Главное управление образования и молодежной политики

Алтайского края

Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение «Алтайский краевой центр диагностики и консультирования»

**Особенности формирования жизнестойкости**

**младших школьников**

(для общеобразовательных организаций, реализующих программы по формированию жизнестойкости)

**методические рекомендации**

**Барнаул, 2015**

**Оглавление**

|  |  |
| --- | --- |
| Пояснительная записка………………………….………………… | 3 стр. |
| 1. Системно-структурный подход к формированию жизнестойкости младших школьников ……………………..……. | 4 стр. |
| 2. Примерное содержание психолого-педагогических мероприятий по формированию жизнестойкости младших школьников ………………………………………………………… | 7 стр. |
| Использованная литература ………………………….…………… | 12 стр. |
| Приложение 1. Методический материал для проведения семинара с педагогами, работающими с младшими школьниками по теме «Формирование личностной саморегуляции младших школьников» …………………………. | 14 стр. |
| Приложение 2. Игры на знакомство и сотрудничество ………… | 19 стр. |
| Приложение 3. Методика «Карта риска суицида» (модификация Л.Б. Шнейдер) ……………………………………………………… | 24 стр. |

**Пояснительная записка**

Социальная и экономическая ситуация в современном мире, связанная с увеличением источников стресса, откладывает свой отпечаток на психическое состояние человека-увеличивается количество людей в состоянии эмоционального неблагополучия. Однако, высокая адаптационная способность человека, обусловленная не только гомеостатическими процессами, способствующими приспособлению к окружающей среде, но и выраженными потребностями в преобразующей деятельности, позволяет оптимистично смотреть на процесс жизни человека в постиндустриальном обществе.

В современной психологии предпринимаются попытки целостного осмысления личностных характеристик, ответственных за успешную адаптацию и совладание с жизненными трудностями.

Последнее время в психологической литературе активно используется такое понятие, как «жизнестойкость». Термин hardiness, введённый С. Мадди, переводится как «крепость», «выносливость». Д.А. Леонтьев предложил обозначать данное свойство личности, описанное С. Мадди, как «жизнестойкость». Концепция жизнестойкости изучается в тесной связи с проблемами совладания со стрессом.

Понятие «hardiness» отражает, с точки зрения С. Мадди и Д. Кошабы, психологическую живучесть, а также является *показателем психического здоровья человека*. ***Отношение*** человека к изменениям, его ***возможности***воспользоваться имеющимися внутренними***ресурсами***, способность ***эффективно управлять*** ситуацией, определяют, насколько личность способна справляться с трудностями жизни.

Новый социальный статус школьника влечет за собой сильные психоэмоциональные переживания, качественные изменения в сфере самосознания обучающихся начальной школы. Поведение ребенка становится социальным, его взгляд перестает фокусироваться на самом себе и обращается на педагога и сверстников.

В условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов формирование жизнестойкости младших школьников включено в содержание компонентов личностной компетентности.

Целью данных методических рекомендаций является оказание методической помощи педагогам, классным руководителям и педагогам-психологам, осуществляющим работу по формированию навыков жизнестойкости и активизации личностного потенциала у обучающихся младшего школьного возраста.

1. **Системно-структурный подход к формированию жизнестойкости младших школьников**

Целенаправленная работа педагогического коллектива общеобразовательной организации по формированию жизнестойкости младших школьников является составной частью программы образовательной организации по формированию жизнестойкости обучающихся. Данная работа предполагает развитие у младших школьников поведенческих навыков с учетом их возрастных и индивидуально-личностных особенностей, позволяющих сопротивляться негативным влияниям среды, эффективно преодолевать жизненные трудности, трансформируя их в ситуации развития.

Для детей младшего школьного возраста типичными трудными жизненными ситуациями становятся неспособность справиться с учебной нагрузкой, невозможность соответствовать ожиданиям семьи, враждебное отношение со стороны родителей, педагогов или сверстников, смена школьного коллектива. Их хроническое воздействие, а также способы совладания с ними оказывают существенное влияние на психическое развитие ребенка.

Выявление и анализ психологических свойств, связанных с жизнестойкостью, оптимально рассматривать с позиции системно-структурного поуровневого подхода Б.С. Братуся:

1 – личностно-смысловой уровень;

2 – социально-психологический уровень, влияющий на адекватные способы реализации смысловых устремлений;

3 – психофизиологический уровень, обусловливающий особенности внутренней, мозговой, нейрофизиологической организации актов психической деятельности [5].

К факторам ***психофизиологического уровня*** психики можно отнести свойства нервной системы, уровень защитных сил организма, общее состояние здоровья обучающегося. Врожденная уязвимость, выражающаяся в таких особенностях темперамента, как интроверсия, высокая эмоциональная возбудимость, ригидность, в определенных условиях представляет собой значимую предпосылку снижения жизнестойкости личности [19].

Различия в эмоциональных порогах детей (частота переживаний, выраженность эмоций) сказываются на социализации и приводят к формированию особых личностных черт [13]. Например, «болезненная аффективная вязкость впечатлений», которая характеризуется «остротой впечатлений, длительностью, недостаточной интеллектуальной переработкой и затрудненностью отреагирования» являются, по результатам исследований В.Н. Мясищева, источниками психогении [20].

Психофизиологические аспекты проявляются практически во всех регуляторных процессах младшего школьника, поскольку смысловая регуляция еще не может удерживать проявление природной индивидуальности ребенка.

Оптимальное развитие и дальнейшее функционирование психофизиологического уровня младшего школьника связано с психогигиеной, учетом его типологических особенностей в процессе обучения, оптимальным эмоциональным климатом в семье и школе. Психофизиологическое развитие – важнейшее условие для благополучного развития познавательных и социальных навыков ребенка, которые в свою очередь способствуют формированию самооценки – существенной характеристики жизнестойкого поведения.

***Социально-психологический уровень*** психики младшего школьника связан с организацией собственной деятельности и собственной жизни ребенка через усвоение социальных навыков, оптимальных моделей поведения, выработку эффективных стилей мышления, способов саморегуляции и оптимального индивидуального стиля деятельности.

Существует возможность помогать ребенку 7-11 лет находить опору в себе самом, наращивать ресурсы психологического противостояния негативным жизненным ситуациям посредством развития:

1. Навыков интеллектуальной деятельности:

- позитивного анализа трудных жизненных ситуаций (саногенное мышление);

- эмоционального воображения.

2. Коммуникативных навыков:

- социальной поддержки (учителя, родителей, сверстников);

- просьбы, отказа, реагирования на справедливую и несправедливую критику;

- операционных действий, которые помогают не растеряться в необычной ситуации.

3. Навыков саморегуляции, как стратегии совладающего поведения с трудными жизненными ситуациями:

Р.М. Грановской и И.М. Никольской выделены следующие стратегии:

– поведенческие (рисуют, играют, говорят с кем-нибудь);

– интеллектуальные (размышляют о ситуации, мечтают, стараются забыть);

– эмоциональные (плачут, грустят, стараются оставаться спокойными) [9].

