

Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение
здравоохранения «Детский санаторий «Пионер»
(психоневрологический)

ПРИНЯТО
педагогическим советом
протокол № 6 от 22.06.2022 г.

УТВЕРЖДАЮ
Главный врач СПб
ГБУЗ ДПНБ «Пионер»
В.И. Косы
Приказ № 68
от 09.08.2022 г.



**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**

**Оптимизация эмоционального состояния младших школьников
средствами арттерапии**

на 2022–2023 учебный год

Группы: №5, №6 – обучающиеся 1, 2 классов

Составил
Педагог-психолог
Гонтарь И.И.

Санкт-Петербург
2022 год

**Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение
здравоохранения «Детский санаторий «Пионер»
(психоневрологический)**

ПРИНЯТО
педагогическим советом
протокол № 6 от 22.06.2022 г.

УТВЕРЖДАЮ
Главный врач СПб
ГБУЗ ДПНС «Пионер»
_____ В.И. Косых
Приказ № _____
от _____ 2022 г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**

**Программа оптимизации эмоционального состояния младших
школьников средствами арттерапии**

на 2022– 2023 учебный год

Группы: №5, №6 – обучающиеся 1, 2 классов

Составила:
Педагог-психолог:
Гонтарь И.П.

Санкт-Петербург
2022 год

Аннотация

Установлено, что большинство современных детей с рождения имеют отклонения в состоянии физического здоровья, а к моменту поступления в школу и в первые месяцы учебы каждый ребёнок испытывает непомерное давление на нервную систему и психику. В этой связи у детей низкого и среднего уровня развития активизируются или возникают вновь неблагоприятные психические состояния, хронические соматическими заболеваниями и негативными последствиями в поведении. В существующих учебных программах не учитывается, что способность к адаптационному поведению обуславливается высоким уровнем развития как телесных, так и когнитивных функций ребёнка. В последние годы всё большее значение придается обучению человека психосаморегуляции состояния. Способность человека к саморегуляции состояния, психической перестройке обеспечивает и его эффективную адаптацию в окружающем мире и результативность любой деятельности. Обучать управлению своим психофизическим состоянием надо начинать с детства. Выяснено, что расслабление помогает одним детям снять напряжение, возбуждение, другим сконцентрировать внимание; развивает телесные ощущения. Некоторые дети, особенно со слабой нервной системой могут невротизироваться от того, что их психофизические и соматические реакции отстают от общего ритма жизни детского коллектива. В связи с чем наиболее актуальной представляется психопрофилактическая работа, направленная на снижения возникающей психоэмоциональной напряженности, предотвращения возможных негативных последствий в поведении и межличностном взаимодействии.

Содержание

№	Наименование разделов	Страница
1	Аннотация	2
I.	Целевой раздел	4
1.1	Пояснительная записка	
1.2.	Эмоциональное состояние учащихся младших классов в структуре учебной деятельности	8
1.3.	Возрастные особенности развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста	10
1.4.	Основные признаки проявления психоэмоционального напряжения у детей младшего школьного возраста	16
1.5.	Виды эмоциональных нарушений в младшем школьном возрасте	17
1.6.	Целевые ориентиры, сформулированные в ФГОС школьного образования	21
1.7.	Целевые ориентиры образования в раннем школьном возрасте	22
1.8.	Целевые ориентиры, сформулированные на этапе школьного образования	23
II.	Содержательный раздел	25
2.1.	Возрастные особенности и новообразования у младших школьников	
2.2.	Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса	32
2.3.	Основные направления деятельности педагога-психолога	33
III.	Организационный раздел	37
3.1.	Критерии результативности деятельности педагога-психолога санатория	
3.2.	Организация развивающей предметно-пространственной среды	37
IV.	Приложения	39
	Содержание занятий	

--	--	--

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Данная коррекционная программа рассчитана на детей младшего школьного возраста, для эмоционального состояния которых характерно проявление повышенного уровня тревожности. Тревожность как черта личности характеризуется относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги. Ее проявление в подверженности действию различных стрессоров всегда индивидуализировано: личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как несущий в себе потенциальную угрозу или опасность в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Младший школьный возраст - наиболее ответственный этап школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познания и деятельности. В то же время не реализация его возрастных и индивидуальных особенностей, нарушения в детско-родительских отношениях ведут за собой рост тревожности ребенка. Тревожность является индикатором психологического неблагополучия, нарушений в эмоциональном и социальном развитии растущего человека.

По мере закрепления неадекватного отношения ребенка к себе, своим возможностям, неадекватность становится устойчивой чертой его отношения к миру. Все это сильно осложняет процесс интеграции ребенка в здоровое общество. Следовательно, становится очевидной необходимость своевременного оказания социально-психологической помощи данной категории детей. Исходя из этих положений, разработана данная программа с целью коррекции поведения детей с нарушениями эмоционального состояния, проявляющегося в повышенном уровне тревожности.

В основу данной коррекционной программы положены:

- теория о цветовосприятии М. Люшера (М.Люшер разработал основы функциональной психологии цветовосприятия, выявив объективный характер психологических значений различных цветов).
- коррекционная методика Дж. Аллана, основанная на восстановлении аутентичности визионерской деятельности ребенка и предполагающая использование серийного рисования, т.е. еженедельного проведения занятий рисованием в присутствии консультанта. Рисунки в сочетании с игровой

инсценировкой служат средствами экстерииоризации глубоких физических и психических шрамов. Используемые в коррекционной программе приемы изодейтельности связаны с рекреацией, саморазвитием, общением, самореализацией ребенка.

Исходными документами для составления рабочей программы являлись:

- Конвенция о правах ребенка;
- Этический кодекс психолога;
- Конституция Российской Федерации;
- Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.12 №273 - ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 28);
- Федеральный Закон № 304-ФЗ от 31.07. 2020 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (приказ от 31.05.2021 № 286 Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», зарегистрированный в Минюсте России 05.07.2021, регистрационный номер 64100);
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»;
- Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»;
- Стандарт безопасной деятельности СПб ГБУЗ ДПНС «Пионер», в том числе санитарно-гигиенической безопасности в целях противодействия распространению в Санкт-Петербурге новой коронавирусной инфекции (приказ №33 от 24.03.2022);
- Расписание уроков в 1и 2 классах структурного образовательного подразделения учреждения;
- Распорядок дня школьников.

Цель коррекционной программы - создание безопасного и защищенного эмоционального пространства для ребенка, стимулирование личностного развития младшего школьника, развитие его эмоциональной сферы и коррекция поведенческих реакций средствами арттерапии, цветопсихологии и приемов психологии общения на основе интегрированного подхода.

Задачами программы являются:

1. Стабилизация и гармонизация эмоционально-волевых и поведенческих компонентов личности ребенка;
2. Формирование оптимистического, гуманистического, созидющего мироощущения;
3. Формирование адекватных эмоциональных реакций ребенка в отношении себя, своих возможностей и окружающего мира;
4. Моделирование психических явлений личности ребенка посредством позитивных эмоций и эмпатии, формирование эмоциональной отзывчивости на красоту человеческих чувств;
5. Формирование у детей опыта конструктивного взаимодействия в диаде и группе и связанных с этим позитивных эмоциональных переживаний.

В плане социальной адаптации рисунки служат одним из средств, позволяющих ребенку сообщить семье о своих переживаниях. Проективное рисование позволяет специалисту: глубже познакомиться с внутренним миром ребенка; выявить его индивидуальные и личностные особенности; более эффективно общаться с родителями ребенка.

Опыт работы показал, что дети нередко испытывают трудности при обсуждении своих тревог, страхов, но достаточно ясно изображают их на своих рисунках (А. И. Захаров). В этом случае рисунки используются для перехода к беседе. Психолог может показать рисунки родителям (при согласии ребенка), чтобы помочь им понять некоторые из внутренних детских проблем.

Важно отметить, что динамика коррекции эмоционального состояния каждого ребенка имеет свой темп. Этот темп определяется характером психологической травмы, проблематики и силой ЭГО конкретного ребенка. Одни дети начинают с формирования образов проблемы, другие - с формирования образов компенсации и исцеления, а третьи ограничиваются созданием стереотипных рисунков.

Эффективным средством социально-психологической реабилитации является искреннее проявление понимания и терпения к проблемам детей со стороны родителей и специалистов и их сотрудничестве.

Критерии отбора детей для формирования группы:

- тревожность;

- нарушение поведения;
- заниженная самооценка.

Основной этап:

Основной этап состоит из 8-ми коррекционно-развивающих занятий, распределен во времени (2-3 занятий в неделю по 45 минут).

Наполняемость группы до 6 человек.

Формы контроля: 1) цветопсихологический тест М. Люшера, 2) Экспресс методика диагностики тревожности для младших школьников (Модификация теста Филлипса О.Н.Хмельницкой) 4) Диагностика самооценки «Какой я?» (Р.С. Немов).

Тематический план занятий

№	Название темы
1.	Диагностика. Исследование психоэмоционального состояния ребенка.
2	Знакомство с правилами группы. Установление межличностных контактов в группе.
3	Тренинг «Волшебные краски».
4	Тематическое рисование. Взаимосвязь чувств и цвета.
5	Рисование - Пятно-силуэт. Релаксация и направленное формирование образов.
6	Рисование цветов. Цветочные натюрморты. Создание цветовой гармонии как терапевтики эмоционального состояния.
7	Создание иллюстраций (сказкотерапия в картинках).
8	Совместное проективное рисование. Развитие навыков конструктивного взаимодействия. Изготовление аппликации.

Каждое занятие строится по следующим блокам:

1. Эмоционально-личностной сферы ребенка, развитие творческого воображения.
2. Ознакомительно-организационный блок: настройка детей на занятие.
3. Терапевтико-развивающий блок: снятие психоэмоционального

напряжения, коррекция Аналитико-рефлексивный блок: анализ отношений участников к занятию, к окружающим; анализ-рефлексия курса; рассмотрение перспектив на дальнейшую работу.

