

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ
АКАДЕМИЯ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ
Центр практической психологии образования

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОУ

Научно-методическое пособие

Под редакцией С. В. Кривцовой

УДК 372.3
ББК 74.100
Р17

АСОУ
2013

Рецензенты:

кандидат психологических наук, профессор *Е. А. Мухаматулина*;
кандидат педагогических наук *Э. Ф. Алиева*

Р17 Развитие социальных компетенций у старших дошкольников в системе ДОУ: науч.-метод. пособие / под ред. С. В. Кривцовой. – АСОУ, 2013. – 152 с.

В научно-методическом пособии представлена технология по развитию социальных компетенций детей в старших и подготовительных группах ДОУ. Авторы приводят шесть оригинальных методик для работы с детьми и родителями, а также сценарии занятий-путешествий, которые развивают навыки ролевой сюжетной игры, эмпатии, понимания собственных эмоций, саморегуляции и кооперации со сверстниками. Это первый этап широко известной программы «Жизненные навыки», разработанной группой психологов и психотерапевтов под научным руководством С. В. Кривцовой.

УДК 372.3
ББК 74.100

© Кривцова С. В., ред., 2013
© АСОУ, 2013

О г л а в л е н и е

Введение	4
Кому предназначено пособие?	4
Выигрывают все	7
Этапы внедрения программ по развитию социальных и эмоциональных компетенций в ДОУ	8
Глава 1. Эмоциональное и социальное развитие дошкольника. Научные основания для решения задачи по выделению и развитию социальных компетенций	14
1.1. Некоторые научные данные об эмоциональном развитии ребенка первых шести лет жизни	14
1.2. Социальные и эмоциональные компетенции	28
Глава 2. Универсальные психолого-педагогические инструменты для развития социальных компетенций. Базовые методики работы с воспитателями	52
2.1. Методика открытого наблюдения за ребенком в коммуникации (МОН)	52
2.2. Методика оценки потребности ребенка во вмешательстве взрослого (ПВВ)	58
2.3. Методика проведения психолого-педагогической интервизии (ППИ) (обсуждение отдельного случая)	60
2.4. Методика экспертной оценки уровня развития и качественного состава социальных компетенций детей в группе ДОУ (диагностика с помощью «ДЖиН 5+»)	64
2.5. Методика понимания чувств и потребностей ребенка (МПЧ)	65
2.6. Методика привлечения к работе родителей (МППР)	70
Глава 3. Сценарии занятий по развитию социальных и эмоциональных компетенций у детей	74

3.1. Введение для педагога-психолога	74
3.2. «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия». Сценарии работы с детьми 5–6 лет по развитию социальных и эмоциональных компетенций	80
Литература	146

ВВЕДЕНИЕ

Кому предназначено пособие?

Сегодня мы живем в ситуации реформирования отечественного образования, которое происходит хаотично, поскольку трудно выделить его основополагающую идею. Задачи дошкольного образования, роль каждого специалиста, – все требует прояснения. В наши дни как никогда верна мысль о том, что нет ничего практичнее хорошей теории. Нет хорошей теории, а вот феномены, которые требуют объяснения, уже невозможно не замечать. За последние тридцать лет произошло заметное изменение мира детства, игрушек, детской игры, психологического и физического статуса ребенка. Прежней осталась только методика дошкольного образования.

Современная картина детства претерпела разнообразные изменения за последние два десятка лет. К сожалению, специалисты системы дошкольного воспитания, а часто и родители до конца не осознают масштаб перемен, пребывают в растерянности либо в отрицании права на существование новых феноменов детства. Невозможно не заметить, что детей сегодня встречает мир новых игр, игрушек, новой детской литературы и «густое» информационное пространство. Произошли перемены в социальном окружении ребенка, которое сегодня состоит в основном из взрослых: малодетные семьи и отсутствие дворовых детских сообществ ведет за собой сбой в передаче от одних детей другим составляющих детской субкультуры. Немаловажен также все ускоряющийся темп жизни: и детей, и родителей. Вот основные характеристики новых условий детства, по крайней мере, в городе. Одновременно нарастает понимание огромных возможностей дошкольного возраста, что усиливает желание родителей максимально использовать дошкольный период и предложения со стороны системы дошкольного образования, как государственного, так и негосударственного.

Два последних десятилетия разнообразили представления о «хороших» родителях. При достаточно резкой поляризации общества в целом, а значит и родителей в частности по материальному, образовательному и социальному статусам, для любых категорий родителей возросли сегодня возможности получения педагогической и психологической информации по вопросам воспитания детей, выбора типа дошкольного образовательного учреждения (далее – ДООУ) для своего ребенка. Правда, концепции работы ДООУ, отражающие разнообразие современных взглядов и подходов к развитию и вопросам воспитания ребенка, звучат нередко взаимоисключающим образом. Поэтому неудивительно, что сегодняшние мамы и папы несколько

растеряны и дезориентированы. Они ищут профессионалов, которые помогут упорядочить и осознать собственные педагогические ориентиры. Надо признать, что современный родитель может вполне успешно сам разобраться с *когнитивным* и *физическим* развитием малыша: купить ему компьютерные игры, развивающие игрушки, записать в бассейн. Единственное, чего не может дать детям подавляющее большинство взрослых, – полноценную игру со сверстниками, общение, в котором происходит интенсивное формирование социального и эмоционального интеллекта дошкольника. *Развитие соответствующих возрасту эмоциональных и социальных компетенций в игре и совместной деятельности со сверстниками, на наш взгляд, может и должно стать приоритетом ДОУ.*

Такая смена акцентов произошла несколько лет назад в дошкольной системе образования стран Западной Европы, где именно начальной ступени образования (*elementary school*) уделяют самое большое внимание. Лучшие педагоги, самые передовые теории коммуникации и много времени для свободной игры и собственной инициативы детей вошли в последние десятилетия в практику систем образования экономически сильных стран. Там психолог в ДОУ выполняет особую роль: он оказывается главным специалистом по работе не столько с детьми, сколько с педагогическими кадрами. Он консультирует воспитателей и педагогов, организует и проводит повышение квалификации, ведет психолого-педагогические консилиумы.

Когда мы разрабатывали данную программу, то не только подробно изучили лучшие образцы зарубежного опыта, но и внимательно посмотрели, какие детские сады и за счет чего сегодня удерживают хороший уровень работы. Выводы и наблюдения стали основанием для написания настоящего научно-методического пособия по внедрению в ДОУ в группах старших дошкольников системной работы по развитию социального и эмоционального интеллекта. Мы предлагаем программу психологу и предупреждаем, что она – особенная. В ней представлены не только систематические *занятия с детьми*, которые раз в неделю ведет психолог, но и описаны процесс обучения социальным и эмоциональным компетенциям *воспитателей* и особая методика привлечения к работе *родителей*.

В ходе занятий дети получают возможность в игровой форме освоить основные социальные и эмоциональные компетенции, адекватные их возрасту (гл. 1); воспитатели знакомятся с проблематикой социальных и эмоциональных компетенций как общечеловеческого контекста, одинаково актуального для детей и взрослых (гл. 2, 3). Занятия с воспитателями тоже ведет психолог, он сам вместе с коллегами осваивает методики, с помощью которых можно стать тонко настроенным на мир

ребенка профессионалом, научиться подмечать особенности становления социальных компетенций каждого ребенка и на основании индивидуального профиля строить психолого-педагогический план действий (гл. 2). Мы сразу хотим сделать заявление для наших коллег-психологов, что говорить будем не о новейшей диагностике поведенческих отклонений, не о классификации когнитивных дефектов, а о феноменологии современного дошкольного детства. Перед нами на ближайший год стоят предельно простые и вместе с тем довольно сложные задачи, главная из которых – *научиться видеть ребенка*. Отбросить желание встроить ребенка в какую-то типологическую схему, что повлечет работу с ним, как с представителем определенного психологического отряда, вида, типа, но делать наблюдения день за днем, грамотно их фиксировать, анализировать открыто и непредвзято. Это и приведет к тому, что из внешних протокольных наблюдений постепенно, как на гальтоновской фотографии, начнет проступать целостный нередуцированный ребенок в его существе.

Такой подход, в котором главная работа специалиста – не диагностика и обучение, а наблюдение, наблюдение и наблюдение, уже более столетия называют феноменологической психологией. Феноменологическое наблюдение – открытое. Не сквозь схемы, но в установке доверия и принятия. Только так сквозь дефекты, «плохое» поведение и несовершенство открывается воспитателю детская индивидуальность. Феноменологическое открытое наблюдение постепенно формирует установку заинтересованного любящего взгляда близкого взрослого. Его последствия для ребенка благотворны и чрезвычайно важны. Но не менее важны они для профессионального взрослого. Л. С. Выготский пытался, на наш взгляд, практически пересказать эту же мысль, когда ввел понятие «зоны ближайшего развития» (*Выготский Л. С. Проблемы детской (возрастной) психологии // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4*). Если нет *беспредпосылочного*, открытого взгляда на ребенка, как может взрослый определить зону его индивидуального ближайшего развития, его и только его особенный, скрытый пока от равнодушного, но открытый любящему взгляду потенциал?

Если психолог сможет заинтересовать этой идеей коллег, тогда и воспитатели, и психолог совместными усилиями могут начать реализовывать программу, а появившиеся эффекты – профессионально обсуждать в форме психолого-педагогической интервизии (гл. 2). Постепенно взрослые, работающие в ДОУ, не только воспитатели, но и нянечки, и заведующая, погружаются в проблематику развития диалога между взрослыми и детьми, межличностной коммуникации педагогов между собой, отношений ребенка с собой и миром. Возможно, вскоре они обнаружат, что дефициты компетенций ребенка – всего лишь зеркало их

собственных дефицитов. Такое открытие может стать мотивом, чтобы изменить что-то в своем стиле выстраивания межличностных отношений – так взрослые постепенно становятся *примерами для подражания*. Без этого условия трудно говорить всерьез о развитии социального и эмоционального интеллекта детей и управлении психологическим благополучием в ДОУ.

Авторы надеются, что здравый смысл и совместные усилия психологов и педагогов, наделенных терпением, могут изменить жизнь и детей, и собственную к лучшему, ведь благодаря внедрению программ по развитию социальных компетенций в ДОУ выиграют все.

Выигрывают все

Выиграет *администрация*, потому что:

а) сегодня тема развития социальных компетенций – одна из самых передовых, заниматься ей престижно, а участие в программах по внедрению новых технологий позволит не только повысить статус и репутацию ДОУ, но и стать в будущем инновационной площадкой, участвовать в конференциях, конкурсах проектов областного и всероссийского уровней и побеждать в них, знакомиться с новыми интересными идеями; б) объединит свой коллектив на основании общей гуманистической идеи, постепенно превратив его в коллектив единомышленников; в) улучшится качество жизни в ДОУ для воспитателей и педагогов, так как им станет интереснее работать, они охотнее будут заниматься с детьми, и это все обеспечит заслуженную народную славу ДОУ.

Выиграет каждый *воспитатель*, потому что: а) у него появится больше уверенности и профессионализма; б) меньше трудных ситуаций с детьми, в том числе в собственном родительском опыте; в) получив новые знания и навыки, он будет «дороже стоить» на рынке труда; г) улучшатся, станут более уважительными и наполнятся новым содержанием отношения между коллегами.

Выиграют *дети*, потому что: а) они, наконец, станут «видимыми», почувствуют, что их лучше понимают; б) в группах будет меньше насилия, неуважения между детьми; в) детям подарят год или два замечательных интересных занятий, каждое из которых эмоционально включает ребенка и чему-то ненавязчиво учит; г) в результате внедрения программ постепенно изменятся правила детской группы, так что всем в ней будет спокойнее и радостнее жить; д) дети получают ценнейший дар – навыки уважительного отношения к себе и другим людям, т. е. то, что пригодится им в течение всей жизни.

Выиграют *родители*, потому что: а) они увидят образцы конструктивного отношения к конфликтам и проблемам со стороны профессиональных и доброжелательных взрослых: психолога и

воспитателей; б) им предложат перенять некоторые хорошо зарекомендовавшие способы коммуникации с их ребенком; в) покажут непредвзятый взгляд на их собственного ребенка, часто более адекватный, чем родительский; г) наконец, у родителей появится больше доверия к ДОУ, чувство, что их ребенок в хороших руках.

Выиграет *психолог*, потому что: а) психолог и педагог, наконец, станут единомышленниками, знания психолога больше не будут противопоставлены педагогическим, объединение их усилий даст необыкновенный эффект; б) программы по внедрению социальных компетенций своим содержанием глубоко затрагивают не только детей, но и взрослых, которые их ведут, давая новые и новые поводы уделять себе внимание, заниматься саморефлексией; в) через технологию внедрения программ он шаг за шагом начнет работу по улучшению жизни в ДОУ, сможет видеть, как отчуждение, раздражение и равнодушие постепенно сменяются искренним интересом; г) он, возможно, переживет чувство гордости за свой педагогический коллектив; д) вырастит профессионально, станет увереннее и сильнее, преодолев непреходящие трудности на пути решения этой сложной, но благородной задачи.

Выиграет *система дошкольного образования*, потому что: а) получит новый опыт и знания, основанные на новейших разработках мировой и отечественной психологии и педагогики; б) новые программы больше соответствуют социокультурной природе ребенка, чем программы тотального раннего когнитивного образования; в) получит здоровьесберегающие технологии взамен программ, ведущих к его ранней невротизации; г) увидит возможности для развития социальных чувств и профилактики нарушенного развития личности.

Этапы внедрения программ по развитию социальных и эмоциональных компетенций в ДОУ

Особенность программы, которую мы назвали «Жизненные навыки», заключается в том, что она строится на основе следующих и с х о д н ы х у т в е р ж д е н и й :

1) невозможно формировать социальное поведение детей посредством отдельных занятий-уроков;

2) только когда все в детском саду: и воспитатели, и педагоги на своих занятиях, и нянечки, и охранник дядя Петя, начнут систематически уделять внимание тому, что обращаться с другими и самим собой можно правильно или неправильно, и наконец, *станут примером для подражания*, только тогда поведение детей начнет меняться;

3) при этом детям дошкольного возраста не нужно осознавать и рефлексировать собственный стиль неконструктивного поведения, тем

более специально учиться рассуждать об этом, а вот взрослым это делать необходимо.

Ребенок приходит в группу детского сада. Ему необходим новый жизненный опыт. В процессе построения отношений со сверстниками и взрослыми за пределами семейного окружения вне предсказуемых, устоявшихся, иногда консервативных способов взаимодействия с членами своей семьи малыш обогащается новыми социальными компетенциями. Важно, чтобы в этой новой жизни его встретил и сопровождал компетентный взрослый. Для развития личности малыша чрезвычайно важно иметь рядом *компетентного взрослого, который бы смотрел на него с установкой принятия и понимания.*

Данное пособие предназначено для повышения квалификации в этом направлении. По мере чтения данной книги представления о компетентном воспитателе и психологе будут уточняться и углубляться. Пока можно сказать очевидное: это заслуживший доверие, близкий детям человек, который способен *оказать поддержку и помощь, когда это необходимо, и не вмешиваться в ситуацию, чтобы не ограничивать возможностей для саморазвития детей, когда вмешательства не требуется.* Иными словами, детям нужен взрослый, по-настоящему настроенный на их мир, иначе он будет видеть не детей, а теоретические концепции и обязательно что-нибудь перепутает. Поэтому в основе внедрения программ по развитию социальных и эмоциональных компетенций будет *обучение воспитателей и педагогов* умению смотреть на детей и видеть существенное, т. е. обучение *методикам наблюдения.*

Многие опытные воспитатели сегодня разочарованы в психологе, они говорят: психолог не может быть настоящим помощником детей, потому что он приходит в группу всего два раза в неделю, это значит, он недоступен для детей всегда, когда нужен. Вместе с тем он умеет видеть ребенка глубже, хотя многое, конечно, зависит от того, как скоро он научится наблюдать, доверять своей интуиции и перестанет прикреплять ярлыки, за которыми так легко спрятаться самому. Воспитатель всегда рядом с детьми, но сегодня по экономическим причинам часто на место воспитателя берут женщин без специального образования, многие из них не соответствуют даже самым элементарным требованиям к культурному взрослому, иные даже плохо говорят по-русски. Таким образом, идеальной позиции в штатном расписании ДОУ нет. Но кто-то может стать тем импульсом, который сдвинет с мертвой точки ситуацию в ДОУ. Разработчики настоящей программы предлагают на эту роль педагога-психолога. Почему? (Можете использовать этот фрагмент в первом разговоре с администрацией ДОУ.)

Во-первых, психолог *понимает, что такое социальные компетенции.* Педагог-психолог более профессионально подготовлен к тому, чтобы

понимать логику переживаний (эмоций) ребенка, а развитие социального поведения строится именно на тонком понимании эмоциональной подоплеки такого поведения, обычно психология эмоций – это курс психологического, а не педагогического образования. Иными словами, именно психолог по причине своего образования понимает, что именно происходит, когда что-то происходит. Он сможет освоить предлагаемые в пособии программы, улучшающие способности видеть и понимать, и сможет передать их воспитателям.

Во-вторых, *он может научить педагога и воспитателя профессионально важным компетенциям, потому что сам ими владеет.* Именно психологическое образование и профессиональная практика (участие в тренингах, самопознании, индивидуальные консультации и супервизии) научили психолога саморефлексии, т. е. взгляду на самого себя. Это важно, чтобы понять, *что* вносит в ситуацию взрослый (своей манерой, неточными словами, настроением), и убрать в скобки «свою долю». Поскольку обучение социальному интеллекту по большей части подчиняется законам подражания, саморефлексия взрослого становится одним из самых главных навыков воспитателя.

В-третьих, *он может стать образцом ответственного и персонально включенного отношения к новому.* Психолог, который какое-то время успешно работает в ДОУ, очевидно, является стойкой личностью, потому что эта работа – сложная и конфликтная, в ней много общения с разными людьми, которое требует выдержки, корректности и способности понимать. Твердый характер и упорство совершенно необходимы для внедрения такой непростой программы в практику ДОУ.

В-четвертых, *он может выстроить профессиональное общение с педагогами и воспитателями.* Несмотря на то что позиция психолога не выше, чем позиция воспитателя или логопеда, он все-таки в силу своего образования служит авторитетом для остальных коллег в психологических вопросах, к которым очевидно относится система социальных и эмоциональных компетенций. Поэтому будет нормально обсуждать трудные случаи, конфликтных детей и непростые взаимоотношения под его руководством и при его активном участии.

В-пятых, *он может заинтересовать и собрать вокруг себя коллег.* Психолог, берущийся внедрить программу, при всесторонней поддержке заведующей ДОУ может стать лидером и занять активную позицию в этом внедрении, личным примером доказывая ее эффективность и действенность.

Изменит ли это нагрузку психолога? Скорее, расширится содержание его работы. *Нагрузка* (в академических часах – *акад. ч*) представлена в следующей таблице¹.

Содержание работы	Нагрузка, <i>акад. ч в неделю</i>
Подготовительный период (2–3 мес.)	
Работа с воспитателями	1–2
Работа по продвижению проекта	2
Работа с родителями и формирование детских групп	6
Наблюдение за детьми	12
Методическая работа по подготовке отчетных документов, кейсов, протоколов наблюдений	8
Основной период (9 мес.)	
Работа со взрослой сопровождающей группой	2
Работа с родителями	2
Занятия в детской группе	По 35 мин – 2 занятия
Наблюдение и интервью	10
Методическая работа по подготовке отчетных документов, кейсов, протоколов наблюдений	10

ЭТАПЫ ВНЕДРЕНИЯ ПРОГРАММЫ «ЖИЗНЕННЫЕ НАВЫКИ» ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ. ЗАНЯТИЯ-ПУТЕШЕСТВИЯ

1. Психолог знакомится с содержанием программы по развитию социального и эмоционального интеллекта «Жизненные навыки» в ДОУ. Он понимает, что программа ему:

а) не нравится.

На этом внедрение завершается.

б) нравится, кажется новой и затрагивает его лично.

Далее он переходит к п. 2.

2. Психолог знакомится с технологией внедрения, прежде всего, с содержанием занятий с воспитателями. Он приходит к выводу, что:

а) в ДОУ учить некого (низкий уровень образования и заинтересованности всех без исключения воспитателей).

На этом внедрение завершается.

б) есть шанс заинтересовать программой хотя бы двоих воспитателей.

Далее он переходит к п. 3.

3. Психолог готовится к разговору с заведующей ДОУ, при этом он полагает, что:

¹ Обратим внимание, что перенос акцента в работе психолога на наблюдение изменит и сетку его нагрузки. Наблюдение и протоколирование его результатов – тяжелый кропотливый труд, но только он дает точные знания о каждом воспитаннике ДОУ. Но если мы будем продолжать держать детей в детсадах, не обращая на них серьезного внимания, наша система дошкольного воспитания грозит окончательно превратиться в систему домов презрения, хорошо известную в XIX в., – там детей кормили и бергли, но не видели.

а) администрация не позволит начать системную работу по проекту.

На этом внедрение завершается.

б) заведующая и администрация ДОУ могут заинтересоваться очевидными преимуществами внедрения программы.

Далее он переходит к п. 4.

4. Составляет список тех, на кого можно опереться (заинтересовать). Проводит переговоры с коллегами, выслушивает их возражения и советы, готовит материал по теме «Социальный и эмоциональный интеллект в жизни человека», презентацию с некоторыми выразительными видеоматериалами и выступает перед педколлективом. В результате:

а) группа воспитателей не набралась.

На этом внедрение завершается.

б) есть хотя бы два воспитателя, которые готовы попробовать освоить методики, повышающие их профессиональную компетентность.

Далее он переходит к п. 5.

5. Психолог начинает вести систематические занятия по программе освоения базовых методик, развивающих профессиональную компетентность воспитателей. Для подготовки к занятиям он систематически сам наблюдает детей в режимные моменты, во время свободной игры, в конфликтах со сверстниками и готовит правильно оформленные описания (письменные или видеоматериалы). О ходе и результатах работы сообщается администрации. В процессе занятий психолог замечает, что:

а) воспитатели не справляются с программой, интерес к ней потерян.

На этом внедрение программы в ДОУ завершается.

б) постепенно воспитатели осваивают программу «Шесть базовых методик», их интерес к детям и социальным компетенциям не уменьшается.

Далее он переходит к п. 6.

6. Вместе с воспитателями, работающими с 5–6-летками, психолог начинает формировать детские группы по 10–12 человек в каждой. Для этого они готовят совместное выступление на родительском собрании, проводят индивидуальные беседы с родителями. По итогам данной работы:

а) родители отказываются от занятий.

Поскольку занятия не могут проходить без согласия родителей, на этом внедрение программы завершается.

б) часть родителей все-таки заинтересовались экспериментом и дали согласие на его проведение.

Далее психолог переходит к п. 7.

7. Вместе с педагогами и воспитателями психолог проводит диагностику уровня развития социальных компетенций у каждого ребенка – участника группы. При этом обнаруживается:

а) дети настолько не владеют социальным поведением, что им показаны специальные программы *второго эшелона* (программы для «трудных» детей).

На этом внедрение программы «Жизненные навыки» в ДОУ завершается. Можно использовать разработанные нами ранее программы по предупреждению личностных расстройств в ДОУ¹.

б) набралось 10–12 детей, которые могут выдерживать групповые занятия, их уровень социального интеллекта не указывает на необходимость специальных программ (это может обнаружиться и позднее, уже в ходе занятий).

Далее психолог переходит к п. 8.

8. С сентября параллельно начинаются занятия «Волшебные путешествия» с детьми и занятия «Жизненные навыки» в ДОУ с воспитателями и педагогами (35 мин в неделю – детская группа, 1 ч в неделю – взрослая группа). В процессе ведения занятий по программе, которая длится 9 мес.:

а) группа детей или взрослых распадается, психолог теряет интерес к занятиям, ДОУ обращается к какой-то иной программе / инновации.

На этом внедрение программы завершается.

б) занятия посильны для детей и воспитателей. Интерес не ослабевает. Программа сопровождается регулярной интервизионной работой педагогов и психологов.

Далее психолог переходит к п. 9.

9. В конце учебного года психолог подводит итоги работы, предлагая своему сплоченному теперь уже кружку единомышленников выполнить мониторинг уровня развития социальных компетенций по программе «ДЖиН 5+»². Результаты мониторинга показывают:

а) программа никак не повлияла на поведение детей.

На этом ее внедрение завершается.

б) есть заметные улучшения в уровне развития социальных компетенций. Для детей с трудным характером найдены индивидуальные психолого-педагогические планы воздействий (ПППД), и они имели

¹ Кривцова С. В., Дятко Н. В. Профилактика личностных расстройств у детей дошкольного возраста: Теория и практика взаимодействия с трудными детьми: лекции 1–8. М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2009.

² «ДЖиН 5+» – название компьютерной методики для диагностики жизненных навыков у детей от 5 лет, разработанной нами ранее. Она представляет собой экспертную оценку каждого ребенка не менее чем тремя независимыми экспертами-взрослыми по 45 компетенциям, описанным далее в гл. 1, п. 2.

эффект. Родители одобряют программу.

Далее психолог переходит к п. 10.

10. Психолог готовит кейсы на детей и обобщает по группе результаты, полученные с помощью «ДЖиН 5+». Он собирает отзывы родителей и помещает их на стенд, чтобы родители будущей старшей группы могли их увидеть, готовит выступление на ГМО/РМО, в своем ДОУ, может быть, готовит к печати статью в профессиональном издании. В следующем учебном году внедрение пойдет гораздо легче, поскольку в ДОУ уже сформируется костяк подготовленных увлеченных идей социальных компетенций педагогов.

Глава 1
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ
И СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА.
НАУЧНЫЕ ОСНОВАНИЯ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ
ПО ВЫДЕЛЕНИЮ
И РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В основе социального поведения ребенка лежит здоровая эмоциональность. Переживания себя, близких, сверстников, мира наполнены чувствами, так же, как полны чувствами свободная игра, увлеченное занятие, глубокое переживание печали. Поэтому важно разбираться в логике чувств, она одинакова для всех людей. Взрослых от детей отличает лишь развитие мышления, но обхождение с чувствами не всегда возможно с помощью мышления и воли – как бы напрямую. Тонкому и мудрому непрямоуго обхождению с собственными чувствами мы, взрослые, можем и должны учиться у детей-дошкольников.

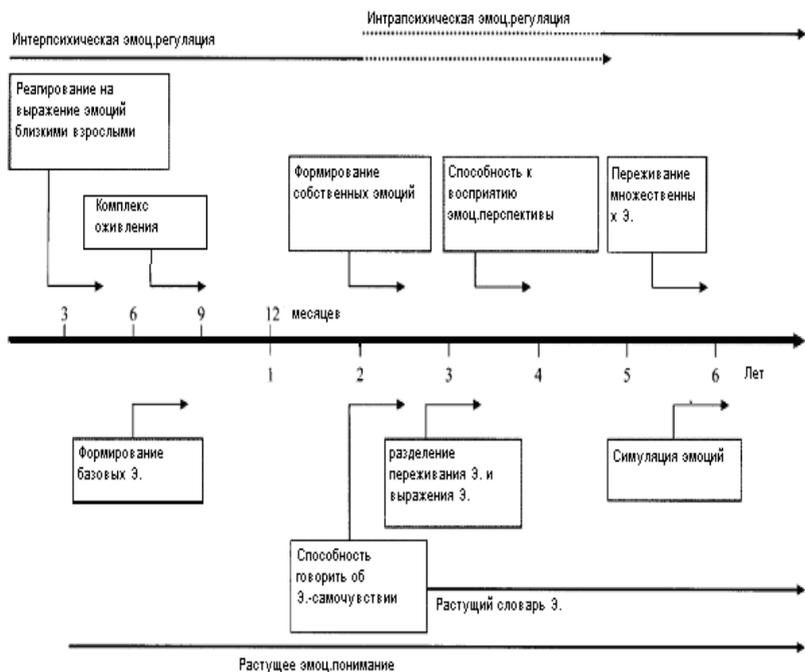
Поведение ребенка становится социальным, когда его взгляд перестает фокусироваться на самом себе и обращается на что-то другое: на игру или занятие; на красоту мира через растворение в музыке, танце, движении, созерцании природы, на сверстников. Если ребенок 5–6 лет, прежде всего, сосредоточен на вопросах о себе, эгоцентричен, это оттого, что ему нужна помощь в его эмоциональном развитии. От такого ребенка трудно ожидать социального поведения.

Исторически о социальном поведении как критерии здорового развития личности заговорил А. Адлер в начале XX в., но ему принадлежит понятие не «социальное поведение», а «*социальное чувство*» (Adler, 1963). Это сложное интегрированное переживание нельзя «сделать», но можно вырастить, ухаживая за другими чувствами ребенка. Учитывая связь между социальным поведением и эмоциональным развитием, приведем основные научные факты об эмоциональном развитии ребенка до 6 лет.

1.1. Некоторые научные данные
об эмоциональном развитии ребенка
первых шести лет жизни

1.1.1. Общая схема эмоционального развития от 0 до 6 лет

На рисунке показано эмоциональное развитие в первые шесть лет жизни ребенка.



1.1.2. Первичные и вторичные чувства

Отметим несколько важных положений об эмоциональном развитии дошкольника. От рождения и до конца второго года жизни дети демонстрируют только так называемые *первичные эмоции*, а именно: радость, гнев, грусть, страх, удивление, интерес. Одинаковое проявление большинства первичных эмоций встречается у детей всех культур. Не наблюдается никаких культурно обусловленных различий в проявлении удивления, страха или злости у младенцев из Америки, Японии или Китая (Экман, 2011). Из этих общечеловеческих базовых эмоций постепенно формируются более сложные *вторичные* эмоции. Они связаны с началом формирования *самоценности личности*, т. е. с собственно личностным развитием ребенка. К ним относятся гордость, стыд, вина, зависть, смущение, сочувствие. По данным лонгитюдного исследования Д. Кочанска (Kochanska, 1990) частота проявления различных первичных эмоций (радость, страх, гнев) у детей 9, 14, 22 и 33 месяцев оставалась в целом относительно стабильной, т. е. существенно не менялась. При этом

начиная с 14 месяцев наблюдаются существенные различия в эмоциональных проявлениях детей в зависимости от качества их отношений с матерями.

Если дети чувствовали себя уверенно в отношениях, то в возрасте 2–3 лет частота проявления негативных эмоций снижалась. Если в возрасте 14 месяцев отношения между матерью и ребенком были надежными, то можно было прогнозировать, что в 33 месяца ребенок будет реже проявлять эмоции страха и гнева. И наоборот, установлено, что в случае ненадежных отношений с матерью ребенок с возрастом все чаще начинает демонстрировать негативные первичные эмоции страха и гнева, а позитивных эмоций становится меньше. На втором и третьем годах жизни такие дети реже радовались, но чаще испытывали эмоции страха и гнева.

Эмоциональное поведение детей и матерей становится все более схожим: способ, которым маленькие дети выражают эмоции, а также и сама палитра характерных для них эмоций, год от года все более походят на материнский (Denham and others, 1994). Различия между полами в выражении чувств состоят в том, что девочки 2–3 лет жизни чаще, чем мальчики, выражают как позитивные, так и негативные эмоции (Zeller). Девочки 4–5 лет в игровых ситуациях выражают больше позитивных эмоций, чем их сверстники – мальчики (Garner, Robertson, Smith, 1997).

Переживание связанных с самооценностью социальных эмоций предполагает, что ребенок начинает осознавать свою самооценку и становится способным к рефлексии не только своих потребностей, но и ожиданий и чувств окружающих. Кроме того, для переживания стыда, вины и гордости необходимо знать принятые в социуме стандарты и правила поведения, уметь соотносить свое поведение с этими стандартами и брать на себя ответственность за их выполнение или невыполнение (Denham, 2007). Между вторым и третьим годами жизни после переживания успеха дети начинают выражать *гордость* через мимику и позы тела (Tracy, Robins, Lagattuta, 2005). Трейси и сотрудники исследовали, могут ли дети в возрасте от 3 до 7 лет узнавать эмоциональное выражение гордости и отличать его от выражения удивления и радости. Распознавание всех трех эмоций постоянно улучшалось с 3 до 7 лет. Начиная с 4 лет дети уверенно могут узнавать эмоциональное выражение гордости. Если дети неправильно интерпретировали выражение гордости, то чаще всего они путали его с выражением радости, чем с выражением удивления. Последние исследования этой рабочей группы показали, что выражение гордости является универсальным для всех культур (Tracy & Robins, 2008).

1.1.3. Вина и стыд

Кошанска, Гросс, Лин и Николз (Kochanska, Gross, Lin, Nichols, 2002) на протяжении четырех лет исследовали, как дети 2–5 лет переживают *чувство вины*. В различных возрастах (22, 33 и 45 месяцев) дети принимали участие в экспериментальной ситуации, которая была организована таким образом, что дети начинали думать, будто они повредили какой-то очень ценный предмет. Уже в возрасте 2 лет дети демонстрировали в этой ситуации весьма типичную реакцию: они избегали контакта взгляда с экспериментатором, были телесно напряжены и выражали больше негативных эмоций. Между 2 и 4 годами жизни уменьшалось количество негативных реакций на неудачу. Дети выглядели менее удрученными в ответ на происшествие, реже отводили взгляд, однако были больше телесно напряжены. Вероятно, развитие способности к эмоциональной регуляции приводило к тому, что в этой возрастной группе снижалось открытое выражение негативных эмоций.

Начиная с трехлетнего возраста девочки чаще выражают чувство вины, чем мальчики; кроме того, чувство вины чаще выражают боязливые дети. Малыши, которые по свидетельству их матерей, в возрасте 18 месяцев чаще проявляли признаки самосознания (например, «узнает самого себя в зеркале или на фото», «употребляет свое имя», «выражает свою волю»), в возрасте 3 лет чаще выражали чувство вины в ответ на неудачу. Кроме того, прослеживалась связь между переживанием вины и знанием социальных правил поведения. Дети, которые в возрасте 2-4 лет чаще выражали вину, в возрасте 5 лет проявляли больше интереса и знаний по поводу социальных норм, их поведение больше регулировалось социальными правилами.

Что касается морального поведения, то здесь большое значение имеют возникающие одновременно чувства *вины и стыда* – и в определенной мере смущения (Eisenberg, 2000). Немецкие исследователи Олтоф, Шутен, Кипер и Стегг (Olthof, Schouten, Kuiper, Stegge, 2000) предъявляли детям 6–11 лет две ситуации и предлагали им оценить, какие эмоции они вызывают – стыда и (или) вины.

В первой ситуации некто ведет себя неадекватно и тем самым причиняет вред другому человеку. Эта ситуация ведет к переживанию стыда и вины.

Во второй ситуации некто ведет себя также неправильно, но не причиняет вреда другому человеку. Эта ситуация вызывает прежде всего чувство стыда.

Начиная с 9-летнего возраста дети хорошо различают эти две ситуации и умеют оценить, какие из двух указанных эмоций возникают. Исследователи Менезини и Камодека (Menesini, Camodeca, 2008) расширили план исследования и добавили ситуации, в которых персонаж является либо причиняющей вред, либо пострадавшей стороной. Дети в возрасте

11 лет чаще оценивают как вызывающие стыд такие ситуации, в которых кто-то намеренно причиняет другому человеку вред, чем ситуации, где вред причиняется неумышленно. Переживание таких социальных эмоций, как вина и стыд, зависит также от воспитания, полученного от родителей. В лонгитюдном исследовании было установлено, что 5-летние девочки чаще, чем 3-летние девочки, испытывали стыд в ситуациях, где они терпели неудачу или где их критиковали, если у их родителей был авторитарный стиль воспитания (Mills, 2003).

Льюис и Рамсей (Lewis, Ramsay, 2002) обнаружили у четырехлетних детей два вида смущения: в одном случае дети смущаются, когда к ним обращено повышенное внимание, и они чувствуют себя пристыженными, в другом – если они своим поведением нарушают правила или если не достигают намеченной цели. Если первый вариант смущения появляется у детей уже в конце второго года жизни, то второй – только в конце третьего года жизни, при условии, что дети были в состоянии соотносить свое поведение с социальными стандартами. Как чувство смущения при нарушении правил и при недостижении цели, так и чувство стыда сопровождаются повышением уровня кортизола. Это указывает на то, что дети переживают стресс, когда у них появляются эмоции, предполагающие негативную самооценку.

1.1.4. Эмпатия: сострадание и сорадование

Социальные эмоции, связанные с другими людьми, такие, как *эмпатия, сопереживание и сорадование*, возникают уже на втором году жизни, когда дети становятся все более способными отличать свои собственные эмоции от эмоций других людей и понимать эмоции других (Lewis, 1998; Saarni, 1998, 1999; Eisenberg, 2000). Эмпатия возникает, когда ребенок эмоционально реагирует на чувства других людей и сам переживает похожее или то же самое чувство (Eisenberg, Murphy & Shepard, 1997; Eisenberg, 2000). Уже двухлетки способны приблизительно оценивать эмоциональное состояние другого человека и пытаться утешить его. Как мимические, так и поведенческие проявления эмпатии усиливаются на протяжении дошкольного возраста (Denham, 1998). У 6–8-летних детей эмпатия и просоциальные формы поведения наблюдались чаще, если их матери активно сопереживали им, когда дети испытывали дистресс. Кроме того, в лонгитюдном исследовании было установлено, что способность к самостоятельной эмоциональной регуляции (особенно у мальчиков) является предшественником для переживания сочувствия (Eisenberg, 2007).

Ведутся дискуссии: идет ли речь, когда мы говорим об эмпатии, об аффективном или когнитивном феномене. Ясно, что в любом случае когнитивные способности, такие, как понимание эмоций или способность к видению эмоциональной перспективы, необходимы для выражения

эмпатии (Davis и др., 2004). Способность к восприятию эмоциональной перспективы формируется у детей между вторым (Denham, 1986) и четвертым (von Salisch, 2000) годами жизни; она существенно улучшается между третьим и пятым годами жизни (Hughes & Dunn, 1998). На когнитивном уровне представлены и долговременные и обобщенные эмпатические установки, ориентированные на то, как следует реагировать на чувства других людей (Eisenberg, Cumberland, Guthrie, Murphy & Shepard, 2005). Различия между полами в этой области состоят в том, что у девочек более выражены эмпатические установки, чем у мальчиков (Funk, Fox, Chan, Curtiss, 2008). Кроме того, ряд авторов считают, что у детей должны быть сформированы стратегии эмоциональной регуляции, чтобы они смогли отделить собственные эмоции от чужих (Decety, Jackson, Brunet, 2007). Между тем преимущественно сегодня используются интегративные объяснительные модели, учитывающие как аффективный, так и когнитивный компоненты эмпатии, а также следующие из эмпатии поведенческие намерения, что позволяет установить связь сопереживания с просоциальным поведением ребенка. Так, согласно Десети и др. (2007), в эмпатии можно выделить три компонента: 1) чувствовать то, что чувствует другой человек; 2) понимать то, что чувствует другой человек; 3) иметь намерение реагировать сочувственно, если другой человек переживает стресс.