Рассматривая роль навыков коммуникативной деятельности и саморегуляции, следует отметить ситуацию включенности в воображаемые события, а также ситуацию проигрывания сложного поведения. Чем больше конструктивных способов поведения освоил ребенок, проигрывая различные жизненные роли, тем больше возможностей оптимального поведения в сложных ситуациях он может проявить [12].

Задача взрослых – помочь ребенку приобрести полезные навыки, привычки в игровых, учебных, трудовых ситуациях.

К факторам ***личностно-смыслового уровня*** психики можно отнести самооценку ребенка, его личностные особенности, находящиеся в непрерывном развитии, – интересы, цели, ценности, мотивы.

Личностные образования представляют собой важнейший психологический ресурс. В критических условиях жизни этот ресурс проявляется прежде всего в «убежденности в своих силах контролировать происходящее», «вере в себя», «готовности активно действовать и преодолевать трудности», в «системе значимых отношений».

По мнению Г.С. Абрамовой, истоки активности, заинтересованности младшего школьника в учебной деятельности лежат в «Я-концепции» ребенка.

Составляющими позитивного образа «Я» считаются следующие осознанные или бессознательные установки:

Я – защищенный, находящийся в безопасности, благополучный, здоровый;

Я – самостоятельный, независимый, свободный, превосходящий в чем-то всех остальных;

Я – умный, знающий, компетентный, контролирующий ситуацию;

Я – красивый, принимаемый, любимый [1].

Таким образом, проявление жизнестойкости ребенком младшего школьного возраста в трудных ситуациях во многом связано с особенностью функционирования психофизиологического уровня психики, а также с имеющимися навыками коммуникации, саморегуляции поведения и эмоций. Глобальную роль в успешности функционирования и взаимосвязи всех уровней психики ребенка (психофизиологического, социально-психологического и личностно-смыслового) играют значимые взрослые, которые создают развивающую среду.

Выявляя психологические ресурсы, делающие ребенка жизнестойким, А.Н. Фоминова обращает внимание на феномен «неуязвимых» детей. Это дети, которые воспитываются в тяжелых условиях и все-таки добиваются значительных успехов в жизни. Феномен «неуязвимых» детей интересен с точки зрения целенаправленной работы психологов с младшими школьниками по развитию стрессоустойчивости. Важно отметить, что «неуязвимые» дети обладают хорошими социальными навыками, они дружелюбны и нравятся сверстникам и взрослым, у них развито чувство самоуважения. Как правило, эти дети демонстрируют высокий уровень самоконтроля: они владеют своими мыслями, чувствами, поступками, отличаются активным, творческим отношением к себе и окружающей действительности [26].

Программа образовательной организации по формированию жизнестойкости младших школьников (далее – Программа) направлена на формирование навыков коммуникации, саморегуляции поведения и эмоций, самооценки личности с учетом психофизиологических особенностей, и представляет комплекс взаимосвязанных психолого-педагогических мероприятий, реализация которых ограничена конкретными временными рамками.

Реализация Программы требует согласованной работы с разными участниками образовательного процесса и включает следующие виды работ:

- выявление обучающихся группы суицидального риска и организация с ними индивидуальной (групповой) коррекционно-развивающей работы по повышению уровня жизнестойкости;

- реализация развивающих психолого-педагогических программ (в рамках внеурочной занятости обучающихся), направленных на формирование компонентов личностной компетентности;

- проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоциональное воображение обучающихся, отработка различных стратегий саморегуляции (поведенческих, эмоциональных, интеллектуальных);

- консультирование педагогов по вопросам выбора оптимальных методов и форм воспитательной работы с учетом психофизиологических различий обучающихся, их половозрастных и индивидуальных особенностей;

- просвещение и консультирование родителей по коррекции деструктивных методов воспитания и оптимизации детско-родительских отношений.

Психолого-педагогические мероприятия по формированию жизнестойкости младших школьников ориентированы на достижение следующих **целей и задач**:

1. Оказание психолого-педагогической поддержки и помощи обучающимся начальной школы, оказавшимся в трудной жизненной ситуации;

2. Навыков саморегуляции, как стратегии совладающего поведения с трудными жизненными ситуациями;

3. Формирование навыков конструктивного взаимодействия (оказание социальной поддержки, выражение просьбы, отказа, реагирования на справедливую и несправедливую критику);

4. Формирование у обучающихся позитивной самооценки собственной личности;

5. Оптимизация эмоционального климата в семье и школе.

**Направления работы**:

1. Развивающая работа в классных коллективах (в рамках внеурочной занятости);

2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации;

3. Повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей.

**Показателем эффективности работы** выступает повышение уровня жизнестойкости обучающихся, что проявляется в сформированности компонентов личностной компетентности:

адекватная самооценка;

навыки межличностного взаимодействия;

ценностно-смысловые установки, направленные на реализацию волевых действий (мотивация, мысленная постановка цели, сосредоточение на ее исполнении, осмысливание и самоконтроль);

саморегуляция поведения и эмоций.

**Прогнозируемые риски**

1. Многообразие факторов, влияющих на формирование личности обучающихся, и не зависящих от школьного образования (семейное неблагополучие, наследственность, экология, образ жизни).

2. Недостаточная мотивационная готовность учителя к реализации требований программы.

3. Недостаточная заинтересованность (полное отсутствие заинтересованности) родителей в вопросах воспитания собственных детей, отсутствие мотивации к изменению семейного уклада, стиля взаимоотношений, образа жизни (при наличии семейного неблагополучия).

1. **Примерное содержание психолого-педагогических мероприятий по формированию жизнестойкости младших школьников**