1.2. Эмоциональное состояние учащихся младших классов в структуре учебной деятельности

Изучение эмоциональной сферы человека является одной из актуальных и перспективных проблем психологии. В эмоциональных состояниях (переживаниях чувства, где восприятие и понимание чего-либо выступает в единстве с личным отношением к воспринимаемому, понимаемому, известному или неизвестному) свернуто отражается мир человеческих потребностей, отношение к окружающим людям, к существующим нравственным ценностям. В настоящее время эмоциональная сфера разрабатывается по многим направлениям, и достаточно широко исследовалась в возрастном аспекте. Младший школьник характеризуется легкостью возникновения эмоциональных реакций (ответных реакций индивида на эмоциогенные (психогенные) раздражители) и состояний. Ему свойственна эмоциональная отзывчивость на яркое, необычное, красочное; его эмоциональные реакции и состояния не всегда адекватны раздражителю. Чувства (устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его потребностями и мотивами; высший продукт развития эмоциональных процессов в общественных условиях) и эмоциональные реакции младшего школьника носят личностный характер. Явления, затрагивающие личность младшего школьника (игра, театральное зрелище), вызывают сильную эмоциональную реакцию с его стороны. Для него является типичной ситуативность возникновения эмоциональных реакций и состояний. Младшему школьнику еще трудно в достаточной степени управлять своим эмоциональным состоянием и сознательно корректировать свои эмоциональные реакции.

С поступлением в школу расширяется круг жизненных общественных явлений, к которым ребенок начинает относиться активно. Под влиянием учебной деятельности перестраивается не только интеллектуальная, но и эмоциональная сфера поведения ребенка. Чувства его все больше приобретают мотивационное значение в деятельности и поведении. Возрастает степень осознанности чувств, и они начинают становиться объектом познания ребенка. На этой основе развивается способность к эмоциональной рефлексии (к анализу и оценке собственного поведения и поведения других людей) и способность к эмпатии (эмоциональному отклику и сопереживанию).

Постепенно из категории ситуативного порядка чувства младшего школьника начинают превращаться в устойчивые особенности его личности. Идет процесс активного формирования высших чувств: интеллектуальных, эстетических и нравственных. В эмоциональных состояниях свернуто

отражается мир человеческих потребностей, отношение к окружающим людям, к существующим нравственным ценностям.

Проблема значимости (ценности, важности) состояний действительности и отражающих их побуждений является очень важной для раскрытия динамических особенностей и структурного строения мотивации (совокупности мотивов (побуждений к деятельности, связанных с удовлетворением определенной потребности), побуждающих к активной деятельности), теснейшим образом связанной с эмоциями (особым классом психических процессов и состояний, связанным с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания значимость оказывающих влияние на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности).

Во-первых, явление значимости составляет необходимую основу актуализации и формирования всякого побуждения, проявляющегося в виде пассивного эмоционального переживания и в виде активного действия. Не случайно С.Л.Рубинштейн писал: "То, что в качестве предмета, становящегося затем целью деятельности, побуждает человека к действию, должно быть значимо для него...". В.Н.Мясищев отмечал, что "личность наиболее полно раскрывается в том, что для нее наиболее важно, значимо, к чему она наиболее сильно и настойчиво стремится...".

Разработка проблемы значимости составляет психологическую основу, психологический аспект решения общепсихологической проблемы ценностного отношения к действительности. О.Г.Дробницкий, анализируя проблему ценностей, дает, в сущности, общепсихологическое определение ценностной характеристики объекта. "Ценным же объект выступает именно как не реализованная еще потребность, как внешний человеку предмет, который еще должен быть освоен".

Во-вторых, значимость важна не только как специфическое качественное отношение, как "практический определитель связи предмета с тем, что нужно человеку"; значимость важна и как основа количественной оценки степени актуальности, важности того или иного желательного объекта (состояния) и соответствующего побуждения.

С.Л.Рубинштейн по этому поводу замечал: "Строение воли человека существенно зависит от того, какое складывается соотношение между партикулярноличностным и общественно значимым в личностно значимом для человека". Им отмечалась роль значимости как общей динамической основы актуализации того или иного побуждения. "Именно то, что особенно значимо для человека, - писал С.Л.Рубинштейн, - выступает, в конечном счете, в качестве мотивов и целей его деятельности и определяет подлинный стержень личности", Н.Ф.Добрынин специально ставит проблему значимости, многократно подчеркивает важность ее разработки, в частности для педагогической практики. Он считает, что, если новое знание в процессе усвоения "не приобретает действительной личной значимости для учащегося, оно не будет усвоено или будет усвоено формально". С.Л.Рубинштейн в этой

связи писал: для того, чтобы учащийся действительно эффективно включался в работу, нужно, чтобы стоящие перед ним в ходе учебной деятельности задачи "были не только понятны, но и внутренне приятны им, то есть, чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании".

Наиболее распространенными в начальной школе являются те источники развития мотивации, которые не связаны с предметом изучения. Если согласиться с мыслью, что эти наиболее распространенные источники развития мотивации формируют менее эффективные ее типы, то и сами эти источники следует признать менее эффективными по сравнению с теми, что связаны с интересом (мотивом или мотивационным состоянием, побуждающим к познавательной деятельности) к предмету обучения.

1.3. Возрастные особенности развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста

Когда человек воспринимает предметы и явления окружающего мира, он всегда как-то относится к ним, причём это не холодное, рассудочное отношение, а своеобразное переживание. Одни события вызывают у него радость, другие - негодование, одни вещи ему нравятся, другие вызывают у него неудовольствие, одних людей он любит, к другим равнодушен, третьих ненавидит; что-то его сердит, кое-чего он боится; некоторыми своими поступками он гордится, других стыдится. Эмоции сопровождают нас всю жизнь, хотим мы этого или нет. Они могут многое рассказать о человеке, даже больше, чем он сам рассказал бы о себе.

Эмоциональный мир младшего школьника достаточно разнообразен - тут и волнения, связанные со спортивными играми, обида или радость, возникающие в общении со сверстниками, моральные переживания, вызванные добротой окружающих или, напротив, несправедливостью. На них достаточно глубокое впечатление могут производить стихи и рассказы, особенно если они выразительно прочтены, фильмы и театральные спектакли, песни и музыкальные пьесы. Чувства жалости, сочувствия, негодования, гнева, волнения за благополучие любимого героя достигают большой выразительности.

Одна из важнейших задач школы и учителя - воспитание положительных эмоций у детей и воспитание у них умения управлять своими эмоциями, подчинять их разуму и воле. Сам процесс обучения, если он проводится умело, содержательно, с привлечением ярких иллюстраций (словесных и наглядных), вызывают нужные эмоции у детей. Это делает учение интересным, радостным, продуктивным. Ведь именно в первые школьные годы у ребенка интенсивно развиваются моральные чувства - чувства товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при чьей-то несправедливости. Переживание таких чувств очень важно - ребенку легче поступать в соответствии с теми

нормами, которые внушаются ему взрослыми, именно тогда, когда его что-то эмоционально задевает, когда он живо чувствует необходимость поступить так, а не иначе, когда он испытывает остроту захватывающего его переживания.

В этом возрасте, в качестве ведущей деятельности, формируется учебная деятельность, в которой происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний. В рамках ведущей деятельности возникают два основных новообразования этого возраста – построение внутреннего плана действий и возможность произвольной регуляции психических процессов. Завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Младший школьный возраст, будучи переходным, обладает глубокими потенциальными возможностями физического и духовного развития детей.

Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, в 6 или в 7 лет, он в определенный момент своего развития проходит через кризис. Этот переломный момент может начаться в 7 лет, а может сместиться к 6 или 8 годам. Ребенок переживает ту систему отношений, в которую он включен, – будь то стабильные отношения или резко меняющиеся. Меняется восприятие своего места в системе отношений – значит меняется ситуация развития и ребенок оказывается на границе нового возрастного периода. Изменение самосознания ребенка приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. Старые интересы, мотивы теряют свою побудительную силу, на смену им приходят новые. Все, что имеет отношение к учебной деятельности, оказывается ценным, то, что связано с игрой – менее важным, игра перестает быть основным содержанием жизни ребенка. Маленький школьник с увлечением играет, и играть еще будет долго, но игра перестает быть основным содержанием его жизни.

Перестройка эмоционально-мотивационной сферы не ограничивается появлением новых мотивов и сдвигами, перестановками в иерархической мотивационной системе ребенка. В кризисный период происходят глубокие изменения в плане переживаний, подготовленные всем ходом личностного развития в дошкольном возрасте. В конце дошкольного детства наметилось осознание ребенком своих переживаний. Отдельные эмоции и чувства, которые испытывал ребенок лет четырех, были мимолетными, ситуативными, не оставляли заметного следа в его памяти. То, что он периодически сталкивался с неудачами в каких-то своих делах или иногда получал нелестные отзывы о своей внешности и испытывал по этому поводу огорчение, обиду или досаду, не влияло на становление его личности.

Школьники младших классов, по мнению Т.Б. Пискаревой, легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются облечь эмоциональные переживания в слова.

У младших школьников возникает способность к сопереживанию при восприятии тягостных сцен и драматических конфликтов.

Поступление в школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. Те раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: он может как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает.

Исследования А.Г. Закаблук позволяют утверждать, что эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключения составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции.

В период кризиса 7 лет проявляется особенность эмоциональной сферы, которую Л.С. Выготский называет обобщением переживаний. Цепь неудач или успехов (в учебе, в широком общении), каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса - чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. Конечно, в дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, даже исчезать по мере накопления опыта другого рода. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре

личности, и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний. Благодаря обобщению переживаний, в 7 лет появляется логика чувств. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний.

С момента, когда ребенок пошел в школу, его эмоциональное развитие в большей степени, чем раньше, зависит от посторонних людей и от того опыта, который он приобретает вне дома.

Страхи ребенка отражают его восприятие окружающего мира, рамки которого теперь для него значительно расширяются. Большой частью страхи связаны с событиями в школе, семье и группе сверстников. Необъяснимые и вымышленные страхи прежних лет постепенно уступают место более осозанным заботам, каких немало в повседневной жизни. Предметом страхов могут быть и предстоящие уроки, и уколы, и какие-то природные явления, и отношения между сверстниками.