На основе способностей к эмпатическому сопереживанию дети часто демонстрируют просоциальное поведение. Объем эмпатических реакций различается в зависимости от того, на кого они обращены – на знакомого или незнакомого человека. В голландском исследовании (van der Mark, van Ijzendoorn, Bakerman-Kranenburg, 2002) было выявлено, что количество эмпатических реакций у девочек в возрасте от 16 до 22 месяцев по отношению к их матерям возрастало, в то время как готовность к сопереживанию по отношению к чужим людям в этот же период снижалась. Девочки, у которых были менее надежные отношения с близкими взрослыми, и девочки со сдержанным темпераментом демонстрировали более слабые эмпатические реакции при общении с незнакомыми людьми, испытывавшими печальные чувства. Эмпатические дети более чувствительны к социальным процессам в их окружении. Финдли, Жирарди и Коплан (Findlay, Girardi, Coplan, 2006) предлагали детям дошкольного возраста и первоклассникам описания ситуаций, в которых их сверстники вели себя в социальной ситуации социально-адаптированно, нерешительно (застенчиво) или агрессивно. Дети, которые реагировали с большей эмпатией на чувства и ситуации, в которые попадали их сверстники, по утверждению их родителей сами чаще вели себя просоциально и реже – агрессивно или робко. Кроме того, сопереживающие дети проявляли больше эмоционального понимания по

отношению к стеснительности или агрессивности, чем дети, реагирующие менее эмпатически на описание ситуаций.

Эмпатия и просоциальное поведение тесно связаны друг с другом. Так, в исследовании ряда авторов была обнаружена значимая корреляция между просоциальным поведением и способностью к восприятию эмоциональной перспективы у 2–3-летних детей. У детей 6–8 лет эмпатические реакции в экспериментальной ситуации также сочетались с просоциальным поведением (Holmgren, Eisenberg, Fabes, 1998). Эта взаимосвязь существует и у более старших детей – 11–14 лет (Krevans, Gibbs, 1996). Просоциальное поведение зависит не только от наличия эмпатических способностей, но и от пола ребенка, а также от актуального эмоционального состояния участников ситуации. В своем исследовании германские авторы (Kienbaum, Volland, Ulich, 2001) наблюдали, как пятилетки реагировали на «горюющую куклу» (надеваемую на руку) в двух различных ситуациях. В обеих экспериментальных ситуациях девочки чаще проявляли эмпатические / просоциальные реакции, чем мальчики. Это справедливо и для более старших детей: в возрасте 10 лет девочки чаще проявляли готовность помочь другому ребенку, с которым они были знакомы, чем мальчики (Meerum-Terwogt, 2002). Кроме того, дети чаще вели себя просоциально, если они сами находились в нейтральном или позитивном эмоциональном состоянии, и реже – если их состояние было негативным (они были рассержены). В 25 % случаев дети связывали свое желание помочь другому ребенку с собственным эмоциональным состоянием, и гораздо чаще – 50 % случаев – собственно с состоянием другого человека. При этом основной причиной просоциального поведения была печаль другого человека. Наряду с чувствами нуждающегося в помощи или сочувствии человека были и другие критерии, на которые ориентировались дети, принимая решение о просоциальном поведении. Дети 5–6 лет выбирали просоциальное поведение по отношению к другому человеку, если он: а) больше страдал по сравнению с другими людьми; б) был меньше виноват в этом страдании; в) был младше; г) был одного и того же пола с сочувствующим ему ребенком; д) сам ранее оказывал помощь сочувствующему ребенку (Ulich, Kienbaum, Volland, 2002). И наконец, помимо указанных факторов, на просоциальное поведение детей влиял стиль родительского воспитания (Krevans, Gibbs, 1996).

1.1.5. Вербальное выражение эмоциональных состояний

Возраст ребенка	Развитие речевого выражения эмоций
18–20 месяцев	Отдельные слова, выражающие базовые эмоции. Редкое выражение собственных эмоций (например, «Я смеюсь!», «Я плачу!»). Пассивное понимание отдельных эмоциональных слов

Примерно до 2 лет	Словарный запас достаточный для простейшего разговора об эмоциях. Лучше развито пассивное понимание, чем активное употребление эмоциональных слов
Примерно до 4 лет	Более частое называние эмоций других людей. Возможно подробное обсуждение эмоций (например, разговор о причинах и последствиях эмоций)
Примерно до 6 лет	Дифференциация эмоционального словаря для комплексных эмоций (например, «ревнивый», «нервный», «смущенный»)
Примерно до 12 лет	Дальнейшее расширение эмоционального словаря

1.1.6. Взаимодействие со сверстниками: качественно разные этапы

Дошкольники проходят три качественно своеобразных стадии отношений к сверстникам в период от 3 до 6–7 лет.

Первая стадия. Для младших групп ДОУ характерно поведение детей по отношению друг к другу, которое можно описать как индифферентно-доброжелательное. Дети еще не вовлечены лично в отношения со сверстниками. Они безразлично относятся к действиям сверстника и к тому, какую оценку этим действиям дает взрослый (воспитатель). При этом трехлетние дети легко отдают свои игрушки и уступают права другим детям, как правило, при этом они слушают взрослого и следуют его рекомендации (отдать игрушку, уступить очередь в игре). Подарки дети делают также взрослым, а не сверстникам (Смирнова, Холмогорова, 2003). Сверстник еще не играет важной роли в жизни ребенка: он не обращает внимания на настроение сверстника и его действия, однако сам факт присутствия рядом другого ребенка существенно и заметно повышает активность трехлетки. Он повторяет те же движения, что и сверстник, и быстро заражается его эмоциональным состоянием, имеет место некая физически-эмоциональная общность, подобная описанной выше соматической и эмпатийной общности ребенка со взрослым, обнаруженной начиная с 18-месячного возраста (Стерн, 2006). Дети – просто особая данность, часть мира, которая обладает свойством «зажигать» их собственную витальность и делать их активнее.

Вторая стадия. В 4–5 лет происходит качественное изменение отношения ребенка к сверстнику. Возрастает заинтересованность в действиях другого, активно начинается оценка этих действий. Обостряются реакции на оценку взрослым этих действий. Успехи сверстников, как правило, вызывают огорчение детей, а их поражения нескрываемую радость. Именно в этом возрасте впервые наблюдаются такие феномены, как жадность, ревность, обида, зависть. Это смена

отношения к сверстнику естественна, поскольку она отражает момент развития нового механизма формирования Я – механизма самооценивания. Оценка собственных действий пока возможна только на фоне другого и посредством сравнения себя с другим. Поэтому общение дошкольника 4–5 лет тотально конфликтно. Его Я (см. п. 1.2) активно начинает отстаивать собственное, однако делает это пока неумело из-за отсутствия особых личностных структур. Поэтому оценочные механизмы напоминают таковые у личности с неразвитой самооценностью: многочисленные конфликты, хвастовство, демонстративность, нарочитость, конкурентность, использующее прагматическое отношение и пр. Однако в отличие от фиксированного в подобном поведении взрослого пятилетка быстро и легко изменяется в лучшую сторону примерно к 6 годам.

Третья стадия. Старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстников, эмоционально в них включаются. Даже рискуя нарушить правила игры, они часто стремятся помочь сверстнику, подсказывают правильный ход и т. п. Если 4–5-летние дети охотно присоединяются к критике сверстника со стороны взрослого, то 6-летки скорее объединяются против взрослого, отстаивая права товарища. В триаде ценностей «взрослый – правила – сверстник» приоритет отдается именно сверстнику. У многих 6-летних детей мы наблюдаем спонтанное бескорыстное желание помочь сверстнику или сделать ему подарок, уступить, проявить великодушие. Исчезают конкурентность и злорадство, дети сопереживают сверстнику, причем не только страдают ему, но и сорадуются. Создается впечатление, что сверстник из орудия для запуска механизма оправдания себя (самоценности) превращается в ценность.

Таким образом, развиваются отношения со сверстниками у детей в идеале. Однако идеальная модель далеко не всегда позволяет описать всех детей. Агрессивные, обидчивые, завистливые дети сохраняют черты неадаптивного асоциального поведения и после достижения 6-летнего возраста.

1.1.7. Гнев и агрессия

Агрессивные дети – это дети, которые чаще и более жестоко, чем другие, проявляют разные виды агрессивного поведения. Традиционно выделяются косвенная и прямая вербальная, косвенная и прямая физическая агрессии, которые представлены в таблице.

ВИДЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Вербальная агрессия	
Косвенная	Прямая
Жалобы («А Ваня дерется»),	Дразнилки (ябеда-говядина, соленый

«Кузина пошла за ворота»).	огурец, на полу валяется никто его не ест»).
Демонстративный крик («Не мешай», «Уходи отсюда»).	Оскорбления («Жир-трест», «Идиот», «Ты, урод»).
Агрессивные фантазии («Если не отдашь, позову бандитов»)	Оскорбления родителей («Твой отец очкарик»)
Физическая агрессия	
Косвенная	Прямая
Разрушение / порча продуктов деятельности (рисунка, постройки). Причинение вреда вещам, принадлежащим другому ребенку	Угрозы и запугивание (показать кулак, напугать). Непосредственное физическое нападение (драка), которое у детей может включать укусы, царапанье, хватание за волосы, использование в качестве орудий палок и игрушек

Дети, склонные к агрессии, имеют адекватную самооценку, высокий или соответствующий норме уровень IQ, высокий или соответствующий норме уровень развития игровой деятельности. Таким образом, опровергается мнение о том, что причинами агрессии могут быть завышенная или заниженная самооценка, недоразвитие интеллекта или ведущей деятельности. То, что является специфическим в личности склонных к агрессии детей, это укоренившиеся сомнения в том, что окружающие отнесутся к ним всерьез. По-видимому, имея в опыте общения со взрослыми или сверстниками такое отношение к себе, при котором игнорируются или обесцениваются потребности, чувства, достоинства и успехи ребенка, этот ребенок выработал агрессивный стиль «подачи себя», за которым слышится крик: «Отнеситесь ко мне серьезно, я – не пустое место». В детской группе, как правило, имеется перенос такого защитного поведения. Агрессивные дети мало отличаются от своих неагрессивных сверстников по статусу в группе, среди них есть и отвергаемые, и лидеры, поэтому можно с уверенностью говорить об агрессивности как защитной установке, вызванной субъективными ожиданиями, а не социометрическими данными о положении ребенка в группе.

Агрессивный ребенок имеет: 1) предвзятое мнение о том, что поступками окружающих руководит враждебность, – он приписывает другим враждебные намерения; 2) предвзятое представление о недооцененности себя сверстниками; 3) в реальном взаимодействии такие дети постоянно ждут нападения или подвоха со стороны сверстника.

1.1.8. Переживания обиды и обидчивость

Переживание обиды – нормальное состояние для любого человека. Не обижается только тот, у кого «нет личности», поскольку обида и есть

эмоциональное отражение важнейшего содержания: твои границы нарушены, кто-то неуважительно и бесцеремонно вторгся в твоё суверенное личностное пространство, заставив тебя «потерять себя», перестать быть собой. Это чувство очень важно для жизни, так как оно указывает на те моменты, где человек должен разбираться в конфликте и защищать право быть собой. Но помимо здоровой способности чувствовать обиду, известна также обидчивость: *постоянная готовность быть обиженным, которая представляет собой «выученное поведение» невротической природы.*

Уже в *средней группе* детского сада появляется дифференциация характеров детей. Обидчивость некоторых детей заметно превосходит «средний уровень». Дети, часто обижающиеся на других, как правило, предъявляют к ним неадекватные требования. Обида с точки зрения экзистенциально-аналитической теории эмоций – здоровая эмоциональная реакция на обесценивание и нарушение границ. Часто она появляется на игнорирование или отвержение со стороны близких / значимых людей. Иное дело – обидчивость, которая воспринимается не как разовая, а как выученная эмоциональная реакция, в основе которой – болезненное чувство собственной незначительности и опасения, что этот факт заметен каждому. Каузальные атрибуции такого рода выполняются уже 3–4-летними детьми. Они могут жаловаться на сверстников, требовать к себе особого внимания взрослого, обижаться на замечания, однако только после 5 лет обидчивость становится проблемой. Именно в 5 лет начинается стадия развития Я, в которой дети настоятельно пытаются получить уважительное отношение к себе со стороны взрослых, а затем и сверстников. После 5 лет именно сверстники обижают детей более всего. Вот типичные ситуации, в которых возможно появление обидчивости (они связаны с недополучением внимания, игнорированием или нарушением границ и обесцениванием):

- ребенка не пригласили в игру, или не дали ему желанную роль;
- отказали в том, что ему хотелось получить, например, не отдали обещанную игрушку, не подарили подарок;
- обесценивающее обращение, например, дразнят, обзывают;
- не похвалили;
- очевидное превосходство другого (чужой успех на фоне собственного неуспеха).

Во всех этих ситуациях ребенок переживает сложную цепочку чувств, включающих ранение, растерянность, одиночество (я – «белая ворона», я – чужой здесь), боль, снижение самооценки (вкрадывается подозрение, что раз со мной так поступили, значит со мной в отличие от других, действительно, можно так поступать, потому что я ничего другого не заслуживаю). Обиженный человек не защищается с помощью агрессивных реакций. Он ведет себя неагрессивно. Проблемой становится

выученная обиженность, носящая черты демонстративности. Страдания в таком случае становятся частью «театра», который устраивает ребенок. Он одновременно привлекает к себе внимание «зрителей», в том числе, и в первую очередь, обидчика, но одновременно не хочет с ним вступать в контакт: молчит, отворачивается, отходит в сторону (не уходит совсем, остается «на сцене»). Это вызывает амбивалентную реакцию, не столько сострадание, сколько недоверие и раздражение в свой адрес.

Пока важно сделать вывод о том, что без постоянной положительной оценки обидчивый ребенок чувствует себя не увиденным, это вызывает у него неподдельные страдания. Их причина – в несформированной способности самостоятельно давать себе оценку и одобрение. Обидчивые дети, несмотря на свой сложный характер, на самом деле не являются непопулярными или отвергаемыми. Приписывая окружающим враждебность, обидчивые дети остаются глухи к выражению симпатии и признания со стороны других детей. Конфликтность сопровождает их межличностные отношения.

1.1.9. Застенчивость, тревога, неуверенность, страх

В 3–4 года уже заметны проявления застенчивости. Они выражаются в следующих феноменах: для ребенка проблемой становится знакомство с новым человеком, для него характерны напряженность и тревога в ходе общения, трудности в выражении своего мнения или своих потребностей, излишняя сдержанность (отсутствие спонтанности), неумение представиться другому, скованность движений и т. п. Эти особенности впервые появляются в 3 года, нарастают к 5 годам и постепенно снижаются к 7, но не исчезают вовсе, так что если ребенок был тревожным в 3 года, таким же он останется на пороге школы.

Поведенческие проявления застенчивых детей позволяют легко выделить их из группы сверстников:

- застенчивый ребенок как будто бы хочет подойти к незнакомому человеку, начинает движение в его сторону, но затем останавливается и возвращается назад, или обходит его стороной, демонстрируя тенденцию приближения-удаления;

- легко и непринужденно общается с близкими или хорошо знакомыми людьми, но отказывается от общения с незнакомыми или очень нервничает при этом;

- отказывается участвовать в любых публичных мероприятиях, выступать, даже если от него требуется всего лишь петь в хоре или отвечать на вопросы ведущего;

- испытывает робость и смущение, когда ему предлагается нарушить общепринятые правила или он подозревает, что его ждет неодобрение взрослых;

- в играх, где ему нужно взять на себя лидерство (роль капитана тонущего корабля, спасателя или пожарного), такой ребенок испытывает эмоциональный дискомфорт, не может играть роль, повышать голос, руководить;

- замыкается, когда приходится говорить о своих нуждах.

Такие дети постоянно ожидают оценки, хотя ее получить, привлекая внимание взрослого, но бояться выделиться из группы сверстников.

Застенчивые дети довольно высоко оценивают себя сами, однако уверены, что другие (и воспитатели, и сверстники) оценивают их значительно ниже. Выученная установка на критическое отношение со стороны взрослого парализует ребенка во многих новых видах деятельности, делает его неинициативным. Отсутствие оценки (неизвестность) также воспринимается ими как отрицательная оценка. Если в 3 года ребенок сопровождает свои игровые действия словами: «Не получается!», «Не умею», то к 6 годам он просто молчаливо уверенно констатирует свое поражение. При этом его действия становятся медленными и нерешительными, а число обращений к взрослому сокращается и сходит на нет, ребенок замыкается в себе. Похвала взрослого вызывает противоречивые чувства: радости и смущения, которые часто сменяются чувством дискомфорта. С большим трудом он готов признать свои успехи, делает это скованно и немногословно, колеблясь и как бы преодолевая болезненность этого процесса. Он как бы заранее готовит себя к неудаче. Его формула «Не буду даже пробовать, все равно не получится!» – уживается с адекватной оценкой собственных способностей. Он не уверен не в своих способностях, а в том, что получит их справедливую оценку от другого. Проблема его в том, что он все время сфокусирован на оценке, не может не думать о ней.

Оставаясь доброжелательным к людям, застенчивый ребенок уже в дошкольном возрасте демонстрирует социофобию, не проявляет коммуникативных компетенций и тем самым блокирует нормальное общение. Мотив получения оценки затмевает удовольствия от игры и деловые цели общения, продукт деятельности, процесс и отношения, – все теряет смысл на фоне напряженного ожидания ответа на вопрос: «Что со мной опять не так?»

1.1.10. Жадность

Неспособность делиться, агрессивная готовность отбирать свое и чужое – вот признаки жадности, которая появляется у детей в возрасте 5 лет и у некоторых остается в качестве асоциальной черты на долгие

годы. Феноменологически анализируя феномен жадности, мы сделали следующее описание переживаний в связи с ним.

Жадный человек не уверен в том, что он может получить желаемое, просто попросив об этом. У него есть чувство, что только он сам должен позаботиться о себе, другие люди этого не сделают. Даже если ситуация не угрожающая, никто не отнимает или не скаречничает, жадный привычным образом не просит, а требует, как будто бы движимый мощным импульсом, обнаруживающим ощущаемый дефицит чего-то ненасыщаемого. Жадный не перестает быть жадным, получив то, что он хотел, вернее, потребность насыщается на очень короткое время. Жадный испытывает острое чувство нужды, делающее его временно слепым в отношении окружающих условий и людей. Самое глубокое болезненное чувство жадного: сам по себе, без специальных усилий по приобретению необходимого, я не имею ценности. Способ защититься от этого следующий: чтобы быть кем-то, я должен иметь что-то, чего нет у вас всех, и этим превзойти вас всех. Что по своей сути представляет жадность? На этот вопрос можно ответить, опираясь на впечатления, полученные на первых двух шагах, и внося их в контекст имеющихся ранее знаний. Содержание феномена жадности тесно связано с неуверенностью в собственной ценности. Ценность собственного не ощущается непосредственно, а лишь через обладание чем-то, что позволит ощутить себя хорошим, лишь при условии, что другие хуже, так как не имеют этого. Логика жадности: мне это нужно настолько сильно, насколько я чувствую себя потерявшим самость (обиженным, униженным, незамеченным), потому что если у меня это есть, то я снова имею ценность. Таким образом, жадность – это один из нездоровых (патологических) психологических механизмов защиты неуверенной самости (наряду с завистью, хвастливостью, ревностью и др.), который очевидно формируется не одномоментно, а во времени, и оказывает искажающее воздействие на процессы диалогического обмена личности с миром и самой собой.

Жадность часто неверно относят к возрасту 2 лет, когда в речи детей постоянно звучат эмоционально наполненные фразы: «Это моя игрушка!», «Моя кукла!», «Моя мама!». В действительности признаков жадности здесь нет, скорее – ликование впервые обнаружившей себя самости. Самость узнает себя в том, что мне принадлежит, что окрашено теплым светом имеющего ко мне лично отношения. Поэтому дети 2–3 лет охотно делятся и уступают. Но вот те из них, кто не прошел горнило 5-летней стадии потребности в высоком самоуважении, проявляют следующие неприятные черты. Стараются проявлять социально-одобряемые формы поведения, ориентируясь на положительную оценку: «Я дам Кате конфету, потому что хорошие дети всегда делятся с тем,

кому не дали», но при отсутствии рядом взрослого и не подумают помочь или поделиться.

Ребенок делится не тем, что нужно другому ребенку, придумывает какие-то особые условия, часто требует, чтобы его просили по несколько раз, как в рассказе В. Осеевой «Синие листья» (Осеева, 2010).

Ребенок прагматически подходит к ситуации: сначала я сделаю и получу все, что мне надо, а потом дам что-то тебе. Высокая конкурентность, объектное отношение к другим детям, зависимость от высокой оценки взрослых (не сверстников) и большая заинтересованность таких детей в обладании вещами являются маркерами раннего нарциссического личностного расстройства.

В качестве профилактической и коррекционной процедуры в нашем подходе предлагается использование компетенций, описанных в концепции эмоционального интеллекта.

В ы в о д ы :

1. Здоровое развитие эмоциональности ребенка тесно связано с развитием самооценки личности.

2. Вторичные чувства – гордость, неловкость, стыд, вина, зависть, жадность, обидчивость – связаны с драматическим процессом становления личности, поэтому появляются в онтогенезе не ранее 3-летнего возраста и развиваются по мере взросления.

3. Если в 3–5 лет вторичные чувства, связанные с самооценностью, проявляются в отношениях с родителями и сиблингами, то с 5 лет они преимущественно касаются отношений со сверстниками.

4. Дети, которые, как правило, чувствуют себя увиденными и понятыми близкими взрослыми, развивают более здоровую самооценку и не фиксируются на самих себе, преодолевая возрастной эгоцентризм без особого драматизма. У таких детей социальное чувство, вырастающее из сопереживания ближнему, развивается из внутренних предпосылок, спонтанно и естественно.

5. Дети, которые не получают уважительного внимания от близкого взрослого или нуждаются в особом внимании, имеют тенденцию «застрывать» на стадии эгоцентризма, проявляя жадность, зависть, агрессивность и обидчивость, направленную в 5–6-летнем возрасте на их сверстников. У таких детей развитие социального чувства протекает сложнее и требует гораздо больших усилий со стороны взрослого.

1.2. Социальные и эмоциональные компетенции

1.2.1. Что такое социальные и личностные компетенции?

Уважительное внимание и понимание (1); справедливая оценка (2) и установка безусловного принятия и признания ценности личности ребенка (3) – три условия, без которых не происходит развития личности

и здоровой самооценности. Обеспечить эти условия может только взрослый. Для того чтобы взрослый мог настроиться на детский мир и лучше видеть происходящее с детьми, в истории психологии и педагогики были вычленены содержания, которые превратились в социальные и эмоциональные компетенции. По своей сути они представляют собой типичные социальные ситуации из жизни ребенка или ситуации, в которых ребенок обращается к себе самому (мы можем выделить две сферы жизни по этому критерию: публичные / социальные и интимные / относящиеся к внутреннему миру, по этому критерию были разделены *социальный интеллект* и *эмоциональный интеллект*). *Компетентное поведение описывает то, как бы в этой ситуации вел себя ребенок данного возраста, если бы он имел здоровую самооценность.* Таким образом, перечень социальных и эмоциональных компетенций – это список частных случаев проявлений успешно развивающейся личности. Вот несколько примеров. *Умение включиться в игру* требует настойчивости и гибкости, отражает способность постоять за свои интересы, так же как *умение просить помощи у взрослого*. *Умение выразить симпатию другому ребенку* основано на чувстве: «Мне сейчас не надо себя защищать, я могу обратить внимание на тебя, и ты мне нравишься», – т. е. оно описывает человека, которому свойственно гармоничное состояние внутреннего мира и открытое доброжелательное отношение к внешнему миру.

Надо различать «компетенцию» и «компетентность». Компетенция – принятый в культуре образец поведения, когда он присваивается ребенком, тот приобретает компетентность.

Возникает вопрос: откуда в культуре появились те или иные компетенции? Если мы обратимся к истории педагогики, то увидим, что в каждую эпоху имелось представление о некоторых содержаниях, которые задавались ценностями социального слоя, ценностями эпохи. Дворянские *представления о чести*, интеллигентность разночинца, советское понятие «*культурный воспитанный человек*» – все это могло бы породить интереснейшие системы компетенций. Межпоколенная трансляция опыта и ценностей во все времена осуществлялась на образцах поведения в ситуациях. Только в послевоенный период в Соединенных Штатах Америки тема социальных компетенций стала научной проблемой. Ей занялась социальная психология и психология личности, пытаясь с помощью эксперимента ответить на большой вопрос: как в цивилизованной культурной Европе распространился фашизм, почему люди оказались неспособными сопротивляться манипулированию тоталитарной системы? Сегодня даже не психологи хорошо знают эксперименты С. Аша, Г. Милгрема, Зимбардо (Андреева, 2007). В них было доказано, что существуют психологические механизмы, которые лежат в основе *конформизма* – неспособности сопротивляться давлению в определенных ситуациях. Участники экспериментов, обычные люди с

улицы, под давлением экспериментаторов совершали деяния, которые были несовместимы с их личностью, и впоследствии не могли понять, как ими удалось проманипулировать. Общественное сознание было потрясено: фашизм мог возникнуть и в Америке! И тогда именно в США появились первые программы обучения навыкам сопротивления манипулированию. В них вошли такие компетенции, как *умение отказываться* (как сказать нет без чувства вины), *умение настаивать на своем*, *умение отклонять неприемлемые предложения*. Очень быстро список навыков был расширен за счет умений сопротивляться направленной на тебя агрессии и умений, альтернативных агрессии. Когда в конце 60-х гг. в истории психологии США вошло гуманистическое движение, добавились навыки понимания, сочувствия, слушания, ободрения и подбадривания, которым учили и детей, и взрослых. Так что социальные и эмоциональные компетенции появились не сегодня и не в Америке. Выделенный нами набор умений общепризнан в системах образования развитых стран мира (Social and Emotional Education. An International Analysis, 2008). Он соответствует принятой доктрине о превосходстве значимости эмоционального интеллекта над рациональным. Исследователи доказали, что удовлетворенность взрослого человека собственной жизнью имеет корреляцию с IQ на 20 %, в то время как с EQ – на 80 %. Поэтому внедрение программ по развитию социальных компетенций в ДООУ – это важнейшее звено в подготовке детей не только к школе, но и к жизни.

1.2.2. Перечень и краткое описание социальных компетенций

Проанализировав опыт ведущих в экономическом отношении стран мира в области развития социальных и эмоциональных навыков и умений детей 5–7 лет, мы составили список социальных компетенций. Перечень базовых социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста содержит 45 навыков и умений, объединенных в пять групп, отражающих разнообразные аспекты жизни ребенка: коммуникацию, эмоциональный интеллект, совладание с агрессией, преодоление стресса, адаптацию к образовательному учреждению.

Подчеркнем, что большинство этих умений нельзя сформировать напрямую. Структура социальной компетенции дается для того, чтобы взрослый наблюдатель мог сравнить поведение конкретного ребенка с эталонным поведением социально компетентного дошкольника.

I. Навыки адаптации к образовательному учреждению

1. Умение слушать

Содержание навыка: смотреть на собеседника, не перебивать его, поощрять его речь кивками и поддакиваниями, пытаться понять суть

сообщаемого. Если ребенок внимательно слушает говорящего, ему легче воспринимать и запоминать информацию, проще задавать интересные вопросы и поддерживать диалог с собеседником.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок слушает объяснения воспитателя на занятии;
- б) ребенок слушает рассказ сверстника об интересном событии.

Когда навык не сформирован

Ребенок задает вопрос и убегает, не дослушав ответ. Перебивает говорящего или переключается на другое занятие, пока тот говорит.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок смотрит на человека, который говорит.
2. Не разговаривает, слушает молча.
3. Пытается понять, что было сказано.
4. Говорит «да» или кивает головой.
5. Может задать вопрос по теме (чтобы лучше понять).

У м е н и е о б р а щ а т ь с я з а п о м о щ ь ю

Содержание навыка: готовность признать: «Сам не могу справиться, нужна помощь другого человека», он демонстрирует доверие окружающим, готовность принять не только их согласие помочь, но и отказ или отсрочку в оказании помощи.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок испытывает сложности с выполнением задания и просит помощи у воспитателя;
- б) дома ребенок обращается за помощью к взрослому по поводу возникших проблем.

Во многих ситуациях дети должны обращаться за помощью к взрослым, взрослые часто помогают им решить проблему, предоставляя нужную информацию.

Когда навык не сформирован

Ребенок либо не обращается за помощью, остается один на один с непосильной задачей и переживает чувство беспомощности (плачет, замыкается, гневается), либо требует помощи и не готов ждать, негативно реагирует на предложение попробовать справиться самому. Ребенок не просит помощи, а начинает привлекать к себе внимание плохим поведением.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Оценивает ситуацию: могу ли справиться сам?
2. Подходит к человеку, от которого может получить помощь, обращается к нему по имени (или имени-отчеству).
3. Если на него обратили внимание, говорит: «Помоги(те) мне, пожалуйста».

4. Дождется ответа; если человек ответит согласием, продолжает, объясняя свое затруднение. Если человек отказывается, ищет другого взрослого или сверстника и повторяет просьбу.

5. Говорит: «Спасибо».

3. Умение выражать благодарность

Содержание навыка: замечает хорошее отношение к себе со стороны других людей, знаки внимания и помощь. Благодарит их за это.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) кто-нибудь из взрослых или сверстников помог ребенку в чем-то, даже если эта помощь незначительна.

Многие не придают значения тому хорошему, что делают для них другие, считая это само собой разумеющимся, или, напротив, испытывая чувство благодарности, стесняются сказать добрые слова. Признание как непосредственная форма выражения благодарности предполагает некоторую меру или даже сдержанность, так как может стать формой манипулирования.

Когда навык не сформирован

Ребенок воспринимает помощь как «само-собой разумеющееся» поведение в отношении него. Не замечает усилий других людей, стесняется или не умеет сказать открыто слова благодарности.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок замечает того, кто сделал ему что-то хорошее или помог.

2. Может выбрать подходящее время и место.

3. Дружелюбно говорит: «Спасибо».

4. Умение следовать полученной инструкции

Содержание навыка: умение понять инструкцию и убедиться в том, что то, что хотели ему сказать, он понял правильно; умение высказать вслух свое отношение к услышанному (сказать говорящему, будет ли он делать это).

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок выполняет задание воспитателя, внимательно выслушав инструкцию;

б) ребенок с энтузиазмом соглашается выполнить какое-то задание взрослого.

Здесь мы приводим шаги только для первой части навыка, так как вторая ребенку пока недоступна. Вторая часть будет формироваться несколько позже, но уже сейчас взрослые должны учить ребенка правильно оценивать свои возможности.

Когда навык не сформирован.

Ребенок берется за непосильные задания, начинает делать, не дослушав инструкцию, или говорит «хорошо», не собираясь ее выполнять.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок слушает инструкцию внимательно.
2. Спрашивает о том, чего не понял.
3. Может повторить инструкцию по просьбе взрослого или тихо повторяет себе самому.
4. Следует инструкции.

5. Умение доводить работу до конца
Содержание навыка: умение противостоять искушению переключиться на другое занятие, умение выполнять работу до получения результата.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок выполняет задание на занятии до получения заданного результата;

б) ребенок выполняет просьбу родителя помочь ему в чем-то дома;

в) ребенок доводит до завершения рисунок.

Когда навык не сформирован

Ребенок бросает недоделанную работу, потому что переключается на другое занятие или просто не замечает, что она не доведена до конца.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок внимательно смотрит на работу и оценивает, закончена ли она.

2. Когда он думает, что работа закончена, показывает ее взрослому.

4. Может подбадривать себя словами: «Еще чуть-чуть! Еще разок! Я все сделал! Молодец!»

6. Умение вступать в обсуждение

Содержание навыка: умение поддерживать беседу на определенную тему, говорить и слушать, дополнять услышанное. Для этого нужно не перебивать собеседника, задавать вопросы, которые имеют отношение к теме, чтобы собеседник продолжал рассказывать, не переключать разговор на другую тему или на себя самого.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок беседует со взрослыми, младшими детьми или сверстниками;

б) в группе детей оказался новенький, который смущается.

Когда навык не сформирован

Ребенок либо не участвует в разговоре, либо перебивает и начинает говорить о себе или о том, что его интересует.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может что-то добавить к разговору об определенном предмете.

2. Понимает, связано ли это с темой обсуждения.

3. Пытается сформулировать то, что хочет сказать.

4. Терпеливо слушает других участников обсуждения.

7. Умение предлагать помощь взрослому

Содержание навыка: уметь видеть ситуации, в которых другие люди нуждаются в помощи и не могут справиться самостоятельно с

возникшими у них проблемами. Умение выяснить, чем ты можешь помочь, и предложить свою помощь взрослым.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок предлагает помочь воспитателю расставить стулья для занятия;
- б) ребенок дома предлагает маме помочь убрать в комнате, потому что видит, что она устала.

Когда навык не сформирован

Ребенок не замечает, что окружающим людям нужна помощь, не видит, где он может помочь, не знает, как предложить помощь.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок замечает, что кто-то нуждается в помощи.
2. Ребенок может почувствовать, сможет ли он здесь помочь.
3. Подходит к взрослому, выбрав время, когда его могут услышать.
4. Спрашивает у взрослого: «Вам / тебе помочь?», или говорит: «Давай я помогу / сделаю!».

8. Умение задавать вопросы

Содержание навыка: умение почувствовать, что ему что-то непонятно, способность определить, кто может помочь ответить на интересующие вопросы, вежливо обратиться к взрослому с вопросом.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенку что-то неясно, и он должен выяснить это у воспитателя или родителей;

б) ребенок собирает или проверяет информацию о чем-то.

Когда навык не сформирован

Ребенок боится спрашивать, потому что уже имел негативный опыт (ругали за вопросы и «непонятливость»). Либо вместо вопроса перебивает и говорит о чем-то своем.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок чувствует или понимает, кого можно спросить о чем-то.
2. Ребенок чувствует или понимает, когда уместно спросить.
3. Пытается сформулировать вопрос.

9. Умение заявлять о своих потребностях

Содержание навыка: внимание к своим потребностям (и физиологическим, и эмоциональным). Умение вовремя почувствовать неблагополучие в своем теле, прислушаться к своим чувствам. Умение сообщать о своих потребностях окружающим в социально приемлемой форме, не мешая другим продолжать заниматься своим делом.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок на прогулке захотел попить воды;
- б) ребенок на занятии захотел в туалет;
- в) ребенку во время общей работы стало грустно и захотелось взять свою любимую игрушку.

Когда навык не сформирован

Ребенок страдает и молчит, либо терпит, а потом демонстрирует неадекватное поведение (плачет, гневается).

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок прислушивается к себе и чувствует свои потребности.
2. Он знает / понимает, что это правильно, может сказать об этом взрослому (не стесняется и не боится).
3. Обращается к взрослому и сообщает о том, что ему нужно.

10. Умение сосредотачиваться на своем занятии

Содержание навыка: умение не отвлекаться от своего занятия, для этого должна появиться заинтересованность в том, что он делает. Понять, что отвлекает от дела, и попытаться устранить помеху.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок на занятии выполняет задание, а кто-то в группе отвлекает его от этого;
- б) ребенок на занятии выполняет задание взрослого, но не может сосредоточиться.

Когда навык не сформирован

Ребенок переключается с одного занятия на другое, при этом может мешать другим детям, откликаться на внешние раздражители.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок умеет с помощью счета до пяти или стишка отвлечь себя от внешнего раздражителя.
2. Например, он может сказать себе: «Я хочу слушать. Я буду продолжать рисовать».
3. Продолжает работу.
4. Когда работа закончена, он чувствует удовлетворение: «Я молодец, раз сделал это!».

11. Умение исправить недостатки в работе

Содержание навыка: умение ориентироваться на заданный образец работы. Желание исправить недостатки или ошибки в работе, чтобы лучше себя чувствовать.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок что-то выполнил не так, как это объяснял воспитатель, не понял его инструкции;
- б) ребенок хочет сделать что-то по-своему, внести изменения в инструкцию воспитателя.

Когда навык не сформирован

Ребенок бросает работу или теряет к ней интерес, если ему указали на недостаток. Либо упрямо настаивает на своем, придумывая оправдания типа: «Это я нарисовал больного зайчика!».

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок слышит (обращает внимание на) подсказку взрослого: что еще можно улучшить в его работе.
2. Может согласиться с подсказкой без обиды или не согласиться, и сказать об этом спокойно.
3. Если согласен, вносит улучшения в свою работу.
4. Если не согласен, объясняет взрослому, почему не согласен.

II. Навыки общения со сверстниками / «Навыки дружелюбия»

12. Умение знакомиться

Содержание навыка: доброжелательное отношение к людям, проявление доверия к новому человеку, открытость для контактов с незнакомыми людьми, ожидание от них доброжелательной реакции.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенка перевели в другой детский сад, и в новой группе он должен познакомиться с ребятами;
- б) дома ребенок первый раз встречается со знакомыми своих родителей;
- в) гуляя во дворе, ребенок знакомится с теми детьми, кого он видит первый раз.

Когда навык не сформирован

Ребенок замкнут или застенчив, либо навязчив.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок чувствует, хочет ли он познакомиться с человеком или нет.
2. Если хочет, выбирает подходящие для этого время / ситуацию.
3. Подходит и говорит: «Привет, я – Петя, а тебя как зовут?»
4. Спокойно дожидается, когда человек назовет свое имя.

13. Умение присоединиться к играющим детям

Содержание навыка: умение выразить свое желание присоединиться к группе предполагает возможность выслушивания отказа, умение понять, что в уже сложившейся группе можно оказаться лишним, и относиться к этому спокойно, не считая, что это означает ненужность этой группе в дальнейшем, в какой-то другой деятельности.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок хочет присоединиться к детям, играющим в помещении или на прогулке в детском саду;
- б) ребенок хочет присоединиться к сверстникам, играющим во дворе.

Когда навык не сформирован

Ребенок либо застенчиво остается в стороне от играющих, либо не принимает отказ, обижаясь, плача или гневаясь, жалуется воспитательнице.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок в ситуации совместной игры чувствует, что ему хотелось бы играть вместе с другими, и пробует присоединиться к ним.
2. Выбирает подходящий момент в игре (например, небольшой перерыв).

3. Говорит что-нибудь уместное, например: «Вам новые участники не нужны?»; «Можно мне поиграть тоже?».

4. Придерживается дружелюбного тона.

5. Присоединяется к игре, если получил согласие.

14. Умение играть по правилам игры

Содержание навыка: способность добровольно, по собственной инициативе подчиняться различным требованиям игры, вступать в отношения взаимного контроля, соподчинения, взаимной помощи, способность осознавать себя членом определенного коллектива.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок хочет включиться в игру, правила которой он не знает;

б) во время игры ребенку приходится соблюдать правила, которые требуют от него терпеливого подчинения.

Когда навык не сформирован

Ребенок забывает поинтересоваться правилами игры, поэтому невольно их нарушает, вызывая нарекания со стороны других участников в свой адрес. Ребенок нарушает правила, не будучи в состоянии подчиняться.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Когда ребенок испытывает желание играть вместе с другими детьми, то интересуется правилами игры.

2. Убедившись, что понял правила, присоединяется к играющим (см. умение 13).

3. Может терпеливо дожидаться своей очереди, если этого требуют правила.

4. Когда игра закончится, может сказать что-нибудь приятное другим играющим.

15. Умение просить об одолжении

Содержание навыка: умение обратиться к другому с просьбой, а не с требованием, при этом может выдержать отказ.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенку нужна помощь сверстника в передвижении стола;

б) ребенок просит сверстника одолжить ему карандаш для рисования.

Когда навык не сформирован

Ребенок все пытается делать сам, когда не получается – расстраивается или сердится, либо вместо просьбы приказывает и требует.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Когда ребенок чувствует, что ему нужна помощь, он находит другого и обращается к нему (см. умение 2).

2. Если получил отказ, спокойно ищет еще кого-то, кто бы мог ему помочь.

