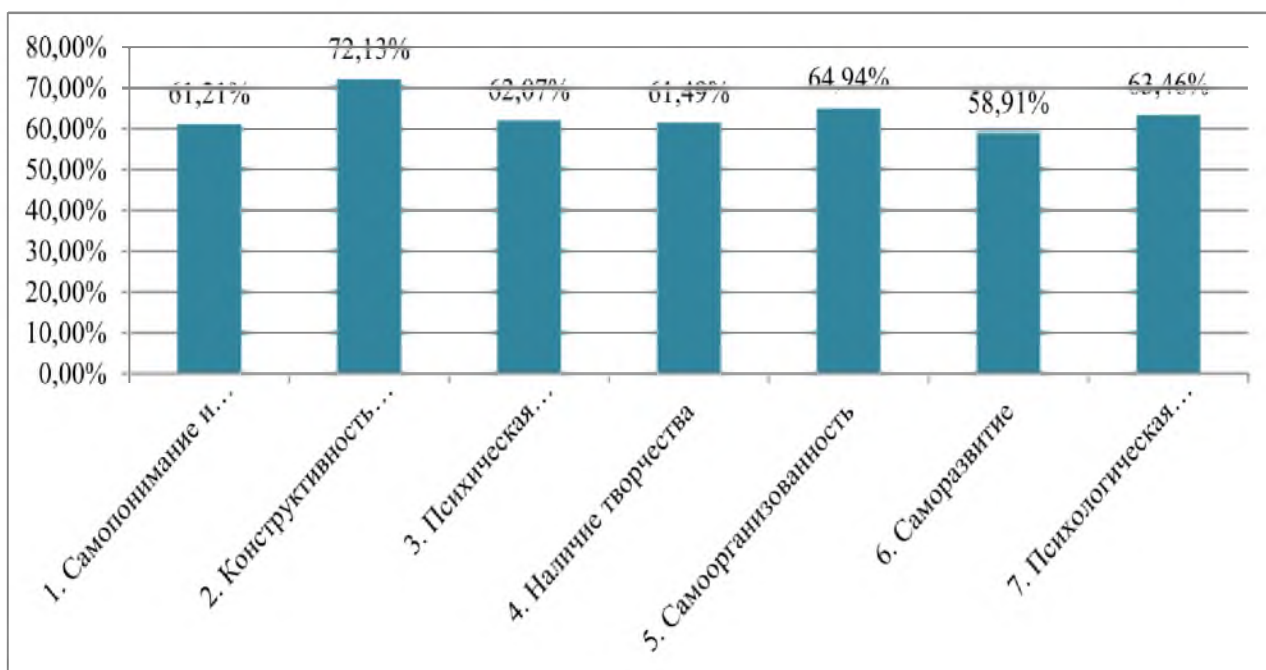


Рисунок 1. Результаты обследования психологической культуры 7¹ класса

Как видно из таблицы и диаграммы, у обучающихся профильного класса психологическая культура в целом находится на среднем уровне. И все компоненты психологической культуры также на среднем уровне.

Протокол результатов обследования по методике Моткова О. Т. и Огневой Т. А. психологической культуры обучающихся 7⁶ класса МБОУ «Гатчинская СОШ №2»

Таблица 2

Компоненты психологической культуры	Среднее значение	%	Уровень
1. Самопонимание и самопознание	3,15	53,74%	средний
2. Конструктивность общения	3,31	57,76%	средний
3. Психическая саморегуляция	3,08	52,01%	низкий
4. Наличие творчества	3,00	50,00%	низкий
5. Самоорганизованность	3,40	60,06%	средний
6. Саморазвитие	2,84	45,98%	низкий
7. Психологическая культура в целом	3,13	53,26%	средний

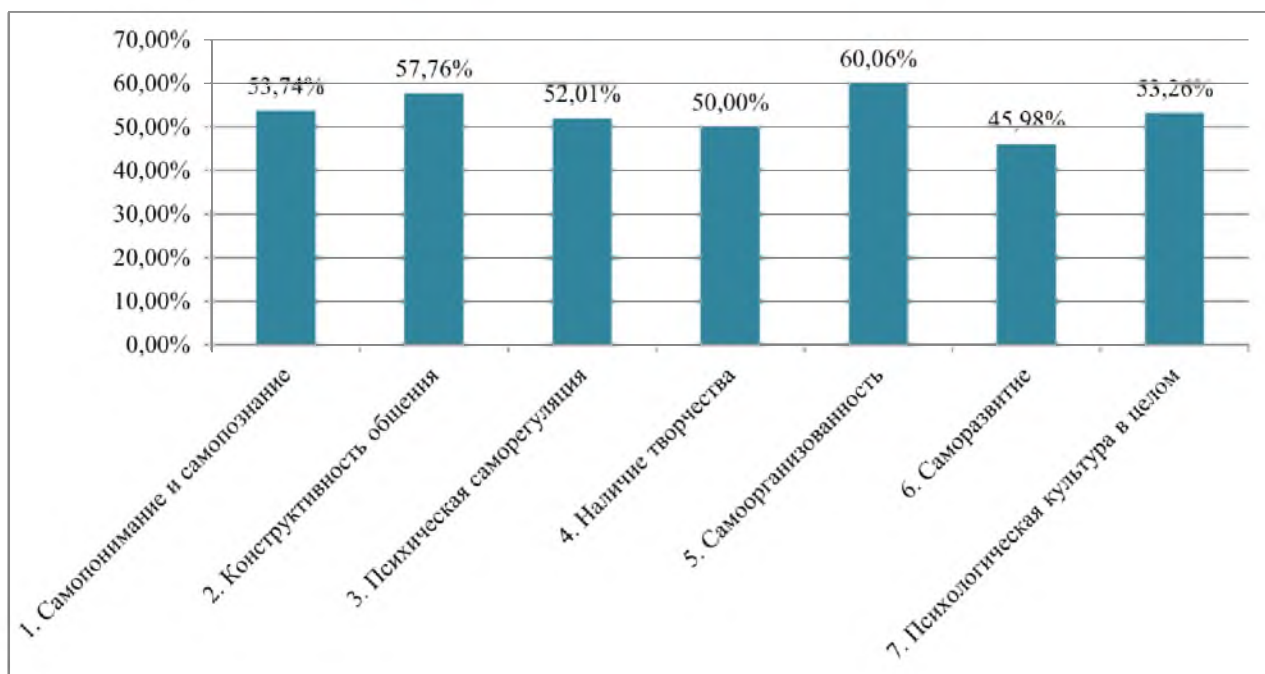


Рисунок 2. Результаты обследования психологической культуры 7⁶ класса

Из таблицы и на диаграмме видно, что психологическая культура в целом у обучающихся 7⁶ класса находится на среднем уровне. Но, психическая саморегуляция, наличие творчества и саморазвитие обучающихся находится на низком уровне.

Получив разницу результатов в классах, мне стало интересно провести корреляцию качества знаний и успеваемости обучающихся, с той целью, чтобы определить взаимосвязь психологической культуры обучающихся или, наоборот, ее исключить.

Результаты представлены в таблице 3:

Таблица 3

Класс	Успеваемость	Качество знаний
7 ¹	100%	76%
7 ⁶	100%	51%

Как видно из таблицы 3, успеваемость в обоих классах составляет 100%. При этом качество знаний в профильном 7¹ классе составляет 76%, а общеобразовательном – 51%, что на 25% ниже. Разница значительная и можно предположить, что взаимосвязь уровня развития психологической культуры обучающихся и успеваемости, несомненно, присутствует. Но, остается вопрос, что же на что влияет? Поэтому, стало интересно, а есть ли взаимосвязь между внеурочной деятельностью обучающихся и психологической культурой личности?

С помощью обычного опроса среди обучающихся на их занятость во внеучебной деятельности результаты оказались следующими:

Из таблицы 4 видно, что общая занятость обучающихся 7¹ класса составляет 92,7%, а в 7⁶ классе – всего лишь 40% обучающихся заняты во внеучебное

время (на момент обследования обучающихся еще не учитывается занятость по курсам внеурочной деятельности по финансовой грамотности). При этом в обоих классах наибольшая занятость обучающихся в спортивной сфере (42,8% и 20% соответственно), на второй позиции – творческая деятельность (35,7% и 16%) и меньше всего детей занято в интеллектуальной сфере во внеурочное время (14,2% и 4%).

Таблица 4

Занятость обучающихся 7¹ и 7⁶ классов во внеурочной деятельности

Сфера деятельности	7¹	7⁶
Спорт (спортивная школа, секции)	42,8%	20%
Творчество (музыкальная и художественная школы, танцы)	35,7%	16%
Интеллектуальная (робототехника, программирование)	14,2%	4%
Общая занятость	92,7%	40%

При проведении посвящены человеку. С помощью механизма усвоения (присвоения) и осуществляется полноценное развитие психологической культуры у детей.

В нашем современном обществе не существует целостной и эффективной системы воспитания психологической культуры. В большинстве своем ее усвоение детьми осуществляется стихийно. Возможно, этим и объясняется низкий уровень ее развития у людей, в том числе и у специалистов сферы «человек-человек». В то же время, как показывает практика, существует объективная необходимость воспитания у людей психологической культуры.

Как вывод – психологическая культура — это недостаточно изученное социально-психологическое явление и очень многогранное. Ее можно анализировать в структурно-содержательном, функциональном, культурно-историческом, онтогенетическом, психолого-педагогическом, акмеологическом, этнопсихологическом и во многих других аспектах.

Для исследования и написания статьи мною не ставилась цель найти взаимосвязь или влияние психологической культуры на успеваемость обучающихся или, наоборот, влияния внеурочной деятельности на психологическую культуру и т.д. Хотелось в целом обратить внимание на сам факт существования проблемы изучения психологической культуры обучающихся независимо от рамок Федерального проекта «цифровая образовательная среда».

Ведь известно, что психологическая культура как личностное образование не дается ребенку в готовом виде, она присутствует в культуре общества: в межличностных отношениях, в людях, в способах и формах общения, а также в тех видах и жанрах литературы, науки и искусства, которые

Список литературы:

1. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>
2. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
3. Мотков О.И. Психология самосознания личности. Практическое пособие. – М., 1993
4. Мотков О.И. Психологическая культура в мозаике личности: результаты исследований. URL: <http://hpsy.ru/public/x5283.htm>
5. Егорова Т.Е. Становление психологической культуры: эксперимент, практика: Автореф. Дис. доктора психол. наук (19.00.05) / Т.Е. Егорова. – Ярославль, 2007
6. Будовская И.В. Формирование психологической культуры курсантов учебных заведений МВД России: Автореф. дис. канд. психол. наук (19.00.07) /И.В. Будовская. – Курск, 2007

Психологическая диагностика в младшей школе

Аннотация: автором предложена система диагностической деятельности педагога-психолога в младшей школе, включающая диагностический минимум и диагностику в контексте оказания психологической помощи. Представлен перечень методик диагностики младших школьников. Адресовано педагогам-психологам и студентам психологических специальностей.

Ключевые слова: психологическая диагностика; младший школьный возраст; психологическая безопасность.

Согласно Всеобщей декларации прав человека дети имеют право на особую заботу и помощь. Подписав Конвенцию о правах ребенка и иные международные акты в сфере обеспечения прав детей, Российская Федерация заняла активную позицию в мировом сообществе по формированию комфортной и доброжелательной среды для жизни детей [1].

Однако, проблемы, связанные с созданием безопасной и комфортной среды для развития, обучения и социализации всех детей, сохраняют свою актуальность и далеки от окончательного решения.

Нравственность успешно заменяется потребительскими ценностями. В связи с миграционными процессами обостряются межнациональные проблемы, возникает необходимость в формировании навыка существования в многоликом пространстве разнообразных культур [1].

Усиливается социальное расслоение людей, обесценивается жизнь не только отдельно взятого человека, но и целых наций. Средствами массовой информации культивируются идеи неонацизма [1].

Развитие таких неблагоприятных факторов не способствует формированию комфортной, гуманной и безопасной среды для развития и социализации обучающихся, а напротив, приводит к возникновению в детской среде межэтнической и межконфессиональной напряженности, ксенофобии, к дискриминационному поведению детей и подростков, агрессивности, травле сверстников.

Кроме того, в школах усложняются программы, ужесточаются требования, растет нагрузка, а с ней и стрессы.

В результате остаются стабильно высокими показатели детской и подростковой преступности, правонарушений, самоубийств, асоциальных проявлений (детская наркомания, детский алкоголизм, безнадзорность, бродяжничество) [1].

Таким образом, одной из основных задач психолого-педагогического сопровождения становится повышение и формирование психологической культуры субъектов образовательного процесса, а также формирование личностных качеств, обеспечивающих социальную компетентность, толерантность, умение создавать психологически безопасные отношения, не ущемляющие свободы и достоинства другого, исключают психологическое насилие.

Решение поставленной задачи возможно только в рамках комплексного, системного, специально организованного психолого-педагогического процесса.

Одним из инструментов тонкой настройки работы образовательной организации по обеспечению психологической безопасности образовательной среды является психодиагностика.

Целью изучения в контексте психологической безопасности является выявление актуальных психологических рисков и угроз путем систематического мониторинга, в котором на первый план выступает личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения. Полученные результаты позволяют выявить позитивные и негативные тенденции как эмоционально-личностного и познавательного развития каждого ребенка, так и в образовательной среде в целом.

Получить, систематизировать и предоставить необходимые сведения - задача психологической службы сопровождения образовательного учреждения.

Всё это можно сделать, но только на основании совокупности психодиагностических методик, состоящей из правильно подобранных тестов.

Умение поставить правильную цель, получить пригодные для дальнейшей работы достоверные данные, обработать эти данные, написать заключение и правильно его трактовать - это и есть ремесло психолога. Во многих случаях ремесло, граничащее с искусством.

В данной статье я хочу поделиться своим опытом формирования психодиагностического мониторинга на примере 4-го класса.

Планирование мониторинга всегда начинаю с определения приоритетных направлений развития, описания возрастных особенностей и ожидаемых изменений развития.

Таблица 1. Приоритетные направления развития, возрастные особенностей и ожидаемые изменения в результате четвертого года обучения.

4-й класс		
Направления развития	Возрастные особенности	Планируемые результаты
<u>I. Развитие учебной деятельности:</u> 1. Развитие познавательной мотивации	<u>I. Развитие учебной деятельности:</u> Способны запланировать, осуществить и проконтролировать не сложные виды	<u>I. Развитие учебной деятельности (регулятивные УУД):</u> Развитие произвольной регуляции деятельности, в том числе «внутренней» и психической.

<p>2. Планирование собственной учебной деятельности</p> <p>3. Развитие действий контроля и самоконтроля</p> <p><u>II. Развитие операций мышления:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сравнение 2. Анализ. Синтез 3. Обобщение 4. Классификация 5. Логика <p><u>III. Развитие памяти:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Объем 2. Навыки опосредованного запоминания 3. Избирательность <p><u>IV. Развитие внимания:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Объем 2. Концентрация 3. Распределение 4. Переключение <p><u>V. Восприятие.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Произвольность <p><u>VI. Формирование позитивного отношения к своему «Я»:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие представлений о себе. 2. Развитие уверенности в себе. 3. Формирование рефлексивной самооценки. 4. Развитие эмпатии. 5. Гармонизация эмоционального состояния. <p><u>VII. Коммуникативно-речевое развитие:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие навыков бесконфликтного общения. 2. Развитие умения договариваться друг с другом. 	<p>учебной деятельности. Способны применять общие приемы учебной деятельности для решения различных учебных задач, без помощи взрослого.</p> <p><u>II. Развитие операций мышления:</u></p> <p>Преобладает словесно-логическое мышление. Развивается абстрактное мышление. Начало развития формально-логического мышления.</p> <p><u>III. Развитие памяти:</u></p> <p>Активно используются приемы осмысленного запоминания. Начинается активное применение рациональных приемов заучивания наизусть.</p> <p><u>IV. Развитие внимания:</u></p> <p>Увеличение объема и концентрации внимания. Повышение устойчивости внимания, способность сохранять внимание в течение урока при условии смены видов деятельности</p> <p><u>V. Восприятие.</u></p> <p>Усиление дифференциации восприятия.</p> <p><u>VI. Формирование позитивного отношения к своему «Я»:</u></p> <p>Становление рефлексивности, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.</p> <p><u>VII. Коммуникативно-речевое развитие:</u></p>	<p>Способность удерживать учебную задачу. Закрепление навыков планирования и контроля деятельности. Формирование познавательной мотивации. Формирование позиции обучающегося.</p> <p><u>II. Развитие операций мышления (познавательные УУД):</u></p> <p>Формирование способности выявить связи между понятиями и явлениями. Развитие умения сравнивать, классифицировать, обобщать по признакам.</p> <p><u>III. Развитие памяти (познавательные УУД):</u></p> <p>Увеличение объема памяти и её долгосрочности. Повышение продуктивности запоминания.</p> <p><u>IV. Развитие внимания (познавательные УУД):</u></p> <p>Умение в первую очередь определять существенные признаки объекта. Умение ставить цель. Способность распределять внимание, быть активным и готовым к деятельности с самого начала урока.</p> <p><u>V. Восприятие (познавательные УУД):</u></p> <p>Восприятие дифференцировано и управляемо.</p> <p><u>VI. Формирование позитивного отношения к своему «Я» (личностные УУД):</u> Формирование рефлексии. Развитие этических чувств (стыда, вины, совести) как регуляторов морального поведения. Знание основных моральных норм (справедливое распределение, взаимопомощь, правдивость, честность, ответственность). Умение выделять нравственное содержание поступков на основе различения</p>
---	--	---

<p><u>VIII. Развитие мелкой моторики.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие кинестетического праксиса 2. Развитие кинетического праксиса <p><u>IX. Формирование универсальных учебных действий:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование личностных УУД. 2. Формирование регулятивных УУД. 3. Формирование познавательных УУД. 4. Формирование коммуникативных УУД. 	<p>Отстаивает свою точку зрения, вежлив, тактичен, доброжелателен, умеет слушать и слышать, дает обратную связь.</p>	<p>конвенциональных, персональных и моральных норм. Развитие эмпатии (сопереживания, эмоционально-нравственной отзывчивости). Формирование установок на здоровый и безопасный образ жизни. Формирование мотивов личностных и учебных достижений</p> <p><u>VII. Коммуникативно-речевое развитие (коммуникативные УУД):</u> Умение договариваться, находить общее решение, аргументировать свои предложения, убеждать и уступать. Владение адекватными способами выхода из конфликта. Готовность предоставить помощь.</p> <p><u>VIII. Развитие мелкой моторики.</u></p> <p>Формирование устойчивого почерка. Развитие тонкой моторики кистей рук.</p>
--	--	---

Далее формулирую цели и задачи мониторинга:

Цели мониторинга:

1. Изучить и проанализировать у обучающихся предпосылки к формированию и развитию универсальных учебных действий с точки зрения требований ФГОС.
2. Отслеживание индивидуальной динамики уровня эмоционально-личностного, познавательного и коммуникативного развития на ступени начального образования.
3. Помощь педагогам по организации эффективного процесса формирования и развития обучающихся на ступени начального образования.