Примерный план мероприятий по формированию жизнестойкости младших школьников

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Мероприятие** | **Сроки** | **Ответственные** | **Результат / документ** |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.Подготовительный этап | | | | |
| 1.1 | Принятие локальных нормативных актов общеобразовательными организациями по стимулированию деятельности педагогов, педагога-психолога, заместителя директора по воспитательной работы, внесение изменений в оценку эффективности их деятельности по критериям эффективности процесса формирования жизнестойкости обучающихся | до 01.09.2015 | Директор | Положение о распределении стимулирующей части ФОТ;  Положение об оценке результативности профессиональной деятельности работников;  Приказы о стимулировании работников;  Эффективные контракты |
| 1.2 | Включение вопроса формирования жизнестойкости обучающихся в план внутриучрежденческого контроля | до 01.09.2015 | Администрация | Справки по итогам контроля |
| 1.3 | Разработка программы общеобразовательной организации по формированию жизнестойкости участников образовательных отношений | до 20.09.2015 | Администрация | Программа |
| 1.4 | Проведение методического семинара (педагогического совета) по обсуждению содержания школьной программы по формированию жизнестойкости обучающихся | до 30.09.2015 | Администрация | Программы семинаров, протоколы совещаний |
| 1.5 | Проведение диагностики по определению обучающихся группы суицидального риска (Методика «Карта суицидального риска», модификация Л.Б. Шнайдера) | до 30.09.2015 | Классные руководители, педагог-психолог | Протоколы результатов диагностики |
| 1.6 | Составление планов воспитательной работы в классных коллективах, по формированию жизнестойкости обучающихся в соответствии с программой общеобразовательной организации | до 30.09.2015 | Зам.директора по воспитательной работе, классные руководители | Планы воспитательной работы классных руководителей |
| 1.7 | Составление учебно-тематических планов психолого-педагогического сопровождения обучающихся группы суицидального риска | до 10.10.2015 | Педагог-психолог | Утвержденные учебно-тематические планы занятий |
| 2. Формирующий этап | | | | |
| 2.1 | Организация и проведение методических семинаров для педагогов по отработке психолого-педагогических технологий формирования жизнестойкости младших школьников | не реже 1 раза в четверть | Зам.директора по воспитательной работе, руководитель МО, педагог-психолог | Программа семинара, список участников, методические рекомендации |
| 2.2 | Организация просветительской работы с родителями (законными представителями) младших школьников, в том числе с использованием интернет-ресурсов | не реже 1 раза в четверть | Зам.директора по воспитательной работе, классные руководители, педагог-психолог | Методические рекомендации (буклеты, газеты, интернет-ссылки), список родителей |
| 2.3 | Организация тренинговых занятий на командообразование в первых классах, в «сборных» вновь созданных классах, а также в классах, где появился новый ученик, в конфликтных классах | октябрь-ноябрь 2015, далее по мере необходимости | Классные руководители, педагог-психолог | Утвержденная директором программа тренинга,  Протоколы входящей и итоговой диагностики |
| 2.4 | Организация и проведение развивающих занятий в рамках внеурочной занятости | В соответствии с учебно-тематическим планом | Классные руководители (педагог-психолог) | Утвержденные дополнительные общеразвивающие программы с учебно-тематическими планами |
| 2.5 | Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся группы суицидального риска | в течение учебного года | Педагог-психолог Классные руководители, | Индивидуальные психологические карты обучающихся (форма 9 приложения 3 к приказу ГУ от 12.03.2014 № 1527) |
| 2.6 | Реализация детско-родительских социальных проектов, проектов с привлечением обучающихся группы суицидального риска | в течение учебного года | Классные руководители, социальный педагог, педагог-психолог | Информационные карты социальных проектов, интернет-сопровождение |
| 3. Мониторинг | | | | |
| 3.1 | Организация и проведение анализа и оценки результатов школьной программы формирования жизнестойкости обучающихся в 2015-2016 учебном году в соответствии с показателями эффективности | до 30.04.2016 | Директор | Аналитический отчет |
| 3.2 | Описание положительного опыта по формированию жизнестойкости обучающихся | до 15.05.2016 | Администрация, руководители МО | Информационная карта с описанием положительного опыта |

**При проектировании содержания методических семинаров для педагогов**, работающих с младшими школьниками, необходимо ориентироваться на *показатели эффективности их работы по формированию жизнестойкости*на психофизиологическом, социально-психологическом и личностно-смысловом уровнях развития обучающихся и включать овладение следующими методами и технологиями:

- методы саморегуляции поведения и эмоций;

- пооперационное овладение методом формирования волевых действий (мотивация, мысленная постановка цели, сосредоточение на ее исполнении, осмысливание и самоконтроль);

- методы формирования навыков конструктивного взаимодействия (оказание социальной поддержки, выражение просьбы, отказа, реагирования на справедливую и несправедливую критику);

- методы формирования самооценки.

Подбор содержания психолого-педагогических технологий и методов формирования жизнестойкости для обучения педагогов должен осуществляться в соответствии с возрастными особенностями младших школьников, четкой инструкцией по ограничению метода и противопоказаниям к использованию (Приложение 1).

**При организации просветительской работы с родителями (законными представителями) младших школьников** можно выделить следующие задачи:

- согласование ценностных основ воспитания, то есть определение того, какие приоритетные ценности хотят привить ребенку взрослые;

- согласование проблемных и ресурсных областей в развитии детей, то есть определение того, какие проявления считать проблемными и к каким следует стремиться, «прорисовывание» желаемого образа ребенка;

- согласование поведенческих воздействий в отношении детей, то есть определение зон ответственности родителей и педагогов, выяснение, кому и как воздействовать на ребенка дома или в школе, чтобы добиться желаемых перемен.

Активной стороной взаимодействия родителей и школы выступает школа в лице педагогов. Именно они предлагают родителям для освоения свое «информационное поле», в котором выделены различные аспекты возрастной, педагогической, практической психологии, представляющие интерес и ценность для семьи. Работа с родителями будет эффективной, если она строится с опорой на следующие принципы:

1. обеспечение эмоциональной безопасности родителей (если родитель отказывается от взаимодействия с педагогом и педагогом-психологом, значит, у него есть на это причины);

2. открытость, или конгруэнтность педагога (педагог-психолога) и умение избегать негативного переноса на родителей. Это означает, что педагог осознает и принимает свои истинные чувства, поэтому может быть открытым в отношениях с родителями. А возникающие обиду, раздражение, злость, страх умеет исключать из процесса взаимодействия (если родитель испытывает в отношении педагога (педагог-психолога) негативные чувства, это не означает, что работа с ним бесперспективна);

3. необходимость мотивирования родителей к взаимодействию с педагогом (педагогом-психологом) различными способами. Стремление избежать встречи может объясняться недооценкой ее значимости (если родитель не приходит на встречу к педагогу (педагогу-психологу) это означает, что его неправильно позвали).

Начинать работу с родителями нужно с таких форм взаимодействия, в которых от родителей требуется минимальная активность. Сначала следует использовать знакомые и привычные способы общения, а по мере возникновения доверия включать менее определенные и знакомые методы, постепенно повышая активность родителей. «Лесенку» методов можно представить следующим образом:

Информационные методы, информационные тексты, устные информационные сообщения, информационные лекции.

Проблемные методы: проблемные лекции, «круглые столы», детско-родительские мероприятия, тренинги.

Примеры информационных и проблемных методов работы с родителями достаточно подробно описаны в работе О.В. Хухлаевой «Школьная психологическая служба. Работа с родителями» [28], а также в Сборнике методических разработок пилотных школ по формированию жизнестойкости обучающихся [23], размещенном на сайте Алтайского краевого центра диагностики и консультирования в разделе: Направления деятельности\_Формирование жизнестой-кости обучающихся\_Библиотека.

Реализация системных мероприятий, например, «Школа ответственного родительства», оформляется в виде образовательной (или просветительской) программы в соответствии с требованиями к дополнительным общеразвивающим программам, утвержденным приказом Главного управления образования и молодежной политики Алтайского края от 19.03.2015 № 535 с обязательным учебно-тематическим планом.