16. Умение предлагать помощь сверстнику

Содержание навыка: нацеленность на сотрудничество с другими, чуткость и внимание к проблемам других, понимание, что помощь – это безвозмездное предложение.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок предлагает сверстнику помочь донести что-то тяжелое;
- б) ребенок предлагает сверстнику помочь убрать комнату после занятия.

Когда навык не сформирован

Ребенок не имеет привычки помогать, наоборот, может даже насмехаться над сверстником, который делает тяжелую работу (не может с чем-то справиться).

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может обнаружить, что сверстнику нужна помощь (по тому, как он смотрит, что делает или говорит).

2. Ребенок может почувствовать, есть ли у него силы и возможности помочь.

3. Дружелюбно предлагает помощь, спрашивая, а не настаивая, например: «Давай, я тебе помогу?».

17. У м е н и е в ы р а ж а т ь с и м п а т и ю

Содержание навыка: дружелюбие, положительное отношение к сверстникам, умение выразить свое отношение.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенку очень нравится кто-то из сверстников, и он хотел бы с ним подружиться;

б) кто-то из детей грустит или чувствует себя одиноко.

Когда навык не сформирован

Ребенок слишком застенчив либо ведет себя высокомерно, потому что не умеет говорить о своих симпатиях к другому ребенку.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок чувствует радость, благодарность, жалость, нежность к другим детям (или к кому-то из сверстников).

2. Он чувствует также, понравится ли другому ребенку узнать о его чувствах к нему (например, человек может начать смущаться, или он почувствует себя хорошо).

3. Он может выбрать подходящее время и место.

4. Рассказывает о своих теплых чувствах, например, говорит: «Толик, ты хороший», «Таня, я хочу с тобой играть».

18. У м е н и е п р и н и м а т ь к о м п л и м е н т ы

Содержание навыка: умение выслушивать похвалу от других за свои поступки без смущения, неудобства и чувства вины и благодарить за добрые слова.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) взрослый хвалит ребенка за что-то, что он сделал;

б) кто-то из старших говорит ребенку, какой он сегодня красивый.

Когда навык не сформирован

Ребенок смущается в ситуации похвалы, либо в ситуации похвалы начинает вести себя нарочито.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок, которому говорит что-то приятное человек, находящийся рядом, может посмотреть ему в глаза и улыбнуться.

2. Говорит «спасибо» без смущения или зазнайства.

3. Может сказать что-нибудь еще в ответ, например: «Да, я очень старался».

19. У м е н и е п р о я в л я т ь и н и ц и а т и в у

Содержание навыка: активность в решении собственных проблем и удовлетворении потребностей.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок предлагает детям поиграть в какую-нибудь игру и берется ее организовать.

Когда навык не сформирован

Ребенок не берет на себя никакой инициативы, ожидая ее от других.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок предлагает сверстникам сделать что-то совместно.

2. Он может придумать, какими способами дети могут сотрудничать, например, соблюдая очередность или распределяя работу между участниками.

2. Говорит ребятам, кто что будет делать.

3. Подбадривает сверстников, пока группа не выполнит задание или пока не будет достигнута поставленная цель.

20. У м е н и е д е л и т ь с я

Содержание навыка: способность свободно и спонтанно отдавать, делиться тем, что принадлежит тебе.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) кто-то из детей просит ребенка поделиться с ним игрушками;

б) ребенок делится с детьми конфетами или другими сладостями.

Когда навык не сформирован

Ребенок выглядит скардным или жадничает, чтобы самоутвердиться.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок хочет поделиться чем-нибудь с кем-то другим.

2. Он выбирает того, с кем хочет поделиться.

3. Может выбрать подходящее для этого время и место.

4. Дружелюбно и искренне предлагает что-то свое.

21. У м е н и е и з в и н я т ь с я

Содержание навыка: способность понять, когда ты был неправ, признать это и извиниться.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок боролся со сверстником перед обедом за место за столом, в результате чего была разбита тарелка;

б) дома ребенок обидел младшую сестру.

Когда навык не сформирован

Ребенок никогда не извиняется, и поэтому выглядит невоспитанным, грубым или упрямым.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может чувствовать, что сделал что-то не то.
2. Он понимает, что кто-то из-за него расстроился, и сочувствует ему.
3. Правильно выбирает место и время, чтобы искренне извиниться.
4. Говорит: «Извини меня, пожалуйста» (или что-то подобное).

III. Навыки обхождения с чувствами

22. Умение воспроизводить основные чувства

Содержание навыка: возможность переживать чувство, пока без самостоятельного осознания. В данном возрасте именно взрослый озвучивает ребенку, что с ним происходит во время сильного переживания, называя его чувства и помогая ему справиться с ними.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) на занятии воспитатель просит детей показать одно из основных чувств.

Когда навык не сформирован

Ребенок путает чувства или начинает вести себя возбужденно-демонстративно, не понимает чувств других людей.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может вспомнить, когда он испытывал то или иное чувство.
2. Он может изобразить это чувство с помощью мимики, движения, позы, голоса.

23. Умение выражать чувства

Содержание навыка: возможность проявлять как позитивные чувства (радость, удовольствие), так и те, которые негативно оцениваются социумом (сердитость, грусть, зависть).

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок рассержен, кричит, топает ногами;
- б) ребенок радостно бежит навстречу любимой бабушке.

Когда навык не сформирован

Ребенок неадекватно выражает чувства.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Когда ребенок чувствует, что с ним происходит что-то непонятное, или он сильно взволнован, обращается к взрослому.
2. Может рассказать ему, что с ним происходит.

24. Умение распознавать чувства другого

Содержание навыка: способность проявить внимание к другому человеку, умение интуитивно распознать (по тону голоса, положению

тела, выражению лица), что он сейчас чувствует, и выразить свое сочувствие.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок видит, что взрослый сильно расстроен;
- б) ребенок видит, что сверстник грустит о чем-то.

Когда навык не сформирован

Ребенок не обращает внимания на состояние другого человека и ведет себя с ним без учета состояния другого.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок задерживает внимание на человеке, который сильно чем-то взволнован или, наоборот, удручен.
2. Он интуитивно может почувствовать, каково ему сейчас.
3. Если другому плохо, может подойти и предложить помощь или спросить: «У вас что-то случилось?», «Ты расстроен?» или выразить сочувствие без слов (погладить или прижаться).

25. У м е н и е с о ч у в с т в о в а т ь

Содержание навыка: умение сострадать и оказывать поддержку другому человеку, когда тот неуспешен.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок видит, что мама чем-то расстроена, и старается утешить ее;
- б) ребенок видит, что у сверстника плохое настроение, и пытается привлечь его к совместной игре.

Когда навык не сформирован

Ребенок ведет себя эгоистично и равнодушен к другим, уходит из ситуации, в которой кому-то плохо.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок замечает, что кто-то рядом нуждается в сочувствии.
2. Может спросить: «Тебе помочь?»
3. Может сделать этому человеку что-нибудь приятное.

26. У м е н и е о б р а щ а т ь с я с с о б с т в е н н ы м г н е в о м

Содержание навыка: умение осознать, что испытываешь гнев, способность остановиться и подумать, дать себе остыть, умение выразить свой гнев другому человеку в социально приемлемой форме или возможность найти другой способ справиться со своим гневом (сделать упражнение, выйти из ситуации).

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок строил что-то в песочнице, а сверстник это разрушил;
- б) мама не разрешает ребенку посмотреть передачу, которую он очень хотел посмотреть;
- в) воспитатель обвиняет ребенка в том, чего он не делал.

Когда навык не сформирован

Ребенок считается агрессивным, вспыльчивым, импульсивным, конфликтным.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок умеет остановиться (сказав себе «стоп» или досчитав до десяти, или находит другой способ), чтобы остыть и подумать.

2. Ребенок может выразить свои чувства одним из следующих способов:

а) сказать человеку, за что он на него сердится;

б) уйти из ситуации (выйти из комнаты, спрятаться, чтобы там успокоиться).

27. Умение реагировать на гнев другого человека

Содержание навыка: умение понять, что лучше сделать при встрече с разгневанным человеком (убежать, обратиться за помощью взрослого, спокойно ответить и т. п.), способность сохранить спокойствие, чтобы принять верное решение. Способность выслушать человека, спросить, почему он сердится.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок провинился, и взрослый сильно рассержен на него;

б) ребенок на улице встретился с человеком, находящимся в состоянии аффекта;

в) сверстник кричит на ребенка из-за того, что он зашел на его территорию.

Когда навык не сформирован

Ребенок рискует получить психическую травму (слишком большое / накопленное чувство беспомощности), не умея защитить себя.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может за себя постоять в ситуации встречи с разгневанным человеком:

а) убежать, если это незнакомый человек;

б) обратиться за защитой к другому взрослому, которого он знает;

в) спокойно ответить ему.

2. Если ребенок решил спокойно ответить, он выслушивает, что хочет сказать человек, не перебивает и не начинает оправдываться. Чтобы оставаться спокойным в это время, он может повторять про себя фразу: «Я могу оставаться спокойным».

3. Выслушав, он:

а) продолжает слушать;

б) либо спрашивает, почему человек сердится;

в) либо предлагает другому человеку какой-то способ решения проблемы;

г) либо уходит из ситуации, если чувствует, что сам начинает сердиться.

28. Умение справляться со страхами

Содержание навыка: умение определить, является ли страх реальным или фантастическим; способность понять, каким образом можно остановить страх, к кому можно обратиться за помощью.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок посмотрел фильм, в котором его что-то испугало;
- б) ему приснился страшный сон;
- в) он боится рассказывать стихотворение на детском празднике;
- г) ребенка испугала чужая собака.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может распознать, есть ли угроза в реальности или она только в книжке, фильме, во сне.

2. Если это фантастический страх, ребенок может сказать себе, что это страх воображаемый, его всегда можно остановить: закрыть книгу, выключить компьютер, телевизор, назначить подушку своим страхом и побить ее.

3. Если это страх реальный, ребенок может:

- а) найти защиту у взрослого;
- б) обнять свою любимую игрушку;
- в) спеть смелую песню, чтобы не дать страху запугать себя, и сделать то, что собирался.

29. У м е н и е п е р е ж и в а т ь п е ч а л ь

Содержание навыка: возможность печалиться, когда потерял что-то хорошее, важное, дорогое сердцу. Дать себе разрешение испытывать печаль и плакать, не считая слезы проявлением слабости. Для детей естественно плакать и печалиться, но некоторые родители вносят в жизнь детей запрет на слезы и не разрешают грустить.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок потерял свою любимую игрушку;
- б) мальчик, с которым ребенок был очень дружен, переехал в другой город;
- в) умер кто-то из близких ребенка.

Когда навык не сформирован

Ребенок, который не грустит о потерях, становится замкнутым, жестким и озлобленным.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок вспоминает о том, что он потерял, говорит о том, что хорошего было в общении с этим человеком, этим животным, этой игрушкой.

2. Грустит и иногда плачет.

IV. Н а в ы к и а л ь т е р н а т и в ы а г р е с с и и

30. У м е н и е м и р н о о т с т а и в а т ь с в о и и н т е р е с ы

Содержание навыка: умение предъявить свое мнение, говорить о своих потребностях, проявлять настойчивость, игнорируя замечания, провоцирующие чувство вины, пока просьба не будет удовлетворена или не будет достигнут компромисс.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок хочет поехать с родителями в зоопарк, что они ему уже давно обещали, но никак не исполняют;

б) ребенок хочет кататься на велосипеде, уже наступила его очередь, а другой ребенок не хочет отдавать ему велосипед.

Когда навык не сформирован

Ребенок накапливает опыт неудач, когда его игнорируют или не принимают всерьез, он становится обидчивым и (или) завистливым.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок уже понимает, насколько справедливо то, что он требует или хочет сделать.

2. Он понимает также, кто не дает ему сделать / получить желаемое.

3. Он может сказать тому, кто мешает, о своем оправданном требовании.

4. Предлагает компромиссы.

5. Настойчиво и спокойно повторяет свое требование, пока не получает желаемого.

6. Если речь идет о сверстнике, в конце концов, обращается к воспитателю.

31. У м е н и е в ы р а ж а т ь н е д о в о л ь с т в о

Содержание навыка: понять и мочь сказать, что не нравится. Этот способ самовыражения называется «Я-высказыванием». Схема «Я-высказывания» такова:

- Сказать, в чем дело.
- Сказать или показать, что чувствуешь.
- Объяснить, почему (назвать причины).

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок хотел взять игрушку, которую уже взял другой ребенок;

б) место, где ребенок хотел поиграть, кто-то уже занял;

в) ребенка заставляют есть нелюбимую им манную кашу.

Когда навык не сформирован

Ребенок либо постоянно уступает, теряя уважение к себе, либо терпит до последнего, а потом отстаивает собственные интересы агрессивным путем.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок не дожидаясь, пока его терпение кончится, прямо говорит о своем недовольстве.

2. Говорит: «Мне не нравится, когда ...», при этом он никого не обвиняет.

3. Если не может успокоить своего недовольства, чувствует, что его переполняет гнев, уходит, чтобы успокоиться.

32. Умение спрашивать разрешения

Содержание навыка: умение уважать чужие вещи, и поэтому спросить у другого разрешения воспользоваться тем, что тебе необходимо, умение поблагодарить или спокойно отреагировать на отказ.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок хочет пойти погулять во двор;
- б) ребенок хочет взять что-то, принадлежащее взрослому.

Когда навык не сформирован

Ребенок может навлечь на себя гнев взрослых и даже прослыть вороватым.

Шаги, составляющие данный навык:

Ниже мы приводим шаги для получения разрешения, чтобы покинуть дом. Аналогичные шаги можно составить для получения какого-либо другого разрешения.

1. Ребенок спрашивает разрешения у родителей или кого-то из взрослых, кто за него отвечает, прежде чем уйти из дома (важно, чтобы вопрос был адресован не любому взрослому, а тому, кто за него отвечает).

3. Выслушивает ответ взрослого и подчиняется:

- а) если получает разрешение, говорит: «спасибо» или «до свидания»;
- б) если взрослый не разрешает уйти, выражает разочарование и спрашивает, какие возможны варианты.

33. Умение спокойно реагировать в ситуации, когда не принимают в общую деятельность группы

Содержание навыка: умение спросить о возможности присоединиться к другим, о причинах, по которым тебя не берут в игру, возможность предложить что-то группе, чтобы тебя приняли в общее дело (новую роль, свои игрушки), не обижаясь.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенка не принимают в игру, в которую уже играют другие дети;
- б) дети что-то строят и не хотят, чтобы ребенок к ним присоединился.

Когда навык не сформирован

Ребенок слишком легко отказывается, уходит и чувствует себя одиноким, накапливая опыт обид.

Дети, которые чаще становятся изгоями:

- дети с необычной внешностью (косоглазие, заметные шрамы, хромота и т. д.);
- болеющие энурезом или энкопрезом;
- не умеющие за себя постоять;
- неопрятно одетые;
- редко посещающие детский сад;
- неуспешные на занятиях;

- слишком опекаемые родителями;
- не умеющие общаться.

Взрослым необходимо обращать на них особое внимание.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок, которого не берут в игру, может:

- а) спросить, почему его не берут в игру;
- б) еще раз попроситься в игру;
- в) предложить роль, которую он может исполнять в этой игре;
- г) обратиться за помощью к взрослому.

2. Получив повторный отказ, ребенок может спросить, можно ли будет поиграть с ребятами завтра / после дневного сна, попозже.

4. Если ему говорят «нет», может найти других ребят или занять себя.

34. Умение адекватно реагировать в ситуации, когда дразнят

Содержание навыка: способностью спокойно отнестись к насмешнику либо нормально, спокойно ответить в ситуации, когда тебя дразнят.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) над ребенком смеются сверстники по поводу его привычек, внешности, интересов;
- б) родители поддразнивают собственного ребенка по поводу его поведения или внешности.

Когда навык не сформирован

Ребенок переживает обиду и начинает чувствовать себя «белой вороной», одиноким и плохим.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может справиться с первоначальным «ударом» и восстановить равновесие.

3. Он может спросить себя: «Должен ли я верить тому, что сказал обидчик?»

4. Он проявляет готовность ответить на провокацию (хотя начинать дразниться самому нехорошо, но отвечать на дразнилки можно и нужно!).

5. В конце ситуации ребенок выглядит довольным.

35. Умение проявлять толерантность

Содержание навыка: готовность принять других детей такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Включает в себя умение проявить сочувствие и сострадание.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) во дворе повстречался ребенок с физическими недостатками;
- б) в группе есть ребенок другой национальности.

Когда навык не сформирован

Ребенок жесток и высокомерен, ведет себя провокационно.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок замечает, что кто-то не похож на него или остальных детей. Он может говорить об этом, спросить взрослого.

2. Постепенно, часто с помощью взрослого, он может почувствовать, что эти различия не так важны.

3. Он может заметить и сходство между собой и непохожим ребенком и сказать об этом взрослому.

4. Общается с этим ребенком так же, как общается с другими детьми.

36. Умение принять последствия собственного выбора (отношение к своей ошибке)

Содержание навыка: умение признать, что совершил ошибку, и не бояться ошибок.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок ушел гулять, не спросив разрешения у взрослого;

б) ребенок не захотел делиться с детьми своими игрушками, а те в ответ не приняли его в игру;

в) ребенок взял без разрешения чужую вещь в детском саду и принес ее домой.

Когда навык не сформирован

Ребенок начинает изворачиваться, хитрить и обманывать, чтобы избежать ситуации признания своей вины. Либо постоянно чувствует себя виноватым (невротическое развитие).

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может отнестись к ошибке как к разрешенному явлению: «Я ошибся, это нормально. Все люди ошибаются».

2. Он может самостоятельно (пусть и не сразу после конфликта) сказать о том, чему научила его ошибка: «Я больше не буду так делать, потому что...».

3. Он может присвоить отношение к ошибке взрослого и сказать себе: «Теперь я знаю, как не надо делать. И это хорошо».

37. Умение реагировать на незаслуженные обвинения

Содержание навыка: умение почувствовать, является ли обвинение справедливым, и способность сообщить о своей невиновности.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) воспитатель обвиняет ребенка в проступке, который совершил другой ребенок;

б) родители обвиняют ребенка в пропаже вещи, которую они сами спрятали и забыли об этом.

Когда навык не сформирован

Ребенок не может стоять за себя, привыкает чувствовать себя виноватым в любой ситуации (невротическое развитие).

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок может интуитивно почувствовать, заслуженно ли его обвиняют.
2. Он может решиться сообщить, что не виноват, и обвиняют его несправедливо.
3. Он готов выслушать, как взрослый объяснит свою точку зрения.
4. Если согласен с обвинением, он даст это понять, и даже может поблагодарить. Если не согласен, скажет взрослому, что все равно считает обвинение незаслуженным.

38. Умение реагировать в ситуации, когда виноват

Содержание навыка: умение оценить – виноват ли он в сложившейся ситуации, найти способ справиться с ситуацией, когда виноват (попросить прощения, исправить).

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок разбил мамину вазу;
- б) в детском саду ребенок не хотел засыпать и прыгал на кровати, когда воспитательница вышла.

Когда навык не сформирован

Ребенок начинает изворачиваться, хитрить и обманывать, чтобы избежать ситуации признания своей вины.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок понимает, в чем его обвиняют, и может выдержать обвинения.
2. Если виноват, то выбирает что-то, что может исправить ситуацию:
 - а) попросить прощения;
 - б) убрать за собой и т. п.
3. Действует в соответствии с умением 36.

V. Навыки преодоления стресса

39. Умение проигрывать

Содержание навыка: умение адекватно реагировать на неудачу, радоваться удаче / победе товарища.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок проиграл в игре;
- б) ребенок не смог сделать что-то, что у другого ребенка получилось.

Когда навык не сформирован

Зависть и обидчивость сопровождают всю жизнь такого ребенка, он занят самоутверждением, без устали и не разбираясь в средствах.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок фокусирует внимание на себе и расстраивается, но это продолжается недолго.
2. Он обращает внимание на ошибку, может спросить об этом у взрослого: «Что я сделал не так? Что нужно учесть в следующий раз?».

3. Затем ребенок переключает внимание на товарища, который выиграл, или на его работу, и его настроение улучшается: «У тебя получилось здорово!», «Какой у тебя красивый рисунок!».

4. Ребенок радуется вместе с тем, кто выиграл.

40. Умение обходиться с чужой собственностью

Содержание навыка: умение спрашивать разрешения взять вещь у ее хозяина, обращаться с чужой вещью аккуратно, чтобы вернуть хозяину в целости и сохранности, быть готовым к отказу.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенку нравится какая-то игрушка другого ребенка;

б) ребенок хочет попросить что-то у взрослого, что ему очень хочется взять.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок интересуется, кому принадлежит собственность, которой он хочет воспользоваться.

2. Он знает, что разрешения нужно спрашивать у собственника: «Можно взять вашу...?».

3. Он также не забывает сообщить, что собирается делать и когда планирует вернуть вещь хозяину.

4. Ребенок учитывает то, что ему сказали в ответ, и независимо от решения человека говорит ему «спасибо».

41. Умение говорить «нет»

Содержание навыка: умение убедительно и твердо дать отказ в ситуации, когда тебя не устраивает то, что тебе предлагают.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) старшие дети предлагают ребенку обмануть взрослого или сверстника;

б) старшие дети подбивают ребенка воспользоваться вещами, которые принадлежат не только ему, без разрешения родителей.

Когда навык не сформирован

Ребенок попадает в конфликтные ситуации, оказывается подставленным другими детьми.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок способен интуитивно почувствовать: «Мне это не нравится!», когда ему делают неприемлемое предложение, даже если он не осознает, почему (на основании чувства тревоги и смущения).

2. Если предложение делает мама или взрослый, которому он доверяет, ребенок может объяснить, почему он отказывается. Если это незнакомый человек, он просто отказывается и уходит, говоря: «Нет, мне это не нравится».

42. Умение адекватно реагировать на отказ

Содержание навыка: умение понять, что другой человек волен согласиться или отказать вам в просьбе, не чувствуя себя виноватым.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенок вежливо попросил у сверстника игрушку и получил отказ;
- б) ребенок попросил маму купить ему новую компьютерную игру, но мама не согласилась.

Когда навык не сформирован

Ребенок навязчиво и агрессивно требует того, что хочет, обижается и жалуется. Не умеет просить вежливо, его просьбы напоминают требования или приказы.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок в ситуации отказа не впадает в аффект, а подумав, повторно обращается к человеку более вежливо.

2. Если он опять получил отказ, может спросить, почему человек не хочет выполнить то, о чем он просит.

4. Ребенок не склонен в ситуации отказа обижаться, он знает, что люди не обязаны выполнять все наши просьбы.

43. Умение справляться с ситуацией и гнорирования

Содержание навыка: умение просить другого о сотрудничестве, а в случае отказа, найти себе самостоятельное занятие.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) на обращения ребенка никто не реагирует, все заняты своим делом;
- б) дети слишком увлечены игрой, и на просьбы ребенка принять его в игру не обращают внимания.

Когда навык не сформирован

Дети демонстрируют обидчивое, иногда навязчивое поведение, капризничают, не умеют завоевать авторитет у сверстников.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок, который хочет принять участие в общей деятельности, может вежливо попросить ребят об этом.

2. Он может повторить просьбу, если ему кажется, что его не слышали.

3. Если его опять не заметили, он может найти, чем заняться самостоятельно.

44. Умение справляться со смущением

Содержание навыка: умение заметить неловкую ситуацию, почувствовать, что ты смущен, и попытаться каким-то образом исправить ситуацию.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

- а) ребенка просят рассказать стихотворение при большом числе незнакомых людей;
- б) ребенок в гостях пролил сок на скатерть;

в) ребенок перебил разговор взрослых, и ему указали на это.

Когда навык не сформирован

Ребенок боится и избегает публичных ситуаций, потому что, смутившись, не знает, что можно сделать, и молча мучается.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок естественно смущается в неловкой ситуации, может быть, краснеет, опускает глаза.

2. Он понимает, что его смутило, и обдумывает, что можно сделать, чтобы справиться со смущением.

3. Он либо извиняется за неловкость; либо отказывается от предложения что-то сделать; либо делает что-то еще, но пытается исправить ситуацию, а не теряет ее окончательно.

45. Умение справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности

Содержание навыка: умение прислушаться к себе и почувствовать, что ему нужна разрядка, найти способ разрядиться физически.

Ситуации, в которых данный навык может проявиться:

а) ребенок сильно расстроен из-за проигрыша в игре и бежит вокруг детской площадки;

б) ребенок расстроен, что ему не разрешили посмотреть фильм, и бьет подушку.

Когда навык не сформирован

Пережив стресс, ребенок не двигается, а замирает, отчего стресс долго не проходит. В другом случае – эмоциональная разрядка через капризы и слезы.

Шаги, составляющие данный навык:

1. Ребенок чувствует, что он переполнен отрицательными эмоциями и готов разрядиться физически.

2. Он находит способ разрядиться через активные физические действия: а) побить подушку; б) энергично потанцевать; в) сделать что-то еще.

1.2.3. Как происходит реальное развитие способностей и освоение умений

Действительно ли выделение базового уровня достижений, предусмотренное моделью компетентности, и дальнейшее развитие компетентности по ступеням, определяемым в возрастной модели социального поведения, отражают путь развития самооценности и социализации, общий для большинства детей? Возможно, что развитие компетентности происходит более сложным, «непрямым» образом. Всегда ли и у всех ли детей знание и понимание происходят кумулятивно, когда последующее и более сложное выстраивается на базе предыдущего, более простого? Так как мы имеем необычайное многообразие

характерологических особенностей детей, скорости развития, способов усвоения, эмоциональной нагруженности биографического опыта, оказывающих влияние на межличностное понимание и взаимодействия, то большой ошибкой было бы рассматривать профиль социальных компетенций, как норму или диагноз. Важно отметить, что диагностика социальных и эмоциональных компетенций – это не заданная планка, а всего лишь руководство для педагога, ориентировочная основа лучшего понимания ребенка и выстраивания точной и эффективной программы психолого-педагогического действия в отношении к нему (см. гл. 2).

Понятие компетенции сильно тем, что позволяет не только проверить заученные, возможно лишь на краткое время воспроизводимые фрагменты знания, но и *то, что ребенок действительно умеет!* Ибо компетентности, согласно Ф. Вайнерту – это «имеющиеся у индивидуумов или могущие быть ими освоенными в процессе обучения *способности и умения* для решения определенных проблем, а также сопряженные с ними мотивационные и волевые готовности и способности, позволяющие успешно и ответственно решать проблемы также и в новых сложных ситуациях» (цит. по Стерн, 2006, с. 43).

Процессы индивидуального освоения компетентностей очень трудно рационально отличить от тех *ситуаций*, в которых усвоение компетентностей проявляется. Ситуации часто задают контекст, *объяснение* которого – прямая функция взрослого.

Анализ феномена умения (= компетентности, когда ребенок что-то действительно хорошо умеет делать и самостоятельно справляется с различными ситуациями, для которых нет заранее готовых решений) предполагает: а) анализ ситуации и той задачи, в которую нужно превратить имеющуюся проблему (каков «вызов ситуации»?); б) выделение «составных частей» компетенции (= из чего «состоит» это умение, на каких предпосылках оно базируется); в) исследование генезиса овладения этими структурами (= благодаря какому опыту возникают названные компоненты и предпосылки компетентности); г) создание релевантного данной компетентности вида деятельности, в которой структурные компоненты умения будут последовательно освоены (= игра, беседа, совместные занятия, молитва, прием саморегуляции и т. д.); д) разработку процедур диагностики прироста (= как выявить и измерить то, что ребенок действительно умеет).

Итак, ответственность взрослого определяется т р е м я ф у н к ц и я м и :

1) *видеть ребенка в ситуации* и по требованию давать ребенку *понимание* его нужд и чувств (со временем это позволит и самому ребенку лучше начать себя понимать). При этом исходить из того, что хотеть чего-то или чувствовать ребенок имеет полное право; разделить свои чувства с кем-то – означает уже наполовину удовлетворить потребность;

2) *объяснять* ребенку *контексты*, т. е. правила, действующие в ситуации («Витя, если ты не даешь Тане покататься на самокате, то ей будет обидно, и скорее всего, она не захочет с тобой поделиться

машинкой»). Для этого приходится вступать в конфронтацию с эгоцентрическими мотивами ребенка и тем самым показывать ему необходимость подчиняться условиям бытия («Сегодня дождь, мы не можем гулять в парке», «Таня обижена на тебя, она не хочет с тобой играть, ты не догадываешься, почему?»);

3) *быть примером*, показывая, как можно было бы решить ту или иную жизненную задачу.

Эти функции требуют от взрослого большого терпения, уважения к личности и истинного интереса к детям, постоянной настроенности на детский мир. Такое отношение и есть отношение безусловного принятия и признания абсолютной ценности личности ребенка.

Г л а в а 2

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ. БАЗОВЫЕ МЕТОДИКИ РАБОТЫ С ВОСПИТАТЕЛЯМИ

В данной главе представлены шесть методик, без которых, на наш взгляд, невозможно начинать внедрение программ по развитию социальных компетенций. Методиками сначала должен овладеть психолог, а затем научить им воспитателей. Если психолог внимательно изучит описания методик и проанализирует, чем они отличаются от того, что он давно умеет и использует, он сможет увидеть некоторые принципиальные отличия предлагаемых методических инструментов. Когда он попробует их в действии, не сможет не заметить несколько иную позицию по отношению к ребенку и процессу управления развитием социального поведения. Новая позиция отличается большей скромностью и приверженностью к изменениям «малыми шагами». После каждого такого шажка нужен новый внимательный взгляд, наблюдение и терпение. Это не значит, что психолог не имеет стратегии, просто его гипотезы становятся очень осторожными, диагнозы исключаются вовсе, доверие к ребенку и его семье вырастает. Хорошо владеющий нашими методиками педагог-психолог обнаруживает в себе новую установку, которую можно сформулировать так: *никого ни в чем не подозревать*. Такую позицию может себе позволить только очень компетентный специалист, каким мы и хотим сделать каждого из вас, дорогие коллеги! И конечно, никто не снимал с нас ответственности за предупреждение насилия над детьми, конечно, мы должны быть бдительными, но... парадоксальным образом одновременно можно себе позволить *никого ни*

в чем не подозревать, во всяком случае, пока это возможно. Когда вы проникнетесь духом детоцентрированного (доверяющего детям) подхода и ваше доверие к методикам вырастит, тогда вы сможете легко и просто начать учить им воспитателей.

2.1. Методика открытого наблюдения за ребенком в коммуникации (МОН)

2.1.1. Краткое описание умения. Почему его важно освоить?

Наблюдение – основа любой работы: все начинается с восприятия. Однако наблюдать можно по-разному. В самом деле, мы внимательно просматриваем содержимое книжных полок, задавшись целью: найти тонкий сборник с синим переплетом, – это наблюдение пристрастное, с заданными критериями, мы как бы сканируем поле восприятия, сравнивая увиденное с заданным образцом-эталонном. Наблюдение за проезжей частью водителя автомобиля, лавирующего в потоке машин, более сложный вариант такого сканирующего детекторного наблюдения.

Когда мы наблюдаем закат, ведем себя по-другому: ничего не ищем специально, просто остаемся эмоционально открытыми всему, что придет: оттенкам красок на небе, формам плывущих облаков, быстро меняющейся картине прекрасного зрелища. В этой открытости мы как бы даем миру делать с нашей душой все, что ему хочется, разрешаем впечатлить нас. Мы также разрешаем нашим чувствам прийти тогда, когда они придут, и пусть это будут такие чувства, какие придут, может быть, даже грусть или боль. И когда приходит впечатление, полученное в установке открытости, мы оказываемся близки к постижению существа происходящего: во впечатлении есть не только аффект («нравится» / «не нравится»), но и содержание. Именно содержание затрагивает нас. Познать глубоко человек может только то, что его затронуло.

Когда мы начинаем наблюдение за детской группой, то обнаруживается такая закономерность: сначала спонтанно начинается сканирующее детекторное наблюдение, и только потом, если вспомнишь и настроишься заново, можешь перейти к наблюдению открытому: пусть придет все, что придет.

Закрытое детекторное наблюдение всегда сфокусировано на чем-то внешнем, поверхностном: Заметна ли у детей агрессия? Кто слишком шумит? Кто не играет? Почему она все время одергивает трусики? Наблюдатель-контролер быстро обнаруживает что-то, что не соответствует / соответствует ожиданиям. Этому детекторному наблюдению обучать не нужно, все мы владеем им, часто не осознавая, от чего зависят сегодня наши критерии допустимого / недопустимого (а они весьма произвольны). Когда мы применяем установки *открытого наблюдения*, то поначалу ничего непонятно. Вот дети играют несколькими группками.

Пример. «Свободная игра детским садом» (обычная игра в обычном ДОУ)

Четыре девочки вокруг стола, на котором мальчик Петя расставил чашки и наливает в них что-то, используя игрушечную кобру в виде шланга (а может, это и не шланг, а кобра, и он наливает яд?). Девочки вертятся вокруг сосредоточенного на своих чашках Пети и толкают друг друга (Кокетничают? Ревнуют Петю друг к другу?). Мы получаем ряд гипотез (про яд, про кокетничающих и ревнующих девочек), которые нужно как-то проверить. Нужно время, чтобы разобраться. Пока еще мы наблюдали по старой привычке – это детекторное наблюдение, оно полно предубеждений и подозрений. Чтобы переключиться на наблюдение *открытое*, нужно смотреть дольше, не отвлекаясь на другое, и обращать внимание на то, что меня по-доброму затронуло, смотреть как бы в глубину: что же здесь все-таки происходит? Впечатление – это, прежде всего, чувство, а для того, чтобы истинное чувство пришло, нужно время. Вот подходящая для открытого наблюдения установка: как увлеченно, самозабвенно играют эти дети, и какие они разные!

Петя полностью поглощен игрой, он так сосредоточен на своем чаепитии, что никого не замечает: какая замечательная способность полностью отдаться делу! Вот Лиза, она все время рядом с Петей, в поле его зрения, как бы говоря: «Если я тебе понадобится, я здесь». Лиза спонтанна и подвижна, она также откликается на обращения других девочек, но центр ее внимания – Петя. И ей хорошо рядом с ним. Лиза улыбается, у нее хорошее настроение. Дважды она подходит к Пете и легко взъерошивает ему волосы, и улыбается самой себе. Таня прибегает к столу с чаепитием, неся в руке чайник. Она стремительно задает новый сюжет: пришли гости, все рассаживаются за стол. Вместе с Таней подходит и Рита, попили чай тоже стремительно, Рита убегает, Таня отправляется в другой конец комнаты вслед за нею, они начинают бегать с ней наперегонки, при этом Таня толкает Лизу, но, оказывается, вовсе не из-за Пети, а просто от общей шустрости. В соревнованиях по бегу лидер – Рита, хотя Таня выглядит более громкой и решительной, в игре с посудой Рита просто ходит за Таней «хвостиком». Но, похоже, Риту интересуют только бег, прыжки и двигательные игры на скорость. Она действительно получает от этого большое удовольствие. И теперь уже Таня охотно подчиняется команде Риты: «Три-четыре, побежали!». Поначалу было похоже, что лидер – Таня, а Рита готова подчиняться, но присмотревшись, заметили, что и Рита тоже лидер, но только в той игре, которая ей интересна, – в этих подвижных соревнованиях. А вот Света, она хмуро смотрит на игру с чаепитием со стороны, присоединяется к ребятам, садится за стол с «чаепитием» и тут же хватается за большой синий магнитофон. Чашки опрокидываются, магнитофон падает и рассыпается на запчасти, Света собирает их, не обращая внимания на остальных гостей, она обнимает большой синий магнитофон и счастливо улыбается.

Итак, пятеро ребят играют. У каждого из них свой мотив включения в игру.

2.1.2. Пошаговая структура методики открытого наблюдения (МОН)

1. Принять решение смотреть открыто, настроиться.
2. Быть бдительным по отношению к своим предубеждениям (вспомнить о ловушке подозрительности).
3. Остаться сосредоточенным, пока что-то по-доброму не затронет души.
4. Дать прийти впечатлению.
5. Проверить его (а вдруг это проекция?).
6. Записать, что увидел, и свое впечатление в протоколе открытого наблюдения. В оформлении отчета отдельно зафиксировать, что было (максимально безоценочно и объективно), а затем ответить на вопрос: «Что я увидел?», «Чем по сути (по существу) было происходящее?». Сформулировать впечатление в максимально субъективной манере: «Поправьте меня, если я не прав, но у меня сложилось такое понимание происходящего...».

Критерием того, что увиденное вами было именно открытым наблюдением, будет неожиданное *чувство удивления*¹: ну надо же! И это будет «удивление со знаком плюс».

2.1.3. Типичные ошибки

А. Типичные ошибки процесса наблюдения:

Открытым взглядом встречаться с каким-то ребенком в ситуации – на этом наблюдение заканчивается, так как взгляд является очень сильным воздействием.

Мысли: «С этим что-то нужно делать» (открытое наблюдение исключает импульс по реализации каких-либо намерений).

Воспоминания о прошлом или будущем: «Рита и вчера носилась, как угорелая».

Вынесение оценок: «Таня и Рита бегают слишком громко!», за оценками, как правило, тут же следует реакция: «Девочки! Потише, вы прыгаете по головам нижнего этажа!», – в момент, когда начинаются действия, открытое наблюдение заканчивается.

Б. Типичные ошибки описания результатов открытого наблюдения:

Употребление в протоколе квантеров: «всегда», «никогда», «ничего», «постоянно», «все время» и т. п.

Описание того, чего ребенок не делает, например: «Лиза не привлекает к себе внимания и не кокетничает, а Таня специально не толкала Лизу».

¹ Удивление является критерием феноменологического видения, этот критерий был выделен в 1912 г. О. Финком, учеником и ассистентом Э. Гуссерля. (См.: Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. М.: Наука, 1999. С. 12.)

Обобщения: «Таня в своей обычной манере...»

Не использовать слова заинтересованно, агрессивно, радостно...

Чтобы было проще отличать детекторное наблюдение от открытого, мы создали вспомогательную сравнительную таблицу¹.

Параметры сравнения	Наблюдение	
	детекторное	открытое
Цели восприятия	Воздействовать на объект / ребенка, детей	Воспринять объект, дать ему воздействовать на себя
Характеристики Я наблюдателя	Отделенное от объекта наблюдения Я наблюдателя, четко локализованное в пространстве: Я отдельно, дети – отдельно	Отсутствует локализация, чувство границ размыто: Я как будто там, с детьми
Установка к миру	Мир воспринимается объектно, с позиций моего преимущества: «надо что-то делать с этим ребенком». Власть / контроль у наблюдателя	Доминирует объект восприятия: «Он имеет право просто быть и впечатлить меня и делать, что захочет». Власть / контроль отданы объекту / ребенку
Переживание	«Я могу что-то сделать» или «Я не могу?»	«Просто хорошо, что он (объект / ребенок) есть!», переживание прикосновения к ценности
Внимание	«Лобовое» внимание – «смотреть на вещи»	«Рассеянное» внимание – «смотреть сквозь вещи»
Сознание (атрибуты)	Восприятие и познание осуществляются в жестких рамках	Размытые границы. Объект познается целостно
	Логическое мышление, рассудок преобладает	Преобладает интуиция
	Формальное преобладает над чувственным	Чувственное преобладает над формальным
Параметры времени	Прошлое / будущее	Настоящее: здесь и сейчас
Нейрофизиологическое корреляты	Симпатическая нервная система	Парасимпатическая нервная система

¹ Два описанных типа наблюдения соответствуют двум типам интенциональности: деятельной и феноменологической. Установка открытого наблюдения – это феноменологическая установка, описанная в философской литературе Э. Гуссерлем, М. Шелером и М. Хайдеггером (Мерло-Понти, 1999).