Задачи диагностики:

1. Выявить индивидуальные особенности деятельности, общения, поведения, психических и познавательных процессов, которые необходимо будет учесть в ходе обучения;
2. Проанализировать факторы, влияющие на успешность развития, на качество результатов обучения;

3. Изучить динамику внутригрупповых отношений. Описать типологию социального поведения в условиях групповой деятельности, социально-психологическую совместимость членов групп.

4. Учитывая требования действующего образовательного стандарта и индивидуальные особенности обучающихся, сформулировать рекомендации для педагога по организации эффективного процесса образования;

5. Определить направления коррекционно-развивающей работы.

Для реализации поставленных задач использую специально подобранный инструментарий, который соответствует основным критериям:

1. валидность по отношению к измеряемым показателям - психодиагностические методики должны быть направлены именно на измерения заданных параметров;

2. стандартизованность исследовательских процедур - подобранные психодиагностические методики должны предусматривать в своем содержании унифицированные процедуры проведения, обработки и интерпретации полученных данных, так как возникает необходимость сравнения результатов;

3. сопоставимость тестовых показателей методик, используемых на различных этапах возрастного становления учащегося. Необходимо использовать психодиагностические методики, дающие сопоставимые показатели, но с учетом возрастного аспекта;

4. экономичность - пакет методик, требующий минимальных временных, организационных и материальных затрат, но, позволяющий получить полную информацию;

5. позитивное принятие у обучающихся и обучающихся.

Обобщая всю информацию строю план мониторинга и подбираю методики:

Таблица 2. План мониторинга обучающихся в 4-х классах

4 класс			
Задача.	Оцениваемые УУД.	Оцениваемые категории.	Методики исследования.
Анализ сформированности личностных УУД.	Самопознание и самоопределение.	Уровень самооценки.	Тест на определение самооценки Методика «Лесенка» В. Г. Щур.
	Смыслообразование.	Учебная мотивация	«State-Trait Personality Inventory» Ч. Д. Спилберга в модификации А. Д. Андреевой
		Мотивация достижения.	
Познавательная активность			

	Нравственно-этическая ориентация	Умение выделять моральное содержание действий и ситуаций. Умение оценивать и совершать поступки на основе этических категорий.	Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н. В. Кулешовой
Анализ сформированности регулятивных УУД.	Саморегуляция.	Особенности внимания.	Тест Тулуз-Пьерона «Диагностика и компенсация ММД» в адаптации Ясюковой Л. А.
		Действия контроля и коррекции.	
Анализ сформированности познавательных УУД.	Логические универсальные учебные действия.	Уровень развития словесно - логического мышления	«Исследование словесно-логического мышления младших школьников». Л. И. Переслени, Е. М. Мастюковой, Л. Ф. Чупрова
		Уровень развития оперативно-логической памяти	Тест структуры интеллекта Амтхауэра в адаптации Л. А. Ясюковой
Анализ сформированности коммуникативных УУД.	Уровень коммуникативно-речевого развития.	Коммуникация как кооперация: Умение участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом. Коммуникация как интеракция: Умение отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры Понимать точку зрения другого. Коммуникация как интериоризация: Умение читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное.	«Тест на выявление готовности к обучению в интерактивном режиме», «Готовность работать с информацией и информационными источниками» Е. В. Коротяевой. «Тест сформированности навыка чтения» Л. А. Ясюковой.
	Персональные и групповые социометрические индексы	Динамика внутригрупповых отношений. Типология социального поведения в условиях групповой деятельности, социально-психологической совместимости членов групп.	Методика «Социометрия» Дж. Морено

Обработку, хранение и интерпретацию данных, формирование отчетов и заключений для родителей, педагогов и ПМПК осуществляю с помощью компьютерной программы Excel.

Своевременная диагностика дает возможность:

1. получить достоверную информацию об уровне развития ребенка и сформированности УУД;
2. подобрать педагогические методы и приемы с учетом личностных особенностей обучающихся и спланировать индивидуальную работу с детьми;
3. обеспечить эмоционально-комфортную и психологически безопасную образовательную среду для каждого ребенка;
4. создать условия для успешного обучения развития, саморазвития и самореализации обучающихся.

Таким образом, в моей профессиональной деятельности психологическая диагностика выступает как система способов получения опережающей информации об эффективности функционирования системы обучения, а также как процесс получения информации об актуальном состоянии и тенденциях индивидуально-личностного развития обучающихся, направленного на управление качеством образовательного процесса.

Список использованной и рекомендуемой литературы:

1. Бардиер Г. Л., Никольская И.М. Что касается меня...: Сомнения и переживания младших школьников. - СПб.: Речь, 2005. - 203 с.
2. Болотникова О. П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 2003. - 24 с.
3. Венгер А. Л., Цукерман Г. А. Психологическое обследование младших школьников. - М.: Владос-Пресс, 2005. - 159 с.
4. Волков Б. С. Младший школьник: Как помочь ему учиться. - М.: Академический Проект, 2004. - 142 с.
5. Горлова Е. Л. Центральное психологическое новообразование младшего школьного возраста как основа развивающего обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 2002. - 28 с.
6. Кондратьева Н. П. Особенности личностной тревожности у младших подростков с задержкой психического развития: Дис. ... канд. психол. наук. - Н. Новгород: НГПУ, 2002. - 241 с.
7. Коротенко И. В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития: Дис. ... канд. психол. наук. - Н. Новгород, 2005. - 206 с.

8. Макеева Е. А. Особенности мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 2004. - 223 с.
9. Мамонова Е.Б. Особенности развития личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте: Дис. ... канд. психол. наук. - Н. Новгород: НГПУ, 2004. - 201 с.
10. Методы психодиагностического исследования детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: Метод. пособие к семинарским и практическим занятиям / Сост.: Н. В. Шутова, В. В. Кисова. - Н.Новгород: НГПУ, 2002. - 64 с.
11. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. - СПб.: Речь, 2001. - 507 с.
12. Рунова Т. А. Развитие учебного сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в условиях формального и неформального общения: Дис. ... канд. психол. наук. - Н. Новгород, 2004. - 190 с.
13. Семаго Н. Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. - СПб.: Речь, 2005. - 373 с.
14. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе: прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб., ИМАТОН, 2002

Интернет – источники:

1. Указ президента Российской Федерации В.В. Путина о Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы. http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

Психологическая безопасность инклюзивного образования детей с ЗПР в начальной школе на уроках математики.

Аннотация: в данной статье рассмотрены вопросы психологически безопасных способов формирования навыка решения задач на уроках математики для детей младшей школы с ЗПР.

Актуальность темы статьи продиктована развитием инклюзивной практики в современной системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья, которая предполагает поиск рациональных путей и эффективных форм совместного обучения таких детей с нормально развивающимися сверстниками.

В настоящее время среди лиц с ограниченными возможностями здоровья основной контингент составляют дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР), значительная часть которых обучается в общеобразовательных школах. Таким образом, именно к данной категории обучающихся в большей степени реализуется модель инклюзивного образования. Для успешного внедрения системы инклюзивного обучения детей с ЗПР необходим учет их особых образовательных потребностей для эффективности обучения в целом.

Математика является одним из ведущих предметов в общеобразовательной школе. В первом классе решение задач является одной из важных тем при изучении курса математики. Данный вид деятельности укрепляет связь обучения с жизнью, углубляет понимание практического значения математических знаний, пробуждает у школьников интерес к математике и усиливает мотивацию к её изучению. Работа с задачами способствует развитию у обучающихся мышления, речи и воображения.

Одной из важных теоретических и практических задач преподавания математики в первом классе школьникам с ЗПР является детальная проработка методики обучения для осуществления дифференциального подхода учителями общеобразовательной школы.

В большинстве случаев педагогическая помощь детям с ЗПР запаздывает, упускаются благоприятные сроки помощи, что приводит к выраженным нарушениям в период школьного обучения и увеличению сроков коррекционно-развивающей работы.

Проблема организации процесса обучения в системе инклюзивного образования связана с отсутствием четко прописанных методических рекомендаций в отношении удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ЗПР на уроках математики. Следовательно, необходимо их выявление для успешного овладения математическими знаниями, а именно навыками решения задач.

Нами были выявлены такие трудности у обучающихся с ЗПР при решении задач: затруднен анализ текста задач и перевод в арифметическое действие связи между данными, не дослушивают ее до конца, быстро и импульсивно отвечают. Эти трудности связаны со слабостью регулятивной, речевой и мыслительной деятельностью.

Навыки решения задач у младших школьников с ЗПР формируются в течение длительного времени. Обучение таких детей математике отличается тем, что им требуется предварительная и более продолжительная подготовка, изменение в дозировке материала, использование дополнительных способов представления информации, большое количество наглядного материала.

Наша модель обучения младших школьников с ЗПР навыкам решения задач предусматривает создание условий, которые способствуют развитию познавательных и регулятивных психических функций для успешного понимания текста, а также формирования у обучающихся предметно-практических приемов работы с задачами.

Коррекционно-развивающее обучение навыкам решения задач содержит три этапа:

1. Подготовительный этап.

Подготовительный этап включает в себя обеспечение развития речи детей с ЗПР, который необходим для понимания словесных формулировок задач, а также их составления. Анализа содержания задачи посредством активной речи ребенка.

2. Основной этап.

На основном этапе осуществляется работа непосредственно с задачами на коррекционных занятиях и уроках математики. Ознакомление с понятием «задача» и ее структурными компонентами. Для того чтобы школьник с ЗПР мог освоить структурные компоненты задачи нами была смоделирована карточка «Элементы задачи». Чтобы научить школьника с ЗПР последовательному анализу задачи следует пользоваться памяткой, в которой записан весь ход рассуждений.

3. Обобщающий этап.

На обобщающем этапе осуществляется система по работе с закреплением навыков решения задач всех видов. Отличать текстовую задачу от рассказа. До-

полнять текст до задачи, вносить нужные изменения. Отслеживалась логика рассуждения при решении задач. Графическое изображение содержания задачи. Видеть разные способы решения задачи и сознательно выбирать более рациональный. Составлять план решения определенной задачи. Обосновывать выбор каждого арифметического действия. Работа со стимульным материалом для успешного решения задач.

При коррекционно-развивающем обучении навыкам решения задач предусматривалось дробление и поэтапность учебного материала, увеличение объема тренировочных заданий, создание системы повторения пройденного материала, формирование учебной мотивации.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающих мероприятий необходимо включение учителя и родителей в совместный с педагогом коррекционный процесс. Коррекционный педагог может информировать родителей и учителя об этапах работы и предлагать материал для закрепления полученных ребенком знаний на коррекционно-развивающих занятиях.

Таким образом, для эффективного формирования этих навыков необходимы следующие условия коррекционно-развивающего обучения:

1. Учет индивидуальных особенностей психического развития ребенка.
2. Рациональный выбор методов и приемов обучения, адекватных возможностям ребенка и основанных на следующих принципах: сознательности и активности, доступности, систематичности, последовательности, прочности и коррекционно-развивающей направленности.
3. Совместное пошаговое выполнение заданий по речевой инструкции или наглядному материалу и самостоятельное выполнение действия по усвоенному материалу.

Список литературы:

1. Афанасьева, Ю. А. Система коррекционно-педагогической работы на уроках математики в младших классах коррекционно-развивающего обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 03 / Афанасьева Юлия Анатольевна. - М., 2006. - 22 с.
2. Овчинникова, М.В. Методика работы над текстовыми задачами в начальных классах: общие вопросы: учебно-метод. пособие для студентов / М.В. Овчинникова. - К.: Пед.пресса, 2001.
3. Ипполитова, М. В. Изучение трудностей решения арифметических задач у детей с задержкой психического развития // Дефектология – 1974 - № 1
4. Истомина, Н.Б. Первые шаги в формировании умения решать задачи: новые подходы в обучении / Н.Б. Истомина, И.Б. Нефедова // Начальная школа. - 1998. - № 11. - С. 42-48.

5. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология. - 2006. - №3. - С. 15-28.
6. Малофеев, Н. Н. Современное состояние коррекционной педагогики/ Н. Н. Малофеев /Альманах ИКП РАО вып 1. - М., 2001.
7. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития: научно-практическое руководство / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. - СПб.: Речь, 2006.
8. Моро, М. И. Математика. 1 класс. Учебник для образов, учрежд. в 2 ч. 1 /М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова. - М.:, 2011.
9. Смолеусова, Т.В. Этапы, методы и способы решения задачи// Начальная школа. - № 12. – 2003
10. Староверова, М.С Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие — М.: Гуманитарный изд. центр В Л АД ОС, 2011.
11. Стреблева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагогов-дефектологов / Е. А. Стреблева. - М.: ВЛАДОС, 2004.- 184 с.
12. Ястребов, А.В. Исследовательское обучение математике в школе. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018-158 с.

Психологически безопасное образовательное пространство и особые образовательные потребности одаренного ребенка.

Аннотация: в данной статье рассмотрены вопросы создания психологически безопасного образовательного пространства для одаренных детей, пути преодоления сложностей, испытываемых ими в процессе школьного обучения.

Ключевые слова: одаренность, развитие, уникальность, коммуникативные сложности, воспитание.

«Одаренный ребенок» - кто он? Какого ребенка в современной психологической науке мы называем «одаренным»? Насколько такой ребенок будет выделяться в среде сверстников? Заметим ли мы его? Нужен ли «одаренному» ребенку соответствующий психолого-педагогический подход и имеет ли он особые образовательные потребности?

Среди критериев выделения видов одаренности можно назвать следующие: вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики; степень сформированности одаренности; форма ее проявления; широта проявлений в различных видах деятельности; особенности возрастного развития. Следует отметить, что любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех вышеперечисленных критериев, классификации ее видов. Одаренность оказывается, таким образом, многомерным по своему характеру явлением.

В процессе школьного периода обучения ребенок, именно наиболее развитый или неравномерно развитый ребенок, будет иметь специфические трудности, так как учитель вынужден усреднять требования и нагрузку в сторону обычного ученика. Как отмечает Э. Ландау, детей с опережающим темпом развития, с очень высокой умственной активностью трудно учить и трудно воспитывать [1, с.42]. С какими же проблемами одаренные дети сталкиваются чаще всего?

Одаренный ребенок часто подвержен стрессу: он интенсивнее и глубже воспринимает многие явления окружающего мира, видит противоречия и скрытые механизмы поведения и деятельности людей, глубоко переживает социальную несправедливость - это порождает уязвимость и резкую реакцию одаренных детей на незначительные события.

Развитый ребенок всегда стремится охватить еще больший круг знаний, стремится выполнять несколько дел одновременно, решает с полной самоотдачей несколько сложных задач. Очень важным для такого ребенка оказывается

умение рассчитывать свои силы и анализировать выполнимость поставленных целей, ведь поставив заведомо невыполнимую цель, одаренный ребенок сильно переживает из-за того, что не может ее достичь. Опосредованными и отдаленными последствиями этого противоречия являются: неприязнь одаренных детей к традиционной школе (из-за чрезмерной регламентации, стандартности содержания, методов и форм образования), повышенная потребность общения с взрослыми и более старшими детьми.

Одновременно с этим многие одаренные дети, осознающие свой большой потенциал, воспринимают любой результат, кроме первого, как поражение. Они стремятся, не смотря ни на какие усилия добиться только самого лучшего результата и не готовы простить себе даже малейшего недочета. Такой перфекционизм приводит к быстрому истощению внутренних ресурсов: ребенок может потерять мотивацию достижений и отказаться от своей уникальности в пользу душевного спокойствия и принятия окружающими.

Ведь зачастую именно выделяющиеся своими талантами дети бывают, нетерпеливы и порывисты, привлекают к себе повышенное внимание взрослых. Исследования психологов показывают, как благотворно влияет на интеллект детей высокий уровень активности и, наоборот, как тормозится умственный подъем, если ребенок вял, пассивен, безынициативен. Важно, чтобы умственные усилия ребенка, его познавательная энергия встречали доброжелательное отношение, поддержку со стороны старших. Необычные затеи и бесконечные вопросы ребенка не должны становиться поводом для раздражения.

Трудности могут начаться с того, что ребенок, опережающий сверстников, склонен постоянно привлекать к себе внимание [4, с.134]. Очень быстрое выполнение заданий, часто путем собственных умозаключений, а не по плану урока, стремительная готовность правильно ответить на вопрос учителя — это становится самоцелью, при этом правила урока и объяснение последовательности оформления и выполнения заданий часто остаются неслышанными. В итоге правильное решение может быть оценено ниже, из-за неверного оформления или полного отсутствия записей в тетради и вместо желанной похвалы ребенок может получить отрицательную оценку, что естественно снизит его мотивацию.

У ребенка с ранним умственным расцветом возникают специфические трудности и во взаимоотношениях с соучениками [3, с.94]. Одаренный, выделяющийся из общей массы, ребенок может становиться мишенью насмешек, ведь он ведет себя не как все. Это приводит к тому, что одаренный ребенок начинает стремиться быть «как все», избегает обнаруживать себя самым знающим или, тем более, самым старательным. Не только потому, что некоторые агрессивно воспринимают его особенности, но и потому, что ему самому хочется быть вме-

сте с другими, в компаниях. Могут возникнуть дополнительные трения в отношении слабых сторон такого ученика, сверстникам будет особенно приятно подчеркнуть неумелость и неприспособленность в физическом или трудовом развитии одноклассника, который обошел их других науках.

Возникает важная психолого-педагогическая проблема: как помочь одаренному ребенку преодолеть жизненные и школьные трудности? В первую очередь эмоциональная атмосфера семьи и школы, в которой вырастает одаренный ребенок, должна давать ему уверенность и свободу в том, что он может проявить явные и скрытые таланты, расширять свое зачастую узконаправленное восприятие окружающего мира, вступать в новую область отношений с окружающими людьми. От родителей и учителей требуется профессионализм в решении противоречивой задачи: поощрять индивидуальность одаренного ребенка и одновременно не формировать конформизм. Совместная цель заинтересованных взрослых - помогать ребенку в его личностном становлении, формировать адекватное отношение к нему со стороны окружающих людей. В данном ключе важную роль играет именно психолого-педагогическое сопровождение одаренного ребенка, обеспечивающее реализацию его особых образовательных потребностей. Педагог-психолог при помощи специального психодиагностического инструментария может дифференцировать как особые способности ребенка, так и его коммуникационные, эмоциональные и другие сложности.