Вместе с новыми обязанностями школьник получает и новые права. Очень важным для младшего школьника является также и то, что, получая хорошие оценки за свой учебный труд, он может ждать со стороны окружающих не только похвалы, но и уважения.

Основной предпосылкой для формирования личности в этом возрасте является переход к новому положению ребенка в обществе, которое обязывает его к ответственной, общественно контролируемой, целенаправленной деятельности, воспитывает чувство долга и ответственности перед окружающими, умение действовать сознательно и организованно, развивает в ребенке волевые качества.

Новое положение ребенка наполняет его жизнь глубоким содержанием, что сказывается на общей направленности его личности, переживаниях, представлениях. Новая направленность, появляющаяся у детей младшего школьного возраста, выражается также и в том, что они активно стремятся найти свое место в коллективе, завоевать уважение и авторитет у товарищей. Это стремление к определенному положению в коллективе в условиях обучения и воспитания в школе является огромным стимулом в учебной работе. Младшие школьники начинают сознательно добиваться звания отличника, так как в хорошо организованных школой и учителями коллективах именно это звание в первую очередь дает им право на уважение и авторитет у товарищей.

В младшем школьном возрасте изменяется и система взаимоотношений ребенка с окружающей действительностью, а потому изменяется и углубляется его эмоциональная сфера, возникает впечатление меньшей эмоциональности младших школьников по сравнению с дошкольниками. Это объясняется тем, что, чем старше ребенок, тем лучше он умеет управлять своими эмоциями. В этом смысле показательны ответы учащихся третьего класса: хочу быть спокойной, не нервничать. Правда, такие ответы более свойственны девочкам, поскольку им в этом возрасте сложнее сдерживать эмоции, чем мальчикам, социальная ситуация развития

которых с детства обязывала их не проявлять определенные эмоции ("не плачь, ты же мальчик!" и т.д.)

В младшем школьном возрасте не только появляются новые эмоции, но и те, которые имели место до школы, изменяют свой характер и содержание. В этом отношении очень показательны исследования детских страхов. У детей чаще всего страх вызывается тем, что может непосредственно угрожать ребенку. У младших школьников по отношению к обстоятельствам такого рода появляется даже некое бравирование бесстрашием, так как умение преодолеть страх поднимает школьника, как в глазах его товарищей, так и в его собственных глазах.

В ответах мальчиков часто встречались желания быть смелым. Поведение мальчиков в данном случае, их желание стать смелыми, храбрыми и т.д. определяется стереотипом пола. Появляются другие формы страха, возникающие из разных источников, например, страх показаться смешным, некрасивым, боязнь быть осмеянным и т.п.

Младшие школьники выполняют ряд ответственных школьных обязанностей, которые оцениваются учителем, коллективом класса, родителями. Все это рождает у ребенка определенные чувства: радость, удовлетворение, огорчение, недовольство собой, переживание. Неудачи могут породить чувство раздражения по отношению к окружающим, недоброжелательность и т. д. Нужно помочь ребенку, чтобы неудачи не носили длительный характер. Временные неудачи приводят обычно к возникновению острого желания занять в классе и дома достойное место, вызывают стремление учиться лучше, чтобы добиться успеха.

С момента, когда ребенок пошел в школу, его эмоциональное развитие в большей степени, чем раньше, зависит от посторонних людей и от того опыта, который он приобретает вне дома.

Моральные понятия и нравственные чувства младших школьников от первого к третьему классу заметно обогащаются, становятся более четкими, определенными. У первоклассников они обычно основаны на опыте собственного поведения и поведения близких, на конкретных указаниях и разъяснениях учителей и родителей. У второклассников и третьеклассников, помимо этого, прослеживается значительно большее влияние художественной литературы, кино, телевидения и просто восприятия и анализа окружающей социальной действительности. Соответственно меняется и моральное поведение. Если дети 7-8 лет совершают моральные поступки, следуя прямым указаниям старших, то третьеклассники в гораздо большей степени могут совершать такие поступки по собственной инициативе, не дожидаясь указаний со стороны.

Младший школьный возраст, это возраст интенсивного развития эмоциональной сферы. На основе эмоциональной сферы развиваются все остальные функции, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. Возникает произвольное и намеренное запоминание, способность произвольно сосредоточить внимание

на нужном объекте, произвольно вычленять из памяти то, что нужно для решения текущей задачи; появляется способность к теоретическому мышлению. Все эти достижения, и особенно поворот ребенка на самого себя, в результате учебной деятельности свидетельствуют о развитии эмоциональной сферы младшего школьника.

С поступлением в школу резко меняется эмоциональная сфера ребёнка. Проявляется чувствительность к страхам, возникает стыд за плохие отметки в школе, развиваются положительные эмоции (радость) в игре, в общении со сверстниками, формируется интерес в процессе изучения предметов. Меняется уклад жизни ребёнка, изменяются его отношения с взрослыми и сверстниками, в нём укрепляется сознание нового положения школьника.

Для формирования эмоциональной сферы младших школьников необходимо не создавать условия для развития отрицательных эмоций, но не менее важно не задавить положительные - ведь именно положительные эмоции лежат в основе нравственности и творческих способностей личности.

Эмоциональное развитие ребенка в возрасте от 6 до 11 лет напрямую связано с переменой его образа жизни и расширением круга общения – он начинает учиться в школе. Продолжается бурное развитие и совершенствование «эмоционального языка» ребенка. В младшем школьном возрасте развивается собственная эмоциональная выразительность, что отражается в богатстве интонаций, оттенков мимики ребенка. Характерной особенностью возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка на все яркое, необычное, красочное.

Со временем ребенок начинает более сдержанно выражать свои эмоции (раздражение, зависть, огорчение), особенно когда он находится среди сверстников, боясь их осуждения. Обычно наблюдается значительное снижение эмоциональной возбудимости – возрастает умение ребенка владеть своими чувствами.

В этот возрастной период у ребенка активно развиваются социальные эмоции, такие как самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия к людям и способность к сопереживанию. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития ребенка на этом возрастном этапе. Развитие общения со сверстниками знаменует собой новую стадию эмоционального развития ребенка, характеризующуюся появлением у него способности к эмоциональной децентрации. Но при этом ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых.

Следует отметить, что неадекватные аффективные реакции у детей в этом возрасте могут выражаться по-разному, в зависимости от типа темперамента ребенка, и носят защитный, компенсаторный характер.

В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется

восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам.

Р. Селман, используя методику обсуждения детьми рассказов о взаимоотношениях друзей, описывает четыре стадии развития дружбы у школьников 7-12 лет, исходя из созданной им когнитивной ее модели.

На первой стадии (до 7 лет) дружба основана на соображениях физического или географического порядка и носит эгоцентрический характер: друг - это просто партнер в играх, тот, кто живет рядом, ходит в ту же школу или имеет интересные игрушки. О понимании интересов друга речи пока нет.

На второй стадии (от 7 до 9 лет) дети начинают проникаться идеей взаимности и сознавать чувства другого. Для установления дружеских отношений важна субъективная оценка поступков другого.

На третьей стадии (от 9 до 11 лет) дружба основана на взаимопомощи. Впервые появляется понятие обязательства друг перед другом. Узы дружбы очень сильны, пока сохраняются, но они, как правило, не долговечны.

На четвертой стадии (11-12 лет), проявляемой, по данным Селмана, довольно редко, дружба понимается как длительные, устойчивые отношения, основанные на обязательности и взаимном доверии.

Некоторые авторы критикуют эту модель развития дружбы. Так, Т. Риццо и В. Корсар отмечают, что дети имеют о дружбе гораздо более полное представление, чем могут о ней рассказать. Т. Берндт указывает на то, что реальная дружба характеризуется довольно сложными и динамичными отношениями. В одно время может проявляться взаимозависимость, обоюдное доверие, а в другое - независимость, соперничество и даже конфликт.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что эмоциональная сфера младших школьников в целом характеризуется неустойчивостью и динамичностью, это связано со сменой образа жизни, с появлением новых требований и новой деятельностью – учебной. Но основной особенностью развития эмоциональной сферы младшего школьника является появление отрицательных эмоциональных состояний: тревожность, повышенная эмоциональная напряженность ребенка, которая приводит к снижению активности и устойчивости поведения, деструктивному поведению в форме агрессивности, наличие чувства страха, агрессии, которые впоследствии могут, приводит к формированию неблагоприятных вариантов личности. Несмотря на это младший школьный возраст, будучи переходным, обладает глубокими потенциальными возможностями духовного и эмоционального развития ребенка.

1.4. Основные признаки проявления психоэмоционального напряжения у детей младшего школьного возраста

В целом эмоциональное самочувствие ребёнка можно считать косвенным индикатором школьной адаптации-дезадаптации. Эмоции не только сопровождают, но регулируют этот процесс. Возрастание тревоги приводит к выраженным изменениям вегетативно-гуморального регулирования, увеличивая вероятность адаптационных нарушений. В то же время, усиление тревоги приводит к включению или повышению интенсивности действия адаптационных механизмов. Благодаря последним происходит модификация поведенческой активности в виде воздействия на среду или ухода из повышающей тревогу ситуации, блокирования тех форм деятельности, которые сопровождаются эмоциональным напряжением. Другой способ уменьшения тревоги – реориентация личности, которая меняет отношение к ситуации при относительном постоянстве среды. В результате уменьшается тревога и восстанавливается психическая адаптация.

Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в её содержании, источниках, формах проявления и компенсации. Для каждого возраста существуют определенные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти «возрастные пики тревожности» детерминированы возрастными задачами развития. На деятельность дошкольников и младших школьников тревожность оказывает только дезорганизующее влияние, снижая её продуктивность. Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг потенциально тревожных событий, прежде всего за счет оценочных ситуаций, углубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа).

Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития («кризис семи лет»), неудивительно, что шести - семилетний ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне адаптации к новой роли-школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом «школьного шока». Поскольку тревога является неотъемлемым элементом адаптационного процесса, больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают первоклассники.