Параметры сравнения	Наблюдение	
	детекторное	открытое
	Доминирует левое полушарие	Доминирует правое полушарие
	ЭЭГ: повышенная активность бета-волн, пониженная активность альфа- и тета-волн	ЭЭГ: повышенная активность альфа- и тета-волн, пониженная активность бета-волн

2.1.4. Упражнения для воспитателя

Упражнение 1. В парах. Принести видеозапись поведения одного ребенка в течение 10–15 мин. Принести собственное описание этого ребенка (протокол). В парах поменяться протоколами и проверить работы друг друга, ориентируясь на список типичных ошибок. Обсудить спорные варианты.

Упражнение 2. Всем вместе просмотреть видеоматериал и составить протокол, обсуждая каждую фразу. Стараться избегать ошибок. (Постепенно, набираясь опыта, вы заметите, что при правильном выполнении упражнения всех наблюдателей будет затрагивать одно и то же в поведении детей).

Комментарий. Отдельно оцените объективность протокола, а затем предложите свою версию понимания сути происходящего. Аргументируйте свои интуиции с помощью фактов, зафиксированных в объективном протоколе.

2.1.5. Домашнее задание

Делать протоколы с объективным описанием и комментировать их, вычлняя *существенное в увиденном*.

Учиться удивляться и замечать сильные стороны и замечательные способности каждого ребенка. Вы будете удивлены, обнаружив, что детям можно доверять гораздо чаще.

Пример «Стас»

Протокол 1:

Стас *опять* бегал по залу во время урока музыки. Вернулся на место. Сел спиной к учителю. Когда *в очередной раз* сделали замечание, начал вертеться на стуле, *как обычно*. После занятия подошел к Мише, который играл в конструктор. Забрал деталь и убежал. Миша *обиделся* и заплакал.

Ошибки: слова «опять», «обычно», «в очередной раз» отражают усталость воспитателя; слово «играл» – мы не можем сказать, была ли это игра, «обиделся» – мы не можем утверждать это чувство обиды, следовало написать «ребенок отвернулся».

Протокол 2: 10-минутное поведение Стаса (возраст 6,8 лет), запись принесена психологом В. И. (возраст 50,8 лет).

После сна Стас сидит, задрав ноги на спинку стула. Меняет позу, теперь раскачивается на стуле. Надел колготки на одну ногу, разговаривает с Мишей. Сидит с одной одетой ногой и показывает Мише на трусах рисунок гусеницы... Надевает колготки на вторую ногу. Берет трикотажный джемпер, размахивает им над головой, надевает на голову, делает из рукавов «волосы». Смеется. Надев джемпер, берет толстовку, выворачивает рукава и из них делает «волосы». Смеется, застегивает толстовку, показывает Мише, что у него выпал зуб. Надевает шорты. Складывает пижаму и тут же прыгает на ней, относит пижаму в спальню. Берет из шкафчика зуб в салфетке. Разворачивает и показывает детям. Осторожно заворачивает и кладет в карман. Достает из кармана, разворачивает и пускает пузыри. Подбегает к воспитателю и показывает зуб. Бежит к детям, всем показывает зуб, тычет зубом в лица. Дети играют, Стас садится на коленки рядом и пускает пузыри через щель во рту – зуба-то теперь нет. Хватает в рот игрушку. Рычит и мотает головой. Вытаскивает игрушку изо рта и тычет игрушкой в лицо Илье: «Хватай!». Илья отворачивается.

Существенное: безвредный домашний клоун, всех веселит, привлекает внимание, ищет контакта, просит обратить внимание на его зуб, не получает внимания.

2.2. Методика оценки потребности ребенка во вмешательстве взрослого (ПВВ)

2.2.1. Краткое описание умения. Почему его важно освоить?

Опытный взрослый должен научиться главному: помогать ребенку, когда нужно, и не вмешиваться, когда не просят. Если взрослый не помогает, когда без него не обойтись, он бросает ребенка на произвол обстоятельствам. Это очень непрофессионально. Именно переживание: «Я отдан на произвол плохому / ужасному, мне никто не поможет!» – психологи отождествляют с травмой. Даже если ситуация нам самим кажется простой и обычной, ребенок может переживать ее с очень большой долей драматизма, как травмирующую, ведь дети разные, и они слабее взрослых. Травма может быть вызвана одним стрессовым событием или, что встречается чаще, стать результатом накопившихся небольших опытов «брошенности на произвол» (так называемая *кумулятивная травматизация*)¹.

¹ Известен, например, случай из биографии Франца Кафки. Когда он был пятилетним ребенком, отец за плохое поведение запирает его на 10–15 мин на балконе. Этот опыт так жестоко отразился на психике ребенка, что определил абсурдное тягостное настроение всех

Но вмешиваться, когда не просят, тоже очень опасно. Детям нужно давать столько свободы, сколько они просят, только так мы сможем сделать их самостоятельными, а их Я – сильным. *Но как не перепутать ситуации, когда нужно вмешаться, и те, когда детям достаточно нашего молчаливого присутствия?* Методика оценки потребности ребенка во вмешательстве (ПВВ) предназначена для совершенствования именно этого профессионального качества педагога и воспитателя.

2.2.2. Структура методики (пошаговый алгоритм)

Методика ПВВ отличается от предыдущей – методики открытого наблюдения. Умение, которое она формирует у педагога, – замечать поведенческие маркеры обращенного к тебе за помощью ребенка – относит его к категории многочисленных методик полуструктурированного наблюдения. Наблюдатель остается открытым, но особое внимание уделяет эмоционально выразительным фрагментам поведения детей. Но когнитивно немного подстрахуем себя, проверив, не попались ли мы в типичные ловушки.

1. Мы молчаливо присутствуем, на расстоянии наблюдая за игрой ребят. Игра в присутствии взрослого и без него – это два совсем разных события. Только чувствуя, что взрослый рядом, дети играют по-настоящему спокойно, т. е. могут полностью сосредоточиться на игре. Взрослый должен понимать, как важно для слабого еще Я, чтобы кто-то более уверенный просто был рядом¹. Быть рядом и быть открытым и чутким к любому обращению – вот позиция дающего опору и защиту взрослого. Открытое наблюдение сопровождает молчаливое присутствие воспитателя. Он уже понимает, в чем суть игры или конфликта, уже отметил сильные стороны и способности ребят.

2. Обращаем внимание на эмоционально выразительные фрагменты поведения: громкие возгласы, горестное или отчаянное выражение лиц, поз, резкие движения, слезы, громкий хохот и т. д.

Заметить эмоционально выразительные движения, позы, звуки несложно – мы так устроены, что обязательно эмпатически на нихотреагируем. Это знаки, превышающие некоторую среднюю планку эмоционального состояния. Чтобы на них не обращать внимания, нужно потратить много усилий и занять твердую позицию. Это и будет та самая «затронутость», о которой говорилось в предыдущей методике. Даже

литературных произведений великого писателя.

¹Так же мы поступаем, когда сопровождаем проходящего через испытания взрослого человека: когда он переживает горе (просто быть рядом как защита и опора); человека в кризисе (известная экзистенциальная установка: быть рядом и молчать); наконец, сопровождение умирающего тоже сводится к тому, чтобы просто быть рядом и быть открытым к любому обращению.

закрытый взрослый не может не заметить таких выразительных знаков, но у него они вызывают защитное раздражение и даже негодование, потому что они выводят его из равнодушного ложно-гармоничного состояния. Даже будучи отстраненным и формальным, он не может не чувствовать, потому что он человек. Но как он относится к своей способности приходить в резонанс с переживаниями другого, это зависит от установки. Многие тратят немало душевных усилий, чтобы «оглохнуть». Мы не будем идти против своей человеческой природы, *будем эмоционально откликаться*.

3. Расшифровываем фрагменты эмоционально выразительного поведения: о чем говорят эти знаки? Какой смысл они приобретают в контексте данной ситуации, как вы ее поняли?

Обычно критерием того, что ребенок ищет помощи, является либо попытка ребенка установить контакт глазами: «Ты видишь, что со мной происходит?», либо, напротив, нарочитое избегание контакта – ребенок отворачивается, отводит глаза, прячется под стол. Типичным поведением, направленным на поиск внимания взрослого, когда ребенок уже не раз травмирован его отсутствием, будет поведение под лозунгом «устраивать театр», гротескное, нарочитое, фальшивое. За этой игрой настоящая потребность в помощи!

4. Если в них прочитывается обращение за помощью, нужно дать внимание. Но в какой форме? Выбрать способ дать внимание, не подкрепляя привычки просить «внимания ради внимания».

2.2.3. Типичные ошибки

1. Выразительный жест вырван из контекста и неправильно истолкован. Пример: игрушка с грохотом сброшена ребенком со стола, развалилась на части и сломалась. Однако это не говорит об агрессивности ребенка. При более внимательном взгляде впечатление разрушительного жеста (девочка разрушила то, что построили другие ребята, это недопустимо по правилам нашего сада!) сменяется на иное – это неловкость резкого жеста, просто игрушка была слишком большой.

2. Не замечена внутренняя глубина страдания при неярком (неэффектном) поведенческом проявлении: ребенок замер и побледнел, это означает, что он получил более сильный психологический удар, чем если бы он заплакал или стал агрессивным.

3. Вывод о необходимости вмешательства делается только тогда, когда ребенок его требует: «Ма-а-ария Ивановна! А он дере-е-е-тся!».

2.2.4. Упражнения

У п р а ж н е н и е 1. «Перепутанные картинки». Попросите воспитателей фотографировать взаимоотношения между двумя-тремя детьми. Серию из 6-8 снимков нужно пронумеровать в порядке разворачивания событий, а потом в произвольном порядке разложить перед коллегами. Задание состоит в том, чтобы восстановить логику чувств по выразительным маркерам детского поведения.

У п р а ж н е н и е 2. Просмотрите видеоматериалы свободной игры, снятой в группе вашего ДООУ. Обоснуйте, когда воспитателю нужно было вмешаться и почему? Создайте свою типологию ситуаций, когда нужно вмешиваться.

2.3. Методика проведения психолого-педагогической интервизии (ППИ) (обсуждение отдельного случая)

2.3.1. Краткое описание умения. Примеры, цели и ценности

«Интервизия» означает «взгляд между». Это групповое совместное обсуждение специалистами отдельного случая, т. е. одного ребенка или одного конфликта, обсуждение, которое предполагает обмен мнениями, впечатлениями, при этом каждое из них аргументировано. Очень важно отказаться от привычки выносить суждения самостоятельно. Если мы будем реалистичными, то поймем, что «смотреть» и «видеть» – не одно и то же. Так же, как «слушать» и «слышать». Философы заговорили об этом в начале XX в., и это привело к появлению *герменевтики*, науки о понимании. Оно повлекло в том числе появление специальных практик, помогающих нам понимать друг друга и проверять правильность своего понимания. То, что я слышу, и то, что сказано, – не всегда совпадает. Каким бы опытным ни был психолог или педагог-воспитатель, его мнение должно быть предъявлено коллегам и стать только одним из мнений в общем кругу. В самом деле, зачем наблюдать и удивляться, если этим удивлением не с кем поделиться? Привычка коллективно обсуждать видеоматериалы и оформленные в соответствии с правилами протоколы открытого наблюдения может изменить профессиональную жизнь в ДООУ. *Интервизия – не дополнение к многочисленным обязательствам педагогов, а центральное по важности событие дня. Как иначе сделать каждого ребенка «видимым»?* Важно, что и *взрослые* участники интервизии: психолог, педагог, воспитатель, логопед, – тоже хотят, чтобы их увидели и мнение их услышали. Практика интервизий рождает у специалиста именно такое переживание: «меня услышали», «мои тревоги или радости разделили коллеги», «вместе мы найдем выход». Только в результате диалога разных впечатлений, разных позиций, можно получить полную картину. Каждый участник интервизии выигрывает, потому что учится проверять и перепроверять свои впечатления об увиденном. Удивительно, как часто технический персонал ДООУ: охранник дядя Петя,

нянечка Вера Семеновна, – могут точно высказаться о данном ребенке, представить важные результаты собственных наблюдений за ним.

В этом коллективном профессиональном разговоре все равны, хотя следить за правилами обычно предлагают психологу как человеку более опытному в процедурах такого рода. Но отнюдь не всегда мнение психолога точнее мнения другого взрослого. Мы не ставим диагнозов. Интервизия построена на тех же принципах доверия ребенку. Часто мы собираемся, чтобы порадоваться и принять решение о корректировке или уже имеющегося психолого-педагогического плана действий (ПППД), или же понимаем, что для этого ребенка он должен быть нами разработан.

Когда план действий по отношению к ребенку разрабатывается в тесном кругу единомышленников, он и выполняется согласованно ими всеми. Поэтому создавать такой круг психологу и важно, и полезно.

Наблюдение позволяет получить впечатление о существовании произошедшего или происходящего. Девочка Лена после разговора с подругами забралась на стол, сидит одна. На вопрос воспитателя о том, что произошло, грустным голосом отвечает, что ее предали. Результатом наблюдения может быть очень скромная истина: «Леночка умеет глубоко переживать печаль, когда ее подруга по игре выбирает для игры другую девочку». Здесь вмешательство взрослого ограничивается тем, что он разделяет печальные чувства Лены, пропуская мимо ушей «сильные» слова о предательстве, всем своим видом показывая, что иногда хорошо бывает немного погрустить.

2.3.2. Правила организации интервизии

1. *Одна супервизия – один ребенок.* На интервизии обсуждается «случай» – поведение и проблемы *одного* ребенка. Ошибка: обсуждать «типичную проблему», которая свойственна нескольким или всем детям.

2. *Любой сотрудник имеет право представить свою историю отношений с ребенком.* На интервизии случай может быть описан психологом, педагогом, воспитателем и даже техническим персоналом ДОУ.

3. *Критерий – нет ясности.* Критерием того, подходит ли случай для интервизии, является чувство, что у педагога нет ясности в отношении данного ребенка, поэтому существует неуверенность по поводу своей педагогической стратегии. Реже критерием может быть, напротив, чувство удовлетворения изменениями, произошедшими с ребенком, но это критерий только для повторных представлений случая.

4. *Соблюдение регламента.* Время для интервизии на одного ребенка – 1 ч.

5. *Интервизионная группа.* Число участников интервизионной группы – не меньше 3, оптимально 4–5 человек. Ошибка: ограничиться обсуждением в паре.

6. *Достаточное количество материала.* У всех участников должны быть подготовлены материалы наблюдений за этим ребенком. Важное условие: прежде чем говорить о ребенке, нужно иметь историю отношений с ним, которая насчитывает не один день и зафиксирована в протоколах наблюдений. В качестве протоколов наблюдений к интервизии принимаются три вида материалов: 1) протоколы МОН, не менее трех протоколов об одном ребенке; 2) протоколы наблюдения, выполненные по памяти, отсрочено; 3) видеоматериалы.

7. *Не судить сгоряча.* Проводить интервизию желательно в спокойной обстановке, а не на фоне актуально происходящего конфликта с ребенком – героем обсуждения.

8. *Правило конфиденциальности.* Информацию о ребенке не выносят за пределы группы, не сообщают ее родителям, педагогам из других групп, администраторам. В случае представления на внешней профессиональной супервизии герой получает псевдоним.

9. *Открытое обсуждение в группе.* Обсуждение не начинается вне группы, в разговорах по телефону, в парах и кулуарах. Это важно для сохранения принципа открытости и непредвзятости. Обсуждая что-то заранее, можно невольно сформировать предубеждение против ребенка.

10. *Место проведения интервизии.* Помещение должно позволять участникам сесть в круг и находиться отдельно от детей в группе, чтобы они не могли слышать их разговор.

Как участники интервизии могут прийти к общему взгляду? Общая картина предлагаемого на групповое рассмотрение случая может быть получена принятым в методологии качественного подхода к исследованиям методом *конденсации смыслов*. Для этого необходимы материалы о ребенке в достаточном количестве, которые многократно просматривают, чтобы обнаружить некий повторяющийся смысл, который как бы начинает проявляться (конденсироваться) по типу гальтоновской фотографии. При этом мы помним, что обнаруженное существо дела может меняться и, скорее всего, обязательно изменится, потому что дети растут, а также потому что мы можем подталкивать (фасилитировать) изменения своими точными воздействиями.

П р а в и л а представления случая на интервизию

Рассказ о ребенке должен строиться по определенной логике, в которой предусмотрено последовательное получение ответов на вопросы:

1. Что это за ребенок. Возраст, имя, давно ли он вам известен, при каких обстоятельствах произошел выбор его для интервизии (жалуются ли на него педагоги, родители и т. д.).

2. Как он себя ведет? Показать видео, представить протокол объективного наблюдения или даже продемонстрировать его манеру речи, стиль реагирования и т. д.

3. Как я себя чувствую рядом с ним? (Мне тревожно, я чувствую раздражение, у меня появляются противоречивые чувства, мне бывает страшно, боюсь за других детей и т. п.).

4. От чего он страдает, что им движет? Чего ему часто не хватает? Как он обходится с детьми и самим собой?
5. Какие социальные компетенции у него не сформированы, какие развиты хорошо?
6. Что мне непонятно в связи с этим ребенком?
7. Какой план психолого-педагогических действий я бы мог предложить?
8. Может быть, я уже провел какие-то педагогические интервенции, как он на это отреагировал? Доволен ли я результатом?

Начинает рассказ о ребенке тот участник интервизии, который предложил этот случай. Не допускается фраза: «Ну, вы знаете нашего Рому». О ребенке рассказывают так, как будто в кругу есть человек, который его никогда не видел и не знал, это обеспечивает беспредпосылочность взгляда на ребенка.

Далее участники по очереди отвечают на вопросы 2–7. Пока один говорит, остальные слушают, не перебивая. Представляющий случай записывает все предложения.

2.3.3. Упражнения

Проведите коллективное обсуждение в учебной группе в течение 30 мин случая ребенка, представленного кем-то из участников. Иллюстрировать случай можно видеоматериалами или несколькими протоколами открытого наблюдения.

2.3.4. Домашнее задание

Выберите одного ребенка, который доставляет хлопоты, представляется проблемным. Подготовьте протоколы и видеоматериалы о нем. Попробуйте обсудить в группе, что вы увидели. Открылось ли что-нибудь новое? Нужно ли о своем открытии сказать кому-то? Как и кому?

2.4. Методика экспертной оценки уровня развития и качественного состава социальных компетенций детей в группе ДОУ (диагностика с помощью «ДЖиН 5+»)

2.4.1. Как правильно работать экспертом, используя «ДЖиН 5+»

Только теперь, пройдя большой путь, мы приблизились к задаче отслеживания и оценивания уровня развития социальных компетенций детей в группе. Для ее решения нужно было научиться проникать в контекст происходящего в группе детей, эмпатически вчувствоваться в одного из них, чтобы получить впечатление о его потребностях, чувствах, намерениях и общем настрое здесь и сейчас, в этой игре, этот день и час.

По своей сути экспертиза социальных компетенций – разновидность структурированного наблюдения. Нам нужна линза, очки, сквозь которые мы можем смотреть на детей. Они описаны в гл. 1, п. 2, выучить их не помешало бы всем педагогам. Однако самой большой ошибкой было бы формально сканировать детей, подглядывая в список компетенций. Опыт показывает, что большую часть времени дети демонстрируют отсутствие всяческих дефицитов в сфере социальных и эмоциональных компетенций. Они, подобно герою Мольера, просто не знают, «что говорят прозой», т. е. владение умениями в сфере межличностной коммуникации является для них само собой разумеющимся! Удивительно другое, мы, взрослые наблюдатели, даже не представляем, как много компетенций показывают дети, которые просто играют по своей инициативе в группе после дневного сна!

2.4.2. Пошаговая структура навыка

Наблюдение осуществляется за одним ребенком.

Шаг 1. Мы рекомендуем начинать овладение методикой экспертизы уровня развития социальных компетенций с открытого наблюдения. Только оно может позволить проявить сильные стороны ребенка в нашем восприятии.

Шаг 2. Только теперь можно облечь свои впечатления в форму навыков, которые у него хорошо развиты.

Шаг 3. Это впечатление можно «оцифровать» в протоколе сегодняшнего дня.

Шаг 4. На следующий день наблюдение можно повторить, снова занеся сведения в протокол.

Шаг 5. Собрав не менее пяти протоколов, можно ответить на вопрос анкеты: демонстрирует ли ребенок данный навык часто, всегда, иногда, редко или никогда.

Шаг 6. Сравните свои впечатления с оценками коллег. Расхождения в мнениях – отличный повод для интервизии!

Далее тот же цикл повторяется с проблемными навыками. К их оценке нужно подойти, уже имея что сказать про сильные стороны ребенка и его хорошо развитые социальные и эмоциональные умения.

2.5. Методика понимания чувств и потребностей ребенка (МПЧ)

2.5.1. Важность овладения профессиональным умением понимания актуального эмоционального состояния ребенка

В диалогическом общении взрослого и ребенка самое важное, что может дать взрослый, – способность точно понять чувства и потребности ребенка. Почему это так важно? Во-первых, потому что чаще всего

ребенок плохо понимает себя сам, особенно, если нахлынувшие чувства противоречивы, или он находится в растерянном состоянии из-за конфликта или провокации, т. е. если переживания его негативные. Если ребенок не понимает себя, он ищет помощи взрослого, которому доверяет. Отраженный в его взгляде, он даже не поняв когнитивную сторону ответа взрослого, абсолютно точно эмоционально отреагирует на самый факт «попадания в точку». По взгляду, по вздоху, по тому, как моментально уходит напряжение, мы можем увидеть, удалось ли нам понять, что с ребенком было. Это и просто, и очень сложно, реагировать в понимающей манере на конфликтную ситуацию, в которой ребенок обращается за помощью.

Ничего удивительного нет в том, что число попаданий сначала будет небольшим. Попытка понять лучше, чем равнодушие или любой другой вид реакции. Ребенок переживает: «Он ко мне обращается, он уделяет мне внимание, значит, я заслуживаю его внимания, значит, я что-то собой представляю». Это точка зарождения самооценности: «Я есть что-то ценное, раз он, близкий взрослый, хочет быть рядом и интересуется мною». Если попадание оказалось точным, чувство самооценности упрочняется. Ребенок приходит в резонанс с ответом взрослого только в том случае, если ответ отражает существо происходящего в его переживаниях. И удивляется: «Оказывается, вот почему я плачу!» или «Вот именно это мне сейчас нужно!», – и тем самым он теперь уже сам себе уделяет внимание. Чувство самооценности в процессе двойного внимания крепнет, раз за разом, стежок за стежком укрепляется самооценностью личности ребенка, подобно шву в строчке швейной машинки: изнутри и снаружи, изнутри и снаружи. Такую метафору двойного шва подарили немецкие педагоги, говоря о механизмах влияния понимающего отношения на развитие самооценности личности ребенка.

2.5.2. Шаги умения

Шаг 1. Настроиться на открытое наблюдение (методика МОН). Вспомнить об установке: «Никого ни в чем не подозревать!». Сосредоточиться и отдаться процессу, за которым наблюдаешь. Глубина понимания контекста зависит также и от того, насколько ты хорошо знаешь, что сейчас происходит в жизни ребенка.

Шаг 2. Он необходим только, когда ребенок обратится за помощью (методика ПВВ). Ребенку нужно вернуть в форме вопроса только то, что он сам показывает и говорит. Ничего не додумывать и не оценивать. Также не нужно бывает и расспрашивать. Обычно предъявлено уже достаточно, был бы внимательный взрослый.

Шаг 3. По обратной связи иногда легко понять, была ли ваша реакция действительно пониманием, или вы сделали что-то другое,

возможно, тоже полезное, но не имеющее отношения к развитию личности.

Приведем несколько примеров.

Пример 1

Время прогулки. Играя в песочнице и пытаясь залезть глубоко в выкопанную им яму, Руслан задевает Свету ногой, и на ее губах выступает кровь. Она сильно плачет.

Воспитательница. Очень больно, Света?

Света. Да.

Воспитательница. Немного течет кровь.

Света. Я хочу к маме.

Воспитательница. Когда тебе больно, легче, если мама рядом?

Света успокаивается, стоит, прижавшись к воспитательнице. Воспитательница просто спокойно прижимает девочку к себе.

Воспитательница. Сходим к медсестре?

Комментарий. Такой, на первый взгляд, банальный ответ только кажется простым. Он возможен: а) если воспитательница видела, что происходило между Русланом и Светой и понимает, что у Светы вообще нет претензий к Руслану, и в этой ситуации никто не виноват; б) если она не проецирует в эту ситуацию собственную невротическую непереносимость насилия (иначе было бы: «Руслан! Посмотри, что ты наделал! У нее кровь!»); в) если доверяет детям; г) если понимает, что Руслан сейчас в более рискованной ситуации сейчас нужна психологическая поддержка.

Пример 2

Дина рисует красками за столом.

Воспитательница. У тебя интересный рисунок, Дина!

Дина. Это мой дом. Вот входная дверь, это кухня, это моя комната, а это комната папы и мамы. Видите, у них дверь закрыта, чтобы я не слышала, как они дерутся.

Воспитательница. Тебе не нравится слышать, как мама и папа дерутся?

Дина. Да.

Воспитательница. Тяжело жить с людьми, которые дерутся, когда сердятся?

Дина. Да.

Пример 3

Ивану пять лет, и он очень замкнут. У него тик, и он все время молчит, а когда говорит – шепчет.

В группе появились новые машинки, дети с удовольствием играют с ними, Иван пристально наблюдает. Через некоторое время он подходит к тому месту, где сидит воспитательница, и смотрит на одну из желтых машинок, которая лежит рядом со стулом.

Ваня (жадно глядя на игрушку). Это дорожная машина.

Воспитательница (берет ее и протягивает ему на ладони). Я уверена, что она соберет весь снег с дороги, дорога будет чистой!

Ваня хочет взять ее, но она далеко, и он не может дотянуться и не решается что-то предпринять. Воспитательница ставит машину на подоконник, но тут подходит другой мальчик и берет ее. Ваня жадно смотрит на машину, исчезающую в другом конце комнаты.

Воспитательница. Ты хотел с ней играть? Тебе не хотелось, чтобы Саша ее взял?

Ваня. Да.

Воспитательница. Ты хотел, но тебе было тяжело дотянуться?

Ваня. Да.

Позднее в тот же день Ваня подходит к воспитательнице и говорит тихим голосом:

– Красная дорожная машина, Ольга Петровна!

– Ты хочешь маленький красный грузовик? Я не знаю, где он. Нам надо найти его.

Он ведет ее к шкафу и показывает полку, на которой стоит красная грузовая машинка.

Ваня. Вот.

Воспитательница. Вот он, Ваня! Никто не играет с ним. (Берет и идет играть).

Пример 4

Маша живет в полной семье, у нее есть старшая сестра (подросток, намного старше ее). Маленькая Маша в последнее время стала очень угрюмой в садике. Мало общается с другими детьми, предпочитает сидеть от них в стороне. Однажды воспитательница застаёт девочку, когда она «мучает» принесенную из дома куклу – вырывает ей руки, ноги.

Воспитательница. Маша, это ты в доктора, наверное, играешь? Эта кукла – пациент?

Маша. Нет, эта кукла – моя сестра. Я ей руки отрываю.

Воспитательница. Ты злишься за что-то на сестру?

Маша. Да, я злюсь. Она со мной не играет больше. Пусть вот без рук теперь ни с кем не играет больше.

Воспитательница. Сестра уделяет тебе мало внимания?

Маша. Да, она раньше играла со мной, а теперь постоянно гуляет. Приходит домой, и ей до меня дела нет...

2.5.4. Типичные ошибки при выполнении заданий

1. Кроме понимающей стратегии ответа, могут быть и другие довольно часто встречающиеся типы ответов, которые не содержат в себе понимания (идея типологии взята нами из книги М. Снайдерс «Ребенок как личность»).

Типология может выглядеть так:

1. *«Расследование»*: воспитатель задает вопросы, превращаясь в детектива. Обычно это бывает, если он не занимался наблюдением, не видел ни ситуации до происшествия, ни самого происшествия.

2. *«Инструктирование»*: воспитатель указывает, что должен сделать ребенок, чтобы как-то исправить ситуацию. Эта ориентирующая стратегия имеет право на существование, но не сама по себе, а лишь *после* того, как ребенок почувствует себя понятым.

3. *«Оценивание»*: воспитатель констатирует неудачу, ругает за неправильное поведение, иногда взывает к совести: «Как ты мог?», часто за этим тут же следует предложение помощи.

4. *«Поддержка»*: подбадривание и утешение часто используются воспитателями, когда дети испытывают негативные чувства. Но выполнить поддержку легче, чем понять ребенка. Поддержка приводит к чувству: «Меня поняли».

5. *«Центрированная на себе»* стратегия: воспитатель любое поведение ребенка воспринимает как повышающее или понижающее его личный авторитет. Пример такого ответа: «Как ты меня расстроил! Что я теперь скажу твоей маме?». Или: «Ты нарочно это сделал? Ты издеваешься надо мной?!».

2. В простых и однозначных ситуациях психолог ориентируется на то, что происходит здесь и сейчас, а в сложных ситуациях, начинает фантазировать, интерпретировать или произвольно «углублять» причины настроения вместо того, чтобы понять актуальное переживание ребенка.

Например: Маленькую Дашу привели на прививку, она плачет: «Доктор плохой!». Психолог интерпретирует, говоря о том, что ребенок «выплеснул страх перед врагом», который копился всю процедуру.

Ответ в стиле понимания: «Даша, тебе больно?».

Еще пример: Дина рисует красками. Говорит: «Это мой дом, вот входная дверь, это моя комната, а это комната папы и мамы. У них дверь закрыта, чтобы я не слышала, как они дерутся».

Ответ неправильный: «Дина, я понимаю твои чувства, так больно слышать, как близкие люди ругаются!»

Правильный ответ: «Тебе не нравится слышать, как они ругаются?» (в том, что было предьявлено, ни о какой боли речь не шла).

3. Взрослый начинает «воспитание» несвоевременно, а именно до того, как дал ребенку понимание, которое должно «разгрузить» его напряжение, только после этого он сможет услышать, что нужно думать о ком-то еще.

Например: Родители Славы разошлись, он теперь живет с мамой, а папу видит редко. Как-то Слава сидит в комнате с мамой и грустит.

Мама. Слава, я вижу, ты грустишь! Может, сходим в кино?

Слава. Никуда я с тобой не пойду, с папой я пошел бы в кино, а с тобой не хочется!

Выбирается ответ: «Слава, как же ты так говоришь? Это нехорошо! Мне обидно становится!»

Ответ в понимающем стиле: «Слава, тебе тоскливо без папы?»

4. В ситуации взрослый сразу начинает инструктировать, не откликаясь на чувства. Такие действия ребенок не воспринимает, как личные. Они ничему не учат.

Например: Дети катаются на самокатах по очереди, потому что самокатов мало, а детей много. Руслан закончил кататься, но не хочет передавать свой самокат. Кричит воспитательнице: «Вы плохая, потому что заставляете детей становиться в очередь!»

Выбирается ответ в стиле инструктирования: «Не надо на меня ругаться, лучше подойди и попроси мальчиков, чтобы тебе дали покататься!»

Правильный ответ: «Тебе трудно отдать велосипед? Ты хотел бы, чтобы твоя очередь длилась дольше?»

5. Психологи и воспитатели часто «проваливаются в эмпатию» – и начинают разделять чувства, которые не следует множить.

Например, в той же ситуации с велосипедом: «Руслан, как я тебя понимаю! Так обидно отдавать велосипед, что хочется на кого-то поругаться!»

Правильный ответ: «Здорово кататься! Ты обязательно прокатаешься еще, когда подойдет твоя очередь»

6. В понимающей парадигме ответа не должно быть слов: «Я тебя понимаю!». Если вы действительно поймете ребенка, он это и так почувствует. А если нет – своими словами вы вызовете «столкновение» чувств и противоречащих им слов от взрослого.

7. Взрослые стремятся в некоторых ситуациях обращаться к разуму ребенка, не чувствуя, где это неуместно.

Пример. У Тома есть младший брат Витя, дома он ломает ее игрушки, она их прячет в детском саду. Вечером перед уходом домой она прячет их и чувствует себя счастливой. Говорит: «У меня четыре брата: два старше и два младше. Витя, Витя, Витя и Витя».

Неверный ответ: «Тома, что это за фантазии? У тебя же только один брат!» (ответ, продиктованный страхом, что ребенок потеряет связь с реальностью).

Правильный ответ: «Иногда твой брат ведет себя так, будто он не один, а их целых четверо?»

8. Ошибкой будет реагировать только на фрагмент информации, полученной от ребенка.

В предыдущем примере ошибочный ответ: «Как я тебя понимаю! Как грустно, когда твои игрушки ломают! Ты прячешь их, чтобы Витя не нашел?»

2.6. Методика привлечения к работе родителей (МППР)

Взаимодействие ДОУ с семьей опосредованно, а порой и непосредственно может влиять на комфортное состояние и полноценное развитие ребенка. Нам, психологам и воспитателям, не следует забывать, что законодательно вся полнота ответственности за развитие ребенка во всех его аспектах лежит на родителях. Отдавая ребенка в детский сад, родители осознанно делегируют часть этой ответственности педагогическому коллективу ДОУ. В идеале хотелось бы, чтобы адекватный выбор ДОУ, доверие к его педагогическому коллективу помогали родителям, находящимся в ситуации растерянности перед вариантностью воспитательных стратегий, помогали определиться с педагогическими ориентирами по отношению к своему ребенку с помощью профессионалов.

Психологу, работающему в ДОУ, пожалуй, чаще других приходится иметь дело с размытыми либо ложными (на его взгляд) родительскими ориентирами. Возникает огромный соблазн психологического «перевоспитания» родителей. Перевоспитание – видимое изменение поведения другого в соответствии с иными, отличными от существующих у субъекта, заданными по нашему произволу параметрами. Этого результата можно достичь средствами авторитарного, манипулятивного характера. В случае непартнерского взаимодействия между психолого-педагогическим персоналом ДОУ и родителями пускаются в ход «страшилки» из поведенческого репертуара ребенка; родителям выставляются условия в императивной форме; выдвигаются обвинительные вердикты родительской позиции; транслируются категоричные запреты, орудием которых должен выступить родитель. Это не служит целям воспитания, а лишь ослабляет уже и без того подорванное доверие родителей к ДОУ.

Избежать противостояния психолого-педагогического коллектива и родителей может представление о ценности разных жизненных пространств, в которых оказывается ребенок в семье и в дошкольном учреждении. Каждое из них имеет право реализовать собственные коммуникативные стратегии между взрослыми и детьми. Тогда задачей психологической службы ДОУ по отношению к родителям можно было бы считать выстраивание с ними открытых партнерских отношений.

Это означает, во-первых, *доверие родительской компетентности*. Во-вторых, открытость перед родителями, *готовность делиться с ними наблюдениями за ребенком*. В-третьих, *умение слушать и слышать родителей*. И наконец, самое важное умение – аргументированно представлять свою педагогическую позицию, *доносить систему ценностных ориентиров*. В такой системе взаимоотношений помимо традиционных форм взаимодействия с родителями становятся важны иные – «человеческие», а не прямолинейно психологические формы

работы, например, совместные праздники, круглые столы, детско-родительские игры.

Базовое доверие родителей будет проще завоевывать, если выполнять следующие шаги методики работы с родителями (МППР).

Основные принципы работы психолога с родителями

1. *Уважение по отношению к педагогической компетентности родителей, движение к доверительным отношениям с ним.* Любые запросы, тревоги, беспокойства родителей в связи с ребенком имеют право на существование, заслуживают внимания к ним. В связи с этим очная беседа по уточнению родительских тревог обязательна. Во время такой первичной беседы невозможна негативная обратная связь о ребенке, прямая или косвенная критика родительской воспитательной стратегии в целом или отдельных форм их взаимодействия с ребенком. Исключением должна быть немедленная реакция на сообщение о практике физических наказаний. Неодобрения в адрес воспитательных действий родителей во всех случаях кроме насилия до выстраивания доверительных отношений с ними приведут к невозможности дальнейших бесед с ними, либо к последующей неоткровенности со стороны родителей, либо запустят защитные реакции с их стороны вплоть до обесценивания любых воспитательных усилий педагогов ДОУ по отношению к ребенку.

2. Прежде чем сообщать родителям ребенка наблюдаемую в дошкольной группе картину его поведения в отдельных ситуациях, отношений с другими детьми и взрослыми, результаты «срезовых» обследований или педагогической диагностики, необходимо *сначала разъяснить им задачи, которые ставили перед собой педагоги и психологи, проводя специальную работу с ребенком.* Данные о ребенке, результаты диагностики и педагогического обследования, анализ протоколов наблюдения должны быть первоначально сообщены заинтересованному педагогическому кругу и разносторонне обсуждены с коллегами до их представления родителям. Последним представляется особым образом организованный и в особой форме поданный круг сведений. Материалы видеонаблюдений, цитируемые протоколы должны сопровождаться *комментариями.*

3. *Все виды обратной связи, особенно если речь идет о проблемах ребенка, в идеале должны представлять собой более широкую картину развития ребенка с указанием на сильные его стороны, пусть даже небольшие его успехи и достижения.* Целью беседы с родителями должно быть не заострение их внимания на негативных сторонах обсуждаемой проблемы, а побуждение родителей к совместной активной деятельности по ее решению. Психолог должен стремиться оказать поддержку родителям, стимулировать позитивный настрой на преодоление возникших трудностей, но не провоцировать тяжелые чувства у них, нарастание вины перед ребенком или раздражения по отношению к нему.

4. *Надо стараться работать с обоими родителями для наиболее полного понимания воспитательных стратегий внутри одной семьи.* Кроме того, участие в работе обоих родителей позволяет им почувствовать общую ответственность за судьбу ребенка. Беседа с обоими родителями, психолог дополняет свое видение ребенка объемной, полной картиной жизни малыша в семье. Сама ситуация совместной беседы побуждает родителей обсуждать те моменты настоящего и будущего ребенка, ожиданий и тревог за него, которые, возможно, в семье никогда не затрагивались в силу разных причин.

5. *Психолог к моменту беседы с родителями должен иметь возможный вариант программы дальнейшей работы с ребенком.* Представление программы должно носить характер обсуждения и согласования с родителями. У них не должно при этом складываться впечатление исключительной компетентности педагогов на фоне собственной родительской несостоятельности. Нельзя допускать, чтобы у них в ходе беседы сформировалась уверенность, что психологи и педагоги ДОО знают и могут использовать в своей работе чудесное средство, которое быстро и гарантированно приведет к решению проблем ребенка.

6. *Работа психолога не может ограничиться одной, пусть даже очень продуманной, обстоятельной и содержательной беседой.* По окончании первой встречи надо договориться о дальнейших шагах кооперации, способах обратной связи.

7. По-настоящему эффективной бывает система работы с родителями, сочетающая в себе индивидуальные беседы и ведение групповых занятий с ними.

Типичные ошибки

1. Кулуарное, неподготовленное, вызванное «горячей» ситуацией сообщение проблемы ребенка родителям.

2. Прямые или косвенные упреки в адрес родителей по поводу их воспитательных действий или бездействий.

3. Призывы «принять меры», «обратить особое внимание», «сделать что-нибудь» с ребенком.

4. Подробное описание проблем ребенка, диагностическая категоризация проблем в профессиональных терминах, рисование мрачными красками негативного близкого или отдаленного будущего ребенка.