Психолого-педагогическая служба незаменима в просветительском направлении: важнейшим элементом помощи одаренным детям в период школьного обучения становится именно развитие психолого-педагогической компетентности администрации, педагогов, родителей; содействие в повышении квалификации и расширении знаний о психологии одаренных детей у педагогов. Данное направление требует от специалистов организации работы с родителями одаренных детей как участниками учебно-воспитательного процесса. Работу с родителями также следует рассматривать как важнейшую задачу, решаемую в системе психолого-педагогического сопровождения одаренных детей: сотрудничество, разрешение сложных, в том числе и конфликтных ситуаций вовремя и с минимальными последствиями для всех сторон является залогом психологического здоровья детей. Важно при работе с родителями также повысить педагогическую и психологическую культуру при реализации задач развития одаренного ребенка.

Еще одним направлением психопрофилактической работы становится охрана и укрепление здоровья, формирование в школьном сообществе определённой психологической установки в отношении одарённости. Организация психологической среды в школе, поддерживающей и развивающей идеи уникально-

сти каждого школьника, ценности именно его способностей. Такая установка является противовесом конкуренции, самоутверждению за счёт других. [2, с.40].

Педагогическое просвещение и образование необходимо и педагогам. К работе с одаренными детьми педагоги должны быть особым образом подготовлены. В.С. Юркевич отмечает, что педагог выбирает работу с одаренными детьми зачастую потому, что определенные характеристики одаренности в той или иной мере характеризуют и его самого (яркие познавательные интересы, высокая потребность в самореализации, особая эмоциональная чувствительность и т.д.). В силу этих причин педагог нередко оказывается на грани работы «на износ» [5, с.115]. Психолого-педагогическое сопровождение педагогов позволит снизить степень психоэмоционального напряжения между субъектами образовательного процесса, возможность супервизии откроет педагогу путь к снижению чрезмерной внутренней ответственности, даст возможность смотреть на многие проблемы в обучении и воспитании одаренного ребенка шире и спокойнее.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является необходимым элементом, зачастую координирующим фактором в системе обучения одаренного ребенка, помогает определить и реализовать особые образовательные потребности одаренного ученика и создать безопасную среду для его обучения и воспитания.

Список литературы:

1. Ландау Э. Одаренность требует мужества: психологическое сопровождение одаренного ребенка / Э. Ландау. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
2. Чекунова Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение детской одаренности в образовательном пространстве школы // Известия ДГПУ, №3, 2010. – С. 38-42.
3. Чудновский В. Э. Одаренность дар или испытание / В. Э. Чудновский. - М.: Знание 1990. – 176 с.
4. Щепланова Е. И. Трудности в учении одаренности школьников / Щепланова // Вопросы психологии. – 2003. - №3. – С. 132 – 145.
5. Юркевич В.С. Проблема сохранения здоровья педагогов в школах, ориентированных на работу с одаренными детьми // Одаренные дети – достояние Москвы: Сборник материалов научно-практической конференции Университетского образовательного округа МГППУ (21 февраля 2007 г.) – М.: ООО «АЛ-ВИАН». - С.115-117.

Использование психотерапевтических настольных игр «Социальные игры Гюнтера Хорна» в работе с тревожными детьми и подростками (на примере игры «Час Икс»).

Аннотация: в статье рассматриваются принципы и механизм работы с игровой методикой. Внимание уделяется тактике работы психолога с тревожностью у клиента на примере конкретного случая, как самораскрытие педагога-психолога влияет на игровой процесс.

Актуальность данного материала обусловлена несколькими пунктами. Это и общее повышение количества запросов на индивидуальную работу с подростками с симптомами повышенной тревожности, и объективные общемировые тенденции повышения уровня стресса у детей и подростков, о чём говорят последние зарубежные исследования.

За последние два года общий эмоциональный фон у детей и подростков стал ощутимо тревожнее. Обобщенный анализ факторов, способствующих нарушению психического здоровья и обозначенных в зарубежных исследованиях, позволил выделить следующее:

1) биологические факторы (возраст, наличие COVID-19, хронические, в том числе психические заболевания);

2) психосоциальные факторы (страхи, переживание изоляции, отсутствие социальной поддержки, смерть близких и т.п.);

3) материальные трудности (финансовые потери, потеря работы, ограниченные жилищные условия);

4) поведенческие факторы (проявления агрессии, употребление психоактивных веществ и т.д.). Подчеркивается роль личных и коллективных ресурсов для ее преодоления [6]

Любопытная работа М. Парвянен (Финляндия) с коллегами, выполненной в лонгитюдном дизайне. Установлено, что симптомы школьного выгорания появляются главным образом в старшей школе, однако уже в средних классах можно выявить ранние симптомы выгорания (истощения и цинизма). В этом исследовании приняло участие 1544 финских школьника в возрасте от 12 лет на начало исследования до 16,7 лет в конце исследования. В результате моделирования

скрытого роста было показано, что эмоциональные проблемы (тревога, недостаток уверенности, склонность к печали) в средних классах надёжно предсказывают появление симптомов выгорания в более старших классах. Помимо этого, проявления истощения и цинизма в этом возрасте также усиливаются в более поздние годы. Иными словами, выгорание, появившееся в средних классах, «мигрирует» в более старшие. Также появлению выгорания в более старших возрастах способствовали низкие арифметические умения, плохие навыки чтения и низкая самооценка. Очень важным фактором, стимулирующим вовлеченность в учебный процесс в возрасте 10—12 лет и регулирующим ее, является наличие поддержки со стороны учителей и одноклассников. В специальном исследовании П. Раутанен с коллегами было установлено, что поддержка со стороны учителя положительно связана с поддержкой со стороны одноклассников и положительно связана с вовлеченностью. При этом поддержка со стороны родителей носила не такой выраженный характер. Это говорит о влиянии на эмоциональное благополучие факторов непосредственной социальной среды обучения. [2]

В России исследований такого масштаба я не обнаружила, авторы в основном ссылаются на зарубежный опыт. Много говорят о влиянии цифровой среды и пандемии, сравнивая в целом похожие проявления пандемии и реакций государства на неё, что и в нашей стране.

Можно говорить о хронической проблеме эмоциональных нарушений у школьников старшего возраста, основы которых были заложены еще в среднем школьном возрасте. В связи с чем целесообразно говорить о профилактике таких нарушений, работая и с детьми младшего подросткового возраста (от 10 лет). Работа также осложняется фактом существования пандемии и стремительно меняющимися в нашей стране способами борьбы с ней, что создаёт дополнительный тревожный фон, увеличивает неопределённость будущего и стрессовую нагрузку, актуализирует депрессивные либо агрессивные, либо тревожные паттерны у детей, которые к ним склонны.

Психотерапия описывает конфликт как несогласие с самим собой, противоречивость его стремлений, желаний, потребностей. Это, в свою очередь, вызывает серьёзные личностные проблемы и социальную дезадаптацию.

У детей, склонных к тревожности, отмечают неуверенность в себе, снижение качества учебной деятельности, хроническая усталость, бессонница, страх за ближайшее будущее, прокрастинация.

Одним из актуальных запросов в моей работе с подростками (по частоте обращений за этот год) является страх контроля знаний и публичных выступлений. В работе с детьми и подростками я, как правило, опираюсь на игровые технологии и приёмы, для того, чтобы создать контакт между собой и ребёнком, атмосферу, которая будет способствовать расслаблению и самораскрытию, будь то

индивидуальная сессия или групповое занятие. Для этого я постоянно нахожусь в поиске и апробации новых методов игровой работы. Своё предпочтение я зачастую отдаю не только разговорным методам и арт-терапии, но и настольным играм. Невозможно переоценить возможности использования настольных игр в работе психолога с детьми, настолько ресурсным может быть этот инструмент. Несмотря на это, на мой взгляд, своей популярности метод ещё не достиг, а качественные переводные издания и отечественные разработки стали появляться лишь в последние годы.

В 2020 году я познакомилась с официальным соавтором и правообладателем бренда «Социальные Игры Гюнтера Хорна» на территории России и СНГ Елизаветой Хеллингер (Трофимовой) и стала организатором обучающих семинаров с Елизаветой в Санкт-Петербурге.

Эти игры были разработаны детским и подростковым психотерапевтом Гюнтером Хорном (г.Карлсруэ, Германия). С 1996 года эти игры получили широкое распространение в России благодаря Обухову Я.Л. и Хеллингер Е.В., официальным соавторам этих игр на территории РФ. Сейчас под этим брендом издаются различные игры и их модификации, разработанные российскими детскими и семейными психотерапевтами, психологами.

«Гюнтер Хорн создавал свои игры прежде всего для того, чтобы восполнить дефицит специальных психотерапевтических упражнений, служащих для развития социальной и “эмоциональной” компетенции ребенка. Считается, что социальная компетенция воспитывается постепенно, начиная с самого рождения. В случае оптимального развития в результате сложного взаимодействия между ребенком и взрослым родители формируют у детей чувство надежности, стабильности, устойчивости. Однако такие благоприятные условия существуют далеко не всегда. В последние годы дети все более испытывают недостаток в эмоциональном общении в семье, в поддержке со стороны родителей. В результате нарушается социальная и эмоциональная адаптация ребенка. Игры Г.Хорна как раз и призваны способствовать воспитанию социальной компетенции.» [7]

Перечислю некоторые социальные игры, которые я использую в работе с детьми и подростками: 1. Игра «Лепёшка», направленная на осознание ребёнком своих границ, умение их отстаивать, легализацию агрессии в игровой форме, что даёт выход для сложных чувств, развитие здоровой, продуктивной коммуникации, укрепление своего «Я», фасилитацию сложных социальных процессов, процессов общения, изменение стратегий общения.

2. Игра с карточками для подростков «Психреты»

Игра для подростков 12-17 лет. На карточках написаны утверждения, тематическое содержание которых отражает интересы этого возраста: «Друзей мне легче всего найти в интернете», «За едой мне всегда хочется читать или смотреть

телевизор», «Если бы у меня было много денег, я одевался бы по-другому», «Я иногда сажусь на диету», «Родители часто раздражают меня». Карточек в наборе около 100 штук. Игра помогает затронуть самые разные актуальные интересы, задачи, трудности подростковой жизни и актуализировать некоторые не названные стороны жизни, сделать проблемы «видимыми» и нормальными, обсудить их в доверительной атмосфере. Подобные игры, но в другой форме, в своей работе регулярно применяла американский гештальттерапевт Вайолет Оклендер [5]

3. Игра — вариация на тему «Психретов» - «Час икс», карточки которой специально разработаны для работы с темой трудностей публичных выступлений, страха оценивания, критики, на распознавание собственных стратегий поведения в подобных стрессовых ситуациях, выявление психосоматических симптомов и многое другое. Данная игра полезна как диагностический инструмент для специалиста — детского психолога, так и инструмент самодиагностики и самопомощи для подростка через самораскрытие, встречу со своим «портретом», обнаружение схожего и отличного в партнёре по игре (которым может выступать и сам психолог). Дети, часто сталкивающиеся со страхами в учебной или творческой деятельности, страхом представить себя, сталкивающиеся с проблемами эмоционально-волевого плана и не простых жизненных ситуациях — ко всем к ним можно применить в работе данную игру. Можно даже говорить о закладывании так называемых гибких навыков

Игра производится издательством «Генезис», автор — гештальттерапевт Мария Красильцева. Она представляет собой небольшую, красочную коробочку с карточками и инструкцией. Всего 128 карточек с утверждениями; Возраст игроков: от 7 до 17 лет. Количество игроков: от 2. Суть игры заключается в обсуждении написанных на карточках фраз, соотнесении их с образом себя и получением обратной связи по этому поводу. Игра позволяет увидеть сложности, которые могут стать препятствием для успешной самопрезентации ребенка. Эти сложности и препятствия в игре условно разбиты на несколько смысловых блоков.

Как и другие «Игры Гюнтера Хорна», игра призвана восполнить дефицит игр, направленных на развитие социальной и “эмоциональной” компетенции ребенка, заставляющих задуматься о собственном поведении, о психологических особенностях себя самого и других людей, о схожем и отличном между нами, о возможностях расширить, изменить свою стратегию поведения на более актуальную, работающую на успех.

Именно на примере использования данной игры я хочу рассказать о работе с тревожными детьми, чья тревога так велика, что они не могут успешно реали-

зовывать свою учебную деятельность. Рассмотрю внимательно конкретный случай из личной практики, в описании случая я буду говорить о себе как о психологе в третьем лице.

На приём к психологу записалась девочка старшего подросткового возраста — 15 лет, 9-й класс. Инициатива принадлежала учителю русского языка и литературы. По словам учителя, ученица испытывала значительную скованность при любых устных ответах, вплоть до полной остановки деятельности и молчания, опущенной головы, ухода в себя. При этом ученица характеризуется как прилежная и обладающая необходимыми знаниями. Двумя годами ранее психолог уже взаимодействовала с данной ученицей в рамках психологического кружка «Уроки общения». Девочка показывала коммуникативные успехи в рамках учебной группы, хотя и отличалась стеснительностью. Однако в текущем учебном году ситуация усугубилась семейными трудностями, дефицитом поддержки со стороны значимых взрослых, увеличением учебной нагрузки и стресса, неопределённости будущего (переход в 9 класс, подготовка к ГИА, фактор пандемии, сомнения в знаниях и умениях). Так как контакт с психологом уже был установлен, в разговоре с учителем ученица сама призналась, что нуждается в помощи психолога и записалась на приём.

Во время первой встречи девочка сообщила о своих трудностях, связанных с публичным выступлением перед классом, каковым для неё был любой устный ответ у доски, ответ с места также вызывал большие трудности. Не представлялось возможным посмотреть на своих «зрителей», было страшно «провалиться». Речь девочки была тихой и неуверенной, девочка испытывала много чувства вины и стыда за то, что недостаточно делает для своей учебы, что не может правильно распределить время и не чувствует, что готова достаточно. В итоге она совсем не могла ответить перед классом и оставалась для этого после уроков.

После диагностической беседы психолог предложила девочке следующие игры:

1) Игра из серии «Социальные Игры Гюнтера Хорна» «Час икс». Были выбраны опционально части колоды с разными ситуациями и симптоматикой, для того, чтобы девочка могла максимально полно узнать себя в какой-либо комбинации карт. Психолог и девочка по очереди открывали карту за картой, зачитывая вслух и либо оставляя у себя, аргументируя, почему она ему подходит, либо предлагая, если посчитают нужным, своей напарнице по игре; либо отправляя невосстановленную никем из двоих карточку в «сброс».

Таким образом, было зачитано около 25 карт. Так как имелись ограничения по времени консультации, психолог предложила на этом остановиться и остаток выбранной колоды (где-то $\frac{1}{4}$ из всех карт) перевернула лицевой стороной вверх и произвольно разложила на столе. Психолог предложила девочке внимательно

просмотреть выбранные ею карточки, затем посмотреть на те, что она видит на столе, и по желанию какие-то отложить, а какие-то выбрать из числа новых карт, но так, чтобы карточек на руках оставалось только 8 и они максимально близко ей подходили. Через три минуты выбор был сделан. Психолог поддерживала активность девочки тем, что всё время игры делала то же, что и предписывали правила: называла свои карточки и чувства по поводу них, какие-то воспоминания и случаи из детства; рассматривала и выбирала карточки из колоды для автопортрета.

В результате каждый игрок, девочка и психолог, составили по автопортрету из 8 карт. Далее, инструкция психолога была следующей: «А теперь я предлагаю нам с тобой поменяться и прочитать эти портреты друг для друга, так, чтобы из этих карт получился более-менее связный рассказ. Мы будем внимательно слушать друг друга, не перебивая, и замечая свои чувства. Я начну первая, чтобы ты увидела, как это выглядит. А потом, если ты захочешь, прочитай мне мой портрет».

Психолог прочла портрет девочки, обращаясь к ней по имени, с чувством и выражением симпатии и интереса. Меняя местоимение «я» на «ты» и соответствующим образом меняя склонение слов, если это нужно. Карточки психолог расположила и соединила в рассказе союзами так, чтобы это выглядело как связный рассказ.

Девочка внимательно слушала рассказ о ней, с большим воодушевлением. Затем она с некоторым волнением прочла «портрет» психолога. Психолог спросила, что было нового или удивительного в этом опыте. Девочка призналась, что она лучше себя узнала, заметила свои особенности. Раздражения на себя или вины не было. Также она была очень удивлена, что у взрослого человека — психолога — могут быть похожие на нее страхи, волнения или негативный опыт.

Психолог является для своих клиентов-подростков в некотором смысле ролевой моделью, как образ человека взрослого, состоявшегося, который точно много знает, точно закончил школу и институт. Для них может быть большим открытием и большой поддержкой узнать о реальных трудностях, переживаемых таких взрослым в детстве или даже в актуальном времени, это становится объединяющим опытом и мостом доверия между миром подростка и взрослого, так как другие значимые взрослые зачастую умалчивают о своих подобных трудностях или не знают, какими словами этот опыт описать.

В заключении занятия было предложена вторая игра — проективное упражнение «представь себе образ кого-то, пусть даже фантастический, который тебя поддерживает, стоит рядом, когда ты отвечаешь вслух. Попробуй его представить максимально ярко, опиши его». Девочка устала и оформить образ сразу

ей не удалось. Но ей понравилась эта идея, она обещала подумать об этом дома, и ушла домой в приподнятом настроении.

Через несколько дней девочка попросила поиграть также вместе с ней и с её подругой в игру «Час икс», чтобы лучше узнать друг друга. Также она рассказала о том, что придумала образ и впервые ей стало намного легче отвечать вслух. Посещать консультации в ближайшее время она не могла, и было договорено о возможности отправления голосовых сообщений в мессенджере, если возникнет острая ситуация тревоги или что-то подобное. Спустя день такая ситуация возникла, и психолог в разговорной форме дала обратную связь и поддержку девочке в связи с её ситуацией.

Еще через несколько дней учитель поблагодарила психолога, сообщив о блестящем выступлении ученицы на уроке литературного чтения со стихотворением, которое она прочла по ролям и с большим артистизмом в присутствии девочек своего класса. Для этой ученицы это был первый опыт подобного выступления, до этого все стихи она отвечала отдельно после уроков в силу своего симптома тревожности. Девочка пришла на следующую очную встречу воодушевлённой и весёлой, и рассказывала о новом опыте с радостью и с желанием его закрепить.

Что происходило на сессии и какова роль игры «Час икс» в данной работе?

1. После установления первичного контакта психолог предлагает игру, которая выглядит просто как привлекательная колода карт, с очень волнующейся анимационной улиткой на обложке коробки, которая выступает на мероприятии с выражением полного ужаса на лице. Что добавляет юмора к теме и облегчает нашу задачу бережно прикоснуться к ней.

2. Игра легализует множество скрытых для внешнего взгляда симптомов и проявлений тревоги, делает их видимыми, демонстрирует их понятность и то, что они присущи каждому в той или иной степени. Каждый может тревожиться, но по-разному. Уже сам факт, что кто-то подготовил и выпустил игру на такую тему, выглядит для ребёнка впечатляюще. Значит, его проблема настоящая и он в ней не одинок. Этап легализации и разделения с другим человеком чувств и переживаний, симптомов очень важен. Здесь важна позиция психолога: уверенная, принимающая, поддерживающая. Крайне важен принцип присутствия и активного участия, самопредъявления специалистом.