1.5. Виды эмоциональных нарушений в младшем школьном возрасте

Младший школьник – это ребенок 7-11 лет. Развитие происходит главным образом в учебной деятельности. Качественными приобретениями данного возраста, по мнению Д. Б. Эльконина, являются: произвольность, внутренний план действий, рефлексия. В учении проявляется самоконтроль. Основными характеристиками эмоционально-волевой сферы являются: высокая эмоциональность, непосредственность, смена настроения, склонность к аффектам; развитие моральных и интеллектуальных чувств; общая недостаточность внимания, настойчивости, сдержанности. Эти негативные эмоциональные состояния появляются у младшего школьника под влиянием нескольких факторов.

Факторами называются те постоянно действующие обстоятельства, которые имеют существенное и даже определяющее значение в развитии изучаемого явления.

Ученые выделяют биологический и социальный факторы развития. К биологическим факторам относят наследственность и врожденность. К социальным факторам относятся: окружающая среда, социальная среда, а так же семейное воспитание и обучение в школе. Рассмотрим подробнее значение и действие биологического и социального факторов на эмоциональное развитие ребёнка.

Биологические предпосылки эмоциональных нарушений включают в себя генетические факторы. Так, в исследованиях зарубежных авторов была обнаружена отчетливая связь между депрессивными состояниями у детей и аналогичными состояниями у их родителей. Естественно, наследственные факторы играют важную роль в формировании индивидуально-типологических характеристик личности ребенка, но их далеко недостаточно для возникновения тех или иных эмоциональных нарушений.

Социальный фактор включает в себя широкую социальную среду и ближайшее окружение ребёнка (семью, обучение в школе). Для младшего школьника важными являются семейная и школьная среда.

Очень важный фактор эмоциональной сферы ребенка - это стабильность семейной среды. Большое значение имеет как «качество» семьи, так и ее воспитательная способность. Семья, которая неспособна воспитывать, приводит к серьезным нарушениям в процессе социализации ребенка.

Руководящая роль в формировании правильного поведения младших школьников принадлежит взрослым. В процессе близких взаимоотношений с матерью, отцом, братьями, сестрами и другими родственниками у ребенка с первых дней жизни формируется структура его личности. Он входит в мир своих родных и перенимает нормы их поведения. Поэтому родители в жизни ребенка играют большую и ответственную роль. Они дают первые образцы поведения. Ребенок подражает и стремится быть похожим на мать и отца. Когда родители понимают, что во многом от них самих зависит формирование личности ребенка, то они ведут себя так, что все их поступки и поведение в целом способствуют формированию у ребенка

тех качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать. Такой процесс воспитания можно считать вполне сознательным, так как постоянный контроль над своим поведением, за отношением к другим людям, внимание к организации семейной жизни позволяет воспитывать детей в наиболее благоприятных условиях, способствующих их всестороннему и гармоничному развитию.

Важным фактором социальной среды является влияние школы. С одной стороны, с поступлением в школу увеличивается количество требований, ожиданий, акцент делается на то, что ученик «должен», а не на то, что он «хочет». С другой стороны, первокласснику приятно быть и чувствовать себя взрослее, ответственнее, видеть, что окружающие воспринимают его как школьника. Естественно, такое положение вызывает амбивалентные переживания: это и стремление оправдать ожидания, и страх оказаться плохим учеником. Эти противоречия могут породить фрустрацию.

Фрустрация (от лат. – обман, тщетное ожидание) – психологическое состояние, характеризующиеся наличием стимулированной потребности, не нашедшей своего удовлетворения.

У эмоциональных нарушений, как и у физических заболеваний, есть свои симптомы.

Можно выделить следующие симптомы эмоциональных нарушений у детей:

1. Затруднения в общении со сверстниками и взрослыми (неуравновешенность, возбудимость, бурные аффективные реакции, негативизм, упрямство, неуступчивость, конфликтность, жестокость, устойчивое негативное отношение к общению, «застывание» на отрицательных эмоциях, эмоциональная холодность, отчуждение, скрывающее неуверенность в своих силах).

2. Особенности внутреннего мира (острая восприимчивость, впечатлительность, болезненная чувствительность, наличие страхов: не являющихся возрастными, мешающими нормальной жизнедеятельности детей, тревожность, мнительность).

Доктор психологических наук И.В. Дубровина условно выделила три наиболее выраженные группы детей, имеющие проблемы в эмоциональной сфере:

- агрессивные дети;
- эмоционально расторможенные дети;
- слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные

дети.

Особенности трудных детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере:

Агрессивные дети. Безусловно, в жизни каждого ребенка бывали случаи, когда он проявлял агрессию, но выделяя данную группу, мы обращаем внимание, прежде всего на степень проявления агрессивной

реакции, длительность действия и характер возможных причин, порой неявных, вызвавших аффективное поведение.

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

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

В биологическом смысле агрессия возникает как страх в ответ на угрожающее обстоятельство существования, при котором препятствие должно быть каким-то образом устранено или уничтожено.

Агрессивность – это свойство личности, «выражающееся в готовности к агрессии».

Агрессивность относится к нарушению социального поведения. Характерным признаком агрессивного поведения является преднамеренное нарушение личных прав других людей с целью нанесения им ущерба.

В психологии принято выделять вербальную и физическую агрессию. Вербальная агрессия направлена на обвинение или угрозы сверстнику, которые осуществляются в различных высказываниях. Это могут быть жалобы, демонстративные угрозы («Я тебя догоню, покусая; посажу на самолёт и отправлю на высокую гору, и будешь там сидеть один»), и даже оскорбления и унижения другого.) Традиционными «детскими» формами вербальной агрессии являются дразнилки («Ябеда-корябеда»).

Физическая агрессия направлена на принесение какого-либо материального ущерба другому через непосредственные физические действия. В дошкольном и младшем школьном возрасте это могут быть: разрушение продуктов деятельности другого (например, один ребёнок разломал постройку из кубиков другого, или девочка замазала красками рисунок своей подруги); уничтожение или порча чужих вещей (например, мальчик наносит удары по столу товарища и улыбается при виде его возмущения; или ребёнок силой бросает на пол чужую машинку и с удовлетворением наблюдает ужас и слёзы её владельца); непосредственное нападение на другого и нанесение ему физической боли и унижение (попросту драка). Как уже говорилось выше, что агрессивное поведение может встречаться в жизни каждого ребенка. Но, говоря об агрессии, как об эмоциональном нарушении, стоит обратить внимание на степень ее проявления, длительность и характер последствий.

Тревожность – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоционально состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. Тревожность связана со страхом, но отличается от него. Страх – это реакция на близкую,

реальную опасность, а тревожность – это реакция на то, что могло бы произойти.

Тревожность может усиливаться во время стресса или кризиса, так же она может повышаться и при длительном психоэмоциональном напряжении. Состояния тревожности сопровождаются определенными физиологическими симптомами, такими как: учащенное сердцебиение, тошнота, дрожание колен или рук, бледность или покраснение лица, мышечное напряжение, заторможенность, головные боли, диарея, странные мысли, чувство усталости, неконтролируемые вспышки гнева, кошмарные сновидения, и др. У каждого ребёнка могут быть свои, один или несколько признаков из приведенного списка.

Как считают многие исследователи, например, доктор психологических наук А.М. Прихожан, за последние десять лет количество тревожных детей младшего школьного возраста увеличилось. Тревожность стала глубинной и личностной, изменились формы ее проявления.

А. М. Прихожан трижды изучала содержание страхов и тревог у детей: в 1979-1982, в 1989-1992 и в 1996-1997 гг. Из этих исследований выяснилось, что в конце 70-х начале 80-х гг. основные «пики» тревожности и страхов фиксировались на школьных проблемах.

Половые различия проявлялись в основном во времени интенсивного переживания «архаических» страхов. В исследованиях 1989-1992 гг. выявились половые различия. У девочек наибольшую тревогу вызывают проблемы семьи, отрицательные переживания родителей. Мальчиков в большей степени волновало недовольство со стороны родителей и возможность глобальных катастроф.

В результатах исследований 1996-1997 гг. отмечено, что увеличилось число доминирующих страхов, увеличилась выраженность «архаических» и «магических» страхов, боязнь физического насилия. Похожие данные были получены в результате массового изучения тревог и страхов детей А. И. Захаровым. Выяснилось, что в младшем школьном возрасте в наибольшей степени оказался выраженным страх, связанный со школой, причем он конкретизировался в боязни опоздать в школу, что характерно для 92% девочек. Кроме того, ярко выраженными оказались магические страхи, боязнь несчастья, беды.

1.6. Целевые ориентиры, сформулированные в ФГОС школьного образования

Целевые ориентиры школьного образования представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений школьника на этапе всего школьного образования.

Специфика школьного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность), а также системные особенности школьного образования

(необязательность уровня школьного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка школьного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации учащихся.

Настоящие требования являются ориентирами для:

- а) решения задач формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями учащихся;
- б) изучения психологических характеристик учащихся
- в) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей школьного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

- аттестацию педагогических кадров;
- оценку качества образования;
- оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);
- оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания;

Целевые ориентиры программы выступают основаниями **преимущества школьного общего образования.**

К целевым ориентирам школьного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

- Целевые ориентиры образования в раннем школьном возрасте.
- Целевые ориентиры на этапе завершения школьного образования.

1.7. Целевые ориентиры образования в раннем школьном возрасте

- ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

- использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность;

- стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

- проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

- проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства.

1.8. Целевые ориентиры на этапе школьного образования

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

-ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выразить свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний.

- у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Планируемые результаты

По окончании курса коррекционных занятий для младших школьников должны быть характерны следующие показатели:

- повысятся основные свойства внимания;

– умение самостоятельно выполнять упражнения (чем меньше помощь взрослого, тем выше самостоятельность учеников и, следовательно, выше коррекционных эффект занятий);

– изменение поведения на занятиях: живость, активность, заинтересованность школьников;

– умение выполнять контрольные психологические задания, в качестве которых даются упражнения, уже выполнявшиеся учениками, но другие по своему внешнему оформлению (выявляются, справляются ли ученики с этими заданиями самостоятельно);

– повышение успеваемости по разным школьным дисциплинам (возрастание активности, работоспособности, внимательности, улучшение мыслительной деятельности и др.), как положительный результат эффективности коррекционных занятий;

– изменение эмоционального состояния ученика под влиянием коррекционных занятий.