5. Ставка на одного из родителей, явное выделение его воспитательных усилий в противовес обесцениванию действий второго из родителей.

6. Внушение родителям не вполне обоснованных надежд на скорое решение наметившихся проблем, создание иллюзии полной прозрачности картины, отчетливого понимания путей выхода из ситуации.

7. Собираение сведений о семейной ситуации только для составления заключения о ее негативном влиянии на ребенка, что часто приводит психолога к выводу о невозможности решения проблемы ребенка без системной работы с семейными искажениями.

* * *

Приход ребенка в дошкольное учреждение открывает для него возможность встретиться со взрослыми, получившими профессиональное образование в области общения и взаимодействия с детьми, увидеть другие образцы поведения, получить искреннюю поддержку своим начинаниям и почувствовать ограничения неправомерному поведению, существовать в ином жизненном пространстве, развивать новые компетенции. Этот опыт может и должен быть важным для развития ребенка, проживающего в любой семье. Принимать ребенка таким, каков он есть, проявлять внимание к его уникальным нуждам, делать все, что возможно, не ожидая от семьи волшебных преобразований и резких изменений воспитательных действий по отношению к ребенку. Именно на эти задачи направлено овладение шестью методиками для педагога-психолога и воспитателей. Напомним их еще раз. 1. Методика открытого наблюдения (МОН). 2. Методика оценки потребности ребенка во вмешательстве взрослого (МПВВ). 3. Методика проведения психолого-педагогической интервизии (ППИ). 4. Методика экспертной оценки уровня развития и качественного состава социальных компетенций. 5. Методика понимания чувств и потребностей ребенка. 6. Методика привлечения к работе родителей (МППР). Можно увидеть, что среди этих методик есть «ядерная» – МОН. Без овладения инструментарием методики открытого наблюдения невозможно освоить и следующие, более сложные. Эту логику развития компетенций взрослого отражает методическое пособие.

Глава 3

СЦЕНАРИИ ЗАНЯТИЙ

ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНЫХ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ

3.1. Введение для педагога-психолога

Занятия по формированию социальной культуры ребенка 5–6 лет в ДОУ мы назвали «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия». Для их проведения важно соблюсти два условия:

1) длительность программы не менее года; 2) преемственность содержания данной программы и программ для начальной школы, в идеале – и средней школы, хотя бы до 7-го класса.

Программа «Занятия-путешествия» удовлетворяет этим требованиям. Она рассчитана на один учебный год, проходит с сентября по май каждую неделю. Является первой ступенью комплекса программ по развитию социальных компетенций «Жизненные навыки» (программа применяется в ОУ России и стран СНГ с 2001 года), построенного на принципах гуманистической и экзистенциальной психологии и рассчитанного на работу с детьми 1–4-х и 5–6-х классов. Методическое обеспечение программ «Жизненные навыки» достаточно полное, чтобы быть внедренным комплексно. Имеются учебные пособия для ведущих занятия в начальной школе, в средней школе, имеются также соответствующие каждому классу рабочие тетради для учащихся, компьютерные диагностические программы «ДЖиН 5+», «ДЖиН 7+» и «ДЖиН 10+» для диагностики уровня развития социальных компетенций на входе и выходе¹.

На наш взгляд, есть, по меньшей мере, три серьезные причины для выбора тренинговой культуры как основы занятий по программе «Жизненные навыки»:

¹ Жизненные навыки. Уроки психологии в первом классе / под ред. С. В. Кривцовой. М.: Генезис, 2001.

Жизненные навыки. Уроки психологии во втором классе / под ред. С. В. Кривцовой. М.: Генезис, 2002.

Жизненные навыки. Уроки психологии в третьем классе / под ред. С. В. Кривцовой. М.: Генезис, 2004.

Жизненные навыки. Уроки психологии в четвертом классе / под ред. С. В. Кривцовой. М.: Генезис, 2005.

Жизненные навыки. Уроки психологии в 5-6 классах / под ред. С. В. Кривцовой. М.: Генезис, 2012.

1. Тренинговые формы позволяют включить в работу психолога в ДОО больше детей. Мы глубоко ценим богатую традициями и чрезвычайно полезную культуру консультативную. Но эффективность групповых методов выше, особенно для 5–7-леток, когда сверстники становятся на время очень важной фигурой их жизни.

2. Тренинговые формы предполагают большую, по сравнению с консультативными, активность взрослого, который как бы задает направление движения, ориентирует ребят в том, «куда же нам плыть». Уважая индивидуальные различия, психолог, работающий в рамках тренинговой культуры, может определить типичное и нетипичное в поведении ребенка и попросту понять, какую из нормативных жизненных задач он сейчас пытается решить. Через систематическое обучение жизненным навыкам тренер как бы транслирует и гуманистические ценности – уважение к другому, уважение к себе, человечность.

3. Психолог, знакомый с культурой психологического тренинга, обладает ассортиментом психотехник для активного вмешательства там и тогда, когда ребенок позволяет ему это. При правильной организации дела сама группа становится особым участником тренинга:

дети развивают важнейшее социальное чувство принадлежности к группе;

учатся слушать друг друга и давать друг другу пространство в рамках занятия;

учатся открыто говорить о том, что они считают важным;

самое главное, они свыкаются с мыслью, что то, что их волнует, может быть важным и для остальных членов группы;

они развивают ответственность за качество занятия, за свои вклады в общее дело, учатся поддерживать и понимать друг друга;

обычно в малых группах проще, чем на уроках, решаются проблемы дисциплины и внимания.

Это не значит, что сама форма занятий решает все проблемы, конечно, профессионализм тренера – главнейшее условие.

3.1.1. Требования к помещению для проведения занятий

Общим для занятий являются требования, предъявляемые к их организации, прежде всего ко времени и месту.

1. Местом проведения занятий должна быть игровая комната или специально предназначенное для психологических занятий помещение. Посторонние не должны входить на занятия. Только по предварительной договоренности родители или воспитатели могут находиться в этой комнате при условии, что они становятся членами группы, а не наблюдателями.

2. Занятия должны быть очень динамичными, мебель в комнате должна легко двигаться. Основная форма организации пространства – круг. Можно располагаться кругом на полу (на ковриках), на стульях, на подушках. Столы пригодятся для изготовления совместных поделок, рисунков, коллажей и т. д.

3. В группе обязательно должно найтись место для того, кто сегодня не в настроении, рассержен, не готов выполнять правила. Особое место обычно располагают в поле зрения воспитателя, но не в поле зрения детей класса. За кругом, лучше – за шкафом, поставьте стул особого цвета – можно сшить яркий ситцевый чехол по размерам обычного детского стульчика. Назовите его стулом размышлений и не укоряйте тех, кто захочет посидеть на нем. Сидящий на стуле не участвует в занятии, вернее, может слушать, но лишен права голоса, пока ему не станет лучше настолько, чтобы он смог вернуться к ребятам в круг. Иногда вместо стула можно использовать матрасик с покрывалом, чтобы можно было спрятаться.

4. На стенах группы размещают фотографии детей, воспитателей, фрагменты детских работ. Их оставляют там до следующей темы. Затем экспозицию обновляют.

5. В отношении времени необходимо соблюдать принцип повторяемости. Чем младше дети, тем важнее для них жестко придерживаться ритма жизни, *одного и того же неизменного расписания встреч*. Время вообще играет значительную роль в создании атмосферы занятий, об этом знал, например, легендарный Лис из «Маленького принца», когда просил своего друга приходить всегда в одно и то же время.

3.1.2. Краткая характеристика курса

Занятия по программе «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия» представлены в виде трех тем:

1. Осеннее путешествие.
2. Зимнее путешествие.
3. Весеннее путешествие.

Каждая тема включает в себя 12 занятий, является логическим продолжением предыдущей и строится на основе полученного детьми опыта и освоенных социальных навыков. Занятия проводятся один раз в неделю.

Форма проведения занятий. Занятия проводятся в подгруппах не более 15 детей, планируются в соответствии с планом работы ДОУ.

Целевая аудитория:

- а) воспитанники одного ДОУ в возрасте от 5 лет (старшая и подготовительная группы ДОУ);
- б) сборные группы детей 5-7 лет из разных ДОУ;

в) не посещающие ДООУ дети (для тренингов в региональных ППМС-центрах).

Объем: 36 занятий (одно занятие – 30 мин один раз в неделю в течение года – с сентября по май).

Цели программы:

- 1) развитие эмоционального и социального интеллекта как условия психологической подготовки к школе;
- 2) профилактика личностных расстройств у детей данного возраста;
- 3) развитие самости и повышение самооценности личности;
- 4) отдельные части программы могут быть использованы в целях коррекции неадаптивного поведения детей.

Структура программ для учащихся. Программа «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия» состоит из *диагностической* и *развивающей* частей. Диагностическая часть представлена компьютерной психодиагностической программой «ДЖиН 5+». С помощью диагностики проводится отбор детей в группу для развивающих занятий, если целью внедрения программы является коррекция поведения у небольшой группы детей, плохо адаптированных к ДООУ. Если программа проводится в целях развития социального и эмоционального интеллекта и подготовки к школе всех воспитанников ДООУ, проводится только «входная» диагностика – мониторинг общего состояния коммуникативной и эмоциональной компетентности детей. Аналогичный заключительный срез проводится в конце обучения. Развивающая часть представляет собой систематический курс занятий, которые посвящены формированию социальных компетенций, развитию самооценности личности, диалогу между ребенком и взрослым о тех жизненно важных темах, которые он в данный момент проживает.

В диагностической методике оценки уровня развития социальных компетенций «ДЖиН 5+» для дошкольников существует 45 социальных умений, которые разбиты на пять блоков. Первые два блока: навыки адаптации к образовательному учреждению и навыки общения со сверстниками – являются базовыми для рассмотрения. Их отсутствие может говорить о неблагополучии ребенка, о том, что он испытывает очень большое напряжение при посещении ДООУ. Обращение к этим навыкам, возможность им обучаться происходит практически на каждом занятии. Ведущий обязательно отслеживает их проявление у детей, при этом не нужно забывать, что это навыки, обучение которым не представляет затруднений для детей и взрослых (только если это не серьезное личностное нарушение).

Следующие три блока: навыки обхождения с чувствами, навыки альтернативы агрессии, навыки преодоления стресса, – требуют и от детей, и от взрослых более серьезного подхода. Они часто недостаточно развиты даже у взрослых, так как долгое время в нашем обществе

существовали иные представления об обхождении с чувствами. Здесь необходима большая подготовленность взрослых к работе с детьми, к их уровню личностной зрелости, осознанности. Только в этом случае взрослый (психолог, воспитатель, родитель) может стать для ребенка «правильным» объектом подражания, носителем способности к ответственности, стабильности, восприимчивости к собственным личностным границам и границам других людей.

Данные навыки ведущий детских психологических групп должен отслеживать на примере незапланированных ситуаций, которые время от времени возникают в детских группах: кто-то кого-то ударил (что можно было сказать, чтобы тебя услышали и не пришлось драться); кто-то обижен тем, что его не приняли в игру (как можно было попроситься в игру, не доводя до обиды); как сказать «нет», когда тебя втягивают в неприятную историю; как вести себя, когда тебя незаслуженно обвиняют. И так далее. Здесь от ведущего требуется чуткость и тактичность, ведь он должен увидеть истинную причину такого поведения ребенка, исходя из презумпции невиновности. Ребенок так ведет себя не потому, что он «плохой», а потому, что он не умеет, не обучен по-другому.

Программа «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия» состоит из трех основных частей, составляющих ее *психологическую структуру*.

Первая часть – основная для этого возраста, базовая для ощущения себя как человека, имеющего право жить и быть в этом мире. Эта часть про чувства и ощущения, про то, где их можно распознавать, про тело, в котором живут чувства и ощущения.

Тема первой части звучит острее сначала, но и имеет продолжение в следующих частях. Поэтому в каждом путешествии периодически к ней обращаются.

Безопасность особо важна вначале, и по мере появления новых ситуаций важно проверять каждый раз, насколько экологично для детей то, что происходит на занятиях и, может быть, даже вне их. Забота о безопасности в программе происходит во время знакомства, при назывании имен детей на каждом занятии, взаимодействии со своим именем с помощью средств арттерапии. Важно внимательно, медленно и подробно изучать происходящее в непосредственной близости и обучать детей наблюдению и пониманию того, что с ними происходит, но обучать пока еще опосредованно, через проекцию, через идентификацию с различными персонажами. Этой теме посвящено осеннее и часть зимнего путешествия.

Определенные ритуалы-повторения способствуют ощущению безопасности в группе, позволяют участникам и ведущему быть в рамках психологических и временных границ занятий. Это помогает тревожным детям справиться со сложным состоянием вхождения в группу,

обнаружения себя в ней, а детям, например, с проявлением гиперактивности, научиться попадать в контекст занятия и оставаться там достаточное количество времени. К этим ритуалам относятся: приветствие, прощание, разминка, постоянство места занятия, оформление пространства кабинета, повторяющиеся сезонные песенки, «игрушка-проводник», которая выступает в роли переходного объекта, описанного Д. Винникотом (Winnecot, 1953).

Вторая часть программы – это развитие первой. Когда ребенок уже «обнаружил» себя в мире, ощущает то, как ему живется в этой группе, на занятиях, что ему нравится, а что не очень, когда знает, по каким правилам строится жизнь вокруг, и накопил достаточный ресурс, тогда можно пробовать выходить за знакомые границы. Можно посмотреть на мир вокруг, исследовать тех и то, кто и что есть вокруг. Эта непростая стадия начинающих контактов с миром. Здесь можно начинать проверять мир, брать у него что-то и отдавать. Здесь можно попробовать рискнуть в ответ на новизну. Если первая стадия пройдена хорошо, то новое не страшит, а привлекает. А неудачи и разочарования переживаются легче. На этой стадии появляются другие люди и другие возможности. В программе – это часть зимнего и в большей степени весеннее путешествие. После того как в начале зимнего путешествия дети «накопили ресурс» (в программе: приготовили жилье, сделали заготовки на зиму, напекли пирогов и т. д.), они могут отправляться в путь, могут участвовать в испытаниях, ведь им всегда есть куда «вернуться». В этой части программы дети многое делают своими руками: лепят, рисуют, склеивают. Но кроме этого они еще и много действуют, двигаются, «строят домики», «протаптывают дорожки», «скатываются в овраг», «рубят дрова», исследуют свои возможности.

Это уже переход к *третьей части*, в которой детям дается возможность много действовать, иметь и реализовывать собственные желания и учиться тому, что можно не бояться желать. Здесь дети учатся дифференцировать желания, различать желания других детей. Узнают, что не все желания возможно исполнить. Иногда важно уметь ждать, когда желание сбудется. Учитывать другого с его надобностями – вот критерий духовно здоровой личности 5-7 летнего ребенка (да и взрослого человека тоже). Данная часть программы направлена на профилактику личностных расстройств и обучение некоторых детей сложным навыкам, с необходимостью иметь которые они еще не сталкивались в силу большой неоднородности нашего общества, уровня достатка, материальных возможностей, стилей и культуры воспитания.

Вначале может показаться, что занятия предназначены для работы с детьми более младшего возраста. На первый взгляд, набор упражнений и методик представляется слишком простым. Но мы намеренно подходим к теме развития эмоциональной сферы очень осторожно, чтобы вовремя

заметить возможные нарушения у детей в этой области, не форсируя события, а бережно подводя каждого ребенка к взаимоотношению с самими собой. Постепенно дети учатся распознавать в себя различные чувства и взаимодействовать с ними.

Сейчас в ОУ наметилась тенденция ускорять детское развитие. В детский сад приходят учителя, и школьные методики преподают дошкольникам. Они пытаются заранее подготовить ребенка учиться: сидеть за партой, слушать учителя, отвечать на вопросы, делать домашние задания, заниматься тем, что положено делать значительно позже, когда мозг уже способен делать это. Давно известно, что мышление дошкольника и школьника различается хотя бы произвольностью. И это физиологический параметр развития мозга, а не лень, которую приписывают ребенку-дошкольнику. Даже в отсутствие выраженной произвольности эти дети не так необучаемы, как иногда заявляют педагоги. Дети-дошкольники обучаются еще легче, проще и интенсивнее школьников. Что предлагаем дошкольникам мы? Мы хотим выровнять количество уже имеющихся знаний о мире с количеством и качеством переживаний и ощущений в мире. Предлагаем не торопиться и доигрывать, доделывать все детские дела, пока не началась школа. Делать все то же самое, что и обычно, но, может быть, более тщательно и последовательно, переходя от более простых задач к более сложным, не нагружая детей тем, с чем справиться они еще не могут. Нельзя сделать счастливым человека за счет уменьшения его детского счастья и удовольствия пребывания в нем.

3.2. «Жизненные навыки для дошкольников. Занятия-путешествия».

Сценарии работы с детьми 5–6 лет по развитию социальных и эмоциональных компетенций

3.2.1. Осеннее путешествие

Занятие 1. ЗНАКОМСТВО

Цели: познакомить детей друг с другом и с ведущим; создать условия, обеспечивающие безопасность в группе; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения слушать;
- умения обращаться за помощью;
- умения знакомиться;
- умения осознавать свои предпочтения.

Материалы: осенние листья различных деревьев, собранные накануне, пластилин или скрепки для прикрепления листиков к дереву.

Ритуал приветствия¹

Ведущий предлагает детям встать в круг, взяться за руки. Если дети не знакомы между собой и с ведущим, каждый ребенок по очереди называет свое имя (например, Маша). После чего все хором пропевают: «И Маша здесь...». (В группе, где все незнакомы, пропеть каждое имя можно дважды). Если все знакомы, пропевают имена сразу хором. Так по кругу.

Комментарий. Этот ритуал очень важно повторять в начале каждого занятия именно потому, что имя имеет особое значение для человека. Как пишет М. В. Осорина в своей книге «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых»: «Поначалу сам для себя ребенок не существует, являясь как бы «слепым пятном». Первый этап в осознании человеком факта своего существования в этом мире начинается через других людей. Это они замечают, что "Я" здесь, выделив ребенка из фона окружающей жизни как значимую фигуру и назвав его по имени» (М. В. Осорина, 2004, с. 12). Именно с помощью взрослого, когда он называет его по имени, ребенок испытывает ощущение «Я есть и я знаю, кто я, значит, я существую в этом мире, и я значим».

После этого ведущий говорит: «Посмотрите, в центре нашего круга стоит Дерево. Нас окружает много деревьев. Какие деревья вы знаете? Да, правильно: деревья в лесу и в саду, деревья хвойные и лиственные, плодовые деревья. А у нас Дерево особенное. С этим Деревом в нашей комнате будут происходить изменения, которые происходят в природе. Сейчас оно без листиков, но чуть позже мы с вами его украсим листочками».

Предложите детям покружиться, как листики, которые падают с деревьев: «Дует ветер и отрывает листочки от дерева, они плавно падают на землю, не задевая друг друга, и тихонько лежат, только поглядывая на соседние листочки».

«А вот здесь под Деревом сидит Ежик. Давайте с ним познакомимся». Ведущий представляет Ежика. Ведущий говорит: «Ежик теперь будет участником нашей группы. Он будет здороваться и прощаться, играть, веселиться вместе с нами. А сейчас Ежик с каждым из вас познакомится поближе». Дальше Ежик «подходит» к каждому ребенку по кругу и произносит фразу: «Как тебя зовут?». Ребенок отвечает. И так со всеми детьми.

Ежик предлагает детям следующие правила поведения на занятиях:
говорить по одному;

никого не обижать, никого не унижать;

ничего не портить и не ломать в комнате;

если не знаешь, что делать, обратиться к Ежику или к ведущему. Здесь ведущий поясняет: «Если вам нужна будет помощь или вы хотите задать

¹ Поскольку этот ритуал повторяется в начале каждого занятия, он описан только в начале первого занятия.

вопрос Ежику или ведущему, что-то ему сказать, вытяните руку вперед ладошкой вверх. Это будет означать, что вы обращаетесь к Ежику».

Комментарий. Правила служат для установления ответственности в группе. В детской группе именно взрослый отвечает за детей, и поэтому он полностью несет ответственность за групповой процесс, его безопасность, «правильность» проведения, и сам принимает некоторые решения. Важно, чтобы дети ощущали на занятии фигуру стабильного взрослого, который принимает их всерьез и которого также можно принимать всерьез им. То есть можно искать и находить в нем поддержку, чувствовать его устойчивость и постоянство в трудных ситуациях. Его стабильность выражается в том, что взрослый задает границы, запрещающие и оберегающие одновременно, спокойно справляется с сильными эмоциями детей и может помочь им находить варианты выхода из трудных ситуаций, принимать последствия собственного выбора и справляться с новизной.

Ведущему необходимо сделать акцент на важности групповых правил. Рассказать детям, что правила помогают людям в их взаимодействии с окружающими. Для того чтобы правила легче были поняты и приняты участниками, хорошо привести пример из жизни: правила дорожного движения, правила нахождения на катке или спортивной площадке. Обязательно подчеркнуть, что может произойти в случае нарушения ребенком этих правил. Пусть правила озвучивает Ежик, который «ближе» к детям и понятнее.

Дети продолжают жить этой программой-игрой и вне занятий по развитию социальных компетенций. Они отслеживают, насколько выполняются правила в другой обстановке: на прогулке, на других занятиях.

У п р а ж н е н и е «Каравай»

Ведущий: «Когда птицы осенью собираются в стаи, чтобы улететь на юг, они летают по кругу, "водят хоровод". Давайте и мы с вами поведем хоровод».

Комментарий. Важно в самом начале программы для создания группового поля покружиться с детьми в общем хороводе. Ведущий должен заранее узнать дни рождения всех детей, так как в этом возрасте не все дети знают точно, когда они родились. Хорошо бы акцентировать внимание детей на дате их рождения, подчеркивая этим значимость факта рождения каждого ребенка, а следовательно, и ценность каждого как личности. Заодно происходит повторение названия месяцев.

Ведущий: «Дети, кто знает, у кого из вас день рождения осенью? Как называются осенние месяцы?». Вначале хоровод водят вокруг тех детей, у которых день рождения осенью.

Как на осенние именины испекли мы каравай
Вот такой вышины, вот такой нижины,
Вот такой ширины, вот такой ужины.
Каравай, каравай, кого хочешь, выбирай.

Выбираются все дети, у кого день рождения зимой:

Я люблю, конечно, всех, ну а зимних больше всех.

Все водят хоровод вокруг них. Затем выбираются те, у кого день рождения весной, а затем – летом. Все дети должны побывать в круге около Дерева, чтобы ощутить связь с общим течением времени и общим течением жизни.

Дети с удовольствием повторяют это упражнение.

З а в е р ш е н и е

Ведущий раскладывает перед детьми собранные накануне разноцветные осенние листья и вместе с детьми прикрепляет их к Дереву пластилином или скрепками, называя их: лист клена, лист рябины, лист каштана, лист липы... Дерево, украшенное настоящими листьями разных деревьев, получается особенно красивым. Ведущий обращает на это внимание детей. Можно также спросить детей, понравилось ли им занятие и что понравилось больше всего: кружиться листиками, водить хоровод, когда тебя выбирают, украшать Дерево...

Р и т у а л з а в е р ш е н и я¹

Все вместе берутся за руки и произносят фразу: «До свидания, Ежик!». Этот ритуал также является очень важным, он обозначает границы занятия, подготавливает ребенка к смене деятельности.

З а н я т и е 2. О С Е Н Н И Й Л Е С

Цели: познакомить детей с местом и условиями проведения занятий; создать условия, обеспечивающие безопасность в группе; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения обращаться за помощью;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения доводить работу до конца;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: диск со спокойной музыкой, например, «Малыш в лесу», фотографии каждого ребенка размером 3×4 см, цветные осенние листочки, нарисованные на стикерах или цветной бумаге и заранее вырезанные в форме дубового, кленового или березового листа диаметром 8–10 см с отверстием у основания листа (сделать с помощью дырокола), по одному на каждого ребенка, маленькие квадратики с

¹ Этот ритуал также повторяется в конце каждого занятия, поэтому мы его приводим только в описании первого занятия.

буквами имен каждого ребенка, клей, нитки или пластилин для прикрепления листиков к Дереву.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

После того как будут произнесены имена всех детей, в конце добавляется: «И Ежик здесь...». В какой-то момент дети замечают, что надо бы пропеть и имя ведущего.

Р а з м и н к а «Лесной воздух»

Ведущий говорит: «Сегодня мы с вами познакомимся с волшебным лесом. Он немного похож на настоящий лес, в котором вы, наверное, бывали. А теперь представьте, что мы оказались в волшебном лесу. Наш волшебный лес находится здесь, в этой комнате. Представьте, что мы сейчас на лесной полянке сидим на пенечках, а кто-то на бревнышках. Здесь же стоит наше Дерево, которое мы украсили на прошлом занятии. Оно все время будет здесь. Мы будем наблюдать за тем, что с ним происходит, как оно изменяется. Ведь наше путешествие продлится очень долго. Мы целый год будем вместе гулять по волшебному лесу». Предложите ребятам представить, что они идут по лесу. Пусть дети вспомнят, как пахнет осенью в лесу. Пусть они опишут свои представления: как пахнут опавшие листья, мокрая хвоя, влажная кора деревьев, осенние грибы и др. Пусть они полминуты ходят по кругу. Затем предложите им остановиться, вдохнуть, подняться на носки, развести руки в стороны. На выдохе расслабиться и резко опустить руки – «ха-а». Предложите повторить это 3–4 раза.

У п р а ж н е н и е «Осенние листья»

Ведущий раскладывает под Деревом заготовленные заранее разноцветные листочки деревьев. Он говорит: «Здесь под Деревом напало много разноцветных листиков. Посмотрите на них. Выберите один. Это будет ваш личный листик, с вашей фотографией и вашим именем». Дети с помощью ведущего приклеивают свои фотографии и буквы, из которых состоят их имена, и вешают их на Дерево.

Комментарий. В этом упражнении мы опять рекомендуем ведущему обращать внимание детей на их имена, подчеркивая то, что взрослым небезразличны сами дети и то, как их называют. Обратите внимание на то, как будет ориентирован листочек в пространстве, где будет верх, а где низ. Не очень красиво на Дереве выглядят листочки с перевернутыми фотографиями и надписями.

З а в е р ш е н и е

Посмотрите вместе с детьми на Дерево, на нем есть их фотографии. Внимательно рассмотрите вместе с детьми все листочки, они ведь такие

разные, порадитесь каждому из них. Спросите, нравится ли детям такое Дерево, поведите вокруг него хоровод.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «Д о с в и д а н и я , Е ж и к ! »

З а н я т и е 3 . О С Е Н Н И Й Л Е С (продолжение)

Цели: дать детям возможность почувствовать собственное тело, ощутить удовольствие от движения; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения обращаться за помощью;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения доводить работу до конца;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: пластилин (пчелка), палочки для рисования на пластилине или фломастеры (лучше которые уже не пишут), деревья, нарисованные на картоне и заранее вырезанные в форме дуба, клена, березы или ели размером 10–15 см в высоту¹, по одному или по два на каждого ребенка (зависит от количества детей в группе), песочница. Если нет песочницы, волшебный лес можно сделать на большом поддоне или подносе, вместо песка можно использовать крупу.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Л е с н а я п р о г у л к а »

Упражнение выполняется под музыку, например, «Малыш в лесу».

Ведущий говорит (одновременно делает вместе с детьми соответствующие движения): «Мы отправляемся на прогулку в осенний лес, широко шагаем, в одну сторону по кругу, потом в другую (всего 1 мин). Размахиваем руками, чтобы легче было идти. А сейчас ветер закружил нас в воздухе, поднял вместе с листвой высоко в небо. Мы часто машем крылышками и летим высоко-высоко. А вот и наша полянка. Мы медленно приземляемся на траву. Вы чувствуете, как свеж и чист воздух? Сделаем глубокий вдох, расправим плечи. Поверните голову направо. Слышите, стучит дятел? А слева журчит ручей, посмотрите. Поднимите голову вверх. Прямо над нами, на высокой сосне прыгает белка с ветки на ветку. Под ногами юркнул в норку мышонок, посмотрите. Что вы еще увидели вокруг себя? Расскажите».

У п р а ж н е н и е «О с е н н и е д е р е в ь я »

¹ Учсть, что дерево, вырезанное из картона, должно быть на ножке, которая втыкается в песок при составлении леса.

Ведущий: «Ребята, наступила осень. Осенью листья на деревьях в лесу изменяют цвет. И кажется, что все дерево стало другого цвета. Мы с вами сегодня сделаем осенние деревья и составим из них свой лес». Детям предлагается выбрать заготовку в форме любого дерева.

Ведущий раскладывает перед детьми пластилин цветов осенних листьев и раздает по три небольших кусочка пластилина (например, желтого, красного и зеленого) каждому.

Комментарий. Обратите внимание детей, выбравших заготовки в форме ели, что ели не изменяют свой цвет даже осенью – это вечнозеленые деревья, поэтому при их изготовлении примешивать желтый и красный цвета не нужно, зато можно добавить синий.

Ведущий произносит: «Возьмите немного зеленого и немного желтого, синего или красного пластилина, в зависимости от того, какое дерево вы выбрали, соедините их вместе. Теперь положите получившийся комочек на заготовку и пальцами размажьте его. Когда дерево будет готово, возьмите фломастер и, не сильно надавливая на пластилин, размазанный по нему, сделайте ветки».

После того как деревья готовы, дети устанавливают их в песочнице.

Комментарий. Обратите внимание детей на особенности этих деревьев, на то, какие они разные: березка стройная, очень гибкая – легко гнется (может согнуться даже при установлении ее в песочницу), пусть дети покажут, какая она гибкая; дуб сильный, могучий, устойчивый, плохо гнется, пусть встанут устойчиво, не качаясь; ель колючая, устремленная вверх, ее ветки могут доставать до земли, пусть покажут, как елка стремится вверх. Все интерпретации, которые приходят вам в голову в связи с выбором ребенком конкретного дерева, записывайте в тетрадь для последующего анализа, но не озвучивайте их при ребенке.

З а в е р ш е н и е

Пусть дети посмотрят на лес, который они создали. Какой он получился? Нравится ли он им? Внимательно выслушайте ответы детей.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 4. ДЕРЕВО В ЛЕСУ

Цели: выявить возможные проблемы детей, связанные с личностными границами, безопасностью; определить проблемные зоны в развитии эмоциональной сферы; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения воспроизводить основные чувства;
- умения обращаться за помощью;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения доводить работу до конца;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: листы бумаги А4, гуашь, кисточки на каждого ребенка, салфетки, стаканчики с водой, бумажные полотенца, бумажная палитра.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Здравствуй!»

Поздороваться разными частями тела. По хлопку ведущего здороваться теми частями тела, которые он называет: ладошками, локтями, плечами, спинами, коленками, пятками и т. д. Нужно предупредить детей, чтобы они делали это осторожно, стараясь не причинить боль другому.

У п р а ж н е н и е «Рисунок дерева в лесу»

Ведущий говорит: «Ребята, сегодня мы с вами будем рисовать дерево в лесу».

Предложите детям перед тем, как рисовать, представить раннюю осень. У ранней осени легкая поступь, веселое лицо. Она радостная, щедрая, добрая, красивая, золотая. Пусть дети покажут, какое у них настроение в яркий, солнечный осенний день. Потом попросите изобразить позднюю осень. Поздняя осень грустная, печальная, плачущая, серая, коричневая. Предложите им показать настроение в дождливый, хмурый осенний день. Потом опять попросите изобразить раннюю осень. Дайте детям побыть в ней некоторое время, потом в поздней и так несколько раз. Остановитесь на ранней осени.

Предложите детям представить, что они ходят по опавшим листьям. Пусть послушают, как они шуршат. Пошаркают ножками, пошипят «ш-ш-ш...», пошелестят. Пусть представят, как они берут руками листья в охапку и кидают их вверх, обсыпая себя ими. Увидели большой гриб и обрадовались: «А-а-ах!». Нашли червивый гриб, огорчились: «Ой-ей-ей!». Увидели гриб-сморчок, сморщили лицо. Пусть покажут, как они удивились, увидев огромный мухомор, вытянут лицо, раскроют рот, поднимут и опустят брови (так сделать несколько раз).

Ведущий: «А теперь нарисуйте осеннее дерево, каким вы его себе представили».

Комментарий. При анализе детских рисунков учитывайте, что для детей этого возраста важно рисовать землю и небо отдельно, разделяя их свободным пространством, где будут находиться сам человек-ребенок и окружающие его предметы и люди. Это свободное пространство между небом и землей дает ощущение границ и надежности. При этом ребенку важно рисовать предметы так, чтобы они не пересекались, так как необходимо, чтобы у каждого было свое место в этом мире. Для ребенка означает, что если у предмета или персонажа нет места, значит, он в этом мире не существует. Чуть старше дети научатся воспринимать перспективу, а пока им надо дать возможность рисовать так, как это характерно для детской субкультуры.

Здесь мы хотим привести выдержку из текста М. В. Осориной об особенностях формирования внутреннего мира ребенка, отражающегося в его рисунках, которая может помочь вам присоединиться к детскому мироощущению и уберечься от неверных интерпретаций.

«...в возрасте между тремя с половиной и четырьмя годами ребенок начинает представлять пространство листа, как пространство *Мира*, который должен быть определенным образом организован для того, чтобы туда можно было поселить персонажей. Под ногами у них обязательно должна быть земля, а над головой должно быть небо.

Линия "земли" может быть проведена коричневой или зеленой чертой, но может быть "набрана" из вертикальных черточек-травинки, из цветочков или грибочков. Для ребенка важно, чтобы была реализована в каком-либо виде идея почвы под ногами, *опоры*, на которой все держится.

Линия неба может изображаться синей чертой или полосой, но может состоять из горизонтального ряда птичек, самолетов, звезд, солнца, облаков – все эти элементы воплощают идею неба, верха, находящегося, как крыша, надо всем.

А между небом и землей изображаются персонажи. Они стоят таким образом, чтобы каждый из них был в полноте своей самости – целиком, во весь рост и не загромождавая друг друга.

<Такая> композиция является первой попыткой ребенка построить систему пространственных координат, которая организует картину мира, создаваемого им на листе бумаги. В этом мире главным структурообразующим принципом является вертикаль – разделение листа на верх, середину и низ. Это древнейший в истории человечества принцип символической организации пространства, который воплощен в различных культурах в образе Мирового Древа с его кроной (верх), стволом (середина) и корнями (низ). ...это также самая ранняя в истории развития отдельного человека (в онтогенезе) пространственная схема, при помощи которой ребенок пытается построить модель обитаемого мира...

По мере того как ребенок взрослеет, вертикальная координата в его рисунке все отчетливее приобретает символическое значение оси ценностей. В культуре взрослых людей, к которой постепенно приобщается ребенок, тема неба, т. е. *высокого*, – связана с идеями Божественного, духовного, светлого, развитого, интеллектуального (высокие чувства, помыслы, стремления и т. п.).

Тема земли, т. е. *низкого*, – воплощает идеи телесного, плотского, физиологического, сексуального, дремучего, темного и т. д.

...Таким образом, в возрасте между тремя и пятью годами ребенок осваивает изобразительный язык как одну из важнейших знаковых систем, при помощи которой он строит свою версию картины мира.

...довольно часто педагоги борются с "линией земли" и "линией неба": добиваются, чтобы ребенок полностью закрасивал воображаемые небо и землю как плоскую декорацию, на фоне которой должны располагаться персонажи его рисунка. Взрослому такой способ рисования кажется "нормальнее" и "правильнее" детского.

Здесь налицо столкновение двух совершенно разных интеллектуальных и мировоззренческих концепций, которые определяют настроение рисунка. Одна – детская, другая – взрослая.

Ребенок в своем рисунке пытается отобразить конструкцию мира, – в частности, необходимость четкого различения идеи *верха* и идеи *низа*, по отношению к которым должен ориентировать свою позицию человек...

Склонность ребенка передавать в рисунке не конкретные зрительные впечатления, а совокупный результат личного знания о мире является характернейшей чертой рисования дошкольников. Они используют изобразительный

язык как знаковую систему, при помощи которой можно моделировать мир на листе бумаги, выделяя значимые объекты и фиксируя отношения между ними. Поэтому рисование в дошкольном возрасте является одним из наиболее эффективных способов упорядочивания системы детских представлений о мире.

Поддавляющее большинство взрослых не понимают того, что ребенок строит свой рисунок как интеллектуальную модель мира, а не его зримый аналог. Для них является важной внешняя похожесть рисунка на то, что видят наши глаза. Взрослым не нравится, что ребенок рисует "идею" неба, "идею" земли при помощи условной линии или полосы, не так, как они видны в природе или привычно изображаются на рисунках взрослых людей. Поэтому педагоги и родители требуют от маленького ребенка создания "правильного", с их точки зрения, изображения, соответствующего также взрослым критериям "красивого".

Таким образом, взрослые подталкивают ребенка к тому, чтобы он рисовал в соответствии с принципами построения изображений, свойственными культуре взрослых, хотя эти принципы достаточно долго остаются чужеродными психической организации ребенка и внутренне ему непонятны. Тем самым взрослые заметно обедняют детское рисование, лишая его наиболее высокой, "мироустроительной" функции, а детское творчество – внутренней самостоятельности...» (М. В. Осорина, с. 23–27).

И далее:

«...преподаватели рисования любят ставить натюрморты со сложными взаимоотношениями предметов: крынка загораживает тыкву, а на переднем плане на фоне крынки лежат два яблока. Дошкольник в своем рисунке постарается расположить "героев" натюрморта так, чтобы они чувствовали себя хорошо – не ущемленными, самостоятельными, – то есть отдельно, не загораживая друг друга. Ребенок старается, чтобы края каждого предмета были очерчены полностью, а их контуры не пересекались. Там, где в изображении взрослого художника яблоки лежат на фоне крынки, а крынка на фоне тыквы, для ребенка яблоки на рисунке агрессивно вторглись в тыкву, отхватив кусок ее собственного пространства, они сделали ее ущербной. Так же как крынка въехала в тыкву, и от бедной тыквы остался только торчащий из-за крынки огрызок. Ребенок хочет, чтобы каждый изображенный им предмет сохранял пространство своей формы и свою целостность и, таким образом, свою узнаваемость. Оттого ребенок стремится рисовать их полные портреты. Исследование и передача сложных пространственных взаимоотношений предметов между собой интересны для взрослого художника. Ребенок же склонен заменить их более простым отношением *рядоположенности* в соответствии с принципами раннедетской логики, которая обуславливает как конкретные действия, так и само миропонимание ребенка. Поэтому на своем рисунке юный художник старательно *перечислит*, располагая *рядом друг с другом*, всех героев своего натюрморта: вот крынка, а это большая тыква, а это яблочки, все они тут живут в целостности и сохранности, никто друг другу не мешает, не посягает на чужое место, и все полностью видны, каждого можно узнать» (М. В. Осорина, 2004, с. 32–33).

З а в е р ш е н и е

Рассмотрите все рисунки вместе с детьми. Пусть ребята скажут, понравилось ли им рисовать.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 5. ЧУДЕСНЫЕ ПРЕВРАЩЕНИЯ

Цели: создать условия для развития воображения ребенка, умения представить себя в другом образе; дать детям возможность почувствовать собственное тело, ощутить удовольствие от движения; обучить детей бережному отношению друг к другу; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения проявлять инициативу;

умения справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности;

умения распознавать чувства другого человека;

умения сочувствовать;

умения воспроизводить основные чувства;

умения осознавать свои предпочтения;

умения обращаться за помощью;

умения следовать полученной инструкции;

умения доводить работу до конца;

умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: маленькие листочки бумаги на каждого ребенка, пальчиковые краски, влажные салфетки, лист ватмана, клей.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Покажи стихотворение»

Ведущий: «Мы с вами опять, как и на прошлом занятии, в осеннем лесу. Там происходит много интересного. Сейчас я буду читать вам стихотворение, и мы все вместе покажем его».