3. Игра помогает создать свой уникальный автопортрет и посмотреть на него со стороны, с помощью отражения психологом (и другими участниками, если они есть), с помощью обмена своими карточками и бережного рассказа друг о нем. Возникает самоидентификация, развивается рефлексия, внутренняя опора на своё «Я». Карточки содержат не только «симптомы», трудные чувства и переживания, но и сильные, опорные стороны ребёнка. Например «сложные задачи

меня привлекают», «немного тревоги перед выступлением помогает мне», «я легко засыпаю», «родители поддерживают меня на выступлениях» и др. Задача психолога предложить в одной игре карточки с различными утверждениями, чтобы портрет был максимально сбалансированным, и играющие увидели не только свои трудности, но и свои ресурсы.

4. Игра, не смотря на ненавязчивую и легкую подачу, является отличным инструментом для диагностики. Специалист сразу может получить информацию о симптомах ребёнка, узнает из его рассказов о привычных стратегиях, о возможных травмирующих ситуациях в прошлом, о страхах и фантазиях, собирает информацию об окружении и ресурсах ребёнка и может достаточно точно сформировать стратегию работы. Игровая форма работы создаёт благоприятное и доверительное поле между психологом и ребёнком, что даёт хороший шанс на будущую продуктивную работу с этим ребёнком.

В заключении хочу сказать, что игровые технологии, предлагаемые в серии игр «Социальные игры Гюнтера Хорна» - это не только отличный инструмент в работе, но и прекрасный инструмент личностного роста для специалистов. Участие в обучающих семинарах и игротеках помогает обнаружить собственные внутренние процессы, характерные особенности, воспоминания, заметить свои поведенческие, коммуникативные стратегии и сделать их более адаптивными. Специалисты учатся большему самораскрытию в игровой форме работы, учатся сохранять экспертную позицию, активируя и удерживая при этом свою детскую, игровую часть. Заинтересованный, живой, уязвимый, но устойчивый и компетентный взрослый – важная опора для подростка, пришедшего на консультацию. Такому человеку можно довериться. Коллеги, проходившие обучения на наших очных встречах, отмечали особое настроение в группе, огромный выход эмоций и изменения в своей работе в течение какого-то времени по прохождению обучения. Уверена, что за игровыми технологиями большое будущее, и количество отличных отечественных специалистов-разработчиков, практиков и популяризаторов социальных психологических игр будет только расти.

Список литературы:

1. Даирова Р. А., Трофимова Е. В., Залеская О. В., Ратникова С. Н. Психологическая коррекция для детей с психосоматическими заболеваниями. Москва, МГПУ, 2003.

2. Илюхин А. Г. Выгорание в жизни школьников и студентов: причины, последствия и способы преодоления [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 2. С. 117–127. doi:10.17759/jmfp.2021100212. Дата обращения 19.11.2021

3. Исаев Д. Н. Психологический стресс и психосоматические расстройства в детском возрасте. — СПб, 1994.
4. Обухов Я. Л. Глубинно-психологический подход в психотерапии психосоматических заболеваний, “Школа здоровья”, 1997, № 3, с. 43-61.
5. Оклендер В. «Скрытые сокровища», М. Издательство: Когито-Центр, 2016 г, с 137-138
6. Одинцова М.А. Психические нарушения на фоне разных стратегий государственного регулирования противодействия распространению COVID-19 [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 2. С. 27–35. doi:10.17759/jmfr.2021100203 Дата обращения 19/11/2021
7. Трофимова Е. В. «Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков с помощью игр Г. Хорна» [Электронный ресурс] Сайт Елизаветы Хеллингера «Душа ребёнка» <https://kinderpsyche.com/2013/12/29/korrekcija-emocionalnyx-narushenij/> Дата обращения: 19.11.2021
8. Трофимова Е. В. Психологическая игра для всей семьи // Журнал практического психолога. – 1996. №6.

*Воробьева Рима Рифовна,
Бичоль Ольга Михайловна,
Химич Наталья Александровна,
МБДОУ «Детский сад №12 компенсирующего вида»*

Развитие рефлексивных умений педагогов дошкольного образовательного учреждения

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Во многом, качественная реализация образовательных программ обусловлена эффективностью профессиональной педагогической деятельности педагогов. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» изложены современные требования к личности педагога ДОО. Педагог должен владеть такими компетентностями, которые необходимы для планирования, осуществления и отслеживания результата образовательной и воспитательной работы с детьми дошкольного возраста. В современном педагоге, прежде всего, важны: готовность к изменениям, самосовершенствованию, мобильность, желание все время обновлять знания, стремление к саморазвитию, творческий подход к решению нестандартных задач. Качественные изменения в системе дошкольного образования привели к возникновению проблемы готовности педагогов ДОО к внедрению новых требований. В этих условиях особое значение приобретает педагогическая рефлексия воспитателя, его способность проанализировать педагогическую ситуацию, оценить результаты своей работы, сравнить их с запланированной целью, встать на позицию ребенка.

В последние десятилетия проблема рефлексии, ее структурные компоненты подробно рассматривались в научно-педагогической литературе в работах Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневич, Ю. Н. Кулюткина, А. К. Марковой, Л. С. Подымовой, Г. С. Сухобской, В. А. Слостенина, Б. Г. Ушакова и др. Однако методы развития рефлексивных умений у педагогов дошкольных образовательных организаций разработаны недостаточно.

Проблемам педагогической рефлексии в последнее время посвящено много исследований. Понятие «рефлексия» все чаще стало появляться в работах ученых и у педагогов-практиков. Вопросами применения рефлексивных технологий в обучении занимаются такие исследователи, как Прохорова В. А., Белова

Е. В.[7], Рубина Н. С.[8], проблемами формирования рефлексивных умений Ушева Т. Ф.[11], Вахрушева О. С. [1, 2], Шабалина С. М.[12]. Большое количество публикаций направлено на изучение рефлексии в педагогическом общении. Это работы таких ученых, как Ю. Н. Кулюткин и Г. С. Сухобская, В. А. Сластенин и Л. С. Подымова, Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич и др. Изучены общие психологические механизмы рефлексии (остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание) (Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, А. А. Тюков и другие).

Отметим особенности педагогической рефлексии, которые отмечают большинство ученых:

1. Педагогическая рефлексия является частью профессиональной деятельности педагога. Она способствует творческому и профессиональному росту, поскольку позволяет соотнести свои знания, чувства, ценности, мотивы с требованиями профессии. Простое накопление практического опыта еще не ведет к профессиональному росту, для него необходимо постоянное осмысление, анализ, переработка.

2. В основе педагогической рефлексии находится личность педагога, его внутренний мир и опыт: знания, представления, отношения, желания, смыслы и т.д. Педагог сам формулирует цели своей деятельности, отбирает методы и способы достижения этих целей, анализирует полученные результаты, свое отношение к деятельности, к самому себе, отношение других субъектов педагогического процесса к нему самому.

3. Проблемная ситуация побуждает педагога к рефлексивной деятельности.

4. В процессе педагогической рефлексии педагог исследует и анализирует собственные действия, мысли, чувства, мотивы и мысли, чувства, переживания ребенка, т.е. существует 2 вида педагогической рефлексии – рефлексия педагога на самого себя как субъекта деятельности и рефлексия на ребенка.

Условиями развития педагогической рефлексии выступают [10, с.203-204]:

1. Специально организованная рефлексивная деятельность педагога.

2. Наличие рефлексивной среды и рефлексивного сообщества. Основными направлениями работы в рефлексивной среде выступают работы с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального самосовершенствования; развитие творческой уникальности педагога. Функция подобного рода среды состоит в стимулировании сотворчества, создании условий выбора, в результате происходит качественное изменение представлений о себе как о личности и профессионале.

3. Активация отношений между участниками рефлексивной деятельности. Результатом таких отношений в рефлексивной деятельности становятся взаимоотношение, сотрудничество, сотворчество.

4. Актуализация рефлексивности педагога предполагает, что благодаря рефлексии педагог выходит из поглощения своей профессией, имеет возможность посмотреть на нее с позиции «другого» человека, выработать более адекватное отношение к ней и, наконец, занять позицию «вне» ее, «над» ней для суждения о ней.

Основными признаками рефлексивной культуры можно считать [10, с.205]:

- готовность и способность человека творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации;
- умение обретать новые смыслы и ценности;
- умение адаптироваться в непривычных межличностных отношениях;
- умение ставить и решать неординарные творческие задачи и проблемы.

Нами было проведен констатирующий эксперимент по определению уровня развития рефлексивных умений педагогов. Всего в исследовании приняли участие 50 педагогов ДООУ. В ходе исследования испытуемые были разделены на группы в зависимости от длительности педагогической деятельности (от 0 до 5 лет, от 6 до 10 лет, от 11 до 15 лет, от 16 до 20 лет, от 21 до 25 лет, от 26 и более лет).

Педагоги прошли обследование по методике И.М. Юсупова «Способность к эмпатии». По результатам обследования преобладающее большинство педагогов дошкольного учреждения обладают нормальным уровнем эмпатийности (73% опрошенных). Такие люди в общении внимательны, стараются обращать внимание не только на то, что человек говорит, но и какие невербальные средства общения он использует. Не всегда таким людям хватает терпения и деликатности, тонкости в восприятии эмоционального состояния другого человека. Суждение о человеке выносится скорее по его поступкам, чем на основе интуиции. 22% респондентов (11 педагогов) показали высокий уровень эмпатийности. Таким людям свойственна чувствительность к состоянию другого человека, понимание его переживаний, отзывчивость. Большую роль в оценке личности другого, его поступков играет интуиция и чувства. Педагоги с высоким уровнем эмпатийности легко находят компромиссные решения в конфликтах с окружающими, умеют встать на позицию партнера по общению.

С увеличением стажа педагогической деятельности возрастает количество педагогов с высоким уровнем эмпатийности. Педагогическая деятельность стимулирует, развивает в профессионале такие личностные особенности, как со-

страдание, сочувствие, умение выслушать и принять точку зрения другого человека. Увеличение процента педагогов с низким уровнем эмпатийности объясняется таким феноменом, как «профессиональное выгорание».

Результаты диагностики по методике А. В. Карпова и В. В. Пономарева «Определение индивидуальной меры рефлексивности»: высокий уровень индивидуальной меры рефлексивности показали 6 педагогов (12%), средний уровень – 35 человек (70%), низкий уровень – 9 педагогов (18%). 12% педагогов, показавших высокий уровень рефлексивности, склонны анализировать свою профессиональную деятельность (цели, задачи, профессиональные потребности, ценностные ориентации и др.), выяснять причины своих неудач, затруднений. Людям с высоким уровнем рефлексивности свойственно обдумывать до мельчайших деталей предстоящее действие, прогнозировать возможные неудачи, сбои в работе. Низкие результаты по тесту А. В. Карпова и В. В. Пономарева свидетельствуют о таких чертах личности, как импульсивность, склонность к необдуманным поступкам. 18% педагогов с низким уровнем рефлексивности не всегда тщательно планируют свою деятельность, не склонны долго размышлять над мотивами поступков других людей. У 9 педагогов с низким уровнем рефлексивности возможны затруднения в общении с другими людьми, поскольку они не всегда могут предсказать реакцию другого человека, понять его состояние.

С увеличением педагогического стажа не увеличивается процент педагогов, имеющих средний и высокий уровень рефлексивности. Это подтверждается данными научных исследований, согласно которым с увеличением стажа профессиональной деятельности не происходит стихийного приращения рефлексивных умений.

Педагогам ДОО была предложена к заполнению методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию».

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что 34% педагогов (средняя и выше средней оценка способности к саморазвитию) активно развиваются, повышают свой уровень профессионализма, стремятся достичь новых вершин в профессии, у педагогов отлажена система по самообразованию. К сожалению, у 56% респондентов (ниже среднего уровень способности к саморазвитию) ориентация на самообразование, самосовершенствование в профессии зависит от внешних факторов.

Руководствуясь полученными результатами обследования по 3-м методикам, нам удалось выделить группы педагогов с различным уровнем развития рефлексивных умений (высоким, средним и низким).

Первую группу составили педагоги с низким уровнем развития рефлексивных умений (36%). Им характерен низкий уровень эмпатийности, рефлексивности, отсутствие стремления к саморазвитию и самообразованию. Эти педагоги не

заинтересованы достичь высокого уровня мастерства, не интересуются достижениями в области педагогики и психологии. В общении с другими людьми действуют импульсивно, не могут встать на позицию партнера по взаимодействию, спрогнозировать его реакцию, понять чувства, интересы. Отсутствует интерес к педагогической рефлексии. Анализ педагогического процесса происходит на основе жизненного опыта, спонтанно, причины трудностей не выявляются. Программа личностного и профессионального роста не составляется.

Во вторую группу (49%) входят педагоги со средним уровнем эмпатийности, рефлексивности и способности к саморазвитию, самообразованию. Профессиональная и личностная рефлексия осуществляется, но не в полном объеме, не систематически, научно не обоснованно. Знания о педагогической рефлексии и рефлексивных умениях недостаточны. Педагоги стремятся повысить свой профессиональный уровень, занимаются самообразованием. Общение с другими субъектами педагогического процесса эффективно, строится с учетом индивидуальных особенностей партнера по взаимодействию.

Третья группа (15%) – это педагоги с высоким уровнем эмпатийности, способности к саморазвитию и рефлексивности. У них констатируется высокий уровень развития рефлексивных умений. Выполняются все действия, которые входят в структуру педагогической рефлексии. Формулируется цель рефлексии, предмет, отбираются эффективные методы анализа. Проявляют большой интерес к анализу своей профессиональной деятельности и личности в целом.

В результате исследования качества рефлексивных умений педагогов ДОУ появилась необходимость разработки и последующей апробации программы развития рефлексивных умений педагогов.

В настоящее время в образовании все чаще применяются методы, которые направлены на развитие рефлексивных умений педагогов. Они позволяют уйти от сложившихся в профессиональной деятельности стереотипов, способствуют личностному росту, переосмыслению себя в профессии. Новейшие методы, такие как проектный метод, кейс-метод, метод портфолио, тренинги включают в себя рефлексивный компонент. Эти методы очень отличаются друг от друга, они направлены на различные цели: одни формируют коммуникативные навыки, другие предназначены для развития творческого мышления, третьи способствуют снятию стереотипов в профессиональной деятельности. Однако все они способствуют профессиональному и личностному росту, саморазвитию, анализу себя в профессии, т.е. развитию рефлексивных навыков.

Все методы развития рефлексивных умений можно условно разделить на индивидуальные и групповые. К индивидуальным методам развития рефлексивных умений можно отнести: метод «портфолио», метод «эссе», дневники самонаблюдений и др. К групповым методам относятся кейс-метод, метод проектной

деятельности, рефлексивный тренинг и др.

Преимуществами индивидуальных методов развития рефлексивных умений является то, что они:

1. Позволяют педагогу глубже понять себя, мотивы своих поступков, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности, систематизировать и анализировать профессиональный опыт, выработать стратегию дальнейшего личностного и профессионального развития.

2. Методы «портфолио», «эссе», дневники самонаблюдений – это методы самоорганизации, самопознания, самооценки, они являются мощным стимулом реализации в профессии, способствуют профилактике профессионального «выгорания».

Однако индивидуальные методы развития рефлексивных умений имеют недостатки:

1. Педагог изолированно осмысливает и анализирует собственные компетенции, умения, знания, его действия не согласуются с действиями других. Человек может замкнуться в самом себе со своими трудностями. Этот недостаток компенсируют групповые методы развития рефлексивных умений, когда педагог обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие испытывают похожие затруднения. Для многих педагогов ДОО само это открытие оказывается мощным стимулом к развитию.

2. Результатом индивидуальных методов развития рефлексивных умений часто выступает самоотчет, эссе - описание педагогом самого себя, своих личностных проявлений, достижений в профессии. Однако при написании самоотчетов значительная часть людей склонна представлять себя в более выгодном свете, т.е. результаты индивидуальных методов находятся в постоянной зависимости от самооценки педагога.

3. Часто при написании индивидуальных эссе, самоотчетов педагоги лишь констатируют факты из своей профессиональной и личной жизни, но не анализируют причины трудностей.

У групповых методов имеются следующие преимущества:

1. Создается единое пространство для обсуждения и взаимодействия, аналитический обмен информацией в коллективе. Обмен мнениями среди педагогов активизирует рефлексивную деятельность всех участников, способствует расширению индивидуального опыта, успешно формируются умения осуществлять рефлексию. Групповая работа облегчает процессы самоанализа, самораскрытия, самопознания, позволяет каждому человеку увидеть свое отражение в глазах других людей.

2. При работе в группе развиваются коммуникативные умения: вести дискуссии, диалоги, убеждать, отстаивать свою позицию.

3. Появляется возможность проанализировать себя и свои действия через обсуждение с окружающими собственных внутренних переживаний.

К недостаткам групповых методов развития рефлексивных умений следует отнести:

1. У педагогов не всегда имеется высокая мотивация к групповой работе. В этом случае они не проявляют активности, закрыты новому опыту.

2. В групповой работе участникам легче «спрятаться» за другими, у ведущего не всегда есть возможность персонифицировать методы для каждого участника.

3. Ведущий должен иметь высокую квалификацию, опыт управления групповыми процессами, отслеживания динамики в группе.

Все вышеизложенные методы развивают рефлексивные умения и могут применяться при составлении программы развития рефлексивных умений у педагогов. Все они могут стать средством обучения, усиливающим рефлексивные умения

Была разработана программа развития рефлексивных умений педагогов. Она рассчитана на 6 семинаров-тренингов («Знакомство», «Личностная рефлексия», «Что значит эффективно общаться», «Эмоционально - личностная рефлексия воспитателя: самопознание и эмоциональность», «Рефлексия профессиональной деятельности воспитателя: в поисках смысла» и «Подведение итогов»). В программу включены различные формы и методы индивидуальной и групповой работы: информирование, групповая дискуссия, анкетирование, работа в микрогруппах, дневники самонаблюдений, проективное рисование и др.

Выводы. Осуществленная экспериментальная работа по проблеме развития рефлексивных умений педагогов ДООУ показала свою сложность и актуальность.

Под рефлексивными умениями педагогов мы подразумеваем умения в процессе педагогической деятельности вставать в позицию «над» ситуацией, обращать взгляд «извне» и изучать трудности, конфликтные ситуации, незнакомые проблемы, анализировать и изучать себя, других субъектов педагогического процесса и на основе этих данных творчески изменять, совершенствовать свою личность и деятельность.

Рефлексивные умения помогают педагогам посмотреть на себя с позиции других субъектов педагогического процесса, проанализировать причины затруднений в работе, соотнести средства, условия и результаты и спроектировать новую деятельность.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что многие педагоги ДООУ имеют низкий уровень развития рефлексивных умений.