**В организации и проведении развивающих занятий в рамках внеурочной занятости** рекомендуем использовать готовые программы, направленные на повышение общей психологической культуры школьников. Например, программа «Жизненные навыки» разработана творческим коллективом научно-методического центра «Генезис» под руководством С.В. Кривцовой [17] задумана как сквозной курс, рассчитанный на систематическую работу по предупреждению противоправного и асоциального поведения детей с первого по одиннадцатый класс. Основная цель программы в начальной школе - развитие эмоционального интеллекта детей, оказание помощи в решении жизненных задач.   
Программа опробована в двадцати школах г. Москвы и Московской области.

Программа «Тропинка к своему Я» разработана О.В. Хухлаевой [27] с 1 по 6 класс и апробирована в Ломоносовской школе г. Москвы и УВК № 1687. Она направлена на развитие социальной и личностной компетенции детей, выработка навыков самозащиты и предупреждения проблем. Дети обучаются навыкам эффективного общения, критического мышления, принятия решения, выработке адекватной самооценки, умению постоять за себя, избегать ситуаций с неоправданным риском, вести здоровый образ жизни, а также приемам эмоциональной саморегуляции, разрешения конфликтов и сопротивления групповому давлению. Все это в комплексе повышает ресурсы психологического противостояния негативным факторам реальности и создает условия для полноценного развития личности ребенка.

**При организации тренинговых занятий на командообразование** в первых классах, в «сборных» вновь созданных классах, а также в классах, где появился новый ученик, в конфликтных классах целесообразно использовать игры на знакомство, которые выполняются в движении. Начинать необходимо с вербальных игр, постепенно переходя к играм и упражнениям, требующим тактильного взаимодействия. При организации занятий в конфликтных классах рекомендуем моделировать ситуации, требующие отработки модели конструктивного поведения (Приложение 2).

**Использованная литература**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология : учеб. пос. для студ. вузов / Г.С. Абрамова. – М. : Изд. центр «Академия», 1998. – 672 с.

2. Алимова, М.А. Суицидальное поведение подростков: диагнгостика, профилактика, коррекция.- Барнаул, 2014. – 100 с. - [Э/р]:https://edu.tatar.ru/upload/images/files/soln\_suic.pdf

3. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев ; под ред. А.А. Бодалева. – М. : Изд-во Ин-та практич. психологии ; Воронеж:НПО «МОДЕК», 1996. – 384 с.

4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. :Просвещение, 2009. – 398 с.

5. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.:Мысль, 1988. – 301 с.

6. Выготский, Л.С. Собр. соч. ; в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М.:Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

7. Вачков, И.В., Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.; Ось-89, 2007. - 144 с.

8. Гаврилюк, М.П. Формирование волевых качеств младшего школьника как условие его развития и успешности в обучении: дисс. …канд. психол. наук. – СПб., 2006. – 258 с.

9. Грановская, Р.М. Защита личности: психологические механизмы / Р.М. Грановская, И.М. Никольская. – СПб. : Знание, 1999. – 352 с.

10. Гревцов, А.Г.Лучшие упражнения для обучения саморегуляции. Учебно-методическое пособие//Под общей редакцией С.П. Евсеева. – СПб: СПбНИИ физической культуры, 2006. – 44с.

11. Запорожец, А.В.К вопросу о генезисе, функциях и структуре эмоциональных процессов у ребёнка / А.В. Запорожец // Избр. психолог. тр.; в 2х т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1, с. 260–275.

12. Зимбардо, Ф. Застенчивость / Ф. Зимбардо. – СПб. : Питер-Пресс, 1996. – 256 с.

13. Изард, К. Эмоции человека / К. Изард. – М. : Издво МГУ, 1980. – 440 с.

14. Ильин, Е.П. Психология воли: учеб. пос. для пед. учеб. завед. / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 280 с.

15. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция : Исправление недостатков характера у детей и подростков : кн. для учителя / В.П. Кащенко. – М. : Просвещение, 1994. – 223 с.

16. Климова, М.О. К проблеме воли в психологии / М.О. Климова // Мат. участников съезда – М.: Росс. психолог. Об-во, 2012. – Т. 1. – 446 с.

17. Кривцова, С.В. Жизненные навыки Уроки психологии в начальной школе. - М.: Генезис, 2002 г.

18. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.

19. Логинова, М.В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М.В. Логинова // Вестник Моск. Ун-та МВД России.– 2009. – № 6. – С. 19–22.

20. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л. : Издво ЛГУ, 1960. – 424 с.

21. Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности : кн. для учителя / Ю.М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 283 с.

22. Прихожан, А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности (личностный аспект) : автореф. дисс. ... доктора психол. наук / А.М. Прихожан. – М., 1995. – 48 с.

23. Сборник методических разработок по формированию жизнестойкости обучающихся: метод. пос. / Сост.: Вдовина Е.Г., Моисеева Т.А. ⎯ Барнаул, 2015. - с.146/[Э/р]: http://akcdk22.ru/index.php?option=com\_content&view=category&layout=blog&id=125&Itemid=483

24. Федосеева, Е.С. Формирование личностной саморегуляции младших школьников / Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». - № 2 (3), 2009 /[Э/р]: http://grani.vspu.ru/files/publics/46\_st.pdf

25. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Вестник практической психологии образования, 2010 -№ 2(23).- С.12-18

26. Фоминова, А.Н. Развитие жизнестойкости младшего школьника в процессе обучения / Начальная школа. - № 2, 2014. – С.12-17.

27. Хухлаева, О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1-4). – М.: Генезис, 2004.- 303с.

28. Хухлаева, О.В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями. - М.: Генезис, 2008. - 160 с.

29. Цукерман, Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68–8.

30. Чистякова, М.И. Психогимнастика /Под ред. М. И. Буянова.—2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с

Приложение 1

к методическим рекомендациям

Методический материал для проведения семинара с педагогами, работающими с младшими школьниками по теме «Формирование личностной саморегуляции младших школьников»

(по материалам Е.С. Федосеевой [24], Чистяковой М.И. [30])

Необходимость формирования личностной саморегуляции приобретает особую остроту в младшем школьном возрасте. Неумение управлять собой проявляется в дезадаптивном поведении, снижении успеваемости в школе, ухудшает психосоматическое здоровье детей. В то же время, по мнению многих исследователей, формирование саморегуляции наиболее эффективно происходит в младшем школьном возрасте и тесно связано с представлениями детей о себе, своих возможностях, которые складываются под влиянием взаимодействия со взрослыми и сверстниками. На протяжении всего периода ребенок учится управлять своим поведением, произвольной становится организация его деятельности. Младший школьный возраст обладает глубокими потенциальными возможностями для формирования личностной саморегуляции.