2. Содержательный раздел

2.1. Возрастные особенности и новообразования младшего школьника

Младший школьный возраст охватывает период с 7 до 10-11 лет. К 7 годам происходит *оформление внутренней позиции школьника*, устанавливаются качественно новые отношения ребенка и общества (Л.И. Божович, А.Л. Венгер, и Г.А. Цукерман, Е.Е Сапогова; Е.О.Смирнова). Он психологически перерастает дошкольный образ жизни и стремится занять новое место в обществе, которое соответствовало бы его потребности выполнять важную для социума деятельность. Осваивая игровую и другие виды деятельности на протяжении дошкольного возраста, ребенок к 7 годам понимает, что он еще не взрослый, и хочет учиться, чтобы таковым стать. Такое приобретение Е.А. Климов называет существенным приращением к сознанию подрастающего человека, которое важно так или иначе сохранить. К 7 годам ребенок понимает что он еще не взрослый, и признает необходимость учения, чтобы стать реально тем, кем он хотел быть в играх. У ребенка возникает совершенно иное представление о себе и других. Становясь старше, дети начинают судить о себе и других, исходя из устойчивых психологических свойств.

С поступлением в 1 класс изменения в сфере отношений со взрослыми проявляются в том, что дети не только стремятся к более тесному и равноправному союзу со старшими, но и хотят как можно больше узнать о жизни взрослых, об их профессии, работе. К семи годам детей начинает привлекать их будущее, достижение которого связывается ими с приобретением нового социального статуса — положения школьника.

Для ребенка 7-8 лет особо значимыми становятся зрелые периоды жизни. Младший школьник считает их наиболее ценными по сравнению со своим возрастом. Они выступают объектом его мечтаний. Важно, что к 7-8 годам дети начинают выделять профессию в качестве критерия возраста человека, его социальной зрелости. Это приводит к расширению временной перспективы для ребенка в сторону отдаленного будущего, которое в его сознании связывается с определенной профессией.

Поступая в первый класс, ребенок переходит к новым условиям обучения. В дошкольном возрасте ребенок не имел сколь-нибудь серьезных обязанностей перед обществом. Общество удовлетворяло его потребности независимо от результатов деятельности и вклада в общественную практику. Деятельность дошкольника носило необязательный характер, включала элементы развлечения, новизны, произвольности.

Учение требует повседневных усилий, ответственности, организованности. Общество предъявляет к ребенку новую систему требований и рассматривает его как человека, находящегося в начале пути к социальной зрелости. Успехи ребенка приобретают социальный смысл. Учение осознается и переживается ребенком как его собственная *социальная обязанность*, как его участие в повседневной жизни взрослых людей. Такое отношение первоклассника к учению в школе является залогом хорошей стабильной успеваемости.

Учебная деятельность выступает, по словам В.Д. Шадрикова, как искусство, выражение индивида, как условие, позволяющее раскрываться и развиваться потенциалам человека. То, что учебная деятельность протекает не только организованно, но и самостоятельно, порождает совершенно новый способ самоорганизации личности, существенно изменяет волевую регуляцию поведения. Ребенок учиться достигать отдаленных целей, распределяет свое время, прилагает волевые усилия для достижения не любого, а качественного результата.

В процессе освоения младшим школьником учебной деятельности *познавательные процессы приобретают все более произвольный характер*. Ребенок осваивает способы заучивания, понимания текста, решения широкого круга мыслительных задач. Он применяет те или иные способы познания в зависимости от условий и содержания учебной деятельности.

Восприятие

1. Наиболее типичной чертой восприятия учащихся является его **малая дифференцированность**. Начиная со 2-го класса, у школьников процесс восприятия понемногу усложняется, все в большей степени в нем начинает преобладать анализ. В отдельных случаях восприятие приобретает характер наблюдения.

Младшие школьники легко путают объемные предметы с плоскими формами, часто не узнают фигуру, если она расположена несколько иначе. Например, некоторые дети не воспринимают прямую линию как прямую, если она расположена вертикально или наклонно.

2. Следует иметь в виду и тот факт, что ребенок схватывает лишь общий вид знака, но не видит его элементов.

3. Восприятие младшего школьника определяется, прежде всего, особенностями самого предмета. Поэтому дети замечают в предметах не главное, важное, существенное, а то, что ярко выделяется — окраску, величину, форму и т. п. Поэтому количество и яркость образов, используемых

в учебных материалах, должно быть строго регламентировано и предельно обосновано.

4. Особенности восприятия сюжетной картинки таковы: младшие школьники используют картинки как средство, облегчающее запоминание. При запоминании словесного материала на всем протяжении младшего возраста дети лучше запоминают слова, обозначающие названия предметов, чем слова, обозначающие абстрактные понятия.

5. Младшие школьники не умеют еще в должной степени управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать тот или иной предмет, полноценно, самостоятельно работать с наглядными пособиями.

Память

1. Благодаря учебной деятельности интенсивно развиваются все процессы памяти: **запоминание, сохранение, воспроизведение** информации. А также — все виды памяти: **долговременная, кратковременная и оперативная**.

2. Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал. Соответственно активно формируется **произвольное запоминание**. Важным становится не только то, **что** запомнить, но и **как** запомнить.

3. Возникает необходимость освоения специальных целенаправленных действий по запоминанию — усвоение мнемотехнических приемов.

4. Недостаточно развит самоконтроль при заучивании. Младший школьник не умеет проверить себя. Иногда не отдает себе отчета в том, выучил заданное или нет.

5. Способность к **систематическому планомерному заучиванию** учебного материала возрастает на протяжении всего младшего школьного возраста. При этом в начале младшего школьного возраста (7—8 лет) способность к заучиванию еще мало чем отличается от способности к заучиванию у дошкольников, и лишь в 9—11 лет (т. е. в III—V классах) школьники обнаруживают явное превосходство.

Мышление

1. В младшем школьном возрасте основной вид мышления — **наглядно-образное**. Специфика данного вида мышления заключается в том, что решение любой задачи происходит в результате внутренних действий с образами.

2. Формируются элементы понятийного мышления и **мыслительные операции** — **анализ, синтез, сравнение, группировка, классификация, абстрагирование**, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания. Преобладающим является **практически действенный и чувственный анализ**. Это означает, что учащиеся сравнительно легко решают те учебные задачи, где можно

использовать практические действия с самими предметами или находить части предметов, наблюдая их в наглядном пособии.

Развитие абстракции у учащихся проявляется в формировании способности выделять общие и существенные признаки. Одной из особенностей абстракции учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они порой принимают внешние, яркие признаки.

Вместо обобщения часто синтезируют, т. е. объединяют предметы не по их общим признакам, а по некоторым *причинно-следственным* связям и по *взаимодействию* предметов.

3. Формирование мышления в понятиях происходит внутри учебной деятельности через следующие способы деятельности:

- изучают существенные признаки предметов и явлений;
- овладевают их существенными свойствами;
- овладевают законами их возникновения и развития.

4. Основным **источником развития** понятий и процессов **мышления** являются **знания**.

5. Мышление в понятиях нуждается в помощи представлений и на них строится. Чем точнее и шире круг представлений, тем полнее и глубже строящиеся на их основе понятия.

6. Большое значение в усвоении понятий имеют специально организованные **наблюдения**, в основе которых лежит восприятие предмета. Рассказ ребенка, строящийся на основе ряда вопросов, задаваемых взрослым в определенном порядке, приводит к тому, что восприятие систематизируется, становится более целенаправленным и планомерным.

- Таким образом, важнейшей особенностью мышления, формирующегося в ходе обучения, является возникновение системы понятий, в которой ясно разделены и соотнесены друг с другом более общие и более частные понятия.

Воображение

1. Учебная деятельность способствует активному развитию воображения как воссоздающего, так и творческого. Развитие воображения идет в следующих направлениях:

- увеличивается разнообразие сюжетов;
- преобразуются качества и отдельные стороны предметов и персонажей;
- создаются новые образы;
- появляется способность предвосхищать последовательные моменты преобразования одного состояния в другое;
- появляется способность управления сюжетом.

2. Формируется произвольность воображения.

Внимание

▪ 1. В младшем школьном возрасте преобладает **непроизвольное** внимание.

- Детям трудно сосредоточиться на однообразной и

малопривлекательной для них деятельности или на деятельности интересной, но требующей умственного напряжения. Реакция на все новое, яркое необычно сильна в этом возрасте. Ребенок не умеет еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Все внимание направляется на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Возникающие в сознании детей образы, представления вызывают сильные переживания, которые оказывают тормозящее влияние на мыслительную деятельность. Поэтому если суть предмета не находится на поверхности, если она замаскирована, то младшие школьники и не замечают ее.

- 2. **Объем внимания** младшего школьника меньше (4— 6 объектов), чем у взрослого человека (6—8), **распределение внимания** - слабее. Свойственно неумение распределить внимание между различными символами, объектами восприятия и видами работ.

- 3. Внимание младшего школьника отличается **неустойчивостью**, легкой отвлекаемостью. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у младшего школьника преобладает возбуждение над торможением. Отключение внимания спасает от переутомления. Эта особенность внимания является одним из оснований для включения в занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности.

- 4. Одной из особенностей внимания, которую также необходимо учитывать, является то, что младшие школьники не умеют быстро **переключать** свое внимание с одного объекта на другой. Одним и тем же видом деятельности младший школьник может заниматься весьма непродолжительное время (15—20 мин) в связи с быстрым наступлением утомления, запредельного торможения.

- Постепенно внимание младшего школьника приобретает выраженный **произвольный, преднамеренный** характер.

- **Произвольность поведения и деятельности.**

- Заметные сдвиги происходят в сфере развития произвольных форм поведения и деятельности. Основным фактором развития произвольности у ребенка является появление в его жизни учебного труда в виде постоянных обязанностей.