Это проявляется в том, что педагоги не имеют достаточных знаний о педагогической рефлексии, не осознают важность рефлексии в профессиональной деятельности, не знакомы с методиками применения рефлексивных умений в конкретной ситуации. Выявлено, что с увеличением опыта работы, стажа педагогической деятельности стихийного приращения рефлексивных умений не происходит. Созданные программы развития рефлексивных умений чаще рассчитаны на будущих педагогов, еще проходящих обучение в вузе. Однако практикующим педагогам, имеющим большой стаж и опыт работы, требуется самореализация, самоанализ своей профессиональной деятельности, т.е. развитые рефлексивные умения.

Участие педагогов дошкольных организаций в специально разработанной программе, предполагающей вовлечение в процесс анализа собственного профессионального и личностного опыта и опыта коллег с использованием рефлексивных методик, будет способствовать развитию рефлексивных умений.

Список использованной литературы:

1. Вахрушева О. В. 2015. Рефлексивные умения педагогов (часть I). *Образование. Наука. Научные кадры* (2):181-182.
2. Вахрушева О. В. 2015. Рефлексивные умения педагогов (часть II). *Образование. Наука. Научные кадры* (3): 188-190.
3. Демидко М. Н. 2001. *Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях: Методические рекомендации*. Мн.: РИПО.
4. Кокколова Т. В. 2013. Современные подходы к проведению педагогической практики будущих педагогов–психологов: рефлексивные технологии. *Мир науки, культуры, образования*1(38): 30-32.
5. Орлова О. М. 2014. Возможности рефлексивного тренинга в профилактике профессионального выгорания и повышения трудовой мотивации у учителей начальных классов. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Социальные науки*(3): 242 -249.
6. Панова Л. В. 2005. *Педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих учителей начальных классов*. Диссертации на соискание степени канд. пед. наук: 13.00.01. Стерлитамак: Стерлитамакская гос. пед. академия.
7. Прохорова В. А., Белова Е. В. 2009. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов. *Педагогическая психология. Северо-Кавказский психологический вестник* (7/3): 11-16.

8. Рубина Н. С., Тугумова А. А. 2014. Совершенствование рефлексивных умений учащихся в контексте технологии развития критического мышления. *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО ПГГПУ (10): 192-197.
9. Татаринцева Н. Е., Реброва Е.Е. 2015. Специфика проектной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки* (12): 63-68.
10. Ушаков Б. Г. 2012. Рефлексивные основания профессиональных компетенций педагога вуза. *Материалы научно-практической конференции Северо-Западного института управления* (1): 197-206.
11. Ушева Т. В. 2013. Организационные основы для формирования рефлексии будущих педагогов. *Вестник ИГЛУ* (3(24)):249-251.
12. Шабалина С. М. 2016. Теоретические основы и опытно-экспериментальная работа по формированию рефлексивных умений студентов педагогического колледжа. *Известия ВГПУ. Педагогические науки. Педагогика общего и профессионального образования*: 58-64.
13. Шорина А. В. 2016. Рефлексивные умения как образовательный результат. *Глобальный научный потенциал. Профессиональное образование*(7(64)): 17-22.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов для совершенствования психологической безопасности образовательного пространства.

Аннотация: в статье рассматривается психологическая безопасность самих педагогов и приводятся практические упражнения для профилактики эмоционального выгорания.

*«Легкость - это задача, в которой многие
разделяют тяжелый труд»*

Гомер

Каждый профессионал понимает, что достигнуть психологической безопасности образовательного пространства можно лишь при личностно-ориентированном взаимодействии всех участников образовательного процесса и, в первую очередь, педагогов. Один педагог-психолог, каким бы он ни был гиперактивным в своей деятельности, не может охватить всех воспитанников образовательного учреждения и предвидеть возможные угрозы окружающей среды. Следовательно, каждое образовательное учреждение выстраивает свою систему психологической безопасности, подразумевая, в первую очередь, воспитанников и их родителей. Мы забываем о том, что изменение окружающего пространства начинается с изменения самого себя. В связи с этим, необходимо заниматься укреплением психологического здоровья самих педагогов организации.

Сегодня педагоги поставлены в условия не просто многозадачности, а бесконечному выполнению функций в различных областях деятельности: педагогика, психология, журналистика, менеджмент, администрирование сайтов и многое другое. Это неизбежно ведет к эмоциональному выгоранию сотрудников образования и препятствует повышению уровня психологической компетенции у участников образовательного процесса, сохранению и укреплению здоровья ее участников, созданию в образовательном учреждении условий, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной для формирования личности.

Больше всего эмоциональному выгоранию подвержены педагоги старше 35-40 лет. В большинстве своем, это уже опытные педагоги, которые вырастили

собственных детей, способные приносить огромную пользу системе образования. Но происходит спад в профессиональной сфере, опускаются руки, чрезмерный стресс приводит к потере интереса к жизни, снижению самооценки, пессимизму, усталости и отсутствию энергии. Такие педагоги уходят из профессии или остаются, неосознанно нанося вред окружающим. Выгорание «заразно» и может распространяться от одного человека на весь коллектив. Поэтому психологическое здоровье коллектива является важным фактором, препятствующим выгоранию. Дело в том, что выгоревший партнер по взаимодействию начинает существенно меньше эмоционально вовлекаться в отношения, в работу, не поддерживает коллег, сам не просит помощи и часто находится в агрессивном или депрессивном состоянии. Поскольку выгоревший человек почти ничего не дает партнерам, то они сами начинают испытывать нехватку ресурсов, искать их в других сферах или у других людей.

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. Для профилактики и устранения данного феномена необходимо проводить цикл мероприятий направленных на информирование сотрудников о существующей проблеме, диагностику симптомов, помощь в осознании и принятии трудностей выгорания и оказывать психологической поддержки.

На эту тему мною были проведены тренинги, направленные в первую очередь на сплочение коллектива для того, чтобы каждый почувствовал себя значимым и востребованным в коллективе:

Тренинг «Наш детский сад»

Цель— мотивация сотрудников на исполнение своих функций в организации.

Задачи:

- развивать навыки позитивного общения;
- помочь участникам ощутить себя одной командой;
- выделить главные цели и задачи МДОУ;
- дать возможность участникам задуматься над теми конструктивными изменениями, которые они хотели видеть в коллективе;
- осознание участниками полученного опыта.

Тренинговое занятие «Мы вместе»

Цель: сплочение коллектива развитие эмпатии.

Задачи:

- формирование благоприятного психологического климата внутри коллектива;
- осознание каждым сотрудником своей роли в коллективе;
- раскрепощение членов коллектива, установление контактов между ними;
- развитие умения работать в команде;
- развитие средств эффективного вербального и невербального взаимодействия в коллективе;
- сплочение коллектива.

Тренинг «Эмоциональное выгорание»

Цель— профилактика и предотвращение профессионального выгорания сотрудников детского сада

Задачи:

- сформировать представления об особенностях позитивного мышления как способа воздействия на события собственной жизни;
- обучить участников приемам и техникам позитивного мышления;
- научить психотехническим приемам саморегуляции эмоционального состояния;
- развить умение действовать адекватно и эффективно при различных эмоциональных состояниях;
- обучить способам эмоциональной регуляции своего состояния и психотехниками, способствующими преодолению сложных эмоциональных ситуаций.

Хочу поделиться наиболее удачными, на мой взгляд, упражнениями.

Приветствие Упражнение «Уникальность».

Участники делятся на команды по 4 человека. Делят лист бумаги на 4 части. Команде нужно найти каждому участнику свою уникальность, которой нет ни у кого в числе присутствующих.

Далее, один из команды представляет всех своих участников.

Вывод. Наш коллектив состоит из очень интересных людей, каждый из которых уникален. Если глубже изучать каждого из нас, то этих уникальностей будет на много больше.

- С какими людьми вам будет интереснее работать? С позитивными и уникальными или негативными и бездарными?

- На самом деле, мы работаем рядом с такими людьми, которых умеем видеть. Умеем критиковать, следовательно, вокруг нас находятся ужасные люди, дети, родители, руководители. Умеем хвалить, вокруг нас появляются люди, с которыми нам интересно.

Упражнение «Здравствуй добрый мой прохожий...»

Участники ходят по залу под музыку, когда останавливается музыка, обнимаются с другим участником (повторяться нельзя, каждый раз должен быть новый партнер) и говорят: «Здравствуй добрый мой прохожий, мы с тобою так похожи!», и называет факт, который их объединяет. Например, «Мы оба из Гатчины», «Мы оба любим готовить» и т. д. После этого нужно найти 10 фактов, общих уже для всей команды.

Обсуждение. Можно подчеркнуть, как много в нас общего, подчеркнуть, что в команде собрались не случайные люди, и все мы оказались здесь потому, что нас что-то объединяет.

Упражнение «Волшебная бутылка»

Оборудование: сосуд (ваза, кувшин, фарфоровый чайник)

Группа, сидящая в общем кругу, получает следующую инструкцию: «Представьте себе: вы и ваша команда находят старую лампу, кто-то берет ее в руки, потирает и — сюрприз! — из нее появляется джинн. Теперь вы можете загадать три желания, но, поскольку вы нашли джинна вместе со своей рабочей командой, эти желания должны относиться к рабочей обстановке. Вы можете изменить своего босса, своих коллег, сделать так, чтобы с вами работала ваша любимая тетя, чтобы коллеги чаще улыбались, чтобы офисный стол стал больше, и т. д. Каждый может загадать свои три желания».

Каждый участник пишет свои три желаемых изменения, относящихся к командной работе и бросает в сосуд.

Обсуждение. Можно ли что-то сделать, чтобы эти перемены произошли в реальности? Если нет, то что можно сделать для улучшения ситуации?

Упражнение «Шкатулка»

После того как все участники закрыли глаза, психолог передает по кругу шкатулку со словами: «В этой шкатулке находится нечто уникальное, чудесное, прекрасное, неповторимое...». Каждый член группы по очереди получает шкатулку и открывает глаза, заглядывает в нее. (Содержимое шкатулки - зеркало)

Анализ упражнения:

1. Что вы ожидали увидеть в шкатулке?
2. Какие чувства у вас вызвало содержимое шкатулки?

Психолог: каждый из вас является ценностью для коллектива, каждый уникален и неповторим.

Упражнение «Кто я, и как меня видят другие?»

Каждый участник на листе бумаги должен нарисовать себя в виде растения.

– Если бы вы были растением, то каким? Нарисуйте. **НО НИКОМУ НЕ ПОКАЗЫВАЙТЕ.**

Сейчас попробуем почувствовать друг друга и определить, какие растения на нашей полянке.

Вывод: умеем ли мы чувствовать другого человека? Как это помогает или мешает в жизни? Какую информацию о себе мы несем в окружающий мир? Как это помогает или мешает в жизни?

Упражнение «Герб нашего детского сада».

Участникам предлагается обобщить цели и задачи педагогов и всей организации в рисунке. Для этого их делят на команды по 3 человека. Нужно нарисовать герб нашего детского сада. Предварительно обсуждается символика и назначение герба. После выполнения задания, команды выходят и презентуют свои работы.

Обсуждение:

- Были ли споры при рисовании символа?
- Как удалось разрешить?
- Что удавалось легко?
- Что с трудом?

Такие упражнения улучшают настроение, сплачивают коллектив, снижают психоэмоциональное напряжение в коллективе, что эффективно влияет на сотрудничество специалистов нашего учреждения и, соответственно, психологическую безопасность образовательного пространства.

Список литературы:

1. Мони́на Г. Б., Лютова-Робертс Е. К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). — СПб.: Издательство «Речь», 2007.
2. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего. Практическое пособие. – М. Генезис, 2005.
3. Фопель К. Групповая сплоченность. М.: Генезис, 2010.

Личность педагога как гарант психологической безопасности образовательной среды.

Аннотация: в статье рассматривается важность благоприятной психологической атмосферы, уделяется внимание критериям безопасной образовательной среды. Автор отмечает ключевую роль педагога.

Ключевые слова: безопасность образовательной среды, психологическая безопасность, психологический комфорт, личность педагога, защищённость.

Психологическая комфортность – это условие жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, радость и уют. Это такое состояние, при котором человек чувствует себя спокойно, ему нет необходимости от кого-либо защищаться. Рассмотрим ощущения, возникающие в процессе жизнедеятельности ребенка и испытываемые школьниками, находясь в учебном учреждении.

В школьном возрасте внешняя среда в значительной степени определяет и влияет на здоровье ребенка, его эмоциональное состояние, физическое и психическое развитие. Условия, в которых школьник находится и развивается, формируют степень социально-психологической адаптации. Ключевая роль в создании комфортной психологической среды на уроке принадлежит учителю.

Многочисленные исследования показали, что позиция учителя на уроке, стиль его поведения и общения серьезно влияют на климат урока, отношение учащихся к учению и к самому себе. Учителю важно помнить, что благоприятный фон на уроке начинает создаваться вне урока. Взаимоотношения учителя с учениками – важнейшее условие психологической атмосферы урока. Как учитель относится к работе, как разговаривает с детьми, с родителями, другими учителями, радуется ли он успехам детей и как он радуется, как он выражает свои эмоциональные чувства, как он ими владеет – все это и многое другое оказывает воздействие учителя на учащихся и на их отношение к нему.

Говоря о безопасной среде в образовательном учреждении, необходимо ответить на вопросы: «способен ли учитель организовать образовательную среду, способствующую развитию личности, и создать условия для максимальной оптимизации обучения? Каждый ли педагог способен создать благоприятный психологический климат?». Важно, чтобы каждый задавался данными вопросами.

Как Вы считаете, всегда ли ученик находится в безопасной образовательной среде? Истинный ответ мы найдем, если обратимся к опыту переживания за

своих родных детей. Думаю, почти каждый сталкивался с подобной ситуацией. Мы, как родители, болезненно реагируем на фразу с негативной оценкой личности, на прямую критику, на публичное замечание; сильно переживаем при использовании учителем конфликтогенов.

Рассмотрим основные принципы, с помощью которых можно добиться среды, в которой ребёнок будет чувствовать безопасность и комфорт.

Как именно можно этого добиться?

1. Конструктивная критика и только тет-а-тет, замечания только наедине
2. Все замечания проговариваются в максимально доброжелательной форме
3. Нет перехода на личности. Осуждение действия, а не ученика. Оценку действиям ребёнка нужно давать очень точно. Причём, принципиально важно отмечать, с чем ученик справился успешно, а в каком конкретном моменте справиться не удалось.
4. Предлагаются решения - что и как можно сделать по-другому.

В любой ситуации нужно предлагать помощь - «хочешь я помогу?». На данном этапе обучающийся часто способен включить собственный ресурс и сказать «нет, я сам». Цель такой позиции взрослого - помощь в развитии.

Если перечисленные принципы не соблюдаются преподавателем, у ребёнка включается деструктивное поведение - агрессия, протест и т.д.

Важно, чтобы в образовательной среде всегда действовали эти «экологичные» правила и не допускалось деструктивное поведение. Именно проявление уважения к личности учащегося, да и ко всем участникам образовательного процесса (включая коллег и родителей), создаёт благоприятное педагогическое взаимодействие.

Ещё одним важным аспектом, способным нарушить психологический комфорт, является ситуация, когда сам учитель создаёт так называемую «мину замедленного действия». Речь идёт о случаях, в которых учитель не замечает возникновения между детьми конфликта и, как следствие, развивающуюся травлю, приводящую к порой очень жестокому буллингу. Буллинг (от английского слова **bullying** - "запугивание", "издевательство", "травля") - это агрессивное отношение или поведение к человеку. Наверняка, Вы из своей школьной жизни вспомните такое явление (хотя, таким термином это, возможно, ещё не называлось).

Буллинг проявляется в: - физическом нападении (пинки, издеательства, драки и т.д.); - словесной **травле** (оскорбления, обзывания, злые и непристойные шутки, насмешки, запугивание, и т.д.); - распространении слухов и сплетен (которые унижают честь и достоинство человека);

Чья вина в проявлении этого жестокого явления? При чьём пассивном участии оно может разрастись до ужасного размера? Часто учитель, действительно, не в курсе происходящего и искренне признаётся, что он не знал. И, получается,

он, как бы, не участвует в этом явлении. Жертва буллинга, боясь еще более жестокого отношения, не жалуется на обидчиков.

Дело в том, что именно педагогический опыт, тонкое профессиональное чутьё и понимание важности сохранения психологического комфорта должны обеспечить своевременное вмешательство и профессиональное «разруливание» возникшего конфликта. Именно доброжелательные и доверительные отношения между участниками образовательного процесса должны быть условиями, чтобы каждый ученик мог обратиться за помощью к учителю. И это будет самой лучшей профилактикой такого уродливого явления, как буллинг.

Педагогическая среда должна оперативно предпринять все возможные меры для защиты лица, подвергнувшегося травле и издевательствам. Необходимо максимально активизировать все силы для искоренения подобного явления. Обычно зачинщики травли боятся только последующее взрослое вмешательство, и они отступают, встретив решительное противодействие. Эти явления должны обсуждаться на «советах профилактики» с привлечением инспекторов. Это и есть забота и обеспечение морально безопасной образовательной среды.

Хотела бы попытаться рассмотреть ещё одно явление школьной жизни – такое, как отрицательное отношение к учёбе и нежелание посещать школу. В таком случае, в качестве отговорки, ничего кроме фраз «ноги не несут», «в голову ничего не лезет», «от школы тошнит» не приходит. В лучшем случае, имеет место «зубрежка», выученное быстро уходит, и школьник не осваивает знания. В остальных вариантах это либо частые пропуски занятий, либо деструктивное поведение на уроках, либо пассивность из позиции «выученной беспомощности». Ситуация может усугубиться, если есть фактор неблагополучной семьи и нехорошего окружения.

В основе этого явления лежит неудовлетворение одних из основных потребностей личности.

Как мы помним из известной теории Абрахама Маслоу, потребности как бы выстроены в виде пирамиды¹. И пока у человека не будет удовлетворена основная потребность, у него не может быть успеха реализации последующей.

На данной, более упрощённой схеме пирамиды Абрахама Маслоу (рис.1), видно, что без обеспечения базовой потребности в безопасности, не будет реализована потребность ни в принадлежности (сложности налаживания дружбы, общения), ни в признании (нет уважения окружающих, низкая самооценка). Очевидно, что без поддержки, признания и уважения невозможны познание, созидание и творчество. Следовательно, нет духовного развития и личностного роста.

¹ Оказывается, Маслоу в действительности никогда не представлял свою иерархию потребностей в виде пирамиды.



Рис. 1. Упрощенная пирамида Маслоу

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать выводы, что для наиболее комфортного психологического климата, крайне важно обеспечение как базовых потребностей в безопасности (исключение какого-либо насилия, явления буллинга и т.д.), так и всех остальных, не менее важных- потребности в принадлежности, признании и самоуважении. Именно профессиональное мастерство педагога способно обеспечить поэтапное удовлетворение каждой фазы взросления, что в дальнейшем может обеспечить личностный рост.