Рассмотрим модель процесса формирования личностной саморегуляции младших школьников, предложенную Федосеевой Е.С. по итогам экспериментального исследования в школах г. Волгограда:

Ведущим педагогическим условием модели выступили партнерские отношения со сверстниками, которые позволили младшим школьникам совместно определять общую стратегию деятельности, составлять план работы и способы его выполнения, осуществлять различные виды контроля. На уроках младшие школьники учились действовать друг с другом, реагировать на состояние партнера, учитывать мнение каждого, сравнивать свои результаты с результатами сверстника.

Педагогический процесс представлен в целостности и последовательности четырех этапов:

***Первый этап*** ***направлен на формирование мотивационно-целевого компонента личностной саморегуляции.***

Цель этапа - включение ребенка в систему партнерских отношений со сверстниками для формирования потребности в совместном целеполагании.

Задачи:

обучение детей осознанию и принятию цели, заданной учителем;

формирование способности к целеполаганию;

представление результатов совместной деятельности.

Цель задается извне учителем. Школьников вначале необходимо подвести к пониманию цели учителя, затем к самостоятельной постановке своих, имеющих личностный смысл. Для того чтобы цель была принята младшим школьником, она должна быть достижимой в короткие сроки, с более близкими перспективами.

Стимулирование активности младших школьников осуществляется благодаря системе педагогических средств: занимательность изложения материала (примеры, факты, опыты, яркие образы); эмоциональность речи педагога; дидактические игры; тематические беседы.

***Второй этап направлен на формирование эмоционально-волевого компонента личностной саморегуляции***.

Цель этапа заключается в формировании у младших школьников эмоциональной устойчивости и волевой регуляции своего поведения в условиях партнерских отношений со сверстником. Распознавание и передача эмоций — сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний, высокого уровня развития произвольности.

Задачи формирования эмоционально-волевого компонента:

обучение младшего школьника распознаванию собственных внутренних эмоций и проявлению своих эмоциональных переживаний, их вербализации, управлению эмоциями, их оцениванию (ориентация «на себя»);

обучение распознаванию эмоционального состояния партнера, принятию и пониманию его эмоциональных реакций, проявлению эмпатии, адекватной оценке эмоционального состояния партнера (ориентация «на партнера»).

|  |  |
| --- | --- |
| «на себя» | «на партнера» |
| Распознавать внутренние ощущения и переживания | Распознавать эмоциональное состояние партнера |
| Принимать и проявлять свои эмоциональные переживания | Принимать и понимать эмоциональные реакции партнера |
| Выражать эмоции, вербализовать их | «Читать» эмоциональное состояние партнера |
| Управлять эмоциями | Проявлять эмпатию |
| Давать оценку эмоциям | Адекватно оценивать эмоциональное состояние партнера |

Функции педагога на данном этапе состоят в реализации личностно ориентированного подхода к учащимся, создании положительного эмоционального микроклимата внутри группы, отслеживании и регуляции эмоционального состояния детей в процессе деятельности. Основные средства основаны на игровой деятельности детей и применяются после уроков. Проигрывание этюдов, игровые ситуации, упражнения, беседы, рисование эмоций, работа с «Азбукой эмоций», цветопись способствуют сплочению группы, проявлению эмпатии на основе осознания эмоционального состояния партнера. С их помощью осуществляются знакомство детей с основными эмоциями, пополнение словарного запаса словами, обозначающими эмоции и их оттенки, формируется умение распознавать эмоции других людей, их ощущения и переживания, управлять эмоциями, отслеживать изменения эмоционального состояния в процессе урока.

Варианты использования «Азбуки эмоций»:

показ изображения эмоции на карточке;

изображение эмоции на лице по карточке;

подбор карточек с одинаковыми эмоциями;

изображение эмоции на лице без зрительной подсказки.

Рисование эмоций:

рисунок на тему «Мое настроение сейчас»;

рисунок по выбору (после выполнения задания необходимо обсудить каждый рисунок с партнером, определить, какое настроение пытался передать автор);

задание «Нарисуй настроение своего партнера»;

рисунок эмоции, заданной педагогом.

Рисунки могут быть как сюжетные, так и абстрактные, т. е. настроение передается через цвет, характер линий, композицию различных элементов. Последние в большей степени способствуют отреагированию отрицательных эмоций, самовыражению личности. Это происходит, потому что снимаются ограничения, накладываемые, с одной стороны, уровнем сформированности художественных навыков, с другой — приобретенными стереотипами рисования. Рисование помогает обучать детей навыкам адекватного выражения эмоций и снимать напряжение.

Мимические и пантомимические этюды используются для изображения эмоциональных состояний, знакомства с элементами выразительных движений: мимикой, жестом, позой, походкой. В каждый урок педагогом в качестве своеобразного отдыха включается ряд этюдов, коротких, разнообразных и доступных детям по содержанию. Содержание этюдов детям эмоционально пересказывается, предложенная эмоциональная ситуация становится основой для создания множества вариантов на заданную тему.

*В качестве примера можно использовать игры и этюды из пособия Чистяковой М.И. «Психогимнастика»* [30]*, например,*

***Розовое словцо «привет» (для детей 6-7 лет)***

*Один мальчик растерял все хорошие слова, остались у него только плохие. Тогда мама отвела его к доктору (у доктора были огромные усищи), тот сказал:*

*— Открой рот, высунь язык, посмотри вверх, посмотри на кончик своего носа, надуй щеки. - И потом велел мальчику пойти поискать хорошее слово. Сначала мальчик нашел такое слово (показывает расстояние сантиметров в двадцать), это было «у-у-уф!». То есть нехорошее слово. Потом вот такое (сантиметров в пять — десять) — «отстань!». Тоже плохое. Наконец, он обнаружил розовое словцо «привет!», положил его в карман, отнес домой и научился говорить добрые слова, стал хорошим мальчиком. (Дж. Родари.)*

*Дети получают роли мамы, врача и мальчика и начинают действовать в соответствии с фабулой рассказа.*

***Психомышечная тренировка (саморасслабление)***

*Аутотренинг нередко находится в центре психотерапевтической и психогигиенической деятельности детских психоневрологов и спортивных психологов. Гизела Эберлейн считает, что уже в 7 — 8 лет дети способны изучать аутогенную тренировку и применять ее осмысленно. Аутогенная тренировка считается одним из лучших методов коррекции нарушенного состояния личности (К. К. Платонов, 1981). Некоторые дети, особенно со слабой нервной системой, могут невротизироваться просто от того, что их психофизические и соматические реакции отстают от общего ритма жизни детского коллектива. Дошкольные психологи рекомендуют вводить расслабляющие упражнения в повседневную жизнь детского сада и применять их неоднократно в течение дня (Л. Карманова, 1984).*

*Для дошкольников и младших школьников используется детский вариант психомышечной тренировки, разработанный А. В. Алексеевым для юных спортсменов и адаптированный Чистяковой М.И.*