Поощряйте детей проявлять инициативу. Пусть дети показывают сами каждое действие, называемое в этом стихотворении, а ведущий за ними это действие повторяет:

Ветер северный подул: «С-с-с-с»,
Все листья с липы сдул...
Полетели, закружились
И на землю опустились.
Дождик стал по ним стучать:
«Кап-кап-кап, кап-кап-кап!»
Град по ним заколотил,
Листья все насквозь пробил.
Снег потом припорошил,
Одеялом их накрыл.

(Стихотворение Е. Карельской).

Комментарий. В этом упражнении важно дать ребенку возможность самому почувствовать то действие, которое хочется совершить. Прodelайте это упражнение несколько раз, помогая детям ощутить, как именно им хочется двигаться.

У п р а ж н е н и е «Деревья в лесу»

Ведущий говорит: «Вы готовы превращаться? Сейчас мы сами будем деревьями. Встаньте друг за другом. В лесу светит солнышко, и все деревья тянут к нему свои листочки. Высоко-высоко тянитесь (вдох), чтобы каждый листочек согрелся. Выдох. Пальчики-листочки танцуют под солнышком. Подул сильный ветер и стал раскачивать деревья в разные стороны... Но крепко держатся корнями деревья, устойчиво стоят и только раскачиваются... Ветер принес дождевые тучки, и деревья почувствовали первые капли дождя. Повернитесь и встаньте друг за другом. Дотроньтесь своими пальчиками до спины впереди стоящего. Пусть движения будут легкими, как будто ласково стучит дождик. Дождик стал стучать сильнее, а потом еще чуть сильнее... И деревья стали жалеть друг друга. Гладить, защищать от сильных ударов дождя. Но вот вновь появилось солнышко, деревья обрадовались, стряхнули с себя лишние капли дождя».

Спросите детей, было ли им приятно, когда их гладили по спинке, а как им кажется, было ли приятно тем, кого они гладили. Об этом они могут спросить тех, кого гладили.

Комментарий. Правильное выполнение «стряхивания» дождевых капель позволяет расслабить тело и раскрепостить мышцы, помогая тем самым органам восстановить правильную ориентацию в теле. Детям можно объяснить, что это упражнение полезно выполнять в случае усталости, плохого самочувствия и болезненного состояния, а также при дискомфортном эмоциональном состоянии. «Стряхивание» можно периодически повторять на последующих занятиях.

Отдельно упражнение «стряхивания» выполняется следующим образом.

1. Ноги на ширине плеч, руки висят вдоль туловища, тело расслаблено.
2. Приподняться на носках, оторвав пятки от пола, затем быстро опустить тело на пятки, ударяя ими о землю и встряхивая тело.
3. Представить, как при опускании тела и ударе пятками усталость через ноги и стопы уходит в землю.
4. Детям можно повторять такое потряхивание в течение 0,5 мин.

З а в е р ш е н и е

Ведущий раздает детям маленькие листочки, пастель, краски (если есть возможность, можно использовать пальчиковые краски) и предлагает им раскрасить листок так, как им хочется, разными цветами, и прикрепить на общий лист ватмана. Обращайте внимание ребят на индивидуальный рисунок чувства и на общую картину настроения.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 6. ИГРА В ЛЕСУ

Цели: дать детям возможность почувствовать разнообразие телесных реакций; научить расслаблять тело после напряжения; развивать навыки работы в группе; обучить детей умению учитывать потребности и

желания других детей в группе; дать возможность получить опыт заботы о воплощении своих желаний; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения проявлять инициативу;

умения выражать благодарность;

умения осознавать свои предпочтения;

умения справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности.

Материалы: колокольчик, песочница с игрушками-животными, деревья, сделанные детьми на одном из предыдущих занятий. Если нет песочницы, волшебный лес можно сделать из пластилина на большом листе картона, на большом поддоне или подносе.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Животные в лесу»

Ведущий говорит: «Дети, мы с вами очутились на полянке, где играют веселые зайчики. Зайчики встали в круг и забили в барабаны. Как сильно зайчики стучат? Лапки напряжены, твердые, не гнутся, как палочки. Напряжены мышцы в кулачках.

А теперь зайчики расслабили кулачки, бросили палочки, убрали барабаны и громко затопали ножками по лесной дороге.

Остановились. Лицо расслабленное, свободное. На лице улыбка. Живот тоже расслаблен, дыхание свободное.

Вот затрещали ветки. Да это маленькие медвежата балуются. Легли на спину, обхватили колени лапками, прижали их к животу, голову подтянули к коленям и качаются, как на качелях, вперед-назад. Спинка напряжена, животик твердый, шея напряжена. Так расшалились, весело им!

Устали, перевернулись на живот, голову положили на руки и стали болтать ножками. Шейка расслаблена, ноги легкие, двигаются свободно.

Ну, медвежата, вставайте! Хватит лежать. Ж-ж-ж. Что это? Да это медвежата разбудили пчел, которые собирались заснуть на зиму. Ох, какие они злые! Отмахивайтесь от них скорее, убегайте. Энергичнее отмахивайтесь, а то покусает пчелы.

Убежали наконец-то от пчел. Давайте отдохнем, расслабимся и поваляемся на опавших листьях. Ноги и руки раскинули в стороны, в форме звезды».

У п р а ж н е н и е «Игра в лесу»

Задача этого упражнения – «оживить» волшебный лес, «поселить» животных, растения и поиграть в нем. Если вы используете песочницу или поддон с крупой, то можно вместе с детьми расставить деревья, изготовленные на прошлом занятии, поселить в этот лес различных

«жителей» и дать детям немного поиграть. Если нет песочницы, то можно вылепить животных и, закрепив деревья, сделанные на одном из предыдущих занятий, на картоне, играть. Пофантазируйте, готовясь к занятию, хорошо продумайте его заранее, и тогда и вы, и дети получите удовольствие от игры. Предупредите детей, что время игры ограничено, об этом им сообщит Ежик.

Комментарий. Поскольку некоторые психологи замечают, что у современных дошкольников в связи с чересчур структурированной организацией времени в детском саду исчезают инициативность и стремление к спонтанной игре, мы считаем необходимым напомнить ведущему, что недостаточная двигательная и игровая активность, а также потеря навыков коллективной игры способствуют развитию у детей беспокойства. Отсутствие эмоционально насыщенных игр существенно обедняет эмоциональную жизнь, приводит к чрезмерно ранней и односторонней интеллектуализации психики. Необходимо помнить, что «игра была и остается самым естественным способом изживания страхов, так как в ней в иносказательной форме воспроизводятся многие из вызывающих страх жизненных коллизий... Общение с детьми у постоянно поучающих родителей строится преимущественно на абстрактно-отвлеченном, а не на наглядно-конкретном, образом, уровне. Вследствие этого ребенок учится безоснованно беспокоиться по поводу того, что может произойти, а не активно и уверенно преодолевать различные жизненные трудности» [16, с. 22]. Поэтому в детской группе необходимо выделять время и пространство, где дети могли бы в игре выражать те эмоции, которые являются для них насущными, так как это служит профилактикой детских страхов.

З а в е р ш е н и е

Ежик звенит в колокольчик и сообщает, что время занятия окончилось. Предложите детям попрощаться с животными волшебного леса, поблагодарить их за игру. Спросите детей, понравилось ли им занятие? Что им понравилось на занятии? Не спешите убирать то, что создали дети. Быстрое разрушение сотворенного ими может оказаться травматичным для кого-то из них. Важно показать ребятам, что для вас ценно их творение. По возможности оставьте волшебный лес до следующего занятия. В крайнем случае, уберите его после того, как дети покинут ваш кабинет.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 7. ЛЕСНЫЕ ЖИТЕЛИ

Цели: познакомить детей с разными способами самовыражения; научить детей описывать свое состояние словами; научить прислушиваться к тому, что им нравится, а что не нравится; дать возможность ощутить удовольствие от движений собственного тела; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения справляться со страхами;
- умения осознавать свои предпочтения;

умения следовать полученной инструкции.

Материалы: макет волшебного леса (песочница) с прошлого занятия с фигурками животных для создания у детей ощущения содержательной непрерывности происходящего на занятиях.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Какое ты животное»

Ведущий напоминает детям о том, как они на прошлом занятии играли с животными в лесу: «Мы с вами находимся в осеннем лесу, где живет много разных животных. Эти животные издают разные звуки, так они разговаривают между собой. Посмотрите на наш лес, который мы сделали на прошлых занятиях, на животных в нем. Представьте себя сейчас каким-то животным и поздоровайтесь со всеми лесными жителями от его имени. А теперь все вместе давайте походим, полюбуемся лесом, подвигаемся, как его животные.

Посмотрите, как много здесь брусники! Соберите полную ладошку брусники. Попробуйте ягоды на вкус, хорошенько прожуйте их.

Нам радостно и весело в осеннем лесу, улыбнемся друг другу и лесным обитателям.

Шли-шли, повстречали хомячка. Хомячок-толстячок. Какие толстые щечки у хомячка? Он несет зерно в норку. Покажите, как он это делает. А теперь хомячок высыпал зерно в норку. Щечки у него втянулись. А вот на елке белочка грызет орешки. Как у нее это здорово получается. Попробуйте также постучать зубками».

У п р а ж н е н и е «Белки, орехи, шишки»

Ведущий предлагает детям встать, взявшись за руки по три человека, образовать *белчье гнездо*. Ведущий назначает роли детям: кто будет *белкой*, кто – *орехом*, кто – *шишкой*, и показывает, как изображается роль. «Белка» перед собой держит согнутые в запястьях ручки-лапки; «орех» обнимает себя за плечики, показывая, какой он круглый; а «шишка» растопыривает пальчики на уровне груди, топорщится. Ведущий произносит слова: *белки* или *шишки*, или *орехи*. Если он сказал *белки*, то все «белки» оставляют свои гнезда и перебегают в другие. Если ведущий говорит *орехи*, то местами меняются «орехи». Если ведущий говорит *шишки*, то местами меняются «шишки». Смену «гнезд» сделать несколько раз. Ведущий в конце может подать команду: *белки – шишки – орехи*, и тогда местами меняются сразу все, но так чтобы потом в «гнезде» оказались и «белка», и «шишка», и «орех». Если число детей не кратно трем, пусть будет несколько *белок* или *шишек* в одном или нескольких «гнездах».

В этом упражнении детям часто хочется быть белками. Много времени уходит на то, чтобы договориться о ролях. Дети любят часто играть в игру, это можно делать на прогулке или на последующих занятиях.

З а в е р ш е н и е

Ведущий спрашивает у детей, понравилось ли им быть «белками», «орехами» и «шишками». Кем хотелось быть? Как удалось договориться? Трудно ли им было искать место в новом гнезде? Страшно ли было оказаться без гнезда?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 8. ЗАЙЦЫ И ВОЛКИ

Цели: продолжить знакомство детей с разными способами самовыражения; создать условия для развития воображения ребенка, умения представить себя в другом образе; научить детей описывать свое состояние словами; дать возможность ощутить удовольствие от движений собственного тела; научить прислушиваться к своим чувствам; познакомить с разными способами обращения со страхами; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения справляться со страхами;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения обращаться с собственным гневом.

Материалы: кусок рулона обоев с уже нарисованной на нем «дорожкой следов» длиной примерно 3–4 м.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Жизнь в лесу»

Ведущий предлагает детям сесть на ковер и говорит: «Давайте поиграем в животных в лесу. Звери не знают человеческого языка. Но ведь им надо же как-то общаться. Если бы мы с вами стали животными, как бы тогда мы стали общаться? Давайте сейчас мы перестанем говорить по-человечески и начнем говорить, как животные. Например, если мы хотим поздороваться, то можем взяться за руки и потереть их (показывает, как), когда хотим спросить, как дела, давайте хлопнем своей ладонью по ладони другого (показывает), когда хотим сказать, что все хорошо, поднимем вверх большой палец».

Дальнейший ход игры ведущий может выбирать произвольно. Приблизительно это может выглядеть так: «Сейчас утро, вы только что проснулись, выглянуло солнышко, потянитесь, поздоровайтесь друг с другом. А теперь, подул холодный ветер, и животные прячутся от него,

прижимаясь друг к другу. А вот опять стало тепло, животные стали ходить друг к другу в гости, они спрашивают, как дела и т. д.».

У п р а ж н е н и е «Как зайчик от волка убегает»

Для этого упражнения необходимо заранее подготовить «дорожку следов». Возьмите кусок обоев длиной метра три-четыре. Нарисуйте на нем по всей длине следы детских ножек так, как будто ребенок прошел по дорожке.

Ведущий расстилает дорожку перед детьми и предлагает поиграть в зайчиков и волков. Спросите у детей, как себя чувствуют зайчики, какие они бывают (быстрые, боязливые), как они двигаются, прыгают. Пусть все побудут зайчиками и попрыгают по дорожке, как зайчики:

пробежать по дорожке каждому ребенку по очереди, точно наступая на нарисованные следы;

затем пройти, запутывая ноги (наступая на след от правой ноги левой ногой и наоборот);

попрыгать на корточках по следам.

Затем ведущий просит детей вспомнить, как себя чувствует волк, как он рычит, смотрит, рыщет по следу, какими обладает качествами:

идет медленно и нюхает следы;

бежит быстро, нащупав след;

делает прыжки по заячьим следам, перепрыгивая через несколько следов.

Можно придумать другие варианты. Очень здорово, если это придумают дети.

Комментарий. Нами не случайно был введен такой страшный для детей персонаж, как Волк. А. И. Захаров в книге «Дневные и ночные страхи у детей» классифицирует детские страхи и определяет время их появления. Он говорит: «Главным персонажем страшных сновидений чаще всего оказывается Волк. Его зловещий образ часто появляется после слушания сказок, в том числе о Красной Шапочке. Волк снится чаще детям, боящимся наказания со стороны отца. Кроме того, Волк ассоциируется с физической болью, которая возникает при воображаемом укусе острыми зубами... Ближе к 4 годам в кошмарных снах начинает фигурировать и Баба Яга, отражающая проблемы ребенка во взаимоотношениях со строгой матерью, которая недостаточно ласкова, часто грозит наказаниями... Волк и Баба Яга, живущие в подсознании ребенка, всегда свидетельствуют о каких-то тревожащих обстоятельствах его жизни, связанных, как правило, с отношениями со взрослыми в семье» [16, с. 49–50].

А. И. Захаров считает, что мальчики больше боятся Бабу Ягу, девочки – Кошечу. В Бабе Яге он предполагает «прообраз нервнораздраженной, угрожающей или физически наказывающей матери – по отношению к мальчикам. В Кошечу заключены те же характеристики плюс эмоциональная холодность, бессердечие и бездушность отца, что больше всего значимо для девочек» [16, с. 302]. Исходя из этого, он делает вывод, что дети больше боятся нарушения эмоционального контакта с родителем противоположного пола.

Когда дети будут рассказывать вам об их представлениях о чувствах волка и зайца, важно принимать все их высказывания. Зайчик может быть и трусливым,

боящимся, и смелым, и быстрым, а волк может быть злым и кровожадным, но также умным и сильным. Не стоит уделять много внимания диагностике, примите слова ребенка как информацию, помогающую составить представление о ребенке, и продолжайте за ним наблюдать.

Потом ведущий предлагает детям стать на время игры либо зайчиком, либо волком.

Пусть зайчики встанут вместе в одной части комнаты за чертой, где они в безопасности и их не могут трогать волки, а волки останутся по другую сторону черты. Утро, волки еще спят, и зайчики бегают, где хотят. По сигналу ведущего волки просыпаются и начинают охоту на зайцев. Зайцы убегают и прячутся в домик, а пойманные зайцы становятся волками. Если достаточно времени, предложите детям повторить охоту два-три раза.

Дети обычно хотят побывать и в роли волка, и в роли зайчика. На следующих занятиях игра может модифицироваться. Например, зайчики не хотят уходить далеко от своего жилья, скачут рядышком, боясь рискнуть. Можно добавить новое условие: зайчикам нужно добыть себе еду, чтобы не оказаться голодными. А для этого нужно пройти мимо волчьего логова. Некоторые дети решаются на риск и пробегают мимо страшных волков, а некоторые так и остаются рядом с заячьим домиком. Ведущий одобряет смельчаков и поддерживает тех, кто боится. Главное – не торопить ребенка, дать ему возможность действовать в соответствии с собственным внутренним ощущением безопасности.

З а в е р ш е н и е

Спросите у детей, кем им понравилось больше быть, зайчиком или волком. Было ли им страшно, радостно или как-то еще и в какой момент.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 9. ЛИСА И ГУСИ

Цели: создать условия для развития воображения ребенка, умения представить себя в другом образе; научить прислушиваться к своим чувствам; познакомить с разными способами обращения со страхами; дать возможность ощутить удовольствие от движений собственного тела; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения справляться со страхами;
- умения воспроизводить основные чувства.

Материалы: колокольчик.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Животные из пальчиков»

Расскажите ребятам, что в лесу живут дикие животные. Увидеть их непросто, но зато можно изобразить с помощью пальчиков. Предлагайте по очереди изображать разных животных. Обязательно показывайте сами.

Зайцы. Сожмите руку в кулак, а указательный и средний пальцы поднимите. Пошевелите ими – это «заячьи ушки»:

«Комочек пуха,
Длинное ухо,
Прыгает ловко,
Любит морковку».

Проявите свою фантазию и поиграйте с детьми в зайчиков: пусть их будет два, предложите повернуться к соседу и поздороваться с другими зайчиками, пусть они попрыгают и др. Так делайте с каждым животным, описанным ниже.

Медведь. Обопритесь всеми пальцами, кроме среднего, на стол – это «ноги» медведя. Средний палец согните – получится медвежья «голова»:

«Кто в лесу глухом живет –
Неуклюжий, косолапый,
Летом ест малину, мед
А зимой сосет он лапу?»

Еж. Ладони соедините, округлите, пальцы переплетите в замок. Прочтите первую строчку стихотворения:

«Вот свернулся еж в клубок».

Поставьте ладони под углом друг к другу, переплетенные пальцы распрямите («еж» выставил свои «иголочки»), вытяните большие пальцы (это нос «ежа»). Продолжите стихотворение:

«Показал колючий бок».

Волк. Соедините ладони так, чтобы большие пальцы оказались поднятыми вверх и слегка разведенными в стороны. Это волчьи «уши». Согните указательные пальцы – это волчий «лоб». Остальные пальцы образуют «морду»:

«Серовато, зубовато,
По полю рыщет,
Телят, ягнят ищет».

Лиса. Скажите, что лисья мордочка острее, чем волчья, поэтому придется согнуть не только указательные пальцы, но и мизинцы. Большие пальцы, изображающие уши, чуть согните:

«Хитрая плутовка,
Рыжая головка.
Хвост пушистый – краса!
А зовут ее...»

А теперь предложите детям сделать руками то животное, которое им больше понравилось. Дайте им несколько минут пообщаться руками из роли разных животных.

У п р а ж н е н и е «Лиса и гуси»

Ведущий говорит: «Теперь мы с вами превратимся в гусей. Встаньте прямо, руки назад книзу. Поднимите голову вверх, вдохните. Наклонитесь вперед, прогните спинку, вытяните шею и выдохните со звуком «ш-ш-ш». (Повторите это с детьми 3–5 раз). Так гуси шипят, когда им становится страшно, когда они находятся в опасности. Например, когда приходит лиса охотиться на них. Покажите, как вы будете защищаться, когда придет лиса. А сейчас, когда я прозвоню колокольчиком, я стану лисой, которая хочет поймать гусочку. А вы будете прогонять лису шипением».

Ведущий дает возможность детям пошипеть подольше на лису, при этом приговаривает, как лисе страшно. Опять звенит колокольчиком, возвращая себе роль ведущего. Ведущий предлагает желающим побыть лисой и отдает ему колокольчик, при этом стоит рядом с этим ребенком, чтобы поддержать его в случае, если тому станет немного страшно, когда на него будет шипеть так много «гусей»¹.

З а в е р ш е н и е

Спросите детей, понравилось ли им занятие, понравилась ли им игра «Лиса и гуси». Страшно ли было гусям, когда пришла лиса? Страшно ли было лисе, когда на нее шипели гуси?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 10. РАСШАЛИЛИСЬ!

Цели: дать детям опыт телесного проживания сложных чувств, собственных и других людей, разных форм выражения своих переживаний; создать условия для развития воображения ребенка, умения

¹ Если вам кажется, что это упражнение недостаточно «страшное», чтобы научить детей справляться со страхами, можно использовать другие «более страшные» упражнения. Например, игра «Коридор», описанная в книге А. И. Захарова «Дневные и ночные страхи у детей».

«Играющие (родители и дети) распределяются на два лагеря. Образуется живой коридор, но поскольку играющие изображают собак, то встают на четвереньки напротив друг друга так, чтобы в броске вперед оказаться лицом к лицу. "Собаки" начинают лаять, постепенно входя во все больший раж, но оставаясь на месте, как на цепи. Один из детей находится в начале коридора и должен бесшумно или шумно-быстро пробежать его, чтобы схватить приз в конце и так же вернуться. Сделать это можно только при временном затишье, когда "собаки" как бы спят с закрытыми глазами, но чутко реагируют на проносащегося мимо и могут подпрыгнуть, схватить и укусить. Обычно на первый "прогон" решаются не все дети, но увидев, как можно преодолеть коридор, опередив реакцию "собак", совершают и свою попытку, почти всегда заканчивающуюся успехом... неудачная попытка проигрывается снова с большей поддержкой участников, до тех пор, пока не будет достигнут ожидаемый, но не требуемый обязательно результат» [16, с. 170–171].

представить себя в другом образе; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения заявлять о своих потребностях;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения воспроизводить основные чувства;
- умения обращаться с собственным гневом;
- умения сочувствовать;

умения справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности;

умения распознавать чувства другого.

Материалы: по листу бумаги А4 на каждого ребенка, карандаши, фломастеры, пастельные мелки.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Расшалились!»

Ведущий предлагает детям погулять по лесу: «Мы идем по лесу. Посмотрите, какой удивительный лес вокруг. Давайте подышим приятным свежим воздухом и поудивляемся: ах, как красиво, как чудесно вокруг...

А вот зайчатки на полянке расшалились. Вдохните носиком, а на выдохе постучите пальчиком по переносице (10–15 с). А теперь давайте попрядаем, как зайчата. Сначала на двух ножках, потом поочередно на правой, на левой (1 мин).

А рядом волчата тоже шалят. Стоят на четвереньках. Вдохнули носом, подняли голову. А теперь выдохнули, напрягли шею и завыли "у-у-у" (повторить 3–4 раза).

Ой, а кто это валяется на спине, перекатываясь на живот? Медвежата балуются. Вдохнули, подняли все четыре лапки вверх. На выдохе болтают лапками и рычаг "р-р-р" (3–4 раза)».

Дайте детям получить удовольствие от такого валяния.

Комментарий. Мы неспроста уже второй раз предлагаем упражнение, когда дети валяются на полу. Мы полностью согласны с М. В. Осориной в том, что валяние на полу помогает ребенку установить контакт с собой, со своим телесным «Я». Опять приведем цитату из ее книги.

«Существует целый комплекс детских проблем, связанных с развитием телесного "Я" и социализацией тела, которые практически не осознаются взрослыми. Собственно, и источником многих проблем подобного рода обычно являются нарушения в отношениях родителей со своим ребенком. Взрослые же не только не могут помочь ему справиться с этими трудностями, но даже начинают преследовать ребенка, когда он пытается делать это своими способами, раздражающими и непонятными для взрослого.

Например, некоторые дети обожают поваляться-покататься по полу, по траве, по снегу – под любимым предлогом и даже без такового...

Активное валяние (с перекатыванием, переворачиванием со спины на живот и т. д.) обеспечивает интенсивность ощущений прикосновения и давления на больших поверхностях разных участков тела. Это обостряет яркость переживания границ тела и осязаемой наличности его отдельных частей, переживание его единства и плотности.

В нейрофизиологическом плане такое валяние включает в работу особый комплекс глубинных мозговых структур (таламо-паллидарный).

Он обеспечивает регуляцию движений на основе мышечных (кинестетических) ощущений в пределах системы координат собственного тела, когда для человека главное – чувствовать себя, а не окружающий мир, когда его двигательная активность разворачивается в пределах шевелений своего тела и не направлена ни на какие объекты вовне.

В психологическом плане такое валяние обеспечивает возвращение к себе, контакт с самим собой, единение тела с душой: ведь когда человек самозабвенно валяется, его мысли и чувства не заняты ничем другим, кроме ощущения себя.

Зачем ищет ребенок такие состояния? Причина может быть как ситуативной, так и долговременной.

Желание повалиться часто возникает у ребенка, когда он психически устал – от учения, от общения, а других способов переключения для отдыха еще не освоил. Тогда ребенку нужно, чтобы его внимание, прежде вынесенное вовне и долгое время сосредоточенное на посторонних предметах: на задачах, поставленных учителем, на словах и действиях окружающих людей, – вернулось обратно внутрь телесного пространства "Я". Это дает возможность ребенку вернуться в себя и отдохнуть от мира, спрятавшись в своем телесном доме, как моллюск в ракушке. Поэтому, например, есть дети, которым необходимо повалиться на полу после занятия в детском саду или даже после урока во время школьной перемены.

У взрослых людей поведенческим аналогом детскому стремлению повалиться будет желание полежать, лениво пошевеливаясь, с закрытыми глазами, в душистой воде теплой ванны.

Долговременной, устойчиво действующей причиной желания некоторых детей валяться является раннедетская проблема, которая может сохраняться и в старших возрастах. Это недостаток необходимого ребенку объема прикосновений и разнообразия телесного общения с матерью, а также неполнота проживания начальных стадий двигательного развития. Из-за этого у ребенка сохраняется инфантильная тяга вновь и вновь получать интенсивные ощущения прикосновения и давления, проживать состояние контакта своего тела с чем-то другим. Пусть это контакт суррогатный – не с мамой, которая гладит, обнимает, держит на руках, – а с полом, с землей. Для ребенка важно, что через эти прикосновения он телесно ощущает себя существующим – "я есть"» [31, с. 321–232].

Ведущий продолжает: «Вышел на поляну Ежик. Сердится. Кто это так расшалился, расшумелся в лесу? Широко расставил ноги, вдохнул, а на выдохе наклонился, обхватил грудь, голову опустил и сердито фыркает: "ф-ф-ф-у-у-у", сдавливая руками грудную клетку (3–4 раза)».

У п р а ж н е н и е «Животные и их детеныши»

Данное упражнение является продолжением разминки.

Ведущий: «Не слушаются детеныши Ежика, продолжают шалить и шуметь в лесу. Покажите, как шумят детки в лесу, покричите вместе с ними, порывчите. Ух, как громко! Услышали родители, забеспокоились.

Может быть, что-то случилось с нашими любимыми детками? Пришли посмотреть и стали успокаивать малышей. Сначала попробовали пальчиками погрозить. Пальчиком правой руки, потом левой, а потом двумя руками: детки перестаньте! Не слышат, продолжают баловаться. Тогда мама-медведица стала ногами топтать, а остальные взрослые за ней. Услышали детки. Притихли. Потом увидели, что это мамы за ними пришли. Обрадовались и довольные отправились по домам.

Затем ведущий предлагает детям рассказать, что произошло сегодня в лесу, что больше всего запомнилось. Показать движением то, что было интереснее всего делать. А затем предлагает нарисовать впечатление от игры так, как захотят (разными цветами, фигурами, линиями...).

З а в е р ш е н и е

Ведущий предлагает детям разложить их рисунки в центре комнаты и сказать о своих впечатлениях от сегодняшнего занятия. Было ли что-то трудно делать? Может быть, что-то не хотелось делать?

Комментарий. Для «выживания» ребенок иногда удовлетворяет эмоциональные потребности взрослых в одобрении, признании, подавляя гнев. Мы предлагаем ведущему спрашивать не только о том, понравилось ли им занятие, но и о том, какие трудности они испытывали, что не хотели делать. Уделяя внимание этому, мы учим ребенка сообщать о его личных потребностях. Также это предупреждает развитие страха неуспешности.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 11. ЗАПАСЫ НА ЗИМУ

Цели: показать детям необходимость заботы о себе, собственной безопасности; начать формировать у детей культуру отношения с внешними ресурсами; развить умение осознавать, что нравится делать, а что не нравится; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения выражать недовольство;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения переживать печаль.

Материалы: заготовки шляпок и ножек грибов нескольких разных видов высотой примерно 10 см, шнур или толстая нитка длиной 3 м, клей, 1 кг крупной крупы (гороха или перловки).

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Мы идем грибы искать»

Ведущий говорит: «Осенью животные готовятся к зиме. Они складывают свои запасы в норки, гнезда, домики, чтобы зимой была еда».

Можно привести цитату из рассказа В. Бианки:

«Белка отвела под кладовую одно из своих круглых гнезд на деревьях. Тут у нее сложены лесные орешки и шишки.

Кроме того, белка собирает грибы – маслята и подберезовики. Их она насаживает на обломанные сучочки сосен и сушит впрок. Зимой она будет бродить по ветвям деревьев и подкрепляться сушеными грибами» [37, с. 142].

Ведущий говорит: «Растопырьте пальчики правой руки, а левой будем показывать по очереди каждый пальчик»:

1. Раз, два, три, четыре, пять! *(на каждый счет дотрагиваемся до каждого пальца, начиная с большого)*

Мы идем грибы искать.

Этот пальчик в лес пошел, *(загибаем мизинец)*

Этот пальчик гриб нашел, *(безымянный)*

Этот пальчик чистить стал, *(средний)*

Этот пальчик жарить стал, *(указательный)*

Этот пальчик все съел, *(большой палец)*

Оттого и потолстел.

2. Солнце на работе, – *(опять растопырили ладошку)*

Белочка в заботе *(потерли ладошки друг о дружку)*.

На сучок – грибок, *(насаживаем на каждый пальчик грибок)*

Да еще грибок.

Сушит, старается –

Едой запасается.

У п р а ж н е н и е «Мышкины запасы»

Ведущий рассказывает детям, как делают запасы мыши. Они роют себе зимние норы и каждую ночь носят в норки зерно. Ведущий высыпает на поднос крупу и предлагает детям представить себя мышками: «Как выглядят мышки, покажите». Дети по очереди набирают крупу в ладошки и переносят ее в «норку». (Норка – на усмотрение ведущего).

У п р а ж н е н и е «Сушим грибы»

Ведущий напоминает детям о том, как белка сушит грибы, и предлагает помочь белке. Он раздает им заготовки шляпок и ножек грибов: «Белка собрала грибы, но отделила ножки от шляпок. И перепутала, к каким ножкам какие шляпки относятся. Давайте поможем белке отделить съедобные грибы от несъедобных. Здесь шляпки и ножки нескольких видов грибов. Какие шляпки к каким ножкам подходят? Найдите и склейте их, а затем мы повесим съедобные грибочки на веревочку сушить, а несъедобные оставим под Деревом». Ведущий предлагает детям сделать по два-три грибочка. Затем грибочки приклеиваются за ножку к шнуру, получается гирлянда, которую также вешают на Дерево.

З а в е р ш е н и е

Ведущий спрашивает детей, что им больше понравилось делать: носить зерно в норку или сушить грибы. А что не понравилось делать, что не получалось? Может быть, кто-то из детей оказался недоволен тем, какой грибок ему достался. Тогда вам нужно поработать над умением сказать о своем недовольстве, а также над переживанием грусти, что получилось не так, как хотелось.

Комментарий. Поддерживайте высказывания детей о том, что не получается, что не нравится, не вызывает удовольствия. Это важно для формирования навыка выражения чувств, не одобряемых социумом, для поддерживания контакта с собой.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 12. СОХРАНЯЕМ УРОЖАЙ

Цели: показать детям необходимость заботы о себе, о собственной безопасности; начать формировать у детей культуру отношения с внешними ресурсами; воспитывать уважение и интерес к физической стороне своего бытия; расширять представления о сенсорных свойствах и качествах объектов окружающей природы (запахи); обучить умению заботиться о собственных интересах; развить умение осознавать, что нравится делать, а что не нравится; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения обращаться за помощью;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения доводить работу до конца;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: картинки различных овощей и фруктов, вырезанные из белого картона, плоские банки по 2–4 на каждого ребенка, пластилин (пчелка), фломастеры или карандаши.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Как собрать урожай»

Ведущий раскладывает картинки различных овощей и фруктов на столе: «Давайте вспомним, как осенью люди собирают урожай с поля: картошку, капусту, морковь, помидоры, огурцы, арбузы, яблоки. На столе лежат картинки овощей и фруктов. Выберите одну из них и покажите, как вы собирали эти овощи или фрукты». Каждый ребенок по очереди показывает действия собирания того, что нарисовано на его картинке, а все остальные повторяют за ним. Усиливайте движения детей, имитирующие собирание урожая: потягивание, приседания, наклоны, «копание», поднятие тяжестей, вращательные движения кистями при отрывании плодов от плодоножек и т. п.

У п р а ж н е н и е «Консервируем»

Ведущий спрашивает детей, что у них дома заготавливают на зиму взрослые: варенья, соленья. Спрашивает, что для этого покупают в магазине. Ведущий называет фрукт или овощ или показывает картинку с его изображением. Он предлагает детям вспомнить его вкус, запах, твердость или мягкость. Затем все показывают, как они его нюхают и пробуют, и изображают, что они при этом испытывают (удовольствие или неудовольствие). Затем ведущий говорит: «Сейчас мы будем делать заготовки на зиму. Я раздам вам банки (из картона), а вы будете укладывать в них разные овощи или фрукты. Я также раздам вам пластилин, из него мы будем лепить овощи (фрукты). Решите, что вы будете консервировать. Например, если вы консервируете помидоры, вам нужно взять красный пластилин и скатать шарик небольшого размера. Затем положить его на картон (банку) и надавить на него пальцем, чтобы шарик приплюснулся и прилип к банке. Огурец выполняется следующим образом: из зеленого пластилина формируем колбаску, укладываем ее на картон и расплющиваем, надавив на нее пальцами, при этом придавая ей форму огурца и т. д. Можно использовать фломастер, карандаш или стеку, для придания более естественного вида овощам. Пусть каждый заготовит несколько баночек с разными фруктами и овощами. Одну из этих баночек разрешите им взять домой, а остальные пусть дети разместят на стеллаже, который будет использоваться в качестве декорации далее.

З а в е р ш е н и е

Спросите детей, что им понравилось, а что не понравилось на этом занятии. Приятно ли им видеть, как много они заготовили баночек на зиму.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

3.2.2. Зимнее путешествие

Комментарий. Ведущему необходимо помнить, что программа разделена на три части условно – по 12 занятий в каждом путешествии. Зима приходит всегда в разное время. Календарная зима может не совпадать с реальным приходом зимы. Поэтому в программе не предусматривается четкого завершения и ритуалов перехода к другому времени года. Важно напоминать детям о том, что происходит в данный момент в природе, показывать, что меняется за окном.

Занятие 13. ПРЯЧЕМСЯ ОТ МОРОЗА

Цели: дать детям опыт заботы о собственной безопасности; дать возможность почувствовать удовольствие от движений собственного тела; научить расслаблять тело после напряжения; обучить умению заботиться о собственных интересах; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения проявлять инициативу;
умения обращаться за помощью.

Материалы: картинки разных животных, прячущихся зимой от холода, соленое тесто (муку – в расчете один стакан на двух детей – смешивают с мелкой солью в равных пропорциях и добавляют холодной воды столько, чтобы получилось тесто, как на пельмени).

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Кто как прячется от холода»

Скажите ребятам, что когда становится холодно, разные животные по-разному приготавливаются к зиме. Кто-то спрятался в норку, кто-то поменял шубку, заготовил еды на зиму. Предложите вспомнить, какие животные что делают, встречая зиму. Выслушайте ответы детей и предложите им поиграть в то, как разные животные будут спасаться от холода и голода.

Прочитайте отрывок из рассказа В. Бианки «Готовятся к зиме» и дайте возможность детям самим придумать действия, которые описываются в нем.

П р я ч у т с я

Холодно становится, холодно! В пруду вода мерзнет.

Хвостатый тритон ушел давно из пруда в лес и забился под кору гнилого пня.

Лягушки ныряют, забиваются в ил. Змеи зарываются под корни в мох.

Голодно становится, голодно!

Летучие мыши прячутся в дупла, пещеры, на чердаки. Им уже нечего есть, скрылись бабочки, мухи, комары.

Растолстевший барсук все реже выходит из теплой и чистой своей норы.

Муравьи закупоривают входы-выходы своего высокого города. Жмутся в кучи в самой глубине его, где потеплее.

Рыбы стаями громоздятся в омутах и глубоких подводных ямах.

Мороз не велик, а зевать не велит – как грянет, разом зима скует землю и воду льдом. Куда тогда денешься? [37, с. 142].

Предложите показать, как другие животные готовятся к зиме: ежик забирается в теплую норку; медведь ищет себе место для берлоги, а затем укладывается спать; белочка складывает орешки и желуди в свою кладовую (в мох или в дупло), а грибочки нанизывает на ветки деревьев.

Пусть дети встанут в круг, возьмутся за руки. Когда ведущий говорит «холодно», дети напрягаются и съеживаются, делают шаг вперед, собираются в тесный круг, как будто хотят согреться. А когда ведущий говорит «тепло», расслабляются и делают шаг назад (повторить 2–3 раза).

У п р а ж н е н и е «Норка»

Скажите детям: «Сейчас мы будем делать норки для животных. Животные в лесу роют себе норки в земле или песке, а мы будем делать норки из соленого теста». Предложите им выбрать маленькую игрушку-

животное (из тех, которые были использованы на предыдущих занятиях), которому они будут делать норку на зиму. Раздайте каждому по комочку теста диаметром примерно 10 см. Предложите детям сесть поудобнее, найти себе место на полу или за столом, на стуле и положить перед собой тесто. Скажите, что норку можно «прорыть» одним пальцем (покажите), несколькими или кулаком. Норка должна быть вместительной, чтобы кулачок туда поместился, а стенки, пол и потолок норки – прочными. Вход в норку пока пусть оставят открытым. Когда норка готова, пусть «поселят» в норку свое животное и придумают, как можно закрыть вход в норку (по желанию). Скажите, что животные теперь защищены от холода и смогут пережить зиму.

Важно продумать процесс создания норки. Детям хочется продолжить игру с норкой и в последующие дни: доставать животное и опять помещать его в норку. Возможна ситуация, когда ребенок закроет животное в норке, а на следующем занятии захочет достать, и норка может сломаться. Дети болезненно переживают то, что их норка повреждена, даже если только кусочек от нее отломился. Тогда ведущему нужно как-то его утешить, например, сказать, что это переносные ступеньки для входа в норку (если отломился небольшой кусочек), или сделать ребенку норку-оригами вместо сломанной. Но лучше изначально делать норку так, чтобы можно было доставать животное, не разрушив его жильё.

Комментарий. Учítывая, что формирование внутреннего мира личности ребенка на некоторых этапах его развития сопровождается вспышками желания строить домики для себя, мы ввели тему построения домиков как одну из основных в зимнее путешествие. Тем более что сама тема зимы связана с поиском укрытий животными.

«Дом как символ человеческой личности присутствует как в общекультурной традиции, так и в символике психической жизни отдельного человека...