В младшем школьном возрасте происходит освоение ребенком письменной речи. Однако нельзя отрицать важности развития устной речи. Как утверждают неврологи и логопеды, письменная речь «стоит на плечах» устной. Для хорошей стабильной успеваемости важное значение имеет сформированность у ребенка диалогической устной речи, которая выражается в умении спрашивать как проявлении познавательной инициативы.

Важным моментом, обеспечивающим успешность учения, выступают *познавательные интересы*. Интересы являются большей *побудительной силой* для приобретения знаний и расширения кругозора в том случае, если они направлены на познание закономерностей природы и общества. Они

предполагают интеллектуальную направленность поиска нового в объекте, стремление ознакомиться с предметом ближе, узнать его глубоко и разносторонне.

К концу младшего школьного возраста начинает возникать избирательный, устойчивый интерес к учебным предметам, который пробуждает ребенка к самоорганизации познавательной деятельности, например к самостоятельному чтению литературы.

К 4 классу *формируются представления о своих способностях и успешности, самооценка способностей*. Дети ориентируются не только на субъективное отношение к предмету, но и на объективные данные о своих успехах.

С учителем у ребенка складываются иные отношения, чем с воспитателем в детском саду. Мнение учителя, его оценка, задаваемые им правила деятельности становятся для ребенка доминирующими ориентирами. *Возникает деловое общение с педагогом, цель которого — качественное усвоение знаний*. Младший школьник понимает не только то, что надо сделать, но и *как надо выполнить задание*, то есть на средства и способы достижения результата. Суть деловых отношений с педагогом состоит в том, что ученик *перенимает у него и сами знания, и правила действия в учебных ситуациях*. Для младшего школьника авторитет учителя, как правило, очень высок. Отношение младшего школьника к школе, успешность адаптации к новым условиям, качество учения, взаимоотношения со сверстниками определяются тем, как сложатся отношения с первым учителем. Исследования Я.Л. Коломинского показывают, если личные отношения с учителем доминируют над деловыми, то это приводит к тому, что ребенок не осваивает структуру учебной деятельности.

К 10 годам у ребенка появляется критическое отношение к учителю. Он иногда сомневается, удивляется, оспаривает то, что от него требуют.

Развитию общения младшего школьника со сверстниками способствует тот факт, что учение протекает в коллективной классно-урочной форме. ***Взаимоотношения со сверстниками*** завязываются именно на основе учебной деятельности.

К 8-9 годам избирательное отношение к ровесникам возрастает. Оценка ровесника, стремление с ним дружить, определяются, как правило, успехами в учебе. После 9 лет детей объединяет общность интересов уже не только школьной, но и внешкольной деятельности.

Дружеские отношения в младшем школьном возрасте не слишком устойчивы и достаточно подражательны. Парная дружба хотя и возникает, но дополняется общением в более многочисленных объединениях сверстников. Обычно дети объединяются по признаку пола: девочки с девочками, а мальчики с мальчиками.

Общение между ровесниками не замыкается учебной деятельностью. *Игра перестала быть центральной деятельностью ребенка*, но не потеряла

своей привлекательности. *Она стала особой формой проведения досуга и общения со сверстниками. Изменения игровой деятельности* у младшего школьника связаны с тем, что происходит дифференциация игры и учения, В самом начале перехода к школьному обучению игра сходна с учебной. В первое время пребывания в школе правила связаны ребенка с новой позицией ученика и с выполнением этой новой роли, что напоминает выполнение правил в игре. Однако в процессе освоения учебной деятельности она окончательно отделяется от игры.

Изменяются сюжеты игр. Они более сложны, богаты, имеют большее разнообразие ролей. В играх появляются не только события и лица окружающей обстановки, а исторические лица и события. Такое изменение предполагает новый характер интересов и эмоций детей. Приобретение знаний опосредуется изображением в игре определенной сферы профессиональной деятельности взрослых. И интерес возникает не к любой информации, а к той, которая отражает значимые для ребенка аспекты труда людей. В воображаемых ситуациях игра раскрывает перед ребенком общественный и практический смысл учения.

Игры младших школьников не только отражают труд взрослых и профессионально-трудовые отношения, но имеют меньше сказочности и нереальных элементов, чем игры дошкольников. Сюжеты разнообразны и выходят за пределы отражения непосредственного окружения, имеют большую сложность, богатство событий, разнообразие ролей.

На протяжении младшего школьного возраста нарастает стремление как можно лучше познать ту сферу труда взрослых, которая изображается в игре. У младшего школьника становится иным содержание игры. Для него важным становится изображение личностных и профессиональных качеств, а не ролей как таковых. Содержание ролей изменяется от условного изображения личных качеств и поведения привлекательных для них людей ко все более точному воспроизведению деятельности этих людей, где можно реально, а не условно, проявлять и собственные качества личности. Дети в играх отражают свою жизнь даже без ролей взрослых. Данная тенденция нарастает к 10-11 годам. В 7-8 лет дети повторяют условные действия. Смысл игры состоит в условном изображении некоторых действий и событий, связанных сюжетом. В 9-10 лет передача в игре событий становится точнее и последовательнее, ближе к жизни. Детями в играх выдвигаются требования к реальному поведению и отражению реальных качеств изображаемых взрослых. К 11 годам ребенком постепенно преодолевается расхождение между характером поведения в жизни и в игре.

Игра дает младшему школьнику возможность обнаружить в себе такие черты и личностные качества, которые по тем или иным причинам ему не удавалось открыть в повседневной жизни. Ведь в воображаемой ситуации создаются облегченные условия для проявления качеств, которые в реальных жизненных условиях требуют от ребенка большого напряжения.

Игровая деятельность младшего школьника стимулирует интерес к приобретению знаний об определенной сфере действительности, а также о самом себе, что и становится результатом игры, привлекательным для младшего школьника.

Важное место в жизни младшего школьника занимает **трудовая деятельность**. Она по своей психологической природе близка к учебной деятельности. Их объединяет наличие волевого усилия и установка на достижение качественного и общественно значимого результата. Систематическое приучение к волевому усилию еще в дошкольном возрасте обеспечивает ответственное отношение к труду.

Труд в начальных классах способствует не только усвоению учащимися элементарных технических знаний и навыков, но и развитию познавательной деятельности, обобщенных приемов организации своей работы, умения самостоятельно овладевать новыми знаниями и умениями, творческих возможностей. При организации поисковой, познавательной деятельности в процессе выполнения трудовых заданий, при осознании значимости и эстетики труда создаются условия для реального соединения умственного и трудового процессов на основе нравственных ценностей, что способствует общему развитию детей и повышению уровня их личностного развития.

Возможности младшего школьника (и физическое и психическое) настолько существенно возрастают, что он может оказывать реальную помощь взрослым. Появляются новые мотивы труда, изменяется качество продукта деятельности. Ребенок добивается ощутимых результатов, чувствует ответственность за их достижение, начинает создавать реальные предметные ценности, критикует свое произведение, просит указать, как избежать ошибок; стремится научиться. Приобретение навыков выступает самоцелью.

В младшем школьном возрасте *завершается процесс дифференциации игры и труда*. Это разграничение игры и труда, в том числе и учебного, является важной особенностью младшего школьного возраста. И в то же время трудовая деятельность сохраняет связь с учением через мотив долга, который ярко выражен в учебной деятельности младших школьников.

В 8 лет реальный труд вызывает яркий интерес к отражаемой в нем сфере действительности и способствует расширению кругозора. Детей наиболее привлекает результат деятельности. К 9-10 годам интерес к труду стимулируется не только результатом, а тем, что в процессе труда создаются наиболее благоприятные условия для практического познания нового.

Трудовая деятельность младших школьников способствует формированию коллективных взаимоотношений. Мотивация труда и учения младших школьников связана с условиями обучения, то есть труд имеет ярко выраженный познавательный смысл. Знания о трудовом процессе, его содержательных и функциональных компонентах начинают выступать важным фактором формирования личности младшего школьника.

В современных условиях значительное количество детей младшего школьного возраста имеют существенные трудности в обучении, что создает для них «зону хронической не успешности», обуславливает появление «выученной беспомощности». У ребенка возникают негативные переживания из-за неуспеха. Они усугубляются негативным отношением к невысоким результатам учебной деятельности младшего школьника в семье, проявляющимся в широком спектре родительских реакций — от запугивания до игнорирования. Формой психологической защиты ребенка выступают негативные средства самоутверждения. В итоге возникает стойкая деформация личности, определяющая нарушение процессов социализации.

2.2. Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса

Уровни психолого-педагогического сопровождения:

- Индивидуальное;
- Групповое.

Основные формы сопровождения:

- Консультирование;
- Развивающая работа;
- Профилактика;
- Просвещение;
- Коррекционная работа.

Поддержание и укрепление психического здоровья учащихся является одной из приоритетных задач развития современного школьного образования и рассматривается как условие реализации ФГОС.

Предметом деятельности педагога-психолога выступают психические процессы, состояния и свойства личности ребенка, формируемые на протяжении школьного возраста.

Цель деятельности педагога-психолога санатория, реализующая в данной рабочей программе, создание психологических условий для успешного формирования психических свойств личности в процессе освоения учащимися образовательных областей в соответствии с ФГОС.

Задачи деятельности педагога-психолога:

- выявление динамики становления психических процессов, состояний и свойств личности на протяжении школьного возраста;
- определение индивидуальных образовательных и психологических потребностей детей;
- предотвращение и преодоление трудностей развития школьников;
- создание психологических условий для успешного освоения школьником образовательных областей.

2.3. Основные направления деятельности педагога-психолога санатория

Направление «Развивающая работа и психологическая коррекция»

Цель развивающей деятельности – формирование социально-психологических компетенций в ситуации школьного обучения.

Достижение этой цели может быть достигнуто в процессе реализации следующих **задач**:

✓ Развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе.

✓ Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.

✓ Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной Я-концепции детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

Основное содержание групповых занятий составляют игры и психотехнические упражнения, направленные на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы, навыков адекватного социального поведения школьников. Также необходимый элемент всех занятий – психотехники, направленные на развитие групповых структур и процессов, поддержание благоприятного внутригруппового климата, сплочение и организационное развитие детского коллектива.