*А. В. Алексеев рекомендует (для удобства обучения произвольному напряжению и расслаблению мышц тела) разделить все мышцы на пять групп: мышцы рук, ног, туловища, шеи и лица. Внимание ребенка последовательно привлекается к каждой группе, мышц. А. В. Алексеев считает, что переходить к тренажу новой группы мышц не следует, пока предыдущая не станет «послушной».*

*При проведении психомышечной тренировки, особенно в заключительной ее части, необходимо соблюдать чувство меры, надо не затягивать отдых и «дозировать» внушение.*

*Пример психомышечного упражнения без фиксации на дыхании*

*«Пчелка мешает спать» (игра лицевых мускулов).*

*В берлогу снова прилетела пчелка. Решила она сесть кому-нибудь на язычок, но медвежата быстро стиснули зубы, сделали губы трубочкой и стали крутить ими в разные стороны. Пчелка обиделась и улетела. Медвежата снова слегка раскрыли рот, язык отдыхает. Пришла мама-медведица и зажгла свет. От яркого света медвежата крепко зажмурились и сморщили нос. Мама видит: все в порядке; погасила свет. Медвежата перестали жмуриться и морщить нос. Снова прилетела пчелка. Медвежата не стали ее прогонять, а покатали ее у себя на лбу, двигая брови вверх-вниз. Пчелка поблагодарила медвежат за удовольствие и улетела спать.*

*Пример психомышечного упражнения с фиксацией на дыхании*

*«На берегу моря». Игра с песком (на напряжение и расслабление мышц рук).*

*Набрать в руки воображаемый песок (на вдохе). Сильно сжав пальцы в кулак, удержать песок в руках (задержка дыхания). Посыпать колени песком, постепенно раскрывая пальцы (на выдохе). Стряхивать песок с рук, расслабляя кисти и пальцы. Уронить бессильно руки вдоль тела: лень двигать тяжелыми руками.*

*Повторить игру с песком 2-3 раза.*

***Третий этап направлен на формирование деятельностно-практического компонента личностной саморегуляции*** ***младших школьников***.

Цель этапа заключается в стимулировании партнерских отношений младших школьников для реализации волевых процессов в деятельностно-практической сфере.

Основными задачами выступают:

определение набора задач, ведущих к реализации совместных целей учащихся;

моделирование решения учебной задачи, представление учащимися своей роли в общей работе группы;

совместная разработка и распределение работы, ее действий и операций по решению поставленных задач;

усиление самоконтроля и взаимоконтроля учащихся.

При организации партнерских отношений очень важно, чтобы ученики ставились в разные условия, чтобы каждый независимо от его успеваемости побывал в роли проверяющего и проверяемого, т. е. обеспечить динамическую и гибкую структуру группы и организовать перегруппировку. Постепенно у младших школьников формируется ориентация на нравственные качества ученика, что способствует созданию системы ценностей группы. Обеспечение гибкой структуры группы, когда один и тот же ученик попеременно становится то в позицию оценивающего, то в позицию оцениваемого, способствует формированию критичности, ответственности, реализации волевых процессов в деятельностно-практической сфере. В ходе работы дети самостоятельно, без участия взрослого, поддерживают ролевые взаимоотношения контроля в совместных действиях с партнером, что порождает контрольно-оценочную связь нового типа - «ребенок - ребенок», которая выступает основным регулятором их деятельности. Федосеева Е.С. рекомендует постепенно увеличивать продолжительность самостоятельной совместной деятельности, что снижает решающее значение контроля со стороны взрослого, способствует сохранению порядка практической деятельности, осуществлению проверки и оценки работы партнеров самими детьми. С целью переадресации действий контроля с партнера на себя следует вводить задания, требующие самоконтроля.

***Заключительный этап направлен на формирование рефлексивно-оценочного компонента.***

Его цель заключается в формировании способности у младших школьников анализировать свои действия, поступки, мотивы, переживания и соотносить их с нормами, правилами и ценностями группы, а также с действиями, поступками, мотивами, переживаниями других людей.

Основными задачами четвертого этапа выступает

стимулирование потребности в выработке общей оценки результатов деятельности; совместном с партнером установлении критериев оценки;

развитие умения сопоставлять предстоящую оценку с выработанными критериями;

создание ситуаций для взаимной оценки и взаимопроверки деятельности перед сдачей ее результатов учителю.

Рефлексивно-оценочный компонент проявлялся в обеспечении каждого компонента и выполнял интегративную функцию, в частности, овладение целеполаганием невозможно без постоянного обращения к процессу самооценивания. Рефлексивно-оценочный компонент должен сопровождать весь учебный процесс, а не завершать его. На этом этапе поддерживается стремление младших школьников к выработке общей оценки результатов деятельности, совместному с партнером установлению критериев оценки и сопоставлению предстоящей оценки с выработанными критериями. Работа младших школьников организуется таким образом, чтобы дети, осуществляя рефлексию, стремились оценить других людей, а затем дать правильную оценку своим действиям, поступкам, внутренним состояниям. Педагог выполняет роль консультанта: выдвигает соответствующие эталоны для оценки, подсказывает способы оперирования с ними. Обеспечение формирования рефлексивно-оценочного компонента осуществляется с использованием таких средств, как коллективный выбор эталона, создание общественного мнения, выработка общих критериев оценки, организация коллективной оценочной деятельности.

Приложение 2

К методическим рекомендациям

**Игры на знакомство**

(Составитель: С. Дьячкова, Молодежный центр прав человека

и правовой культуры, г.Москва)

***Задачи:*** преодоление барьеров, снятие напряжения в общении, установление эмоциональных контактов между детьми, возникновение чувства «нам хорошо вместе».

В практической работе педагога нет необходимости использовать сразу все игры, можно выбрать одну-две из них.

**«Снежный ком»**

Ведущий называет свое имя. Следующий участник (по часовой стрелке) повторяет имя ведущего и добавляет к нему свое, третий - имена двух предыдущих участников и свое и так далее. «Снежный ком» катится, обрастая все новыми именами. Последний должен назвать имена всех присутствующих и свое собственное. Согласитесь, что это трудно сделать, если в группе более 20 человек. Поэтому большую группу можно разделить на две части и начинать счет снова с середины. Можно пустить «снежный ком» вторично, называя при этом не только имя, но и свое увлечение, например, или знак Зодиака. В этом случае в игре с удовольствием участвуют дети, которые уже знакомы друг с другом.

**«Знакомство»**

Все дети становятся в круг парами, образуя внутренний и внешний круг. Затем поворачиваются лицом друг к другу, подают правую руку и знакомятся. После знакомства дети поворачиваются друг к другу левым плечом и под музыку бегут каждый круг в свою сторону.

*Музыка останавливается, и каждый знакомится с тем, напротив кого он оказался.*

Снова все под музыку бегут в свои стороны. Но каждый раз, встречаясь с тем, кемпознакомились, приветствуют их, высоко подняв правую руку. Игра продолжается до 5-6 раз. Можно использовать эту игру для продолжения знакомства и проверки того, как дети запомнили имена друг друга. В данном случае, повернувшись лицом к лицу после остановки кругов, каждый называет имя того, кто оказался перед ним.