Маслоу рассматривал учителей, психотерапевтов и родителей как садовников, чья задача заключается в «обеспечении возможностей для людей стать здоровыми и эффективными на свой манер». Для него это означало, что «мы стараемся сделать из розы хорошую розу, а не превратить розы в лилии... Для этого нужно радоваться самоактуализации человека, который может быть совершенно непохожим на вас. Это даже предполагает абсолютное уважение и признание сакральности и уникальности каждого человека». [2, с.34]

В первую очередь, большие требования должны быть предъявлены именно личности педагога. Крайне важно, чтобы сам учитель максимально осознанно реализовывал свой профессиональный потенциал и чувствовал себя наиболее комфортно в своей деятельности.

Общепризнанный факт - у педагогов есть склонность к доминированию и

контролю. Это достоверно доказано, причем психологами самых разных направлений, в том числе и гуманистического. Есть потребности, которые мы декларируем, выбирая профессию. Если рассматривать профессию педагога, то декларативно они выглядят очень красиво – сеять доброе, вечное. Но «есть ведь и потребности скрытые: если человек в детстве идентифицировал себя с авторитарными ролями в силу того, что рос в семье, где был жесткий авторитаризм родителей – наказания, критика в его адрес, – это подталкивает его выбрать профессию, позволяющую отрабатывать потом такую же модель на других» – объясняет доцент кафедры психологии Университета из Минска Галина Гатальская. Этой теме была посвящена её диссертация и позже написаны две книги. Исследованы факторы достаточно пугающего характера. Работа эта проводилась не для того, чтобы уличить в чем-то педагогов, а, наоборот, помочь им осознавать такие тенденции, а родителям школьников дать рекомендации, как уберечь детей от своелюбия взрослых. От психологического здоровья педагогов во многом зависит психологическое здоровье нации в целом.

Во избежание непоправимых ошибок и сложностей с несоответствиями выбранной профессии, считаю целесообразным практику применения батареи тестов при поступлении на работу, а ещё лучше- при поступлении в педагогическое учебное заведение. В своё время мне посчастливилось поработать в одной из первых в Союзе психологических служб. Есть опыт применения блока опросников для целостного представления личности будущего педагога. За основу можно взять уровень эмпатии, конфликтности, тревожности, направление локуса контроля и макиавеллизм. Более подробное рассмотрение, возможно будем предметом следующей статьи.

При обеспечения плодотворного взаимодействия и вложения стараний для обеспечения благоприятного психологического климата, все остальные составляющие послужат развитию творческого потенциала педагога. (рис.2)

А это, в свою очередь, является самой лучшей профилактикой профессионального выгорания.

Рассмотрим критерии психологического комфорта урока:

- отсутствие усталости у детей и учителя,
- положительный эмоциональный настрой
- удовлетворение от сделанной работы,
- желание продолжать работу,
- создание ситуации успеха на уроке.



Рис. 2. Критерии оптимальности психологического климата

И ещё одним показателем, психологически благоприятного урока, является выражение лиц и настроение обучающихся после урока.

И в завершении статьи приведу несколько полезных «Заповедей учителя»:

- Уважай детей! Защити их любовью и правдой.
- Не навреди! Ищи в детях хорошее.
- Оценивай поступок, а не личность.
- Не приписывай успех себе, а вину ученику.
- Хвали в присутствии коллектива, а порицай наедине.
- Замечай и отмечай малейший успех ученика. От постоянных неудач дети озлобляются.
- Не кричи, не оскорбляй ученика ни при каких обстоятельствах.
- Обращайтесь по имени. Имя человека – это самый сладостный и самый важный для него звук.
- Ошибся – извинись, но ошибайся реже. Будь великодушным, умеи прощать.

Список литературы:

1. Гатальская Г. В. Психолого-педагогические факторы, определяющие характер эффективного педагогического взаимодействия. – 1997.
2. Кауфман С. Б. Путь к самоактуализации. Как раздвинуть границы своих возможностей. Новое понимание иерархии потребностей Маслоу. – Альпина Паблишер.
3. Онохина М. В. Психологический комфорт на уроке-важное условие эффективности обучения младших школьников //Научный поиск. – 2015. – №. 3.6. – С. 40-40.
4. Савичева Л. М. «Психологический комфорт на уроках как условие развития личности ребенка» / Педагогический журнал «Первое сентября» - 2011.
5. Смык Ю. В., Качимская А. Ю. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника //Science for Education Today. – 2021. – Т. 11. – №. 1. – С. 42-58.

*Чупракова Елена Ивановна,
Черненко Наталья Владимировна,
Иванова Елена Станиславовна,
МБДОУ «Детский сад №12 компенсирующего вида»*

Инновационные методы работы педагога детского сада

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и технологий в профессиональной деятельности педагогов.

Содержание, структура деятельности педагога детского сада изучены такими исследователями, как Р. С. Буре, В. И. Логиновой, Е. А. Панько, Т. А. Репиной, П. Г. Саморуковой, Л. Г. Семушиной и другими.

Педагогическая деятельность влияет на личность педагога-практика, предъявляет к ней ряд специфических требований. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206-208], в деятельности педагога-практика представлены в единстве все виды деятельности: познавательный, ценностно-ориентировочный (оценивающий), преобразовательный, коммуникативный, эстетический. Педагог постоянно изучает литературу, знакомится с разработками, находками других педагогов. Он должен четко ориентироваться: чем он занимается, для чего, с кем и т.д. Творческий педагог всегда стремится улучшить свою педагогическую деятельность, перестроить ее. Вся его непосредственная деятельность проходит во взаимодействии со своими воспитанниками, родителями, коллегами, руководителями, педагог должен учитывать их потребности, интересы.

Эстетический компонент также присутствует в деятельности педагога, так как часто ему приходится проявлять артистические, художественные способности.

Ведущий вид деятельности педагога-практика – преобразовательная деятельность – обучение и воспитание людей. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206-208], педагогическая деятельность рефлексивна по самой своей природе. Рефлексивные процессы пронизывают всю деятельность педагога. Ему необходимо иметь развитые рефлексивные умения, так как его деятельность всегда оценивается со стороны воспитанников, родителей, коллег по работе, руководства; педагогу часто приходится быстро принимать решения в ситуации дефицита времени; проблемы не имеют однозначного решения, необходимо сравнить различные пути выхода из проблемной ситуации, учитывая представления других субъектов образовательного процесса; часто приходится обобщать свой педагогиче-

ский опыт и критически осмысливать опыт других педагогов и т.д. Деятельность педагога предполагает умение проанализировать результаты профессиональной деятельности, методы их достижения. Очень важно в работе педагога встать на позицию воспитанника, понять его интересы, потребности, оценить эффективность собственной профессиональной деятельности с позиции воспитанника.

В системе российского образования в настоящее время происходят преобразования, которые требуют от современного педагога активно реагировать на изменения в обществе; уметь организовывать и владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника (игровой, продуктивной, предметной, познавательно-исследовательской); уметь использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения; уметь применять и знать методы физического, личностного и познавательного развития.

Термин «педагогическая инновация» впервые был введен в общее употребление в 1980-х годах. Синонимичные ему термины «педагогическое нововведение» и «инновация в образовании». Под **инновационной деятельностью** понимают целенаправленную работу педагога, основанную на осмыслении собственного профессионального опыта путем изучения и сравнения учебно-воспитательного процесса для его изменения и получения при этом более качественного образования, в котором находит отражение творческий потенциал педагога. Развитие творческого нестандартного мышления, умение раскрыть природные способности воспитанников, научить самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, используя новейшие достижения науки и практики – основные цели инновационной деятельности современного педагога [12, с. 168].

Современная педагогика предлагает такие инновационные педагогические методы: интерактивные методы, проектные методы, дистанционное обучение, метод портфолио и другие. Остановимся на кратком описании некоторых из них.

В свете инновационных нововведений в систему образования важная роль отводится проектной деятельности. Умение правильно организовать проектную деятельность является показателем профессионализма педагога. Организация проектной деятельности ведет не только к перестройке процесса обучения, но и ставит новые требования к самим специалистам: требует ответственности, самоуправления, самостоятельности, дисциплинированности, прогностического мышления и социальной активности в целом.

Основная цель проекта – деятельное обучение, ориентированное на развитие.

Все составляющие проектной деятельности, а это: формирование исследовательских умений, выявление проблемы, отбор и анализ информации, построение гипотезы, осуществление процесса наблюдения, проведение эксперимента и анализа полученных данных, их обработка, развитие коммуникативных умений, умений работать в группах, ведут к осознанному и самостоятельному приобретению недостающих знаний, ориентирует на самостоятельный поиск источников этих знаний.

Применение проектной деятельности в дошкольном учреждении реализует систему субъектно-субъектного взаимодействия педагога и воспитанника, систему действий, направленных на работу с информационными ресурсами, ведущими к реализации проекта.

В основном, в проекты дошкольных учреждений вовлечены воспитанники всего детского сада, что позволяет каждому приобщиться к исследовательской деятельности, проявить свои творческие начала, научиться навыкам совместного труда в коллективе, проявить свое «я», оценить себя как личность и проанализировать свои действия глазами других. Используя проектную деятельность в образовательном процессе, мы также имеем хорошую возможность сбалансировать и индивидуализировать работу всех ее участников. По форме реализации проекты бывают в виде стенгазет, коллажей, мультимедиапрезентаций, творческих отчетов, кружковой работы, конкурсов, праздников, экскурсий и т.п.

В нашем детском саду в 2021-2022 учебном году мы работаем над следующими долгосрочными проектами: «Сказка за руку ведет» «Волшебный мир театра», «Книга и театр – лучшие друзья», «Азбука здоровья», «Экологические сказки», "Воспитание сказкой", «Наши добрые сказки», "Я - Человек", "В гостях у сказки", "Сказка за сказкой", "В гостях у сказки".

В прошлом учебном году реализованы многие проекты: «Жизнь деревьев и их значение в жизни человека», «Тропинка детских открытий», «Насекомые нашего участка», «Мы с природой дружим, мусор нам не нужен», «Все работы хороши!», «В мире звуков и букв», «Воспитываем маленького эколога», «Синичкины истории», «Как хорошо по Гатчине пройтись», «Люби и знай свой край», «Тропинка в природу».

Как мы уже сказали, проектная деятельность - это исследовательская деятельность, которая дает возможность оценивать себя, проанализировать свои состояния, переживания, дать оценку своей деятельности, подводить итоги по проделанной работе и отвечать на возникающие вопросы по завершении работы, то есть учит нас давать рефлексивную оценку планируемых и достигнутых результатов.

В начале работы проектирования осуществляется элементарная рефлексия,

где возникает необходимость ответа на вопросы «Что? Как? и Зачем я это делаю?». Далее мы используем рефлекссию, которая предполагает понимание того, как можно и нужно работать, осуществляет всесторонний анализ теоретических знаний, которые уже есть и намечает пути получения новых знаний. И по завершению деятельности рефлексия необходима для обобщения, осознания и осмысления проделанной работы.

Метод «портфолио» направлен на систематизацию и анализ профессионального опыта, выработку стратегии дальнейшего личностного и профессионального развития.

Метод «портфолио» возник в 80-е годы XX века в зарубежных системах образования. В XXI веке стал популярной во всем мире рефлексивной технологией. Этот метод решает следующие задачи:

- оценивание результатов собственной профессиональной деятельности;
- стимулирование профессионального роста;
- систематизация опыта;
- отслеживание динамики собственных достижений в профессии;
- профилактика профессионального «выгорания».
- Портфолио может содержать:
 - папку документов, отражающих результаты профессиональной деятельности, достижения (сертификаты, удостоверения, грамоты, дипломы, характеристики, благодарственные письма и т.д.);
 - набор применяемых методик работы с анализом их результативности;
 - аттестационные документы и различные виды оценки работы педагога;
 - анализ планов и программ педагога.

Метод «портфолио» - это не просто коллекционирование и сбор документов. Вокруг этого метода выстраивается целая система работы по анализу и дальнейшему планированию профессиональной деятельности. Во время работы над «портфолио» появляются новые цели в профессии и разрабатываются способы достижения этих целей. Метод «портфолио» является и определенным результатом анализа достижений, и процессом оценки собственных компетенций, умений, знаний.

Портфолио может содержать материалы работы над темой по самообразованию. В целях эффективности может происходить защита «портфолио». Она может быть индивидуальной или публичной. Автор портфолио сообщает, как он пополнял материалы в папке, по какому принципу шел отбор материала. Также

автор может заострить внимание на том, чем может быть полезна информация из портфолио другим коллегам, как можно перенести опыт педагога в другую деятельность. Метод «портфолио» - это эффективный метод самоорганизации, самопознания, самооценки. Он необходим, прежде всего, самим педагогам, а не администрации при оценке качества работы. Метод позволяет отследить траекторию развития в профессии, траекторию собственных достижений, является мощным стимулом реализации в профессии.

В настоящее время все более широкое распространение получает метод электронного портфолио (е-портфолио).

Еще одним инновационным методом работы в дошкольных образовательных учреждениях является метод, именуемый кейс – методом. Этот метод так же можно назвать методом анализа ситуаций, что дает нам право считать его методом развития рефлексивных умений. Его основной функцией является научить педагогов решать нетипичные проблемные ситуации и принимать взвешенное решение.

Характерной чертой кейс-метода является направленность его на изучение чего-либо, применение уже имеющихся знаний к определенной ситуации и как результат получение новых знаний и их практическое применение. Отличительной чертой в образовательной роли этого метода является то, что он позволяет применить теорию с позиции реальных событий. С его помощью легко заинтересовать педагогов возникшей проблемой, повысить к ней интерес, активизировать на поиск нужной информации, ее самостоятельной проработки для дальнейшего обсуждения и разрешения конкретной ситуации.

Технологической особенностью кейс-метод является наличие исследовательского процесса и аналитического обмена информацией в коллективе, погружение в ситуацию, увеличение качественных и количественных знаний.

Метод выступает развивающим индивидуальным, групповым и коллективным обучением. Совместная деятельность в коллективе означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества

Методика работы с кейсом состоит из следующих этапов: введения в изучаемую проблему, анализа ситуации, презентации, обсуждения и подведения итогов. Стадия обсуждения обычно основывается на двух методах: открытая дискуссия и индивидуальный или групповой опрос. Чаще всего используют дискуссию в виде «мозгового штурма» или «мозговой атаки».

Типология кейсов очень разнообразна. Они делятся: по объему материала (объемный, средний и мини-кейс), по наличию сюжета (сюжетные и бессюжетные), по способу отчетности (рассказ, эссе, отчет, совокупность документов и т.п.), по типу методической продукции (кейс-задание, кейс-задача, кейс-вопрос), по степени воздействий их основных источников (практические, обучающие, научно-исследовательские)

Итак, рассмотрев данный метод, мы можем выделить его преимущества:

- использование принципов проблемного обучения;
- получения навыков решения реальных жизненных проблем;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков работы в коллективе;
- усовершенствование навыков презентации;
- развитие коммуникативных навыков и умений ставить вопрос и находить ответ.

Также значимость кейс-метода можно определить через навыки, которые он развивает:

- практические: сформированные проблемы и вопросы в кейсе способствуют более легкому применению теории на практике;
- аналитические: способность поиска, фильтрации информации на нужную и ненужную, существенную и несущественную;
- творческие: так как логикой невозможно разрешить поставленные вопросы;
- коммуникативные: способность вести дискуссии, убеждать, отстаивать свою позицию;
- социальные: достойно предоставлять оппоненту возможность выступить, контролировать себя;
- самоанализ: выводы, рефлексия.

Таким образом, мы видим, что главной целью кейс – метода является возможность педагога понять, проанализировать ситуацию, установить проблему, четко сформулировать и аргументировать свою позицию, общаться, вступать в дискуссии, оценивать полученную информацию, находить решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Ведение дневника самонаблюдения также является инновационной технологией в работе педагога детского сада. Самонаблюдение – это получение данных при наблюдении за собой и особенностями своего поведения с последующей фиксацией своих мыслей, чувств переживаний и т.п. Этот метод применяется в виде самоконтроля педагога за своими действиями, решениями, отношениями и т. п.

Адекватному и действенному самонаблюдению способствуют: регулярное ведение записей, умение сопоставлять самонаблюдение с наблюдениями окружающих. Ведение дневников самонаблюдений служит повышению самооценки, ведет к личностному росту и развитию педагога. Результаты самонаблюдения могут фиксироваться в различных документах: письмах, автобиографиях, анкетах, дневниках и др.

Применение самонаблюдения в повседневной жизни – является действенным способом понять себя, мотивы своих поступков, разрешить сложные ситуации, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности. Для этого мы нередко намерено ставим себя в соответствующие ситуации. В системе образовательных учреждений есть возможность проведения специально организованных тренингов, позволяющих обнаружить в себе определенные качества.

Самонаблюдение в педагогической практике характеризуется тем, что наблюдаемые процессы, события восстанавливаются по памяти только после их завершения. Результатом самонаблюдения является в ряде случаев самоотчет – описание педагогом самого себя в относительной целостности психических и личностных проявлений. Самоотчету свойственны систематические ошибки, важнейшая из которых состоит в том, что значительная часть испытуемых склонна, давая его, представлять себя в возможно более выгодном свете. Поэтому самонаблюдение, как метод, не может быть основным, потому как находится в постоянной зависимости от самооценки педагога и по сути своей лишь констатирует факт, но не называет причину.

Но, регулярная практика самонаблюдения очень положительно сказывается на внутреннем мире человека и, как следствие, на внешних его проявлениях. А использование дневников самонаблюдений в качестве средства формирования образовательной самостоятельности ведет к возникновению необходимых личностных качеств будущего педагога, осуществляет процесс накопления фактов, которые в силу своей значимости или повторяемости становятся объектом его сознания, которые со временем обнаруживаются, фиксируются, подвергаются анализу.

Для педагога самым важным фактором профессионального развития является рефлексия собственной деятельности. Ведя дневник самонаблюдений в образовательном учреждении, педагог имеет возможность отрефлексировать свои методы и способы работы, выявить положительные и отрицательные стороны работы своих коллег, взаимопосещая и наблюдая за их работой, формируя при этом такое важное качество как образовательную самостоятельность.

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и

технологий в профессиональной деятельности педагогов детского сада.

В нашей работе раскрыто понятие инновационной деятельности, приведены примеры инноваций. Использование современных инновационных методов педагогами детского сада обеспечивает гибкость образовательного процесса, повышает познавательный интерес воспитанников, творческую активность педагогов.