Структура группового занятия

• *Ритуалы приветствия – прощания* сплочение детей, создание атмосферы группового доверия и принятия.

• *Разминка* – средство воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. Может проводиться в начале занятия, между отдельными упражнениями. Определенные разминочные упражнения позволяют активизировать детей, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие эмоционального чрезмерного возбуждения.

• *Основное содержание занятия* – совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного развивающего комплекса (развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, динамическое развитие группы). Последовательность упражнений должна предполагать чередование деятельностей, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике и др. Упражнения должны располагаться от простого к сложному (с учетом фактора утомления детей).

• *Рефлексия занятия* – оценка занятия в 2-х аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали).

Принципы проведения занятий:

1. Безопасность.

Создание атмосферы доброжелательности, психологического комфорта, принятия каждого ребенка.

2. Возрастное соответствие.

Предлагаемые упражнения учитывают возрастные особенности детей.

3. Деятельностный принцип.

Задачи развития психических функций достигаются через использование различных видов деятельности.

4. Дифференцированный подход.

Учет индивидуальных особенностей детей.

5. Рефлексия.

Совместное обсуждение понятного, почувствованного на занятии и краткое резюме педагога-психолога в конце занятия.

6. Конфиденциальность.

Адресность информации о ребенке родителям. Недопустимость медицинских диагнозов. Акцент на рекомендациях.

Направление «Психологическое консультирование»

Консультативная работа обеспечивает оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка. Психолог разрабатывает рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями детей, состоянием их соматического и психического здоровья, проводит мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции учителей, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

Основными задачами психологического консультирования являются:

- раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребенка,
- определение способов компенсации трудностей,
- выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации занятий.

Конкретные формы психологического просвещения педагогов могут быть разнообразными:

- занятия и семинары по ключевым проблемам развития ребенка и его особым образовательным потребностям,
- организация педагогических консилиумов,

- подготовка к тематическим родительским акциям,
- индивидуальные консультации и т.д.

Форма и содержание работы с родителями определяется степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивной формой работы является индивидуальное консультирование. Оно проводится в несколько этапов.

Задачей первого этапа является установление доверительных отношений с родителями, отрицающими возможность и необходимость сотрудничества. Следующий этап индивидуального консультирования проводится по итогам всестороннего обследования ребенка. Психолог в доступной форме рассказывает родителям об особенностях их ребенка, указывает на его положительные качества, объясняет, какие специальные занятия ему необходимы, к каким специалистам нужно обратиться дополнительно, как заниматься в домашних условиях, на что следует обратить внимание.

Очень важно дать понять родителям, что не следует осознавать трудности детей как неудачи и стыдиться проблем, что они должны стараться помочь своим детям, поддержать их. На этапе собственно коррекционно-развивающей работы родители привлекаются к выполнению конкретных рекомендаций и заданий психолога.

На индивидуальных консультациях проводится совместное обсуждение хода и результатов коррекционной работы. Анализируются факторы положительной динамики развития ребенка, вырабатываются рекомендации по преодолению возможных проблем (в частности, связанных с адаптацией детей к санаторию, взаимодействием со сверстниками в учебной работе и во внеурочное время).

Направление «Психопрофилактика и психологическое просвещение»

Информационно-просветительская работа предполагает осуществление разъяснительной деятельности в отношении педагогов и родителей по вопросам, связанным с особенностями осуществления процесса обучения и воспитания обучающихся, взаимодействия с педагогами и сверстниками, их родителями (законными представителями) и др.

Психопрофилактика и психологическое просвещение включает:

- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей по разъяснению индивидуально-типологических особенностей различных категорий обучающихся;
- оформление информационных стендов, печатных и других материалов;
- психологическое просвещение педагогов с целью повышения их психологической компетентности;
- психологическое просвещение родителей с целью формирования у них элементарной психолого-психологической компетентности.

3. Организационный раздел

3.1. Критерии результативности деятельности педагога-психолога санатория

- психолого-педагогическое обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса на разных возрастных этапах;

- обеспечение учета специфики возрастного психофизического развития учащихся при реализации основной общеобразовательной программы;

- достижение необходимого уровня психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родительской общественности;

- сформированность у учащихся ценностных установок на здоровый и безопасный образ жизни при определении итоговых результатов;

- функционирование системы мониторингов;

- сформированность коммуникативных навыков;

- вариативность уровней и форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная, развивающая работа, просвещение).

3.2. Организация развивающей предметно - пространственной среды

Материально-техническое обеспечение

Кабинет педагога-психолога (находящегося на 1-ом этаже 2-х этажного здания) представляет собой квадратное помещение, оборудованное двумя шкафами и для хранения методической литературы, игр и пособий для организованной деятельности с детьми, столом для ведения документации, стульями для взрослых, двумя детскими столами со стульями, ноутбуком, доской в рост ребенка.

Одновременно в кабинете комфортно могут заниматься не более 6-ти человек.

Стены выкрашены краской светло-зеленого оттенка. В кабинете одно окно, оформленными жалюзи голубого цвета.

На входной стене висит расписание деятельности педагога-психолога. Помещение теплое и в то же время хорошо проветриваемое. Оптимальной считается температура от 20 до 22⁰ С.

Освещенность достаточная: естественное (из одного окна) и искусственное освещение (лампы дневного цвета).

В кабинете педагога-психолога совмещены следующие зоны:

1. Зона консультативной работы (стенд при входе в кабинет);
2. Зона первичного приема и беседы с родителями (законными представителями) воспитанников, воспитатели, специалисты;
3. Зона диагностической работы;
4. Зона коррекционно-развивающей работы;
5. Личная (рабочая) зона психолога (компьютер, принтер);

Зона релаксации и снятия эмоционального напряжения оборудована пузырьковой колонной и панно «Бесконечность».

В кабинете в шкафу и стеллаже находятся:

1. Набор практических материалов для профилактики, диагностики и ведения коррекционно-развивающей работы;
2. Набор игрушек и настольных игр (пирамиды, лото, домино, кубики и т.п.);
3. Набор материалов для детского творчества (цветные карандаши, фломастеры, бумага цветная, картон, клей и т.п.);
4. Библиотека практического психолога;
5. Картотеки игр и упражнений для развития и коррекции познавательной, эмоциональной-волевой и коммуникативной сферы;
6. Материалы для психопрофилактической и просветительской работы с педагогами и родителями;
7. Материалы диагностических обследований, детские рисунки; заполненные анкеты и тесты и т.п.
9. Справки или заключения по материалам обследования.

4. Приложение

Содержание занятий

Тема 1. Цель: Диагностика уровня психоэмоционального благополучия ребенка.

Методики: 1) цветопсихологический тест М. Люшера, 2) проективная рисуночная методика «Кактус» 3) Экспресс методика диагностики тревожности для младших школьников (Модификация теста Филлипса О.Н.Хмельницкой) 4) Методика: диагностика самооценки «Какой я?» (Р.С. Немов).

Тема 2. Цель: Создание доверительной атмосферы в группе.
Методы: Социально-психологические игры.

Материалы и оборудование: листы бумаги, карандаши, ручки, фломастеры, ластик, магнитофон, аудиокассеты с музыкальными записями.

1. Упражнения для первичного знакомства. «Снежный ком». Все играющие усаживаются в круг. Ведущий объясняет условия игры: он называет свое имя, следующий игрок называет имя предыдущего игрока, а затем свое, следующий игрок называет имена двух предыдущих игроков и свое, и т.д.

Выработка ритуала приветствия и правил группы.

2. Упражнения на создание атмосферы доброжелательности и соучастия. «Кто Я?» Каждому участнику дается карандаш и бумага и дается следующая

инструкция: Напишите в столбик цифры от 1 до 10 и десять раз ответьте письменно на вопрос: «Кто Я?». Используйте характеристики, черты, интересы и чувства для описания себя, начиная каждое предложения с местоимения («Я - ...»). Каждый член группы (при желании) может прочесть свой перечень остальной группе. «Ласковое имя». Каждый участник группы записывает свое имя на листочке бумаги. Листочки перемешиваются и возвращаются детям. Участникам игры предлагается преобразить полученное имя в ласкательную форму (например, имя Таня - Танечка, Танюша, Татьяна). Число вариантов неограниченно. Затем каждый участник зачитывает придуманные варианты. Дети оставляют себе имена, которыми бы хотели, чтобы их называли.

3. Рефлексия в форме беседы.

Тема 3. Цель: Стимулирование творчества и свободных цветовых ассоциаций. Формирование гуманистического и созидющего мироощущения. Снятие психоэмоционального напряжения. Методы: Свободное рисование, тематическое рисование, релаксация по представлению. Материалы и оборудование: бумага, карандаши, краски, ручки, фломастеры, ластик.

1.Приветствие.

Группа удобно рассаживается на полу по кругу, рядом раскладываются альбомы, карандаши, краски, фломастеры.

2. Вопросы для обсуждения (обсуждение проходит по кругу):

- Как вы думаете, существует ли язык красок и цветов, хотели бы вы изучить этот язык?

- Знаете ли вы цвета, которые произошли от разных растений, цветов и других творений природы? Назовите их (например, васильковый, сиреневый, розовый, цвет морской волны, маковый, малиновый, лиловый, лимонный, белоснежный и т.д.).

- Нарисуйте букет любых цветов, в котором бы присутствовали все ваши любимые цвета.

Ведущий предлагает участникам группы написать «цветовой» диктант. Сначала диктуются разные слова, например, жизнь, хлеб, земля, здоровье, горе, надежда, боль, встреча, восторг, которые дети записывают в столбик. Затем рядом с каждым словом ребенок рисует цветное пятно, ассоциируемое с предложенным понятием. Далее диктуются фразы: нежность утра, сияние дня, улыбка весны, загадка звезд, вечерний покой и т.д. Дети представляют, с какими цветами ассоциируются у них те или иные фразы. По завершении упражнения проходит обсуждение-анализ цветовосприятий каждого участника группы по кругу. Вопросы для беседы:

- Есть ли такие цвета, которых вам не достает на Земле? По которым вы скучаете? Есть ли цвета, раздражающие вас, портящие вам настроение?