...дом для человека является совокупностью вложенных друг в друга равновеликих пространств – от размеров собственного тела до пределов родины, Земли и даже Космоса: "Наш дом – Россия, Земля – наш общий дом". Не случайно в народной культуре устройство дома как микрокосм воспроизводит структуру мироздания.

...Для ребенка "быть существующим" – значит занимать определенное место в этом мире. Если нечто есть, то оно обязательно занимает свое место в пространстве. Наличие места является для детей необходимым и достаточным признаком существования» [31, с. 29–30].

З а в е р ш е н и е

Спросите детей, уютно ли животным в норках, которые они сделали? Приятно ли им было делать норки из теста?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 14. ДОМИКИ ДЛЯ ГНОМИКОВ

Цели: показать детям способ заботиться о своей безопасности; научить прислушиваться к тому, что им нравится, а что не нравится; развить навыки работы в группе; научить детей терпеливо дожидаться своей очереди; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения выражать благодарность;
умения заявлять о своих потребностях.

Материалы: большая картонная коробка для домика («пол» домика примерно 60×60 см, а высота 80 см, так чтобы там помещался ребенок, сидя на корточках), занавеска на «дверь» домика, картинки для украшения стен домика, клеящие карандаши, фломастеры, колокольчик.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Кто как звучит»

Ведущий: «На прошлом занятии мы делали норки из теста для животных, которые живут в волшебном лесу. А еще в этом лесу живут сказочные персонажи. Давайте поздороваемся, "позвучим", как животные и как сказочные герои.

Поздороваемся:

как мышки (*тихо, тоненько*);
как кошки (*ласково, нежно*);
как медведи (*низким голосом*);
как зайчики (*быстро*);
как лисицы (*хитро*);
как принцы (*для мальчиков*);
как принцессы (*для девочек*);
как лучшие друзья (*радостно*)).

Ведущий при назывании использует интонации, звуки, приветственные слова, жесты, движения, соответствующие персонажу, поощряя детей к разнообразию.

Ведущий: «А еще в лесу живут сказочные гномики. Как они здороваются?» Пусть дети покажут, как они себе это представляют. Предложите детям поближе познакомиться с гномиками.

У п р а ж н е н и е «Гномики»

Ведущий: «Утро в лесу.

Гномики проснулись, сладко потянулись (*потянуться*).

Нос, рот, голова,

Уши, щеки, лоб, глаза,

Плечи, плечи,

Шея, грудь – (*руками касаемся частей тела*)

Не забыть бы что-нибудь!

Ноги: топ-топ (*топнуть*),
Руки: хлоп-хлоп (*хлопнуть*).
Раз – туда (*правая рука – в сторону*),
Раз – сюда (*левая рука – в сторону*).
Это – «нет» (*покачать головой*),
Это – «да» (*покачать головой*).
Начали одеваться (*показать*).

Гномики умылись (*показать, как гномики полощут ручки, умываются, брызгают друг на друга водой*),

Надели свои волшебные колпачки.

На каждом колпачке есть бубенчики. Гномики каждое утро проверяют, как звенят их бубенчики (*расслабить и напрячь мышцы шеи, наклонить голову вперед и назад, вправо – влево*)».

У п р а ж н е н и е «Домики для гномиков»

Покажите детям картонную коробку, поставьте ее в центре комнаты набор и скажите, что это домик для гномиков. Скажите, что гномики его построили, а украсить не успели. Предложите детям помочь гномикам украсить домик снаружи. Раздайте им картинки, клеящие карандаши, фломастеры.

Когда домик будет готов, ведущий помещает внутрь него колокольчик, вешает занавеску («дверцу»). Ведущий говорит: «Мы сейчас будем обживать этот домик. Выберите по одной картинке, которую вы, если захотите, сможете наклеить внутри домика. Сейчас вы по очереди будете заходить в домик, чтобы побыть там, осмотреться, выбрать место для картинки, наклеить ее. Когда все закончите, позвоните в колокольчик и выходите».

По очереди каждый ребенок залезает внутрь домика, приклеивает картинку на свободное место, куда ему хочется, а ведущий спрашивает, хочет ли он закрыть «дверцу» домика. Только получив утвердительный ответ, ведущий задерживает занавеску. Когда ребенок выходит из домика, ведущий вместе с детьми радостно приветствует его. Ребенку важно испытать радость от того, что он нашелся, что он снова здесь со всеми.

Комментарий. Обращаем ваше внимание, что во время этого упражнения у ребенка может быть переживание как защищенности, так и одиночества. Это как при игре младенца в прятки: когда ребенок спрятался от мамы, он не может долго в этом находиться, если мама его не находит, у него возникает страх: я есть или меня нет. Поэтому ведущему нужно быть очень чутким, чтобы заметить, что переживает ребенок, входя в «домик для гномиков», хочется ли ему спрятаться там от всех, задвинув занавеску, или же он хотел бы, чтобы он оставался видимым для всех и мог зрительно контролировать то, что происходит за пределами этого домика, а может быть, занавеску надо задержать только до половины. Возможно, кто-то вообще не захочет войти в домик, не оставляйте это без внимания, но и не уговаривайте ребенка сделать как все, отнеситесь с уважением к его желанию просто наблюдать за другими

детьми, отметив при этом: «Аня не хочет заходить в домик», как бы подтверждая своим замечанием, что нежелание залезть в домик так же значимо, как и желание.

В эту игру детям нужно поиграться. В домик можно залезать на всех последующих занятиях, если у детей будет возникать такая потребность. Обязательно нужно встретить вылезавшего из домика ребенка радостью: ты опять с нами. Во время этой игры детям приходится преодолевать страх замкнутого пространства, страх темноты, страх одиночества. Поэтому очень важна поддержка и внимательное отношение ведущего.

З а в е р ш е н и е

Предложите детям посмотреть, какой домик получился внутри. Спросите, нравится ли он им, хотели бы они жить в таком домике. Пусть дети поблагодарят друг друга за занятие и скажут все вместе, какое у них сейчас настроение.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 15. Р И С У Н О К Д О М А

Цели: выявить возможные проблемы детей, связанные с личностными границами, с безопасностью; проанализировать изменения, произошедшие во внутреннем мире ребенка за время работы в группе; определить проблемные зоны в сравнении с диагностикой «рисунок дерева в лесу»; научить прислушиваться к тому, что им нравится, а что не нравится; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения принимать комплименты;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: листы бумаги А4 по одному на каждого ребенка, карандаши, пастель, мелки.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Строим дом»

« М е с и м р а с т в о р »

Имитировать перемешивание раствора. Вдох свободный. На выдохе – круговые движения руками и туловищем, с усилием. По 3-5 раз в каждую сторону. Удерживать равновесие, сохраняя правильную осанку. Ноги прямые, руки держат воображаемую мешалку.

« К л а д к а к и р п и ч а »

Встать, ноги на ширине плеч. Наклониться – вдох, руками сделать хватательное движение. Встать, повернувшись направо – выдох – «ух».

По 3–5 раз поочередно в каждую сторону. При наклонах стараться не разгибать ноги.

« В с т а в л я е м о к н а »

Встать, ноги на ширине плеч, руки согнуты перед грудью. Поворачиваться на выдохе, руки выпрямить махом в сторону поворота – «р-раз!». Повторить 3–4 раза в каждую сторону. Руки выпрямлять до конца, движения размашистые. Корпус слегка подавать в сторону поворота.

« Б е л и м п о т о л о к »

Встать, ноги на ширине плеч. Вдох – поднять голову, правую руку поднять вверх назад. Выдох – опустить, сказать «р-раз!». Повторить 4–6 раз. Движение интенсивное, но плавное. Поочередно левой и правой рукой.

« Н а к л е и в а е м о б о и »

Встать, ноги на ширине плеч. Выдох – подняться на носки, руки вверх, потянуться вверх за руками. Вернуться в и. п. – вдох. Повторить 4–6 раз.

« У м ы в а е м с я »

Потереть ладони друг о друга, затем ладонями потереть тыльные стороны кистей. Соединить кисти в замок и потереть ладони друг о друга. Затем «умыть» лицо, шею и грудь.

« К р а с и в о »

Встать, ноги на ширине плеч. Вдох – руки в стороны. Выдох – вернуться в и. п., сказать «а-ах!». Повторить 2–3 раза. Улыбнуться, изобразить восторг, гордость.

У п р а ж н е н и е «Рисуем дом»

Ведущий предлагает детям нарисовать дом, который они только что построили. После того как все рисунки готовы, попросите детей разложить домики на полу, так как будто они расположены на одной улице с двух сторон.

Комментарий. Анализируя детские рисунки, также не спешите их интерпретировать, тем более в присутствии детей. Основоположник аналитической психологии Карл Густав Юнг, уделявший большое внимание работе с символами, считал, что формирование символов (в том числе и во время рисования) отражает стремление психики к развитию, а в случае психологической травмы – к самоисцелению. Таким образом, процесс творческого самовыражения ребенка в присутствии взрослого без применения интерпретации помогает ему освободить в критический момент своей жизни часть энергии символов и эмоций. Благодаря чему ребенок получает возможность справиться с психологическим процессом, связанным с серьезными переживаниями в критические моменты своей жизни. Дети этого

возраста иногда рисуют трубу перпендикулярно наклонной крыше, а не параллельно боковым краям листа. Не надо стараться это исправить. В этом возрасте детские рисунки состоят из так называемых праформ (креста и круга). Это нормально для правильного формирования внутреннего психологического пространства ребенка. Позже, когда это пространство будет сформировано, ребенок сам начнет рисовать трубу правильным образом.

З а в е р ш е н и е

Предложите детям походить по получившейся улице между домами, пусть останавливаются у тех домиков, которые им приглянулись, пообщаются с их владельцами, скажут о том, что им понравилось.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и я 16–17. СТРОИМ ДОМ

Цели: показать детям необходимость заботы о себе, собственной безопасности; продолжить формирование культуры отношения с внешними ресурсами; развить навыки работы в группе; обучить умению учитывать потребности и желания других детей в группе; развить умение заботиться о воплощении своих желаний; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения спрашивать разрешения;

умения обращаться за помощью;

умения следовать полученной инструкции.

Материалы: балдахин от комаров для шатра (из магазина ИКЕА), или как вариант шторы (из тюля или другого легкого материала), общая ширина их должна быть не менее 4 м (для 6–8 детей), а длина зависит от того, на какой высоте вы будете подвешивать балдахин, большие иголки для штопки по количеству детей, нитки № 10 любого цвета, ножницы, обруч для гимнастических упражнений маленький или средней величины, железное кольцо для подвешивания домика к потолку, шнурок для обуви или толстая веревка 40–60 см, маленькие веревочки длиной 20 см и шириной 2 см (их можно нарезать из любой ткани) в количестве пяти-шести штук.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Теремок»

Ведущий организует в центре комнаты замкнутое пространство «теремка». С помощью считалочки выбирается тот, кто будет первым.

Ребенок обходит вокруг «теремка», останавливается около «двери» и приговаривает: «Терем-теремок, кто в тереме живет?», никто не отвечает, и он заходит в теремок. Затем он выбирает следующего жителя теремка и называет его имя. Следующий ребенок также обходит теремок и спрашивает, кто в нем живет, а также можно ли и ему здесь жить.

Услышав ответ и получив разрешение, входит и выбирает следующего и т. д., пока все дети не окажутся в теремке.

У п р а ж н е н и е «Изготовление шатра»

Изготовление шатра занимает два занятия.

Ведущий: «Давайте сегодня попробуем построить наш общий дом, в котором мы все вместе смогли бы жить. Посмотрите, какая у нас есть ткань, сейчас мы с вами будем ее шить. Для этого я каждому из вас дам иголку и нитку. Сначала вам нужно вдеть нитку в иголку».

Ведущий сам завязывает каждому ребенку узелок на конце нитки. Шторы складываются по одному краю друг с другом и сметываются большими стежками (см. рис. 1). Эту работу делают дети с помощью взрослого на первом занятии.

Таким образом сшиваются все шторы.

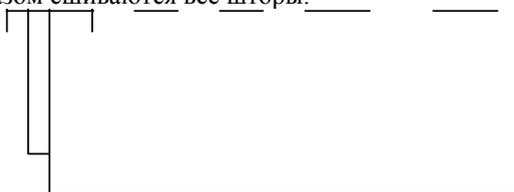


Рис. 1

Затем полотно складывается таким образом, чтобы точка А соединилась с точкой В (см. рис. 2). И снова прокладывается сметочная строчка (это делает ведущий), длина строчки от верха до точки С примерно 1 м.

(Примерно в этом месте занятие можно завершить, чтобы остальную работу проделать в следующий раз).

На расстоянии примерно 50–60 см от верхнего среза ткани (точки М) пришить 5–6 веревочек. Затем собрать в пучок весь верхний срез (теперь это уже окружность) и связать крепко шнурком. В маленькое пластмассовое кольцо для штор (диаметр примерно 3 см) продеть этот же шнурок и привязать кольцо к пучку. Данное кольцо нужно, чтобы подвесить домик к потолку. Обруч привязывают изнутри домика веревочками. Теперь домик готов.

Длина готового полотна должна быть не менее 4 м.

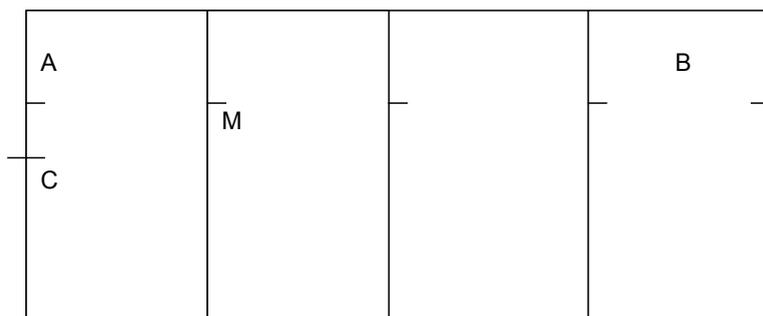


Рис. 2

З а в е р ш е н и е

Когда шатер готов, все дети заходят внутрь. Убедитесь, что дети поместились, может быть придется встать плотнее, прижаться друг к другу. Произнесите все вместе: *«Мы построили свой дом, будем дружно жить мы в нем!»*.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 18. ПЕЧЕМ ПИРОГИ

Цели: дать детям возможность получить опыт создания ресурса; физически ощутить возможность самоподдерживания; развить умение заботиться о собственных интересах; научить прислушиваться к тому, что им нравится, а что не нравится; дать возможность ощутить удовольствие от движений собственного тела; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения проявлять инициативу;
- умения обращаться за помощью;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения доводить работу до конца;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: соленое тесто (по возможности сделайте теста побольше, рецепт соленого теста – см. занятие 13), дощечки для лепки, различные крупы, семена растений, семечки, камушки и другие природные материалы, большой поднос с полотенцем.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Мама мышка»

1. Выполнение действий в соответствии с содержанием стихотворения:

Мышка зернышко нашла
И на мельницу снесла.
Намолота там муки,

Испекла всем пирожки.
Мышонку – с капустой,
Мышонку – с картошкой,
Мышонку – с морковкой,
Мышонку – с морошкой.
Для большого толстяка
Все четыре пирожка:
С капустой, с картошкой,
С морковкой, с морошкой.

И. Лопухина

2. «Печем пирог»

Сидя в кругу:

Месим, месим тесто, есть в печи место *(2 раза)*.

Поднимайся пирог,

Поднимайся большой,

Поднимайся в-о-о-г такой! *(Дети встают, показывают руками, какой)*.

– Кто будет пирогом? *(Один из детей становится в круг)*.

Да экий он высокенький! *(Все поднимают руки)*.

Да экий он широкенький! *(Все разводят руки в стороны)*.

Да экий он сладешенький! *(Все кладут руки на животики, поглаживая их)*.

На столе пирог хорошенький!

Ты пирог не зевай, кого хочешь – угощай!

Повторяется сначала.

У п р а ж н е н и е «Делаем хлеб сами»

Ведущий: «Сейчас мы с вами тоже будем печь пирожки. Я принесла вам тесто и разные начинки». Ведущий обучает детей делать пирожки с начинкой: «Для того чтобы тесто получилось мягким и пышным, его нужно долго разминать». Детям нужно дать возможность подольше помесить тесто, из одного и того же комочка можно скатывать «колбаски», скручивать «колбаски» в «кренделя», лепить баранки, делать лепешки и класть на них начинку. Важно, чтобы дети получали от этого удовольствие.

Во время работы можно петь песенки:

Ти-та-та, ти-та-та пожалуйста решета, мучки насыйте, пирожки затейте.

Пирожки на дрожжах не удержишь на вожжах.

Мешу, мешу тесто – есть в печи место.

Пеку, пеку каравай – переваливай, валяй.

Пеку, пеку хлебешек – для веселых детушек,

Маленький – меньшому, а большой – большому.

По окончании работы детям необходимо объяснить, что изделия надо высушить («испечь»). Выложите все пирожки на большой поднос, чтобы дети видели, сколько они «напекли».

Комментарий. Интересную начинку придумали в одном из детских садов: косточки из компота. Их собрали, вымыли, высушили. Дети выбирали разные для разных начинок: абрикосовые, вишневые... Потом «пирожки» испекли в печи, и дети сами нашли свои пирожки на противне. Они очень бережно относятся к тому, что делают своими руками.

Если у вас есть такая возможность, попробуйте договориться с поварами, чтобы в этот день напекли детям пирожков, или купите пирожков и угостите детей, так как, скорее всего, им очень захочется попробовать то, что они сотворили.

З а в е р ш е н и е

Обсудите с детьми, понравилось ли им печь пирожки, пирожок с какой начинкой им больше всего нравится, а с какой начинкой не нравится.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 19. ЗИМНЯЯ ПРОГУЛКА

Цели: дать детям возможность переживания различных тактильных ощущений, изменения физического состояния, например, при воспоминании о холоде; дать детям почувствовать собственное тело, ощутить удовольствие от движения; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения обращаться за помощью;

умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: заготовки для снежинок (10×10 см), нитки, клей, фломастеры, заготовки букв имен детей.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Зимой в лесу»

Вместе с Ежиком гуляем по волшебному лесу и смотрим, что изменилось зимой. Пусть дети сами расскажут, что они об этом знают. Ведущий спрашивает: «Холодно вам в зимнем лесу? Давайте погреемся».

« Х о л о д н о »

На вдохе поднять плавно руки в стороны: «Вдыхаем свежий морозный воздух», на выдохе обхватить себя, сжать грудную клетку. Повторить 4–6 раз.

« П о г р е е м с я »

На вдохе поднять плечи, на выдохе похлопать себя по плечам и сказать «у-ух!». Похлопывая себя, плечи подать вперед, грудной отдел позвоночника округлить. Повторить 4–6 раз.

« Х о л о д н о – ж а р к о »

Обнять плечи руками – вдох (с сопротивлением) – это холодно. Развести руки в стороны – выдох. Делать акцент на резкий выдох. Повторить 6–8 раз.

« С н е ж к и »

Имитация игры в снежки, дыхание произвольное. В момент броска воображаемого снежка называть имя того, в кого хочешь попасть. Бросать поочередно левой и правой рукой, наклоняясь к полу, взять снежок. Время выполнения – 1 мин.

У п р а ж н е н и е «Волшебство»

«Все деревья укутаны снегом, мы с вами сейчас укутаем снегом и наше дерево». Ведущий учит детей вырезать снежинки, оставляя в центре снежинок невырезанное место для имени. Дети с помощью ведущего пишут на них свое имя или приклеивают буквы своего имени. Затем снежинки прикрепляются к веткам дерева.

З а в е р ш е н и е

Ведущий организует хоровод вокруг зимнего дерева. Можно спеть какую-нибудь зимнюю песенку.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 20. ПРОКЛАДЫВАЕМ ДОРОГУ

Цели: дать детям возможность почувствовать удовольствие от совместной работы; познакомить детей с навыком ставить и достигать цели; обучить умению дожидаться своей очереди; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения проявлять инициативу;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения обращаться за помощью.

Материалы: дерево с письмом и картой от Снеговика (поставить дерево так, чтобы дети не могли взять письмо сразу), кусок обоев длиной 3–4 м, карандаши или фломастеры.

Р а з м и н к а «Скучно так сидеть»

Дети сидят на стульях в кругу. Ведущий читает стихок:

Скучно, скучно так сидеть,
Друг на друга все глядеть.
Не пора ли пробежаться
И местами поменяться.

Как только стишок прочитан, все дети встают со своих стульев и быстро стараются сесть на другой свободный стул. Так несколько раз.

У п р а ж н е н и е «Дорожка от дома»

Ведущий предлагает детям выйти из домика прогуляться: «Ой, сколько снегу насыпало, еле выберешься из домика. Смотрите, что-то на дереве белеет. Это какое-то письмо. Как нам его прочитать? Как до него добраться сквозь снег? Что для этого сделаем?». Выслушайте ответы детей. Они могут предложить разные варианты, ведущему важно вместе с детьми испробовать все варианты (расчистить дорожку, вызвать бульдозер, растопить снег и т. п.), а затем предложить протоптать тропинку на оставшейся части пути (если этого еще никто не предлагал). Ведущий: «Нам нужно до него добраться, для этого давайте протопчем тропинку по глубокому снегу».

Ведущий на полу стелит рулон обоев и говорит: «Чтобы тропинка получилась, нужно каждому оставить свой след на дорожке». Первый ребенок подходит к рулону и обводит свою ногу фломастером. Затем следующий обводит другую ногу, чтобы чередовались правые и левые следы. Каждый следующий ребенок должен пройти по нарисованным следам и вернуться обратно, пока не будет нарисована вся дорожка. Действие продолжается, пока вся дорожка не будет «вытоптана» следами. Когда следы проложены до конца дорожки, все дети по очереди проходят по ней от начала до конца, точно наступая на каждый след, и подходят к дереву. Ведущий снимает письмо с дерева и читает его: «В далекой Волшебной Стране есть волшебный Замок, где исполняются желания, там каждый может научиться волшебству. Подпись – Снеговик». Ведущий добавляет: «К письму приложена карта, где описан путь к Замку Желаний: нужно пройти через Долину Ветров, Заколдованный Лес, перебраться через глубокий Овраг и влезть на Гору, где стоит Замок Желаний».

Комментарий. В этом упражнении дети строят переход, мост между двумя мирами: миром, где они живут, и миром, где исполняются желания. Мы постоянно в своей жизни встречаемся с переходами: переход из мира семьи, домашнего пространства в мир детского сада, пространство группы; переход из одной возрастной группы в другую... Когда ребенок резко оказывается в другом мире, с другими правилами и требованиями, его тревога возрастает. Поэтому важно создать для детей прецедент постепенного перехода, хотя бы в ситуации игры. Ребенку нужно время, чтобы построить переход и на символическом уровне тоже. Такое многократное движение вперед-назад создает ощущение осваивания перехода и позволяет адаптироваться к входу в новое пространство. После того как ребенок нарисовал свой след, вернуться назад можно только пятясь; нельзя выскакивать сбоку (там ведь сугробы). И только потом, выстроившись в змейку (которую ни в коем случае нельзя прерывать!), вот таким большим существом (большим безопаснее) двигаться в незнакомый мир.

З а в е р ш е н и е

Ведущий спрашивает детей, хотят ли они пойти в Волшебную Страну к Замку Желаний, и внимательно выслушивает ответы детей. Можно спросить у детей, почему и зачем они хотят пойти в Волшебную Страну (можно напомнить детям сказку А. Волкова «Волшебник Изумрудного города»). Ведущий говорит, что путешествие продолжится на следующем занятии.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 21. ЗАГАДЫВАЕМ ЖЕЛАНИЯ

Цели: дать детям возможность желать, соприкоснуться со своими желаниями; дать опыт позитивного формулирования собственного желания; научить прислушиваться к тому, что им нравится, а что не нравится; научить отличать фантазию от реальности; дать возможность почувствовать удовольствие от движений собственного тела; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения справиться с накопившимся стрессом с помощью двигательной активности;

умения следовать полученной инструкции.

Материалы: щепочки для «костра», кусочки красной или оранжевой ткани, изображающей огонь, или бумага красного и оранжевого цвета для «огня».

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Снежок-вертушок»

Воображаемый снежок по кругу передается детьми друг другу, при этом каждый сообщает и показывает, на что он его положил: «Кладу тебе снежок на ножку... на щечку... на локоток...». Попросите детей почувствовать, куда им положили снежок. Пусть они покажут это: поежата от холода, отдернут руку, подрожат...

У п р а ж н е н и е «Идем к Замку Желаний»

Ведущий спрашивает детей, помнят ли они о том, что было на прошлом занятии, что было написано в письме от Снеговика, хотят ли они идти к Замку Желаний. Ведущий: «Давайте сходим в лес, соберем дров, разведем воображаемый костер и подумаем о своих желаниях».

« В л е с з а д р о в а м и »

Ходьба на месте с ритмичным дыханием: носом вдох, ртом выдох. Полминуты с энергичной работой рук.

« П и л и м с у х о е д е р е в о »

Имитация пилки дров. Руки вперед, потянуться за руками – вдох, резким движением руки к себе – выдох – «ж-жик». Повторить 4–8 раз.

Выполнять движение с амплитудой отведения рук назад справа, затем слева.

« Р у б и м с у ч ь я »

Ноги шире плеч, кисти в замок. Вдох – поднять руки вверх назад, пригнуться. Выдох – резкий наклон вперед, руки вниз, сказать «у-ух!». Повторить 6–10 раз. Наклоняясь, расслабить спину.

« Р а с п и л и в а е м д е р е в о б е н з о п и л о й »

Плавно руки вперед – вдох, руки к себе – удлинённый выдох – «ж-ж-ж». Повторить 4–8 раз. Выдох максимально удлинён. Движения рук слева направо, впереди назад, сверху вниз. Выполнение движения прекращается с окончанием выдоха.

Дети сооружают «костер» из бумаги или из щепочек и садятся вокруг него.

« Р а з д у в а е м о г о н ь »

Сидя на пятках: вдох свободный, выдох предельно затягивается. Язык располагается таким образом, что создается сопротивление выходящему через рот воздуху, – «ш-ш-ш». Повторить 3–4 раза.

« З а г а д ы в а е м ж е л а н и я »

Ведущий предлагает детям подумать, что бы они хотели загадать в Замке Желаний, и изобразить это с помощью пантомимы. Ведущий говорит: «Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три, первое желание на месте замри». Дети показывают желания. Не надо понуждать их сразу озвучивать все желания, так как не каждый из них может так быстро их придумать. Возможно, у многих из них появится только одно желание.

Комментарий. Детям необходимо давать возможность свободно фантазировать о своих желаниях, не ограничивая себя социальными нормами, не боясь негативных последствий своих фантазий. В фантазии человек более свободен, чем в жизни. Он может представить многое из того, чего не позволяет себе сделать в реальности. Именно поэтому мы предлагаем сначала дать возможность телу свободно подвигаться, чтобы легче было выразить эмоции, которые, в свою очередь, помогут проявиться желаниям.

Ведущий должен понимать, что дети не всегда осознают, чего же им хочется. Поэтому могут возникнуть ситуации, когда ребенок не придумал ни одного желания. Взрослому нужно подготовиться к такой ситуации, решить, что он будет делать в этом случае.

Затем ведущий сообщает детям, что в Замке Желаний можно загадать только одно желание, и предлагает им решить, какое это будет желание. Он просит произнести каждого свое желание вслух. Важно внимательно отнестись к желаниям детей. Это могут быть желания чего-то материального (от машины до путешествия на Луну), а могут быть и

пожелания чего-то другим людям. Если пожелания позитивные, ведущий поддерживает их. Благодарит за них. А если пожелание негативного характера, ведущий должен быть очень внимателен к истинной потребности ребенка, помочь ему переформулировать желание таким образом, чтобы оно из деструктивного стало конструктивным.

З а в е р ш е н и е

В конце занятия ведущий предлагает детям взяться за руки и постоять у «костра», думая о своих желаниях.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 22. РИСУЕМ ЗАКОЛДОВАННЫЙ ЛЕС

Цели: дать детям возможность получить удовольствие от тесного соприкосновения с другими детьми, опыт яркости переживания границ тела, опыт творческого самовыражения; обучить детей бережному отношению друг к другу; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения сочувствовать;

умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;

умения обращаться за помощью;

умения следовать полученной инструкции;

умения доводить работу до конца.

Материалы: листы бумаги А4, краски (акварель, гуашь), кисточки, стаканчики для воды, трубочки для коктейля.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Успокоим вьюгу»

Ведущий напоминает детям, что было на прошлых занятиях, об их решении идти в Волшебную Страну, и говорит: «А на улице метель метет, ничего не видно. Все тропинки замела-перепутала. Не разберешь – куда идти? Это Долина Ветров. Надо нам сделать волшебное действие и сказать волшебные слова, чтобы пробраться через нее, чтобы успокоить вьюгу». Дети берутся за руки, образуя цепочку. Ведущий становится первым, держа левой рукой правую руку первого ребенка. Затем ведущий кружится вокруг собственной оси против часовой стрелки, так чтобы цепочка детей завернулась в спираль вокруг него, при этом он вместе с детьми приговаривает:

«Разгуляйся, вьюга, разгуляйся,
Заплетайся, тропка, заплетайся».

Когда все завернутся в плотную спираль, ведущий начинает обратное движение. Поворачиваясь по часовой стрелке, он старается выйти из

центра спирали, ведя за собой всю цепочку, таким образом спираль раскручивается. При этом все приговаривают:

«Успокойся, вьюга, успокойся,
Расплетайся, тропка, расплетайся».

Когда вся спираль развернулась, ведущий поворачивается лицом к центру, берет за руку последнего ребенка, образуя круг: «Вот мы и успокоили вьюгу, прошли первое испытание на пути к Замку Желаний – пересекли Долину Ветров. Но вьюга замела-заколдовала деревья в лесу, холодно им». Затем ведущий обсуждает с детьми, какой он – зимний лес, какого цвета, какой по ощущениям, а как он звучит.

Комментарий. Такой хоровод-спираль (его еще называют хоровод-капустка) взят нами из русской народной традиции. Слова для упражнения можно менять и придумывать свои. Смысл упражнения в том, чтобы дети почувствовали тесное соприкосновение друг с другом, потолкались.

Сливаясь с движением цепочки детских тел, ребенок объединяется с ними в единый большой организм. От этого он испытывает сильнейший эмоциональный подъем: он такой огромный, его так много. Каждый отдельный участник ощущает себя в группе более сильным, бесстрашным, уверенным. В отношениях с миром он уже не пылинка. Маленькое «Я» ребенка приобретает дополнительное, более мощное социальное тело в виде группы сверстников, образующей нечто вроде «коллективного Я» в тот момент, когда дети тесно сплетаются в спираль. Ребенок не просто ощущает автономность своего тела, как это было при валянии. Через живое телесное взаимодействие с себе подобными ребенок начинает осознавать себя как телесную и одновременно социальную личность. В таком плотном соприкосновении познание самого себя и друг друга идет гораздо быстрее, чем на привычном приличном расстоянии. Для детей познать – это потрогать. При всем при этом надо действовать с пониманием – осторожно, чтобы ничем не навредить другим детям. Таким образом, это развивает телесную чуткость (эмпатию) по отношению к другому и навыки телесного общения при близком двигательном контакте человека с человеком¹.

У взрослых во время этого упражнения повышалось возбуждение, ощущался сильный подъем энергии. На одном из занятий с педагогами-психологами одна из слушательниц рассказала про свои ощущения, сходные с детскими переживаниями. Она на мгновение оторвала руки от впереди идущего, чтобы поправить одежду, при этом сразу же почувствовала себя потерявшейся, «большое существо поломалось», ощущение границ большого тела исчезло, а своего маленького еще не вернулось, что вызывало фрустрацию. Это обязательно нужно учитывать при работе с детьми.

У п р а ж н е н и е «Рисунок Заколдованного Леса»

Ведущий говорит: «Ребята, сегодня мы с вами будем рисовать зимний лес, заколдованный. Для его рисования используются краски холодных оттенков. Вам нужно взять кисточку, намочить ее в воде и намочить чистый лист, чтобы он стал мокрым». Когда весь лист будет мокрым, предложите детям взять краски, смочить кисточку в воде и окунуть ее в

¹ Понимание этого процесса пришло благодаря описанию одного из случаев в книге А. Варданян «Этюды по детскому психоанализу» [5, с. 35–42].

краску, например, голубую. Пусть они закрасят мокрый лист сверху вниз и слева направо. Пройдя половину листа, пусть возьмут другую краску, например, сиреневую, и закрасят лист до конца. После того как лист высохнет, нужно взять черную краску. Кисточкой нужно поставить крупную каплю из черной краски и воды на нижнюю часть листа – это место, откуда будет расти зимнее заколдованное дерево. Затем нужно взять трубочку для коктейля и дуть в нее на каплю, направляя струю воздуха снизу на верхнюю часть листа, как бы выращивая дерево. Затем добавить другую каплю на выращенный ствол дерева и выдуть ветки. Дерево получается кривым, с неравномерной ширины стволом и ветками, как будто действительно заколдованным.

З а в е р ш е н и е

Составьте с детьми лес из получившихся деревьев, сложив рисунки в одном пространстве. Спросите их, как чувствуют себя в заколдованном лесу его жители.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 23. ПРОБИРАЕМСЯ ЧЕРЕЗ ЗАКОЛДОВАННЫЙ ЛЕС

Цели: дать детям возможность почувствовать удовольствие от совместной игры; дать опыт успешного прохождения сложных испытаний; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения следовать полученной инструкции;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;
- умения справляться со страхами.

Материалы: рисунки Заколдованного Леса, сделанные детьми на прошлом занятии.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «У Дедушки Мороза»

Ведущий стоит вместе с детьми в кругу. Все вместе говорят:

У Дедушки Мороза сорок сыновей,
Сорок сыновей и сорок дочерей.
Они не пили и не ели, все на дедушку смотрели.

Затем ведущий говорит: «Правая рука». Эта же присказка повторяется детьми с одновременным ритмичным движением правой руки (например, взмахами).

«Правая рука, левая рука», – и дети ритмично двигают поочередно двумя руками.

«Правая рука, левая рука, правая нога», – движения одновременно двумя руками и притопывание правой ногой.

«Правая рука, левая рука, правая нога, левая нога», – ритмичные движения двумя руками и притопывание обеими ногами.

«Правая рука, левая рука, правая нога, левая нога, голова», – добавляется движение головой.

Комментарий. Это веселое упражнение особенно любили на русских народных праздниках, когда собиралось много молодежи. Его можно периодически повторять с детьми на улице, особенно в мороз.

У п р а ж н е н и е «Заколдованный Лес»

Ведущий напоминает детям про письмо Снеговика и говорит: «Посмотрите на Заколдованный Лес, который мы рисовали на прошлым занятии. Помните, какой он? (Повторите слова детей, сказанные после рисования в прошлый раз). Сегодня нам с вами надо пробраться через него, чтобы попасть в Замок Желаний». Игра похожа на популярную игру «ручеек». Дети становятся парами друг напротив друга, поднимают обе руки вверх и соединяют их с руками партнера, изображая деревья Заколдованного Леса. Крайняя пара, начиная слева, по одному проходит сквозь этот «лес» между другими парами-«деревьями» и опять становится друг напротив друга, но уже справа. Так проходят все пары сначала обычным способом (лицом вперед). «Лес» становится более непроходимым, «деревья» опускают руки на уровень груди, пары могут пробираться через «лес» на четвереньках, на корточках и т. п. Дети, которые изображают «лес», могут с каждым новым вариантом его прохождения опускать руки все ниже. Ведущий говорит: «Здорово! Все пробрались через Заколдованный Лес. Мы прошли второе испытание».

З а в е р ш е н и е

Спросите детей, как они чувствуют себя сейчас. Страшно ли им было пробираться через Заколдованный Лес? А каково им было в роли деревьев? Кем им больше понравилось быть?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 24. ПЕРЕБИРАЕМСЯ ЧЕРЕЗ ОВРАГ

Цели: дать детям возможность получить удовольствие от физического соприкосновения с другими детьми; дать опыт успешного прохождения сложных испытаний; развить умение работать в группе; дать детям возможность ощутить удовольствие от движений собственного тела; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;

умения следовать полученной инструкции.

Материалы: картина Замка Желаний из пазлов, кусочки цветной бумаги размером 10×10 см по одному на каждого ребенка, красивая «коробка для желаний», резинка длиной 2–3 м, в зависимости от количества детей в группе, ее концы сшиты вместе.

Комментарий. Для этого занятия ведущему необходимо заранее продумать и обозначить структуру пространства кабинета: предварительно продумать, где будут располагаться Овраг, Гора и Замок.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Перебираемся через Овраг»

Ведущий напоминает детям о путешествии и говорит, что перед Заком Желаний осталось последнее препятствие: Овраг и Гора, на которой стоит Замок. Он говорит: «Чтобы перебраться через Овраг, нам нужно спуститься по его склону вниз, проехать по дну Оврага, а затем подняться на Гору по противоположному склону».

« Н а с а н я х с г о р ы »

Ведущий: «Сначала спустимся вниз на санках».

Сидя на корточках, руками обхватить колени. Встать, руки вверх – вдох, выдох – присесть, опустив руки вниз назад, сказать «у-ух». Вернуться в исходное положение.

« Л ы ж н и к »

Ведущий: «По дну Оврага мы пойдем на лыжах».

Встать прямо, ноги на ширине плеч. Руки полусогнуты. Имитация ходьбы на лыжах: полуприседая, делать движения руками вперед-назад. При движении рук назад – шумный короткий выдох носом, руки вперед – вдох. Всего 6–8 раз. Руки прямые, амплитуда движения рук до горизонтального положения, кисти сжаты в кулак. Можно делать непродолжительный отдых после 4 раз.

« К о н ь к о б е ж е ц »

Ведущий: «Ой, дальше лед, надеваем коньки».

Встать прямо, ноги шире плеч, руки соединены за спиной. На выдохе перенести вес тела на полусогнутую ногу вправо, сказать «хр-р-р». Вдох. Так же в другую сторону. Повторить 4–6 раз. Движения плавные, скользящие, корпус слегка наклонить вперед.

« В е р х п о л е с т н и ц е »

Ведущий: «Ну вот, мы добрались до Горы. Теперь нам надо вылезти из Оврага по веревочной лестнице».

Сидя на корточках, руки внизу. Вдох – подняться, перехватывая перед собой перекладины воображаемой лестницы. Резко выдохнуть, приседая, произнести «вж-жик». Повторить 2–3 раза. Следить за правильностью вдоха и своевременностью выдоха. Выполнять в умеренном темпе.

У п р а ж н е н и е «Перед Замком Желаний»

Ведущий сообщает детям, что все испытания пройдены, осталось только последнее действие – попасть на площадку перед Замком. Эта площадка очень маленькая (внутри пространства резинки). Дети выстраиваются в очередь и по одному заходят в это пространство. Каждому следующему человеку попасть туда все труднее, остается меньше места. Поэтому нужна помощь тех, кто уже оказался перед Замком. Дети растягивают резинку для вновь прибывающих, чтобы всем можно было удержаться на площадке и не упасть в Овраг. Ведущий называет имя каждого ребенка, который пролезает внутрь резиночки: «Вот и Маша забралась, держите ее крепче...»

Ведущий: «Чтобы войти в Замок, нужно опустить плату в "коробку для желаний". Выберите кусочек цветной бумаги, скатайте его в шарик, загадайте одно желание, прошепчите его в этот бумажный шарик и опустите в "коробку желаний". Это ваше желание и есть плата за вход в Замок».