Список использованной литературы

1. Атаханов Р. 2014. Методологические подходы к анализу содержания и структуры профессиональной педагогической деятельности. *Педагогическое образование в России* (5): 100-105.
2. Бордовская Н. В., Реан А.А. 2000. *Педагогика. Учебник для вузов*. СПб: Питер.
3. Маркова А. К. 1993. *Психология труда учителя: кн. для учителя*. М.: Просвещение.
4. Маркова А. К. 1996. *Психология профессионализма*. М.: Знание.
5. Немов Р. С. 1994. *Психология: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений: книга 2. Психология образования*. М.: Просвещение: Владос.
6. Новиков А. В. 2006. *Методология образования. Издание второе*. М.: Эгвес.
7. Рубенштейн С. Л. 1985. *О мышлении и путях его исследования*. М.: Просвещение.
8. Саранцина З. М. *Инновации в педагогическом процессе*. Курган: Просвещение. - 2006. – с.102-109.
9. Ситников А. П. 1996. *Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнология*. М.: Технологическая школа бизнеса.
10. Слостенин В. А., Подымова Л.С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность*. М.: Магистр.
11. Татаринцева Н. Е., Реброва Е.Е. 2015. Специфика проектной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки* (12): 63-68.
12. Интернет-источник:
https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-12/sbornik_2016_innovacii_i_pedagogicheskoe_tvorchestvo_v_obrazovanii.pdf

Проективная диагностика эмоциональных отношений в семье

Аннотация: в статье рассматривается проективная диагностика эмоциональных отношений в семье.

Ключевые слова: проективная диагностика, детско-родительские отношения, младший школьный возраст

Младший школьный возраст является вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств, но уже утрачивает детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни. Формируется учебная деятельность, которая является для него ведущей и на основе которой образуются основные психологические новообразования первоклассника.

Проблема успешности обучения школьников является комплексной и решение её возможно лишь при многоаспектном анализе данной проблемы с точки зрения психологии, педагогики, медицины и физиологии.

Отметим, что успешность обучения – это залог психологического здоровья школьников. Данная проблема исследуется уже достаточно давно, но, несмотря на длительный период изучения, эта проблема так и остаётся ещё исследованной незначительно, поэтому является одной из наиболее актуальных. Особенно это касается проблемы психологической готовности к обучению в школе современных школьников и выявления роли родителей в процессе успешного обучения детей.

Общеизвестно, что период начала обучения в школе является сложным для ребёнка, поэтому значимость детско-родительских отношений в этот период подчёркивается значительным количеством авторов (В.С. Мухина, Л.А. Бардин, Л.И. Божович, Г.А. Цукерман). Следует отметить, что исследования психологических механизмов влияния родителей на эффективность адаптации ребёнка к ситуации школьного обучения малочисленны и в большинстве своём имеют описательный теоретический характер.

С поступлением детей в школу заметнее становятся их индивидуальные различия по уровню психического, личностного и социального развития, характером индивидуальной деятельности и поведением. Они по-разному реагируют на одинаковые инструкции и психодиагностические ситуации.

Так же следует отметить роль детско-родительских отношений в успешной адаптации и обучении. Успеваемость ребенка в школе является одним из важных критериев оценки его как личности со стороны взрослых и сверстников. Отношения в семье, где определяется эмоционально теплая атмосфера семейного воспитания, в которой родители с уважением относятся к личности ребенка, признавая его права, принимая его как личность – дают ребенку возможность успешно развиваться и быть успешным в учебе.

В настоящее время проблема психологического благополучия, психологической безопасности детей в условиях семьи и образовательного учреждения приобретает особую актуальность, т.к. проблемы детско-родительских конфликтов в семье являются самыми распространенными.

Возрастает количество детей, с признаками психических, эмоциональных, поведенческих нарушений (невротизация, закрепление отрицательного поведения, тревожность, агрессивность, низкая самооценка, пассивность, несамостоятельность, внутренний конфликт и конфликтность и др.), именно на почве семейных факторов: дефектов воспитания, неблагоприятного эмоционального и дисгармоничного климата в семье, частых психотравмирующих ситуаций и неграмотного разрешения семейных и детско-родительских конфликтных ситуаций.

Для того чтобы точно оценить состояние и развитие психических функций ребёнка, и выявить индивидуальные особенности личности, существует такая отрасль в психологии как психодиагностика. В педагогическом процессе диагностика выполняет следующие функции: информационную, прогнозирующую, оценочную, развивающую.

Учитывая многообразие специфических психологических средств, предназначенных для измерения и оценки индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста, в своей практике я часто использую проективные методики для диагностики психоэмоционального состояния ребенка.

Данные методики обладают рядом преимуществ, таких как:

- ребенок принимает проективную методику как игру, не осознавая цели,
- ребенок не умеет анализировать свой внутренний мир критично, проективные методики облегчают те аспекты, которые ребенок выразить не может,
- дети до 12 лет склонны давать социально желаемые ответы в опросниках.

Однако, не стоит рассматривать проективные методики как замену уже известным психометрическим. Назначение этих методик - исследование внутренней сферы, которая может быть рассмотрена как способ организации жизненного опыта. Проективные методики удачно дополняют существующие, позволяя заглянуть в то, что наиболее глубоко скрыто, ускользает при использовании традиционных приемов исследования.

Принимая во внимание важность детско-родительских отношений в процессе адаптации и успешности обучения в школе, существует необходимость диагностики эмоциональных отношений в семье. Для данного исследования я использую проективную методику «Цветик восьмицветик» (А.О. Прохоров, С.В. Велиева).

Ценность этого метода в том, что с его помощью легко обнаружить противоречие между вербальной, то есть выраженной словесно картиной отношений и бессознательной, скрытой в подсознании.

Цель методики: выявить отношение ребёнка к членам семьи, их отношение к ребёнку. Основные психические состояния, испытываемые ребёнком в семье. Материалом служат разноцветные лепестки (красного, жёлтого, зелёного, голубого, фиолетового, коричневого, серого, чёрного цветов), сердцевина цветка – белого цвета. Детали беспорядочно располагаются на белом фоне. Исследование проводится в форме игры-беседы.

Инструкция: «Выбери лепесток, который больше всего нравится тебе; выбери лепесток, цвет которого, ты чувствуешь, похож на маму (папу, брата, бабушку, бабушку и т.д.)».

Необходимо следить, чтобы ребёнок отбирал цвет лепестка не по цвету глаз, одежды и т.д., человека, о котором идёт речь, а по своему отношению к нему. Фиксируется: цвет лепестка, кому он адресован, комментарии ребёнка. Также анализируется расположение лепестка, выбранного ребёнком для себя, по отношению к другим членам семьи. Как правило, лепестки, обозначающие значимых близких взрослых, ребёнок кладёт около лепестка, который был выбран для него самого.

Ответы ребёнка заносятся в таблицу

<i>№</i>	<i>Цвет лепестка</i>	<i>Адресат</i>	<i>Комментарий ребёнка</i>	<i>Вывод</i>
1				

Характеристика цветового выбора:

Желтый – «Близко, рядом, вместе» Значимый человек, удовлетворяющий потребность в ласке, любви, признании. Признание его авторитета. Эмоциональная зависимость.

Красный – «Активное взаимодействие» Весёлый человек, склонный к активным действиям. Некоторая неровность, нестабильность в отношениях с ребёнком, оценке его деятельности.

Голубой – «Рядом, но не всегда вместе» Нежелание конфликта с этим человеком. Совместные игры, интересы.

Зелёный – «Надежда и опора» Ощущение удовлетворенности, спокойствия, защиты.

Фиолетовый – Состояние, близкое к игнорированию данного лица. Безучастный член семьи, не обладающий авторитетом.

Коричневый – Отстранённый член семьи. Злой, требовательный. Часто несправедливо наказывающий ребёнка.

Серый – Неэмоционален, угнетает активность ребёнка. Самолюбив, критичен, придирчив к ребёнку.

Чёрный – Агрессивный. Возможны физические наказания, угрозы с его стороны, оскорбления. Устойчивый конфликт между ребёнком и данным лицом.

Следует помнить, что большинство проективных методик рассчитаны на индивидуальную диагностику, при проведении фронтального обследования результаты могут быть недостоверны.

Учитывая особенности сегодняшнего общества и темпы его развития, воспитание выходит на первый план, как один из глобальных вопросов, где все не так просто, как кажется на первый взгляд. Семья во все времена была одной из основ формирования общества. Особенно актуальной она стала сейчас, когда социально-экономические изменения ударили по самым незащищенным членам семьи – детям. От психологического благополучия и психологической безопасности внутри во многом будет зависеть будущий сценарий жизни и судьба ребёнка.

Список литературы:

1. Алис Миллер. В начале было воспитание. – М.: Академический проект, 2013
2. Волков Б. С. Младший школьник. Как помочь ему учиться. – М.: Говорящая книга, 2012
3. Гордон Ньюфеллд, Габор Матэ. Не упускайте своих детей. – М.: Ресурс, 2012
4. Костяк Т. В. Психологическая адаптация первоклассников. – М.: Академия, 2008
5. Ричард Темплар. Правила родителей. – М.: Альпина нон-фикшн, 2012
6. Широкова Г. А. Детская психология. Словарь-справочник. – Ростов-на-Дону: Феникс 2009
7. <https://smogendrr.ru>
8. <http://www.vashpsixolog.ru>

Проявление отцовской любви как условие психологической безопасности для всестороннего развития ребёнка

Безопасность - базовое ощущение ребенка, которое дает ему понять, что мир вокруг него дружелюбный, и ему не надо тратить время на тревогу и защиту себя, можно спокойно познавать и творить. Не секрет, что, ребёнок не чувствуя себя в безопасности, не может гармонично развиваться.

Основная задача родителей состоит в том, чтобы обеспечить базовую потребность в безопасности, как в физическом, так и психологическом плане, чтобы ребенок мог в спокойной обстановке развивать свой потенциал, данный ему природой при рождении.

В современном мире дети подвержены многочисленным стрессам, высоким физическим и психологическим нагрузкам, испытывают на себе влияние самых разных негативных факторов. Но малыш гораздо легче справится с трудностями, если в своей семье он может найти защиту от внешнего мира, удовлетворить потребность в заботе, любви, поддержке.

Каждый, кто занимается воспитанием и образованием детей, знает *заповеди* Дороти Лоу Нолт (1924 - 2005) - доктора философии, всю свою жизнь посвятивший себя вопросам семейного образования:

- Если детей окружает дружба, они узнают, как прекрасно жить в этом мире.
- Если дети живут в атмосфере спокойствия, они учатся спокойствию духа.
- Если дети живут с ощущением безопасности, они приучаются верить в себя и в тех, кто их окружает.

Ощущение защищенности и безопасности — это психологический комфорт ребенка, его уверенность в себе, своем завтрашнем дне, родителях и доброжелательности окружающего мира, а главное – в осознании того, что его любят в любых жизненных ситуациях.

Верными показателями того, что психологическая безопасность ребенка в достаточной мере обеспечена, служат хорошее настроение малыша, проявляемое им чувство бодрости, радости, уверенности, высокая познавательная активность. Такие дети легко принимают других людей, они способны чувствовать прекрасное, отличаются чувством юмора, склонностью к творческой работе, высоким познавательным интересом.

Важными показателями благоприятного психологического климата семьи являются:

- стремление ее членов проводить свободное время в домашнем кругу;
- беседовать на интересующие всех темы;
- вместе выполнять домашнюю работу;
- подчеркивать достоинства каждого;
- открытость семьи, гостеприимство.

В каждой семье детей воспитывают по-разному, однако каждому ребенку необходимы два человека: Мама и Папа.

Вот, к примеру, в недавнем исследовании было показано, что в развитии речи у детей отцы играют более важную роль, чем матери. Если отец регулярно читает и разговаривает с ребенком, то к трем годам он чаще использует слова отцовского, а не материнского лексикона. Причем это не зависит от уровня образования матери и особенностей ее общения с ребенком. Отцы о языковых возможностях детей не особо осведомлены. По этой причине, их язык общения с ребенком более интересен и сложен. Папы проводят с детьми меньше времени, но это обстоятельство (чтение книг и беседы с ребёнком) способствует раннему развитию речи ребенка!!!

Включенность отцов в совместную деятельность с ребенком положительно влияет на развитие эмоциональной сферы и личностных качеств малыша, от которых во многом зависит его будущее благополучие. Такие дети быстрее социализируются в обществе.

Психологами получены данные, свидетельствующие о том, что у детей, растущих без отца, получают большее развитие гуманитарные способности.

Также обнаружена положительная корреляция между одаренностью детей и уровнем сложности отцовской профессии.

Для нашей культуры не характерно внешнее проявление любви, мужской нежности к ребенку. Редко увидишь на прогулке папу за руку с сыном – чаще они идут рядом, как будто папа просто сопровождает ребенка. Обнять, посадить на колени, похвалить, расспросить, что видел на прогулке, в детском саду, удивиться, восхититься сооружением из кубиков, рисунком, умением танцевать, рассказывать стихотворение – все это не свойственно для большинства современных пап.

В наши дни любовь отца к ребенку чаще всего выражается в покупке дорогой игрушки. Но гораздо больше, даже самой привлекательной игрушки, ребенку нужны мужское внимание: участие, понимание, дружба, общность интересов, дел, увлечений, досуга. Папа не просто кормилец, он - человек, открывающий ребенку мир, помогающий ему расти умелым, уверенным в себе.

Важное место во взаимодействии отца с подрастающим ребенком имеет

игра. В отличие от матерей отцы склонны устраивать необычные, энергичные, непредсказуемые игры, которые детям особенно нравятся.

Отцы, которые часто общаются со своими маленькими детьми, чутко реагируют на их сигналы, становятся значимыми фигурами в детском мире. Прежде всего, они становятся **моделью поведения**, которой ребенок начинает следовать. Чем больше поводов для общения и взаимодействия отца с ребенком, тем лучше для психического развития малыша.

Отец является для ребенка важной ролевой моделью. Именно в общении с ним, подражая ему, мальчик, учится быть мужчиной, приобретает типично мужские черты характера. Именно папа знакомит мальчика с миром, с тем, как разрешать конфликты и отстаивать свои интересы. Как отвечать за свои слова и поступки. В общем, речь о той же уверенности в себе – не выдуманной, а глубокой – той, которая идет от знания: я умею, я смогу, я справлюсь. Я – мужчина!

Лучшее, что может сделать папа для дочки – сформировать у нее чувство собственного достоинства, адекватное представление о себе, уверенность в своих силах, в том, что она достойна любви и уважения. Любовь отца дает девочке уверенность в своей женской привлекательности и обаянии. Каждый раз, подчеркивая, что его «дочь умница и красавица», отец формирует у нее уверенность в себе. У девочки на примере взаимоотношений отца и матери формируется представление о том, что такое семья. Она узнает, как мужчины относятся к женщинам, невольно учится понимать природу мужчины.

Главное - буквально с первых дней воспитывать и в себе, и в ребенке потребность проводить как можно больше времени **вместе**. Вы строите дом из кубиков, возводите крепость из песка, чините сломавшуюся игрушку, собираете подъемный кран из пластинок конструктора, гоняете по двору футбольный мяч, читаете по очереди вслух книгу, обсуждаете последние новости и каждый раз, не отдавая себе отчета, формируете у своего ребенка то ощущение уверенности в себе, защищенности, которое нельзя сравнить ни с каким другим. Ребенок идет с этим ощущением через детство, через трудную пору отрочества, вступает в юность. И на всех жизненных поворотах его поддерживает сознание: мой отец все может, все умеет и мне с ним хорошо и легко.

С момента поступления ребенка в дошкольное учреждение за психологическую безопасность становятся ответственны не только родители, но и все субъекты, с которыми ребенок встречается в новой образовательной среде.

Педагоги и специалисты стараются как можно плотнее сотрудничать с семьей в целях воспитания всесторонне развитой личности ребёнка, просвещать родителей о формах и методах развития детей.

Материнский инстинкт врожден, он дается нам без труда, им награждает природа. А отцовский - надо **воспитывать**. Если мужчина и в самом деле мужчина, его реакция на поступок ребенка существенно отличается от женской. Суть мужского подхода в постоянном ощущении собственной силы и умения пользоваться ею в единственно достойном направлении – защитить слабого, взять на себя ношу потяжелей.

Как эффективно взаимодействовать с папами своих воспитанников (памятка для педагога)

1. Рассказывайте папам об успехах их детей и о детсадовских проблемах, внушая, что без их активного участия проблемы решить невозможно.

2. Мужчинам всегда неприятно терять контроль над ситуацией. Предоставьте папам возможность контролировать важные вопросы, связанные с питанием детей, порядком организации развлекательных или спортивных мероприятий в образовательном учреждении.

3. Учитывайте, что основное отличие мужской психологии от женской - это различное отношение к соперничеству и к оценке своей конкурентоспособности. Постарайтесь организовать соревнование между папами. И как только в учреждении будет ощущаться дух соперничества, папы начнут активно включаться в жизнь детского сада или школы.

4. В основе эффективных связей и деловых контактов мужчин всегда была и остаётся **игра**. Принятые с детства правила соревнования – это главный тип мужских межличностных отношений. Установите в группе определённые важные для всех правила, подключив к их выработке пап своих воспитанников.

Таким образом, педагог-психолог в условиях дошкольного учреждения может предоставить возможность папам активно общаться со своим ребёнком в игровой форме. Наиболее эффективным такое общение станет, если в свою работу с семьёй он включит элементы телесноориентированной терапии, музыкотерапии, танцевальной терапии и игротренинга.

Сценарий спортивно-музыкального развлечения **для детей с ТНР и их пап в подготовительной к школе группе** **«Рюкзак для заботливых пап»**

Цель: Оптимизация отношений партнёрства и сотрудничества между отцом и ребёнком в семье

Задачи:

1. Психолого-педагогическая помощь отцам воспитанников ДООУ в осознании своей роли, значения и возможности в воспитании здорового и успешного ребёнка.

2. Заинтересовать отцов вопросами воспитания своих детей.

3. Помочь завоевать авторитет у своего ребёнка.
4. Создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в проблемы друг друга.
5. Воспитать у отцов чувство уверенности в своих силах, обучить общению с детьми.
6. Помочь отцам научиться уважать ребёнка как личность, развивать его творческие способности.

Участники: дети, папы (или дедушки, или братья, или дяди детей), воспитатель, музыкальный руководитель, педагог-психолог.

Предварительная работа:

- Выставка детских рисунков «Мой папа - самый лучший!» (портреты пап с мини рассказами) в раздевалке группы в день праздника;
- Презентация: «Любимым папам посвящается...» (из фотографий пап с детьми)
- Дети пишут общее приглашение для пап на праздник: «Любимый, папочка! Я знаю - ты самый умный, самый сильный, самый добрый! И я очень хочу вместе с тобой (число, время) участвовать в спортивно-музыкальном празднике «Рюкзак для заботливых пап!» Твой Малыш
- Выучить стихи, песню про папу, частушки, танец

Оборудование: презентация: «Любимым Папам посвящается...»; музыка «Паровозик –букашка»; туристический рюкзак; 2 ковбойские шляпы; 2 лошадки на палке; обруч с рыбками, 2 удочки, 2 ведёрка; 3 поварских колпака, 3 передника, 3 ножа, 9 картофелин; 4 бруска, 4 молотка, декоративные гвозди 50 штук; две полуторные простыни, мешок с воздушными шариками; медали для пап, сделанные детьми

Ход спортивно-музыкального развлечения:

1. **Ведущий:** Здравствуйте, дорогие Папы! Мы рады видеть Вас сегодня в стенах нашего детского сада! Нам очень приятно, что в Вашем плотном графике нашлось время для общения с детьми.