- Если бы вы окрашивали Землю в разные цвета, какому цвету или цветам вы бы отдали предпочтение?

Ведущий раздает листы бумаги с изображением круга, символизирующего Землю, и просит раскрасить его. Далее следует обсуждение-анализ рисунков.

Вопросы для беседы:

- Вызывает ли у вас тот или иной цвет желание помечтать?

- Могут ли цвета любить?

- Есть ли у разных цветов свои семьи? В какой «цветовой» семье вы хотели бы жить? Представьте, что вы живете в этой семье. Нарисуйте ее.

Домашнее задание: Ведущий предлагает детям взять интервью у своих родителей, о том, какие цвета они любят и почему. Снятся ли вам цветные сны? Нарисуйте один из своих цветных снов.

«Цветовой диктант»

Ведущий диктует детям разные качества (мужество, хитрость, доброта, нежность, жадность, искренность, зависть, верность и т.д.) и просит нарисовать цветное пятно, ассоциируемое с этими качествами по их мнению. Обсуждение-анализ ассоциаций по кругу.

Вопросы для обсуждения:

- Какие цвета природы радуют вас больше всего, создают для вас праздничную атмосферу?

Какие цвета ассоциируются у вас с тем или иным временем года? Нарисуйте, используя краски, осень, весну, лето или зиму. Обсуждение-анализ рисунков по кругу.

Заключительный этап тренинга - релаксация с использованием образного рассказа «Краски» В. Вакенродера. Ведущий просит детей закрыть глаза и читает им текст под спокойную музыку. После этого просит детей нарисовать свои ощущения. Групповое обсуждение-анализ рисунков по кругу.

Задание к рассказу:

- Были ли в вашей жизни мгновения, когда вы до глубины души поразились какими-либо красками природы? Расскажите об этих моментах. Участники обмениваются своими впечатлениями по кругу.

3. Упражнение на развитие умения выразить свои искренние чувства. «Последняя встреча». Закройте глаза и представьте, что занятия в группе закончились. Вы идете домой. Подумайте о том, что вы не сказали группе, но хотели бы сказать. Через несколько минут откройте глаза и скажите это.

Заполнение рефлексивного листка (Приложение 4).

Этим упражнением заканчивается тренинг.

Тема 4. Цель: Моделирование психических явлений личности ребенка через эмоцию и цвет.

Методы: беседа, групповая дискуссия, релаксация по представлению, рисование пальцами.

Материалы и оборудование: флипчарт, бумага различного формата, цветные мелки, карандаши, краски.

1.Приветствие.

Группа располагается полукругом на ковре. Упражнение на создание атмосферы доброжелательного общения и на сплочение «Мое имя». Психолог просит рассказать каждого участника о своем имени, что оно означает, вспомнить известного или просто значимого человека, имя которого совпадает с именами участников, с каким цветом ассоциируется. Участники группы рассказывают по очереди о своих именах. В заключение упражнения ребята становятся в круг. Затем меняются местами таким образом, чтобы из цветов их имен сложилась радуга и берутся за руки.

2. Упражнение на стимулирование самопознания, на развитие умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим. Участникам предлагается вспомнить свои собственные переживания каких-либо чувств. Перечисленные детьми чувства записываются на флипчарте. Участникам группы предлагается выбрать одно (при желании несколько) переживание и изобразить его на бумаге с помощью цветных карандашей, мелков, косметических красок. Это могут быть просто цветные пятна, линии (волнистые, зигзагообразные), а может быть просто рисунок. По завершении рисования проводится групповая дискуссия-обсуждение работ участников: какие цвета ассоциируются с негативными переживаниями, какие с позитивными.

3. Рефлексия.

Тема 5. Цель: Снятие психоэмоционального напряжения, развитие творчества, фантазии, формирование мажорного психоэмоционального состояния.

Методы: социально-психологические игры, свободное рисование, релаксация по представлению.

Материалы и оборудование: бумага, мелки, косметические краски, краски, магнитофон, аудиокассета с записью звуков моря.

1.Приветствие.

Упражнение на формирование и развитие навыков общения. Дети рассаживаются по кругу. Первый называет свое имя и говорит: «Я люблю .. За ним - следующий и так по кругу. Затем детям предлагается повторить имя сидящего справа соседа и сказать, что он любит.

2. Пятно-силуэт. Рисование пальцами. Теплые и холодные цвета. Релаксация и направленное формирование образов на тему «Вода». Вступительная беседа: Сегодня предметом нашего воображения будет вода. Что возникает в вашем сознании, когда вы думаете о воде? Включается аудиозапись со звуками моря. Дети удобно располагаются на полу, закрывают глаза. Психолог читает текст.

По окончании чтения и небольшой паузы детям предлагается открыть глаза и нарисовать одну из картин, которые возникли в сознании. Рисовать предлагается пальцами, используя косметические краски, мелки. Примечание: рисование пальцами обладает многими достоинствами, оно

успокаивает и расслабляет. В самой технике рисования пальцами заложена возможность снятия психоэмоционального напряжения.

3. Рефлексия. Обсуждение занятия с показом рисунков.

Тема 6. Цель: Определение уровня эффективности предлагаемых методов для формирования у детей опыта конструктивного взаимодействия в группе.

Методы: Социально-психологические игры, наблюдение, совместная деятельность по изготовлению аппликации.

Материалы и оборудование: бумага, карандаши, клей, ножницы, картон, цветная бумага.

1. Приветствие.

Упражнение «Зеркало» для создания теплой атмосферы. Каждый участник, смотря в зеркало, улыбается и говорит что-нибудь приятное, а затем, обратившись к остальным, желает им того же (зеркало передается по кругу).

2. Упражнение на развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим «Одиночество». Подумайте о времени, когда вы были более всего в своей жизни одиноки. Постарайтесь на одну-две минуты воскресить это чувство. Потом поделитесь переживаниями друг с другом.

Примечание: это упражнение поможет углубить межличностные отношения между членами группы.

Упражнение на исследование доверия «Круг надежных рук». Участники образуют круг лицом в центр. В центр становится один из участников группы, закрывает глаза и начинает падать назад, вперед - в любую сторону. Стоящие кругом мягко его ловят и передают напротив или по кругу так, чтобы у того, кто в центре появилось ощущение качания в колыбели или на волнах. Важно, чтобы участники создали надежный круг. В центре круга оказывается каждый по очереди. После упражнения члены группы обмениваются впечатлениями и описывают свои ощущения.

Совместная работа «Цветочная поляна». Большой лист картона оклеивается цветной бумагой, создавая поле для дальнейшего действия. Участникам предлагается выбрать любимые цвета и вырезать из цветной бумаги небольшие цветочки. Можно предложить детям самим нарисовать, раскрасить и вырезать цветы. Далее каждый ребенок наклеивает свои цветы на общее поле. Психолог говорит: «Мы создали вместе удивительную разноцветную цветочную поляну».

Обсуждение.

3. Рефлексия. Упражнение «Ладонка» (обвести свою ладонь на листе бумаги). Передавая по кругу лист с рисунком ладонки, дети пишут добрые пожелания друг другу. Заполнение рефлексивного листка.

Тема 7. Цель: Формирование умения выражать свое положительное отношение к другим людям, научение оказывать и принимать знаки внимания.

Методы: социально-психологические игры, совместная деятельность по

созданию

мозаики.

Материалы и оборудование: картон, цветная бумага, цветная гофрированная бумага, ножницы, клей ПВА, кисточки.

1. Приветствие.

Совместное рисование, направленное на формирование навыка коммуникаций. Дети разбиваются на пары. Каждой паре дается лист бумаги и два карандаша разного цвета. Психолог предлагает участникам группы нарисовать совместные рисунки. Иногда возникает борьба за пространство на бумаге, и руководитель наблюдает, как решается эта проблема. Уступает ли один другому, существует ли согласие, вторгается ли один на территорию другого. Участникам дается инструкция выполнять упражнение молча. Обсуждение ощущений при выполнении упражнения. Игра «Волшебный стул» для создания доброжелательной атмосферы в группе. Участники рассаживаются полукругом. Напротив ставится «волшебный» стул. Он высвечивает только положительные качества человека, который на него садится. Дети по очереди садятся на этот стул, а остальные называют по одному положительному качеству этого ребенка. В ответ ребенок говорит: «Спасибо, я тоже думаю, что я ...»(повторяется сказанное ему).

2. Групповая работа по созданию мозаики из комочков гофрированной бумаги. В данной технике исполнения заложена возможность снятия психоэмоционального напряжения. Участники группы рвут бумагу на мелкие кусочки, затем скатываются в небольшие комочки, которые смазываются клеем и приклеиваются на большой лист картона. Заранее оговаривается тема аппликации. Сочетание комочков разного цвета дает возможность получить красочную и яркую картину. Обсуждение.

3. Рефлексия.

Тема 8. Цель: Моделирование психических явлений личности ребенка через эмоцию и эмпатию, формирование эмоциональной отзывчивости на красоту человеческих чувств.

Методы: изготовление открыток методом плоскостной аппликации, рисование открыток, беседа. Выявление эффективности коррекционной программы.

Материалы: заготовки из цветного картона, плотной бумаги, цветная бумага, бисер, цветные наклейки, кружева, цветные карандаши, косметические краски, гелевые ручки, ножницы, клей-карандаш.

1. Приветствие.

Упражнение «Логические цепочки» на создание доброжелательной атмосферы в группе. Участники становятся в круг, у ведущего в руках мягкая игрушка. Он бросает игрушку кому-либо из стоящих в кругу и произносит любое слово, например, «яблоко». Следующий участник - «сладкое», далее - «съели» и т.д. Каждая пара слов должна быть связана по смыслу. Игра позволяет менять смысловые направления и вносит веселое оживление.

2. Изготовление открыток. Участники группы рассаживаются за столом.

Руководитель демонстрирует детям образцы изготовленных своими руками открыток. Затем предлагает детям изготовить открытки для своих близких. Просмотр и обсуждение готовых открыток.
3. Рефлексия.