***«*Знакомство на время»**

Детям дается задание: за определенное время познакомиться (узнать имена, пожав при этом руку) как можно с большим количеством участников тренинга. По сигналу ведущего «СТОП» все прекращают знакомство и возвращаются на свои места. Затем каждый по порядку должен назвать количество вновь приобретенных знакомых и их имена.

**«Постройтесь в линию»**

Итак, люди познакомились. А теперь можно проверить, хорошо ли они запомнили имена, присмотрелись друг к другу. Для этого разделим весь класс на две команды, выстроим их в две шеренги напротив друг друга. Ведущий дает команду - как можно быстрее построиться:

* в алфавитном порядке по первой букве имени;
* по росту;
* по размеру обуви;
* по цвету волос: от самых темных до самых светлых;
* по длине большого пальца;
* по жесткости волос: от самых мягких до самых жестких

(возможность прикоснуться друг к другу сближает детей);

* по длине волос (например, от самых длинных до самых коротких);
* по теплоте рук (предложить согреть самые холодные руки);
* по цвету глаз: от самых светлых до самых темных или наоборот.

Этим заданием можно закончить игру, так как возможность заглянуть друг другу в глаза создает наилучшие условия для консолидации, открытости и доверия.

**«Атомы и молекулы»**

Ведущий объявляет детям, что они - атомы и находятся в хаотическом движении. Все, кружась, можно под музыку, движутся по площадке. По сигналу ведущего и его команде: «Объединимся в молекулы из двух атомов» - дети бросаются дpyг к другу, стремясь скорее образовать пары. Затем молекулы снова разрушаются, и движение атомов продолжается. Снова раздается команда ведущего и называется уже другое количество атомов. И так продолжается до тех пор, пока все не объединятся в две или одну большую молекулу.

Игра способствует единению детей, возникновению чувства «мы вместе», осознанию своей идентичности с другими.

**«Характерные черты»**

Все дети садятся в круг. Ведущий стоит в центре круга и называет определенный признак, свойство человека, характеризующий внешность, эмоциональное состояние, интересы, ценности и т. д. Все, кому данный признак или свойство присущи, должны пересесть, поменяться друг с другом местами. Например: всем, у кого есть часы, пересесть. (Все, кому нравится в лагере, пересесть). Всем, у кого дома есть животные, пересесть. Всем, кто оптимист, пересесть и т. д. В тот момент, когда участники игры меняются местами, ведущий стремится занять один из стульев. Оставшийся без места становится ведущим. Он называет новые признаки, импровизирует, придумывая различные другие характерные черты, присущие участникам.

Игра создает не только бодрый, радостный эмоциональный настрой в коллективе, но и помогает детям и педагогу (вожатому) узнать многое друг о друге, осознать себя: свои эмоциональные состояния, черты характера и другие свойства.

**«Гусеница»**

Нам понадобятся несколько воздушных шаров – столько же, сколько играющих. Ребята становятся в колонну в затылок друг другу, положив руки на плечи впередистоящим. Воздушные шары зажимаются между животами задних и спинами передних игроков. Дотрагиваться до шариков, поправлять их – нельзя. Передний игрок держит свой шарик на вытянутых руках. Цель игры – пройти таким образом по некому заданному маршруту. На пути можно поставить стулья. Натянуть веревки, положить какие-то предметы на пол.

Удастся ли группе выполнить задание, не уронив шарики? Как ребята координировали свои действия? Рискнул ли кто-то взять на себя роль лидера. Руководителя движения? Что требуется от каждого, чтобы удачи добились все?

Упражнения на сотрудничество

Процесс внутренней настройки на партнера можно сравнить с балансированием на канате: тот, кто хочет научиться сотрудничать, должен хорошо понимать себя и других. Понимать себя означает осознавать свои мысли, явления и чувства. Понимать другого значит быть открытым для идей, желаний и чувств партнера. Цель сотрудничества - создание чего-то нового, решение проблемы, выполнение задачи.

Проблемные ситуации способствуют концентрации группы на процессе достижения согласия и поиске решения, приемлемого для каждого участника.

**Упражнение 1. Лавина (четыре участника)**

Команда представляет, что находится в горной местности, в хижине. Только что по радио объявили, что существует опасность схода огромной лавины, которая сметет вашу хижину с лица земли. Чтобы избежать несчастья, у группы есть сани, но в них только три сидячих места. Как может спастись вся команда?

**Упражнение 2. Тонущий корабль (четыре участника)**

Четыре друга находятся на тонущем корабле. Спасательную лодку нужно спустить на воду через несколько минут, но ураган столь силен, что лодка, скорее всего пойдет ко дну. Четыре участника - близкие друзья и хотят остаться вместе. Что они будут делать?

**Упражнение 3. Три парашюта (четыре участника)**

Команда совершает полет на спортивном самолете. Внезапно отказывает двигатель. Есть только три парашюта. Как члены команды смогут решить проблему?

**Упражнение «Машина с характером»** (Фопель К.)

**Цель:** актуализация мотивации социального поведения участников (переживание собственной значимости, компетентности, построение эмоционально близких отношений с другими людьми).

***Время выполнения упражнения – 20 минут.***

Вся группа должна построить воображаемую машину. Ее детали – это только слаженные и разнообразные движения и возгласы игроков. При этом каждому участнику придется внимательно следить за действиями других членов команды. Во время игры нельзя разговаривать.

Попросите одного игрока выйти на середину круга и скажите ему: «Я хочу, чтобы сейчас ты начал выполнять какие-нибудь повторяющиеся движения. Может быть, ты хочешь попеременно вытягивать руки вверх, или поглаживать живот правой рукой, или прыгать на одной ноге. Годится любое движение, но ты должен непрерывно повторять его. Если хочешь, можешь свои движения сопровождать возгласами.

Когда игрок №1 определиться со своими действиями, он становится первой деталью машины. Теперь следующий доброволец может стать второй деталью. Игрок №2, со своей стороны, выполняет движения, которые дополняют действие первого игрока. Если, например, игрок №1 смотрит вверх, поглаживая себя по животу и при этом в промежутке попеременно говорит «Ах» и «Ох», то игрок №2 может встать сзади и каждый раз, когда игрок №1 говорит «Ах», разводить руками, а при заключительном «Ох» один раз подпрыгивать. Он может также встать боком к игроку №1, класть ему правую руку на голову и при этом говорить «Ау», причем для своего «Ау» выбирать момент между «Ах» и «Ох».

Когда движения первых добровольцев станут скоординированными, к ним может присоединиться третий игрок. Каждый игрок должен стать новой деталью увеличивающейся машины и пытаться сделать ее более интересной и многогранной. Каждый может выбрать себе место, где он мог бы расположиться, а также придумать свое действие и возгласы.