Презентация: «Любимым Папам посвящается...»

2. Дети читают стихи:

Папа, ты самый хороший на свете,
Лучший отец на огромной планете,
Как я тобой восхищаюсь, горжусь.
Крепко за дружбу и руку держусь!

Я скажу вам без прекрас

Мой папа самый высший класс!
Вот наступает воскресенье –
И с папой мы идём гулять.
Как это здорово, ребята,
С папой рядышком шагать!

3. Песня про папу (муз. руководитель)

4. Дети читают стихи:

Мой папа находчивый, умный и смелый.
Ему по плечу даже сложное дело.
Ещё он - шалун, озорник и проказник.
С ним каждый день превращается в праздник!

Мой папа весёлый, он строгий и честный.
С ним книжки читать и играть интересно.

И скучно без папы на санках кататься.
Никто не умеет так громко смеяться.

Он может стать клоуном, тигром, жирафом.
Но лучше всего он умеет быть Папой!
Его обниму я и тихо шепну:
«Мой папочка, я тебя крепко люблю!»

Ты самый заботливый, самый родной,
Ты добрый, ты лучший, и ты только мой!»

5. Танец (муз. руководитель)

6. **Ведущий:** Все Папы и дети любят путешествовать. Сегодня предлагаем отправиться в поход. Возьмём с собой рюкзак и отправимся в путь на чудесном **Паровозике –букашке** (дети с папами змейкой под музыку двигаются по залу, изображая поезд с вагонами). Дети садятся на стульчики

7. **Ведущий с рюкзаком,** из которого достаёт Ковбойскую шляпу: папы очень любят соревноваться, а не поскакать ли нам на лошадях?

Конкурс: «Скачки на лошадях»

Папы с детьми делятся на 2 команды. Первой паре в каждой команде выдаётся ковбойская шляпа и Конь на палке. Папа надевает шляпу и вместе с ребёнком на «лошади» скачет до ориентира и обратно, передавая шляпу и «лошадь» следующей паре

8. **Ведущий** из рюкзака достаёт **муз. инструмент**: Наши детки очень хорошо поют, а как это получается у пап, сейчас и посмотрим!

Частушки поют дети (выучить наизусть) и папы (по бумажке):

Ставьте ушки на макушки,
Слушайте внимательно!
Пропоем мы вам частушки,
Хлопать - обязательно!!!

Быть разведчиком хочу я,
Ведь находчив я и смел.
Мама спрятала конфету,
Я разведал, где! – И съел!

Горевать я не умею,
И не буду унывать.
Дайте музыку скорее –
буду петь и танцевать!

Мы с сыночком постирали
Полотенце и платок.
Потом мама вытирала
После стирки потолок!

С сыном стряпать начинаем,
В кухне дым стоит и шум.
Жаль, что мы с ним не кончали –
Кулинарный техникум!

Задержалась мама где-то
Сам варил себе обед
Сообщу вам по секрету,
Натворил немало бед!

Подгорели суп и каша,
Соль насыпал я в компот.
Как вернулась мама наша
Много было ей хлопот!

Мы частушки петь кончаем,
Нашим папам обещаем:
Будем добрыми расти,
Хорошо себя вести!

9. **Ведущий** из рюкзака достаёт **удочку**: Папы часто ходят на рыбалку. А своих детей они уже научили ловить в-о-о-о-т такую (показывает руками размер рыбы) рыбку?

Эстафета: «Рыбалка». Чья команда больше наловит рыбы (папы или дети)?

10. **Ведущий** из рюкзака достаёт **поварской колпак**: Ой, это же мамин предмет!!! А может и папы на кухне Ассы? Проверим?

Конкурс: «Кулинарный»: Выбирают трёх пап. По команде каждому папе надо надеть поварской колпак и фартук, очистить по три картофелины. Побеждает тот, кто быстрее всех справится с заданием.

11. **Ведущий** из рюкзака достаёт **молоток**: Папы на все руки мастера, все починят и отремонтируют. А смогут ли они забить гвозди в брусок?

Конкурс: «Мастер золотые руки». Выбирают четырёх пап. По команде каждому папе необходимо забить декоративные гвоздики в бруски по нарисованным точкам, чтобы получились буквы. Дети узнают буквы и собирают слово «ПАПА»

12. **Ведущий** из рюкзака достаёт **гантель**: Папы ловкие, сильные и очень спортивные!

Эстафета «Перенеси ребёнка через ручей». Два папы берутся за противоположные концы простыни, в середину сажают ребёнка, несут его с одного конца зала в другой, ребёнок берёт из общей корзины один воздушный шарик и возвращается на свой стульчик

13. **Ведущий** из рюкзака достаёт аудио кассету: Кажется, самое время повеселиться!!!

Рок-н-ролл с шарами. Общий парный танец: танцуя, удержи шарик между головой ребёнка и папы.

14. **Ведущий** из рюкзака достаёт **медаль**:

Есть **слова**, которые может сказать тебе только Папа.

Есть **вещи**, которым может научить тебя только Папа.

Есть **ситуации**, в которых может помочь тебе только Папа.

Есть любовь и забота, которые может подарить только Папа.

Трудно представить себе лучших Пап, чем Вы!

Спасибо за всё, что Вы делаете для своих детей!

С праздником, дорогие папы!

Дети надевают папам медали, сделанные своими руками

Ведущий: эти замечательные слова каждый малыш готов посвятить своему папе, сколькими интересными делами можно заниматься вместе с ним, как много нового можно узнать от него, в какие веселые игры можно поиграть!

Хочется еще раз поблагодарить вас, папы, за активное участие и пожелать Вам успехов в таком нелегком труде, как воспитание детей. Воспитывайте в себе и в ребенке потребность проводить как можно больше времени вместе. Общайтесь со своими детьми, вместе играйте, гуляйте, читайте, стремитесь передать детям всё лучшее, чем владеете сами!

15. Уезжают под музыку на поезде – букашке в группу

Резюмируя вышесказанное, можно сказать, что весь сценарий жизни человека формируется в детстве: это тот уровень развитости, которого успел достичь ребенок до окончания детства, а ощущение защищенности и безопасности является тем необходимым условием, без которого развитие невозможно.

В попытках адаптироваться к внешнему миру, малыш не раз «набивает себе шишки», попадает в тупики и теряется в поисках выхода из новых для него ситуаций, но как бы ни был тернист путь развития ребенка, ощущение защищенности и безопасности в семье способно давать ему силы для покорения любых высот снова и снова.

Детское счастье — это когда тебя любят оба родителя, понимают, принимают и поддерживают, как никто другой на свете!

Использованная литература:

1. Кларк Мустакас «Игровая терапия» изд. «Речь», 2000 год
2. «Давайте познакомимся». Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет», автор-составитель И. А. Пазухина, Санкт-Петербург «Детство-пресс», 2010 год
3. Р. Р. Калинина «В гостях у Золушки», Псков, 1997 год
4. Е. О. Севостьянова «Страна добра: социализация детей 5-7 лет», Москва, творческий центр «Сфера», 2012 год
5. Марковская И. М. Тренинг эффективного взаимодействия родителей с детьми. СПб., 2001 год
6. Панфилова М. А. Игротерапия общения: Методическое пособие для воспитателей и методистов дошкольных учреждений. М., 1995 год
7. Поздняков В. Н. Новая телесная терапия для детей и родителей. М., 1998 год
8. Попова М. Н. Навстречу друг другу, С-Пб., 1996 год

Семейный клуб как форма психологического сопровождения в дошкольной образовательной организации

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема взаимодействия образовательной организации и семьи. Автором представлены современные формы взаимодействия, рассмотрен опыт создания и особенности организации семейного клуба как формы партнёрства семьи и педагогов. Делается вывод о необходимости внедрения практических форм взаимодействия двух важнейших институтов воспитания семьи и детского сада.

Ключевые слова: семья, семейный клуб, сотрудничество, взаимодействие.

*«Семья начинается с детей»
А. Герцен*

На ладони взрослого – хрупкая душа ребёнка. Если крепко обхватить и с силой удерживать, то душа получится неуверенная либо мятежная. Если полностью ослабить руку, то можно получить душу дезориентированную. Как найти золотую середину? На этом нелёгком пути поможет понимание психологии ребёнка и взаимодействие окружающих его людей.

А. С. Макаренко почти сто лет назад писал: «Поручиться за то, что семья воспитает как следует, нельзя. Говорить, что семья может воспитывать как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания. Школа должна руководить семьей» [3]. И сегодня нельзя не согласиться с этими словами. Воспитание – процесс стихийный. Несомненно, семья – это и первое социальное общество ребёнка, и «законодатель» социальных норм, которые дети усваивают с рождения. В детском саду и в школе дети проводят значительное количество времени, воспитательное воздействие этих институтов велико. Выстраивать систему воспитания важно задолго до школы, начиная с рождения ребенка. Ведь в период дошкольного детства зарождается личность ребёнка. Когда все члены семьи поддерживают единство требований воспитания, организуют разумные правила в семье, когда в семье важным постулатом является любовь и принятие друг друга – в такой семье не возникает проблем с вос-

питанием. Дети, питаясь любовью и поддержкой родителей, становятся самостоятельными, инициативными, готовыми разрешать трудности на жизненном пути. Это подчеркивает значимость семьи и воспитания детей.

Взрослый помогает ребёнку найти стимул, направить энергию в конструктивное русло. В таких ситуациях очень важно взаимодействие семьи и педагогов. ФГОС дошкольного образования в качестве одной из важнейших задач рассматривает партнерство семьи и детского сада [2].

Семья – это первый социальный институт в жизни ребенка. Семейный уклад во многом объясняет привычки и поведение маленького человека. Однако, родители – не педагоги, они могут не знать закономерности развития детей. В этом случае на помощь приходят педагоги, поскольку именно они владеют необходимыми знаниями об эффективности образовательного процесса.

В рамках психологического сопровождения образовательного процесса педагог-психолог ставит перед собой задачу оказания помощи семье, поддержки семьи, создания условий для повышения психолого-педагогических компетенций родителей. На этапе дошкольного образования очень важно искать способы взаимодействия с семьей. Это позволит заинтересовать родителей, активнее привлечь их к образовательному процессу в дальнейшем в школе.

В психолого-педагогической литературе подробно описываются понятия взаимодействия, сотрудничества, партнёрства. Н. Е. Веракса, М. А. Васильева, Т. С. Комарова рассматривают социальное партнерство как способ совместной деятельности дошкольной образовательной организации и семьи. Призывая к такому взаимодействию, авторы указывают на его значимость для удовлетворения базисных стремлений и потребностей ребенка, а также стремлений и потребностей родителей и педагогов [1]. Очень важно создавать такие партнерские взаимоотношения с родителями в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2]. Но следует иметь в виду, что тенденция к современным способам сотрудничества возникла и в связи с появлением нового статуса родителей, их активными запросами на образовательные услуги. Родители являются активными участниками образовательного процесса, во многом определяют направление развития современных образовательных структур, участвуют в оценке качества дошкольного образования. Иными словами, родители создают запрос, в ответ на который формируются предложения.

Скучное родительское собрание посещает всё меньше родителей. Поэтому у педагогов зачастую возникает вопрос, как привлечь внимание родителей, укрепить взаимодействие и сделать их своими партнерами? Решить такую задачу помогают разнообразные способы. Существуют традиционные способы взаимодействия с семьей: родительские собрания, консультации, беседы и т.д. Однако

на практике встречается такая проблема как низкое посещение родителями традиционных форм очных встреч. Исследователями В. Г. Алямовской, В. П. Дубровой, О. Л. Зверевой и другими были проанализированы основные причины, по которым возникают сложности работы с родителями [1]. Среди таких сложностей авторы отмечают низкий уровень психолого-педагогической культуры как родителей, так и педагогов; непонимание родителями самоценности дошкольного периода, его значимости для формирования личности в целом. Среди важнейших трудностей отмечаются низкий уровень информированности родителей об особенностях жизни детей в детском саду, иными словами, «непрозрачный» образовательный процесс. В свою очередь, педагоги не информированы об особенностях воспитания в каждой семье. Семья с этой точки зрения закрыта. Кроме того, существует мнение среди педагогов о том, что родителям необходимо владеть научными психолого-педагогическими знаниями о ребенке. В результате формального общения родителей и педагогов происходит отчуждение семьи от дошкольной образовательной организации.

Учитывая современную социальную ситуацию, а также ограничения, действующие в связи с эпидемиологической обстановкой в стране, при работе с родителями важно подбирать нетрадиционные формы общения. В поиске путей взаимодействия семьи и образовательного учреждения следует уделять большое внимание именно практическим способам. Игровые и другие технологии позволяют в значительной степени привлечь интерес родителей к образовательному процессу. К таким формам следует отнести:

1. Видеоконсультации. Такого рода консультации стали актуальны в период неблагоприятной эпидемиологической обстановки. При запрете на организацию очных родительских собраний данный способ взаимодействия с родителями очень эффективен. Видео позволяет записать информацию, предложить игру, практическое задание и выложить в беседе с родителями. В период карантинных мероприятий педагог-психолог может записывать на видео, например, кинезиологические упражнения, которые предлагается выполнять ребятам вместе с родителями.

2. Семинары и круглые столы являются актуальными и необходимыми для разрешения затруднений в образовательном процессе. В этом учебном году планируем провести круглый стол для родителей детей старшего дошкольного возраста по теме эмоционального развития. Эта тематика является актуальной, поскольку многие родители не учитывают значимость эмоций в своей жизни и жизни ребенка. С помощью практико-ориентированных встреч можно показать родителям значимость эмоций и необходимость их учёта в своей деятельности.

3. Совместное занятие для детей и родителей. Такие занятия педагогу-пси-

хологу полезно проводить с родителями дошкольников. Зачастую родители интересуются, какой деятельностью занимается психолог вместе с детьми, какими способами достигается та или иная цель. На совместных занятиях можно продемонстрировать родителям игры, упражнения, а также успехи, которые достигаются при использовании данных форм сотрудничества. Родителям наглядно видно, что усвоил ребенок и что можно ежедневно использовать дома в ненавязчивой форме.

4. Семейный клуб. Это нетрадиционная форма сотрудничества семьи и образовательной организации, которая приобретает все большую популярность. В литературных источниках описаны формы такого сотрудничества, при этом теоретической базы для создания и организации семейного клуба нет. Не существует четко установленных форм и правил создания такого клуба, каждая организация самостоятельно выбирает способ функционирования данного клуба.

Значительное отличие семейного клуба от других форм сотрудничества – это позиция равенства его участников – родителей, психолога, педагогов, дошкольников. Все участники клуба могут высказываться, обсуждать, предлагать информацию. Несомненно, чтобы клуб был более организованный и не имел характер стихийности, необходимо, чтобы координаторами выступали педагоги. Заранее готовится материал для обсуждения. На родительских собраниях информация предлагается в назидательно-поучительной форме, в семейном клубе – общение открыто и строится на принципах заинтересованности и добровольности. Цель функционирования клуба – оказывать помощь семье и, прежде всего, активно участвовать в развитии ребенка. Благодаря клубной работе, повышается интерес семьи к определенной проблеме и в ненавязчивой форме обсуждаются способы разрешения данной проблемы.

В нашем ДООУ с 2020 года функционирует семейный клуб, участниками которого являются родители, дети, воспитатели, учитель-логопед, педагог-психолог. Срок функционирования семейного клуба небольшой, но за этот период были достигнуты результаты. Организация работы семейного клуба в каждом учреждении может быть индивидуальна. Наш семейный клуб организован в группе детей старшего дошкольного возраста. Название клуба связано с виртуальными путешествиями по разным странам: «Веселое путешествие Шалунишек по миру». Каждый календарный месяц имеет свою тематику путешествия (например, «Невероятные приключения Шалунишек в Италию»). Педагоги (психолог, логопед, воспитатели) разрабатывают разнообразные виды заданий, консультаций, связанных с тематикой месяца.

Семейный клуб как форма психологического сопровождения включает следующие формы сотрудничества с семьей:

- задания выходного дня для родителей и детей (посмотреть мультфильм, нарисовать понравившегося героя, смастерить вместе поделку, прочитать книгу, придумать вместе сюжет, загадать загадку и опубликовать видео или фото на интернет – портале клуба, поиграть в авторские игры, в том числе игры-бродилки). Логопед просит записывать видео-объяснения тех слов, которые характерны для изучаемой страны. Психолог подбирает рекомендации для родителей либо игры для детей, которые связаны с тематикой месяца. Данные виды заданий направлены на организацию досуговой деятельности семьи;
- консультации (видео, в виде буклетов, советов дня) для родителей от педагога-психолога, логопеда, воспитателей, данные консультации предлагают короткую информацию о насущных проблемах развития и воспитания детей дошкольного возраста. Такие консультации нацелены на повышение психолого-педагогической компетентности родителей;
- авторские игровые видеосюжеты, образовательные видео. Данные видео в практической деятельности педагога-психолога помогают детям и взрослым повысить познавательный интерес, наладить семейное взаимодействие. Видео создаются в соответствии с тематикой месяца. По результатам просмотра видео ребятам предлагается выполнить небольшое задание совместно с родителями, либо поиграть в игру;
- поощрение и мотивация (наклейки детям за каждое выполненное задание клуба). Поощрение за выполненные задания создают положительный настрой к совместной работе. Ребята ведут дневники путешественника, в которые клеивают полученные наклейки.

Все задания, консультации и рекомендации публикуются в виде заданий выходного дня в специально созданной группе на базе социальной сети ВКОНТАКТЕ. Такие разнообразные задания помогают родителям организовать досуг с ребенком, повысить психолого-педагогическую грамотность.

Анализируя опыт создания семейного клуба, хочется сделать вывод о необходимости перспективных направлений в его существовании: дальнейшее активное вовлечение родителей, создание условий для живого общения с родителями, привлечение других специалистов и педагогов к участию в клубной деятельности.

Опыт организации семейного клуба показывает, что неформальный характер общения педагогов и семьи укрепляет интерес родителей и детей к новой информации, стимулирует на взаимодействие, укрепляет детско-родительские

отношения. В таком клубе любая деятельность ребенка является успешной, потому что она выполнена вместе с семьей, в неё вложены такие компоненты как творчество и удовольствие. А удовольствие в семейном творчестве – это залог того, что хрупкая душа ребёнка в добрых, нежных, заботливых ладонях родителя! Разве может быть что-то важнее этого?

Список литературы:

1. Ренёва, Е. Н., Быкова, С. С. Семейный клуб как форма организации социального партнерства дошкольной образовательной организации и семьи // Концепт. 2016. № 02. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16055.htm>

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения 20.11.2021)

3. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.