Когда задействованы все игроки, ведущий может позволить фантастической машине полминуты работать в выбранном группой ритме, а потом предложить увеличить скорость, затем слегка замедлить скорость. В конце концов машина должна остановиться и развалиться.

Обсуждение

- смогла ли группа создать интересную машину?

- функционировала ли машина некоторое время без перебоев?

- трудно ли было придерживаться единого ритма и темпа работы?

- как влияло на работу то, что вам нельзя было переговариваться друг с другом?

Варианты

Участники, разбившись по четверо или пятеро, могут изображать реально существующие механизмы, агрегаты, машины: будильник, кофемолку, мотор, планер. Игроки могут построить машину, аллегорически изображающую концептуальное понятие, например, машину любви, войны, мира и т.д.

###### **«Ковер мира»**

Игра «Ковер мира» предлагает вам хорошую стратегию разрешения конфликтов в классе с помощью переговоров и дискуссий. Само наличие «ковра мира» побуждает детей отказаться от драк, споров и слез, заменив их обсуждением проблемы друг с другом.

Материалы:кусок не слишком толстого пледа размером 90 на 150 сантиметров, или мягкий коврик такого же размера, или несколько листов ватмана, соединенных в прямоугольник указанного размера. Кроме того, нужны фломастеры, клей и материалы для оформления декораций, на­пример, алюминиевые блестки для вышивания, бисер, ракушки и тому подобное.

Инструкция:*сядьте в круг все вместе. Можете ли вы сказать, о чем вы иногда спорите друг с другом? Что вы делите со своими братьями или сестрами? О чем вы спорите здесь, в классе? Как вы чувствуете себя после такого спора? Что может произойти, если сталкиваются различные мнения?*

*Я принесла для всех нас небольшой кусок ткани, который станет нашим «ковром мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы.*

*Давайте посмотрим, что из этого получится.* (Положите плед в центр круга, а на него — красивую книжку с картинками или какую-нибудь занятную игрушку.) *Представьте себе, что Степа и Олег хотят получить эту игрушку, но она одна, а их двое. Они оба сядут на «ковер мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят обсудить и разрешить эту проблему. Никто из них не имеет права просто взять игрушку.* (Пусть оба ребенка займут места на ковре.) *У кого есть предложение, как можно было бы разрешить эту проблему?*

После двух минут дискуссии предложите детям украсить «ковер мира*»: «Сейчас мы можем превратить этот кусок пледа в «ковер мира» нашего отряда. Я напишу на нем имена всех ребят нашего отряда, а вы должны мне помочь украсить его».*

Этот процесс имеет большое значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «ковер мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда разгорится спор, они смогут использовать его для разрешения возникшей проблемы, обсудив ее. Используйте «ковер мира» исключительно для этой цели. Когда дети привыкнут к этому ритуалу, они начнут применять «ковер мира» без Вашей помощи. И это очень важно, так как самостоятельное решение проблем и есть главная цель этой стратегии. «Ковер мира» придаст детям внутреннюю уверенность и покой, а также поможет им сконцентрировать свои силы на поиске взаимовыгодного решения проблем. Это прекрасный символ отказа от вербальной или физической агрессии.

Анализ упражнения:

- Почему так важен для нас «ковер мира»?

- Что происходит, когда в споре побеждает более сильный?

- Почему недопустимо применение в споре насилия?

- Что ты понимаешь под справедливостью?

Приложение 3

К методическим рекомендациям

Методика «Карта риска суицида»

(модификация Л.Б. Шнейдер)

**Цель:** определить степень выраженности факторов риска суицида у обучающегося.

Для определения степени выраженности факторов риска высчитывается алгебраическая сумма, и полученный результат соотносится с приведенной ниже шкалой:

менее 9 баллов – риск суицида незначителен;

9 – 15,5 баллов– риск суицида присутствует

более 15,5 балла – риск суицида значителен

Выявив с помощью «карты риска» предрасположенность к попыткам самоубийства, нужно постоянно держать обучающегося в поле зрения и чутко реагировать на малейшие отклонения в его настроении и поведении. Если итоговая сумма баллов превышает критическое значение или поведенческие особенности (знаки беды) начинают усиленно проявляться, то рекомендуется обратиться к врачу психиатру за квалифицированной помощью.

Методика «Карта риска суицида»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Фактор риска | Не выявлен | Слабо выражен | Сильно выражен |
| 1. Биографические данные | | | |
| 1. Ранее имела место попытка суицида | - 0,5 | + 2 | + 3 |
| 2. Суицидальные попытки у родственников | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 3.  Развод или смерть одного из родителей | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 4. Недостаток тепла в семье | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 5. Полная или частичная безнадзорность | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 1. Актуальная конфликтная ситуация | | | |
| *А – вид конфликта* | | | |
| 1. Конфликт со взрослым человеком (педагогом, родителем) | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 2. Конфликт со сверстниками, отвержение группой | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 3. Продолжительность конфликта с близкими людьми, друзьями | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 4. Внутриличностный конфликт, высокая внутренняя напряженность | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| *Б – Поведение в конфликтной ситуации* | | | |
| 5. Высказывания с угрозой суицида | - 0,5 | + 2 | + 3 |
| *В – Характер конфликтной ситуации* |  |  |  |
| 6. Подобные конфликты имели место ранее | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 7. Конфликт отягощен неприятностями в других сферах жизни (учеба, здоровье и т.д.) | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 8. Непредсказуемый исход конфликтной ситуации, ожидание его последствий | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| *Г – эмоциональная окраска конфликтной ситуации* | | | |
| 9. Чувство обиды, жалости к себе | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 10. Чувство усталости, бессилия, апатия | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 11. Чувство непреодолимости конфликтной ситуации, безысходности | - 0,5 | + 0,5 | + 2 |
| 1. Характеристика личности | | | |
| *А – волевая сфера личности* | | | |
| 1. Самостоятельность, отсутствие зависимости в принятии решений | - 1 | + 0,5 | + 1 |
| 2. Решительность | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 3. Настойчивость | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 4. Сильно выраженное желание достичь своей цели | - 1 | + 0,5 | + 1 |
| *Б – эмоциональная сфера личности* | | | |
| 5. Болезненное самолюбие | - 0,5 | + 0,5 | + 2 |
| 6. Доверчивость | - 0,5 | + 0,5 | + 1 |
| 7. Эмоциональная вязкость («застревание» на своих переживаниях, неумение отвлечься) | - 0,5 | + 1 | + 2 |
| 8. Эмоциональная неустойчивость | - 0,5 | + 2 | + 3 |
| 9. Импульсивность | - 0,5 | + 0,5 | + 2 |
| 10. Эмоциональная зависимость, потребность в близких эмоциональных контактах | - 0,5 | + 0,5 | + 2 |
| 11. Низкая способность к созданию защитных механизмов | - 0,5 | + 0,5 | + 1,5 |
| 12. Бескомпромиссность | - 0,5 | + 0,5 | + 1,5 |