З а в е р ш е н и е

Ведущий говорит: «Замок этот невидимый, нам надо потрудиться, чтобы увидеть его». Он предлагает детям пазлы. Дети собирают Замок из пазлов. Ведущий спрашивает детей, что было самым интересным в путешествии к Замку, что больше всего запомнилось.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

3.2.3. Весеннее путешествие

Комментарий. В связи с тем, что каждый год весной почки и листья появляются на деревьях в разное время и невозможно предусмотреть, когда украшать весеннее дерево, мы предлагаем ведущему самому отследить момент появления листьев и добавить небольшое действие в разминку по украшению дерева.

З а н я т и е 25. ПОПАДАЕМ В ЗАМОК ЖЕЛАНИЙ

Цели: дать детям возможность получить опыт группового взаимодействия; дать возможность получить опыт творческого самовыражения; развить умение работать в группе; обучить умению внимательно обходиться с собственными желаниями; создать

пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения просить об одолжении;
- умения делиться;
- умения обращаться за помощью.

Материалы: точилки и листы бумаги А4 с нарисованной окружностью (радиусом 10 см) по одному на каждого ребенка, цветные карандаши на всех, не менее чем по одному на каждого ребенка.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «В замке дышится легко»

Напомните детям о том, что было на прошлом занятии. Покажите им собранную картину замка. Предложите им подышать свежим воздухом волшебного замка.

Медленный вдох через нос. Когда грудная клетка начинает расширяться, прекратить вдох и сделать паузу (кто сколько сможет). Затем плавный выдох через нос. Повторить 3–4 раза. Упражнение выполнять бесшумно, плавно, так, чтобы подставленная к лицу ладонь не ощущала струю воздуха.

У п р а ж н е н и е «Волшебные карандаши»

Ведущий говорит детям: «Иногда самые простые и знакомые предметы становятся волшебными и начинают исполнять наши желания и творить волшебство. Давайте посмотрим на цветные карандаши, которые лежат на столе. Они сейчас могут стать волшебными. У каждого из вас есть точилка, лист, с нарисованным на нем кружком. Возьмите каждый по карандашу и точите его прямо на кружок. На листе появляются деревянные стружки и крошки грифеля. Если пальчиками размазывать грифель внутри круга, то начнет проявляться один цвет. Если вам нужен другой цвет, посмотрите, у кого из ребят есть карандаш этого цвета (если его нет на столе), затем попросите поменяться. Если карандаш этому ребенку еще нужен, подождите, пока он закончит. Вы можете поменяться с ребятами несколько раз и получить разные карандаши для своего волшебного рисунка». Подскажите ребятам, что цвета можно смешивать, растирать их полосками и кругами, а можно просто собирать и рассыпать грифель и стружку на листе, как это делают с цветным песком, разрушая старые и создавая новые картины. Когда работа будет закончена, предложите детям стряхнуть лишнее с листа.

Затем спросите детей, исполнилось ли их желание, которое они загадывали на одном из прошлых занятий. Пусть дети вспомнят свое желание или придумают новое, если забыли, что загадывали. Если оно не исполнилось, пусть представят, что исполнилось. А затем пусть нарисуют

на том же листе как умеют: цветом, линиями или в виде сюжета уже исполнившееся желание или то, как оно могло бы исполниться.

Комментарий. Это упражнение выполняет сразу несколько задач.

Во-первых, это работа с границами, с их распознаванием, ощущениями. Обратите внимание на то, как дети обошлись с пространством листа. Кто из них «заметил» нарисованный круг и рисовал свое волшебство внутри круга, а кто проигнорировал границу. Не спешите ставить диагноз. Для одного ребенка может оказаться позитивом выход за границы, а для другого, кто чувствует себя менее защищенным, важно остаться в пределах круга и сделать границы еще более заметными.

Во-вторых, это волшебное действие «пачкания», размазывания снимает жесткие социальные запреты, является профилактикой навязчивого поведения и просто приносит удовольствие.

В-третьих, это тренировка навыка «спрашивать об одолжении» и развитие терпения в ожидании, когда нужный карандаш освободится.

З а в е р ш е н и е

Рисунки желаний развешивают на доске. Ведущий предлагает детям рассказать о своих желаниях. При этом важно переформулировать высказывания детей так, чтобы они звучали в настоящем времени. Например, девочка нарисовала, что она хотела стать принцессой. Несмотря на то что фактически этого не произошло, ведущий говорит: «На этом рисунке ты настоящая принцесса». Или, когда вместо образа на рисунке только линии или цвет: «Похоже, на этом рисунке принцесса чувствует себя очень хорошо».

Комментарий. Развитие воображения и способности к фантазированию является важной задачей педагога. Так, некоторые психологи считают, что способность ребенка к фантазированию служит профилактикой психосоматических нарушений.

М. В. Осорина пишет, что фантазирование дает возможность ребенку соприкоснуться с сильными сторонами своей психики: «...способность к воображению дает ребенку совершенно новые степени свободы. Она позволяет ему быть чрезвычайно активным и самовластным в удивительном внутреннем мире психики, который начинает у ребенка формироваться. Внутренний психический экран, на котором разворачиваются воображаемые события, в чем-то подобен экрану компьютера... появление такой психической способности имеет огромное значение для его личности. Ведь все эти поразительные возможности, которые ребенок захлеб начинает использовать, дают ощущение собственной силы, дееспособности, хозяйского отношения к воображаемым ситуациям. Это находится в резком контрасте с невысокой до поры до времени способностью ребенка управляться с предметами и событиями реального физического мира, где вещи его мало слушаются» [31, с. 47].

Анжела Варданян в описании случая детского психоанализа поощряет ребенка к фантазированию в тот момент, когда он испытывает сильную тревогу из-за того, что матери нет рядом: «Знаешь, что делают все дети, когда им страшно, когда тела мамы нет рядом? Они начинают думать о маме, разговаривать с нею или играть. И тогда мама перемещается в твои мысли, в твое сердце. Она ведь тоже думает о тебе, когда тебя нет рядом» [5, с. 130]. Таким образом с помощью фантазирования происходит обучение тому, как справиться с сильным переживанием оставленности.

В следующем примере (диалог сына с отцом) отец фантазирует вместе с ребенком. Это вариант поддержки ребенка в его желании, когда родитель не может это желание удовлетворить.

Даня: Я хочу детскую машинку, чтобы самому ездить на ней.

Отец: Зачем? У нас сейчас нет лишних денег, да и места она много занимает, где мы будем ее хранить?

Даня (пылко): А я хочу!!!

Отец (понял, что дело идет к спору, поэтому попробовал изменить тактику): Так, значит, ты действительно хотел бы детскую машинку, чтобы самому ездить на ней.

Даня: Да, потому что тогда я бы смог ездить по двору.

Отец: Ты хочешь научиться, как взрослый, водить машину.

Даня: Да.

Отец: Знаешь, чего бы я хотел? Я бы хотел, чтобы у меня было достаточно денег, чтобы купить тебе такую машину. Нет, я бы хотел, чтобы у меня было достаточно денег, чтобы купить тебе еще и специальный гараж во дворе для твоей машины.

Даня: Да, гараж для двух машин, чтобы я ездил на разных.

Отец: Да, гараж и три разных машины!

Даня (все с большим энтузиазмом): Четыре!

Отец: Я хотел бы... я...

Даня: Я знаю... я знаю... Если бы ты мог, ты бы купил мне целый парк разных машин: и спортивных, и всяких других!

В момент фантазирования отец отпустил себя, дал волю своей фантазии. Хотя Даня понял, чем это закончится, он оценил то, что отец всерьез отнесся к его желанию. Отец показал ребенку, что тот ценен для него, также как и ценны его желания. И это было самым значимым для Дани, поэтому у него отпала необходимость требовать у отца покупки такой дорогостоящей игрушки. Даня понял, что он для отца стоит гораздо больше, чем все остальное.

Желание возникает тогда, когда процесс получения чего-то (игрушки, действия, чувства, например, интереса, любви или злости) приостановлен. Процесс восстановления в фантазии объекта желания помогает вернуть недостающее в самоощущении. И это не зависит от реального получения желаемого.

Рисование и переформулирование желания приближает ребенка к ощущению исполнения желания, к возможности обладания ресурсом, который присутствует в его желании.

Ведущему нужно записать все желания детей (это понадобится в последующих занятиях и при создании игры-путешествия на 34-м занятии) и строить свою дальнейшую работу таким образом, чтобы прикасаться к желанию каждого ребенка, находить способ проживания этого желания, при этом желание не обязательно должно реализовываться именно так, как хотел ребенок. Важно не то, чтобы желание сбылось, а то, что ведущий уделил этому внимание, тем самым давая ребенку то, что может стоять за желанием (внимание, тепло, участие, поддержку...). Надо, чтобы дети нажелались вдоволь. Поэтому на последующих занятиях к этой теме надо возвращаться. Ведущий может для этого придумывать дополнительные упражнения. Здесь придется проявить всю свою креативность. Возможно, некоторым детям понадобятся индивидуальные занятия с психологом.

Ритуал завершения «До свидания, Ежик!»

Занятие 26. ВЕСНА ПРИШЛА

Цели: развить умение работать сообща; обучить умению учитывать потребности и желания других детей в группе; обучить умению

внимательно обходиться с собственными желаниями; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;
умения обращаться за помощью;
умения следовать полученной инструкции.

Материалы: лист ватмана, гуашь, кисточки на каждого ребенка, салфетки, стаканчики с водой, бумажные полотенца, бумажная палитра.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Весенняя сказка»

Ведущий: «Весной тает снег, падают с крыш сосульки, начинают распускаться первые цветы – подснежники. Давайте покажем с вами, как это происходит».

« С н е г т а е т »

Встать прямо, ноги на ширине плеч. Вдох – плавно руки прямо и вверх, подняться на носки. Задержать дыхание на 2–3 с. Выдох – медленно опускаясь, сесть на корточки и затем медленно лечь, расслабиться – «ш-ш-ш». Повторить 2–4 раза. На выдохе тело максимально расслабить, представляя себя растаявшим снегом.

« К а п е л ь »

Исходное положение по желанию. Вдох носом, на выдохе произносить «кап-кап» в разных вариантах, с изменением громкости и темпа произнесения. Повторить 2–3 раза. При произнесении «к» – глухой, отрывистый, «п» – напряженными губами, акцентированно.

« П о д с н е ж н и к и р а с п у с к а ю т с я »

Сидя на корточках, руками обхватить колени. Вдох – вставая, медленно поднять руки вверх, в стороны, зафиксировать положение, задержав дыхание. Выдох – вернуться в исходное положение. Повторить 3–5 раз. Задержка дыхания производится в момент максимального увеличения объема грудной клетки.

« И з с е м е ч к а в д е р е в о »

Ведущий говорит: «Представьте, как из семечка вырастает дерево. Лягте на пол, сожмитесь в комочек. Вы сейчас семена. Начинается весна. Солнце греет семечко, и оно начинает прорастать. Появляются маленькие листочки, растет стебелек, появляются веточки с бутонами. Потом распускаются цветы. Дерево крепнет и хорошеет. Когда дует ветер, оно качается из стороны в сторону. Приятно ли вам быть деревьями?»

У п р а ж н е н и е «Рисунок фона для весеннего леса»

Ведущий на столе раскладывает лист ватмана и говорит: «Ребята, мы с вами все вместе будем в течение двух занятий рисовать весенний лес. На этом занятии мы нарисуем фон – небо и землю. А сам лес на следующем. Я сейчас проведу на листе линию горизонта. (Объясняет детям, что такое горизонт). Наверху у нас будет небо, а внизу земля. Вам сейчас необходимо будет договориться, кто будет рисовать небо, а кто землю. И расположиться вокруг стола так, чтобы всем было удобно. Вы можете рисовать и кисточками и пальчиками, кому как нравится. Я раздам вам бумажные палитры, на которых вы сможете смешивать цвета. Краску нужно наносить на лист короткими мазками. Лист должен быть полностью покрыт краской, не оставляйте белых пятен».

З а в е р ш е н и е

Ведущий спрашивает детей, понравилось ли им рисовать общий рисунок.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 27. ВЕСЕННИЙ ЛЕС

Цели: развить умение работать сообща; научить заботиться о воплощении своих желаний; обучить умению учитывать потребности и желания других детей в группе; дать возможность позитивного проживания процесса отделения-высвобождения; развить умение работать в группе; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения проявлять инициативу;
- умения обращаться за помощью;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения следовать полученной инструкции;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: листы бумаги А4 по одному на каждого ребенка (не очень плотные), лист ватмана с подготовленным на прошлом занятии фоном, гуашь, кисточки на каждого ребенка, салфетки, стаканчики с водой, полотенце, бумажная палитра, маленькие игрушки животных или изображения животных, заранее вырезанные и подготовленные для наклеивания на общий рисунок.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Животные весной»

« Е ж и к »

Встать прямо, ноги на ширине плеч. На выдохе наклониться как можно ниже, стоя на всей ступне, обхватить грудь, голову опустить – «пф-ф-ф», затем – «ф-ф-ф». Повторить 2–4 раза.

«Медведь проснулся»

Лежа на боку, сгруппироваться. Вдох – выпрямить руки, ноги, прогнуться (потянуться). Выдох – вернуться в исходное положение, произнося «р-р-р». Повторить 2–4 раза.

«Птицы возвращаются»

Медленная ходьба с плавным подниманием рук в стороны вверх, будто птица в полете. Руки поднять – вдох, выдох – опустить, пропев «гу-у-у». выполнять в течение 0,5–1 мин. Следить за своевременным вдохом, координацией движений с дыханием.

«Птенцы»

Ведущий рассказывает, как появляются птенцы на свет. Они долго живут в скорлупе, а потом в один прекрасный день разбивают скорлупу своими маленькими клювиками и вылезают наружу. Им открывается большой загадочный неожиданный мир. Все для них ново: цветы, трава, осколки скорлупы. Ведущий раздает детям по листу бумаги и говорит: «Давайте поиграем в птенцов. Сядьте на корточки, представьте себя внутри яйца. Положите лист бумаги на головку и держите ее двумя руками – это скорлупа яйца. Начинайте разбивать-разрывать скорлупу». Если у детей не получается разорвать листок над головой, ведущий подсказывает им вариант того, как это сделать. (Ведь и курица наклеывает те яйца, из которых долго никто не вылупляется). Но лучше, если дети сами найдут способ «проклонуться», разорвать листочек. Постарайтесь почувствовать, когда надо вмешиваться в «проклевание птенца», важно, чтобы ваша помощь была оказана вовремя, чтобы у ребенка, имеющего соответствующую травму, не произошло ретравматизации. Когда все птенцы вылупятся из яйца, они начинают исследовать окружающий мир, трогают руками предметы вокруг, знакомятся друг с другом.

У п р а ж н е н и е «Рисунок весеннего леса»

Покажите детям рисунок, напомните, что было на прошлом занятии. Скажите, что сегодня вы будете рисовать весенний лес. Предложите детям представить, что они ходят по весеннему лесу. Как он пахнет? Какого он цвета? Какой воздух в лесу?

Ведущий говорит: «Теперь нам необходимо нарисовать весенний лес. Подумайте и решите, кто какие деревья будет рисовать и в каком месте рисунка. Стволы деревьев вы можете нарисовать кисточкой, а листья

пальцами. Обмакните один пальчик в краску одного цвета, другой в краску другого цвета и оставьте отпечаток около ваших веточек. Весной деревья цветут розовым, белым, желтым цветом, появляются зеленые листики, расцветают цветы: белые, голубые, красные, желтые, поэтому используйте как можно больше красок».

После того как рисунок закончен, предложите детям пригласить в лес животных. (На рисунок расставляются игрушки или приклеиваются вырезанные фигурки.)

З а в е р ш е н и е

Спросите детей, что им больше всего понравилось на этом занятии. Пусть расскажут о том, как живет в лесу тому животному, которое они там поселили, какое у него настроение.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 28. НЕОБИТАЕМЫЙ ОСТРОВ

Цели: создать условия для развития воображения, научить детей испытывать положительные эмоции и оптимистический чувственный тон, сопровождающие фантазирование; побудить детей к развитию тематической игры; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения предлагать помощь сверстнику;
- умения спрашивать разрешения;
- умения отстаивать свои интересы мирным путем;
- умения играть по правилам игры;
- умения проявлять инициативу.

Материалы: куски обоев или большие листы бумаги для вырезания из них больших листьев для навеса, для подстилок, ножницы, веревки, большая коробка для «мусора».

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Комментарий. К этому занятию необходимо подготовить коробку с «мусором». Заранее позаботьтесь о том, чтобы там были щепочки, ветки деревьев, палки, камушки, обрезки досок, кусочки отпиленных брусков: то, из чего можно строить домики, корабль. Положите туда вырезанные из бумаги большие листья, полоски бумаги, шишки, желуди, распиленные на кружочки (диаметром 3–4 см) ветки и т. д. Попросите родителей помочь вам заготовить материал. Обратите внимание, что предметы, «сотворенные» руками людей, здесь не нужны, либо они могут быть сломанными. Необходимы материалы, которые не имеют функционального назначения, не используются известным способом, потому что именно такого рода предметы побуждают детей к фантазированию, креативности, к свободе обращения с миром. Детям необходимо пространство, где, в отличие от мира детсадовской группы, все вещи – «ничейные», с ними можно делать, что угодно (как на мусорной свалке).

Вот как описывает М. В. Осорина конструктивную и творческую сторону взаимодействия детей с предметами, выброшенными на общественную помойку.

«Возможности употребления какой-либо вещи обычно закладываются в ее структуру еще в процессе создания. Если вещь цела, то ее устройство и внешний вид тесно связаны с ее функциональным назначением. Например, из чашки можно пить и дополнительно любоваться ее красотой. Но когда чашка разбита, использовать ее больше невозможно. Потеряв целостную структуру, она теряет свою самость как чашка (с точки зрения взрослого), но ее части приобретают новые степени свободы. Они становятся самостоятельными предметами и могут начать самостоятельную жизнь, если человек (в данном случае ребенок, нашедший их на помойке) встроит их в новую систему отношений, даст им определенную жизненную роль и тем самым смысл.

...все эти осколки и обломки имеют собственное лицо, единственны в своем роде, уникальным образом встроены в детские замыслы и фантазии. Их роль в игровой жизни детей никогда не может быть исполнена покупными "целыми" игрушками.

Сломанные вещи, негодные для обычного употребления, раскрываются в многообразии своих свойств в полете творческой фантазии играющих детей, способных использовать эти предметы для самых различных нужд. Тут помойка становится *полем творческих экспериментов*, где в полной мере используется детское креативное, изобретательское мышление» [31, с. 96].

Р а з м и н к а «Тропинка»

Предложите детям вспомнить картину весеннего леса и погулять по тропинке. Все дети выстраиваются друг за другом в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде ведущего они преодолевают воображаемые препятствия. Ведущий: «Спокойно идем по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зеленая травка... Птицы поют... Шелестят листья... Вдруг на тропинке появились лужи... Шлепаем по лужам. Одна... вторая... третья... Снова спокойно идем по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик с перилами. Переходим по мостику, держась за перила... Опять спокойно идем по тропинке... Тропинка пошла через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз... два... три... четыре... Перешли болото, снова идем спокойно. Перед нами овраг. Через него перекинута бревно. Переходим овраг по бревну... Осторожно идем!.. Ух! Наконец-таки перешли... Идем спокойно!.. Что это? Тропинка вдруг стала липкой от мокрой раскисшей глины. Ноги так и прилипают к ней... Еле-еле отдираем ноги от земли... А теперь на тропинке лежит упавшее дерево. Да какое огромное! Ветки во все стороны!.. Перелезаем через упавшее дерево... Вот и пришли! Молодцы!»

У п р а ж н е н и е «Ищем укрытие»

Ведущий рассказывает детям о том, что у него в детстве была мечта. И сегодня он приглашает ребят отправиться в путешествие на Необитаемый Остров. Ведущий предупреждает детей: «Только помните,

что в этом путешествии рядом с вами не будет никого из взрослых, вам придется все делать самим, я смогу иногда что-то подсказывать при необходимости. Но не всегда смогу вам помочь, потому что я взрослая. Есть вещи, которые умеют делать только дети. Например, фантазировать по-детски...»

Ведущий совершает волшебное действие (взмахивает волшебной палочкой)... и произносит: «Вот мы и на Необитаемом Острове. Что есть на Острове?» Ведущий внимательно выслушивает ответы детей. (Листья, палки, камни, растения, фруктовые деревья, ягоды...). Что надо сделать в первую очередь на Необитаемом Острове? В первую очередь надо найти укрытие и позаботиться о пропитании.

Ведущий обращает внимание детей на большую коробку, в которой может быть что-то нужное им для строительства укрытия. Можно предложить им вырезать из кусков обоев листья для навеса. Ведущий предлагает детям найти место, где они могли бы укрываться от непогоды Острова, и обустроить его под жилье. Пусть дети сами организуют укрытие от непогоды.

Комментарий. Если есть возможность, некоторые занятия Весеннего путешествия можно проводить на открытом воздухе, подстраиваясь под погодные условия. Ведущий может вступать в игру, создавая конфликтные ситуации в зависимости от того, какой навык требуется развить детям, побуждая их находить выход из создавшейся ситуации.

Задача ведущего на этом этапе – организовать тематическую игру детей. Некоторые психологи заметили, что современные дети очень мало играют в спонтанные игры без заранее заданных взрослым правил. Этому способствуют и нацеленность образования на интеллектуальное развитие детей, и строгое расписание детского сада, и занятость родителей зарабатыванием денег. В результате ведущая деятельность детей данного возраста – ролевая игра – перестает быть ведущей в ущерб эмоциональному развитию ребенка. Как следствие – неразвитость эмоциональной сферы и социальной компетентности детей.

«Если взрослые резко ограничивают действия детей и не считаются с их потребностями, если взрослые часто порицают и негативно оценивают самостоятельность поведения ребенка, то это может привести к двум внешне противоположным результатам.

Один вариант последствий – это блокировка самостоятельных исследовательских и творческих действий ребенка. Она обусловлена страхом сделать что-нибудь не то и навлечь на себя гнев взрослых. Такой страх обычно провоцирует бездействие и зависимость. Ребенок, от греха подальше, отдает взрослому инициативу и, естественно, ответственность за совершаемые действия: "Ма-а, во что мне поигра-а-ать?"...

Если ребенок достаточно долго был лишен свободы самостоятельного исследования пространства и находящихся в нем предметов, то потом ему действительно начинает не хватать необходимых навыков, которые не удалось вовремя выработать. Отсюда проистекает несмелость во взаимоотношениях с предметно-пространственной средой, непонимание того, что человек может не только приспосабливаться к наличному положению вещей, но и проявлять творческую активность, в частности преобразовывать среду в соответствии со своими нуждами.

...ограничивающее поведение взрослых, равнодушных к потребностям детей, делает последних пассивно-приспосабливающимися и не склонными к творческому преобразованию мира. Но иногда можно наблюдать и другой исход, когда внутреннее напряжение жертвы ограничений растёт, копится, а потом прорывается наружу в виде агрессивного поведения, направленного на внешний мир, который не даёт удовлетворения живущему в нем человеку: вот вам за все, что вы мне сделали!» [31, с. 256–257].

Поэтому предоставление детям возможностей для творческого самовыражения в спонтанной игре является одним из важнейших средств профилактики личностных нарушений.

З а в е р ш е н и е

Пусть Ежик позвонит в колокольчик: это значит, что на Острове наступила ночь. Оставьте домик, который сделали дети, скажите им, что остальные предметы надо убрать в коробку. После того как дети это сделают, возьмитесь за руки и встаньте в круг. Спросите детей, понравилось ли им на Необитаемом Острове. По возможности укрытие хорошо бы сохранить до следующего занятия.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 29. ДОБЫВАЕМ ЕДУ

Цели: создать условия для развития воображения, научить детей испытывать положительные эмоции и оптимистический чувственный тон, сопровождающие фантазирование; побудить детей к развитию тематической игры; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения предлагать помощь сверстнику;
- умения спрашивать разрешения;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения отстаивать свои интересы мирным путем;
- умения играть по правилам игры;
- умения проявлять инициативу.

Материалы: коробка с «мусором».

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Игра с ощущениями»

Ведущий: «Представьте, что у меня в руках горячая картошка, она обжигает мне руки, мне трудно ее удерживать, сейчас я передам ее по кругу, а вы можете ее потрогать, понохать и даже лизнуть». Так же можно передавать:

- холодную льдинку;
- горсть кислой клюквы;

сладкую клубнику;
стручок горького перца;
щепотку соли;
водичку;
свое хорошее настроение.

У п р а ж н е н и е «Добываем еду»

Ведущий напоминает детям о том, что в прошлый раз они попали на Необитаемый Остров и построили там себе укрытие. Теперь нужно найти еду. Он предлагает детям заглянуть в коробку с «мусором» и побуждает их придумать, где и как они могут раздобыть еду. Пусть они расскажут, как им удалось найти тот или иной пищевой продукт. Пусть придумают, из чего они сделают посуду. И наконец, устроят обед на Острове.

З а в е р ш е н и е

Ежик звонит в колокольчик, дети собирают «мусор» в коробку и встают в круг, взявшись за руки. Ведущий спрашивает их, что им больше всего понравилось в сегодняшней игре.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 30. ОПАСНОСТИ ОСТРОВА

Цели: дать детям возможность получить опыт удовольствия от активных действий; научить их одному из способов реагирования в опасной ситуации; дать возможность почувствовать собственное тело, ощутить удовольствие от движения; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения играть по правилам игры;
умения осознавать свои предпочтения;
умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;
умения справляться со страхами.

Материалы: запись песни из мультфильма «Доктор Айболит».

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Опасные животные»

Ведущий предлагает детям рассказать, какие опасные животные могут им встретиться на Острове. Дети обычно говорят: крокодилы, ядовитые змеи, удавы, большие обезьяны, тигры, пантеры, скорпионы, динозавры, драконы, мамонты и т. д.

«Змея»

Лежа на животе, руки вдоль туловища. Вдох – поднять голову, прогнуться, выдох – медленно опуститься, произнося «с-с-с». Повторить

6 раз. Движения плавные.

« Л е в »

Лежа на животе, руки вдоль туловища. Вдох – согнуть руки в локтях, предплечья вперед. Выдыхая, напрячь пальцы рук, направить взгляд вверх, высунуть язык. Тянуть рычащий звук «а-а-а». Повторить 2–4 раза. При напряжении, вызванном положением языка, звук «а» как бы вибрирует, создавая впечатление рычания.

У п р а ж н е н и е «Люди и крокодилы»

Спросите детей, что они будут делать, если на Острове встретятся с каким-нибудь опасным животным. Выслушайте ответы детей, не критикуя, и предложите сыграть в игру «Люди и крокодилы». Включите песню из мультфильма «Доктор Айболит» (муз. Г. Фиртича, сл. К. Чуковского):

Маленькие дети, ни за что на свете
Не ходите, дети, в Африку гулять!
В Африке акулы, в Африке гориллы,
В Африке большие крокодилы.
Будут вас кусать, бить и обижать, –
Не ходите, дети, в Африку гулять.
В Африке разбойник, в Африке злодей,
В Африке ужасный Бармалей!

Расскажите детям правила игры. Пространство комнаты делится на три зоны. Две по краям поменьше (одна для людей, другая для крокодилов), и одна побольше – средняя для охоты крокодилов. Играющие делятся на две команды: люди и крокодилы. Крокодилы делают вид, что спят, находясь в своей зоне, и внезапно просыпаются, если люди подходят близко к их зоне, тогда крокодилы пытаются поймать людей. Ловить людей можно только в средней зоне или в зоне крокодилов. Через некоторое время люди и крокодилы меняются ролями.

З а в е р ш е н и е

Спросите у детей, было ли им страшно играть. Кем больше понравилось быть, крокодилами или людьми? Внимательно прислушайтесь к ответам детей, возможно, кому-то понравилось быть крокодилом, так как это давало ему возможность приемлемым способом выразить накопившуюся агрессию. Может быть, у ребенка нет позволения выразить свой гнев.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 31. УГАДАЙ, КТО Я

Цели: дать детям возможность переживать радость от нахождения и узнавания другими людьми, проживания чувства защищенности и гарантированности положительного отклика окружающего мира; обучить умению выдерживать ситуацию напряжения, находясь в ситуации ожидания; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения осознавать свои предпочтения;
- умения воспроизводить основные эмоции.

Материалы: 4–5 непрозрачных тонких покрывала или простыни, две повязки для глаз.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Тренируем эмоции»

Ведущий предлагает детям:

- а) нахмуриться, как:
 - осенняя туча;
 - рассерженный человек;
- б) позлиться, как:
 - злая волшебница;
 - голодный волк;
 - ребенок, у которого отняли мяч;
- в) испугаться, как:
 - заяц, увидевший волка;
 - котенок, на которого лает злая собака;
- г) улыбнуться, как:
 - кот на солнышке;
 - солнышко;
 - хитрая лиса;
 - будто ты увидел чудо.

У п р а ж н е н и е «Угадай, кто я»

Ведущий напоминает о том, что путешествие по Необитаемому Острову продолжается. Он делает предположение, что на Остров могут напасть пираты. Какие они? Он выслушивает предположения и фантазии детей.

Ведущий предлагает детям поиграть в игру: «Представьте, что пираты взяли в плен нескольких наших ребят. Надо их как-то выручить. Чтобы их спасти, надо узнать-угадать их под покрывалами, под которые их спрятали пираты».

Ведущий выбирает двоих ребят, которые будут спасать, ведущий завязывает им глаза. Затем ведущий накрывает отдельными покрывалами 4–

5 человек. Дети под покрывалами могут сидеть, стоять и даже лежать.

После этого двое «спасателей» снимают с глаз повязки и стараются угадать, под каким покрывалом кто спрятан. Игра повторяется несколько раз, чтобы дети попробовали себя в роли тех, кто угадывает, и тех, кого угадывают. И каждый раз ведущий радостно приветствует того, кто оказался под покрывалом, вне зависимости от того, угадали его дети или нет.

Комментарий. Поскольку это разновидность игры в прятки, детям очень важно быть радостно встреченными ведущим после того, как они находились в одиночестве под покрывалом: «Мое появление радует взрослого, значит, я нужен ему».

Ребенок до определенного возраста постоянно нуждается во внешних подтверждениях факта своего существования. Это является причиной «того, почему маленькие дети довольно долго не могут научиться играть в прятки. Суть не в том, что они не понимают стоящей перед ними задачи – тихо сидеть и не выглядывать, а в том, что психологически не могут выдержать эту ситуацию. Им кажется, что если они стали другим не видны, то таким образом перестали для других существовать. Тогда в душу начинает закрадываться сомнение: есть ли я вообще, – которое дети разрешают для себя, высунувшись через несколько секунд из укрытия, чтобы показаться миру. Пусть их за это ругают более старшие и опытные участники игры. Все равно это способ получить желаемое подтверждение, что с ними все в порядке: "Раз меня ругают, значит, я есть"» [31, с. 31].

Подобные страхи могут наблюдаться и у более старших детей. Исследования А. И. Захарова показывают, что у детей, достигших 3–5 лет, часто встречается триада страхов: одиночества, темноты и замкнутого пространства [16, с. 55]. Если ребенку трудно выдержать подобные ситуации, значит в его представлении он как будто до сих пор не существует. Игра в прятки помогает детям справиться с этими страхами, поэтому дети с удовольствием играют в различные разновидности прятков.

З а в е р ш е н и е

Ведущий спрашивает детей, интересно ли им было сидеть под покрывалом, интересно ли было угадывать. Что больше понравилось?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 32. СТРОИМ КОРАБЛЬ

Цели: дать детям почувствовать удовольствие от совместной работы; создать условия для развития воображения и инициативы; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения предлагать помощь сверстнику;
- умения спрашивать разрешения;
- умения отстаивать свои интересы мирным путем;
- умения проявлять инициативу;
- умения выражать благодарность;
- умения обращаться за помощью.

Материалы: коробка с «мусором».

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Разминка «Четыре стихии»

Стульчики ставят в виде круга, дети садятся на них. Ведущий говорит: «Ребята, вспомните, что мы с вами путешественники и уже давно находимся на Необитаемом Острове. Здесь бушуют разные стихии. Сейчас мы поиграем в эти стихии. Я объясню вам условия игры: когда я буду произносить слово "земля", все должны опустить руки вниз, показывая на землю. На слово "вода" – вытянуть руки вперед, как будто плывешь. На слово "воздух" – поднять руки вверх, указывая на небо. На слово "огонь" – произвести вращение руками в локтевых суставах».

Упражнение «Строим корабль»

Ведущий говорит: «Мы с вами построили себе домики, нашли еду, научились не бояться крокодилов, вызволили наших ребят из плена пиратов. А теперь мы можем построить корабль, чтобы начать путешествовать. Куда мы с вами поплывем? Куда вы хотите поплыть? Или вы хотите остаться на Острове? А может быть, вы хотите вернуться на корабле домой?» Ведущий выслушивает ответы детей и записывает их для последующей работы. В зависимости от того, что предлагали дети, ведущий строит свои последующие занятия. Затем организует детей на строительство корабля. Детям важно распределить роли, кто кем будет во время строительства, научиться работать слаженно, дружно. Ведущий предлагает детям коробку с «мусором» и побуждает к тематической игре в «строительство корабля». По окончании занятия корабль желательно сфотографировать, так как не всегда есть возможность оставить его до следующего занятия. Напоминать детям о корабле можно с помощью фотографии.

Завершение

Ежик звенит колокольчиком. Ведущий говорит: «Занятие закончено, давайте встанем в круг и возьмемся за руки. Посмотрите, какой замечательный корабль нам удалось построить. Теперь мы можем поблагодарить друг друга за совместную работу». Пусть дети по очереди поблагодарят друг друга, подходя то к одному, то к другому. Ежик тоже благодарит каждого из детей.

Ритуал завершения «До свидания, Ежик!»

Занятие 33. ПОДВОДНЫЙ МИР

Цели: выявить возможные проблемы детей, связанные с личностными границами, безопасностью; проанализировать изменения, произошедшие во внутреннем мире ребенка за время работы в группе; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

умения выражать симпатию;
умения принимать комплименты;
умения справляться со стрессом с помощью двигательной активности;
умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: фотография корабля, который построили на прошлом занятии, кусок легкой прозрачной ткани, которым можно накрыть всех детей одновременно, листы бумаги размером А4 по одному на каждого ребенка, краски (акварель), стаканчики для воды, палитры.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Морская тема»

Ведущий напоминает детям: «На прошлом занятии мы построили с вами корабль (показывает фотографию). Мы говорили, что кто-то хотел бы отправиться в плавание на корабле, кто-то хотел остаться на Острове, кто-то хотел вернуться домой... Сегодня мы можем отправиться в плавание по океану и посмотреть подводный мир. У кого из вас была такая мечта? А кто хотел бы присоединиться?» После ответа детей ведущий говорит, что сейчас у них есть такая возможность.

Комментарий. Ведущему важно помнить, что не всякое желание может быть удовлетворено именно в тот момент, когда оно появилось. Для исполнения некоторых желаний нужно научиться ждать. Поэтому мы предлагаем путешествия на корабле осуществлять последовательно: плавание по океану, наблюдение за подводным миром, путешествие вокруг других островов, возвращение домой (в зависимости от того, что дети озвучивали на прошлом занятии). Пусть ведущий также поддерживает присоединение детей к желанию других.

« В о л н ы »

Ведущий говорит: «Давайте разомнемся перед путешествием, поплаваем в волнах. На море обычно бывают волны. Если они небольшие, так приятно, когда они ласково омывают тебя. Давайте сейчас превратимся в морские волны, будем двигаться, как будто мы волны, плескаться и журчать». Все желающие могут «искупаться» в море. Море можно изображать с помощью куска ткани, под которой все прячутся и двигаются, как волны.

« М о р с к о й в о з д у х »

Встать, ноги на ширине плеч. Вдох – подняться на носки, развести руки в стороны. На выдохе расслабиться «ха-а». Повторить 3–4 раза. Представить запах свежего морского воздуха.

« Р а з м и н к а п л о в ц а »

Встать, ноги на ширине плеч. Руки прямые. Круговые движения руками сначала вперед, потом назад. Повторить по 3–4 раза в каждую сторону. Движения средней интенсивности. Дыхание ритмичное.

« П л ы в е м »

Имитация плавания брассом. Руки согнуть к себе – вдох, выпрямляя от себя – выдох. Сделать 4–8 гребков. Следить за самочувствием детей.

« В о д о л а з н ы й к о с т ю м »

Встать прямо, ноги на ширине плеч. Вдох самопроизвольный. Скользящим движением снизу вверх, «надеваем водолазный костюм» – «ш-ш-ш». Проверяем трубку – короткие выдохи в кулак – «фу-фу-фу». Повторить 2–4 раза. Следить, чтобы выдохи следовали в соответствии с движением рук.

« П о г р у ж а е м я н а д н о »

Встать прямо, ноги на ширине плеч. Глубоко вдохнуть, присесть, задержать дыхание. Выдох – встать. Повторить 2–4 раза. Каждый ребенок задерживает дыхание в соответствии со своими возможностями.

У п р а ж н е н и е «Рисуем подводный мир»

Ведущий говорит: «Сейчас вы погрузились на дно моря. Посмотрите, что вы там видите». Пусть дети расскажут, каким им представляется морское дно, какие там обитатели, растения. Ведущий внимательно выслушивает ответы детей и предлагает детям нарисовать подводный мир, который представился им в воображении. Он напоминает детям, что при рисовании акварелью предварительно нужно смочить лист мокрой кисточкой и рисовать, не дожидаясь, пока лист высохнет.

З а в е р ш е н и е

Дети раскладывают рисунки в центре комнаты, а ведущий предлагает им погулять «по морскому дну» и посмотреть, что же там происходит. Ведущий побуждает детей спрашивать друг друга о том, что нарисовано у них, пусть они поделятся своими фантазиями друг с другом. Пусть скажут о том, что им понравилось на рисунках других детей. Например: «Катя, мне очень понравилось, как ты нарисовала эту рыбку, она такая красивая». Приятно ли было, когда исполнилось желание путешествовать по океану?

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 34. ПУТЕШЕСТВУЕМ ПО МИРУ

Цели: дать детям представление о многообразии мира, о разных странах, национальностях, языках, о свободе передвижения в этом многообразии; обучить умению дожидаться своей очереди; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения проявлять толерантность;
- умения осознавать свои предпочтения;
- умения следовать полученной инструкции.

Материалы: иллюстрации с изображением людей разных национальностей, маленькие картинки с изображением гор, рек, морей, лесов, полей и других пейзажей, большой лист бумаги, размером примерно 1×2 м (можно склеить из старых обоев или из двух листов ватмана) с проложенной линией маршрута, где указаны старт и финиш.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Здороваемся на разных языках»

Ведущий говорит детям: «Сегодня мы с вами отправимся в путешествие по миру. Кто из вас хотел бы побывать в других странах? А кто уже был за границей? Люди в разных странах говорят на разных языках». Ведущий здоровается с детьми по-украински, по-английски, по-французски и т. д., а дети повторяют:

Здоровеньки булы – по-украински.

Hello – по-английски.

Bonjour – по-французски.

Buenos días – по-испански.

Guten Tag – по-немецки.

У п р а ж н е н и е «Создаем игру-путешествие»

Ведущий говорит: «Давайте мы с вами создадим свою игру. Это будет игра-путешествие по миру. Посмотрите, какие картинки я вам сегодня принесла. Здесь изображения разных пейзажей, людей разных национальностей. Выберите себе по две-три картинки. Вот перед вами большой лист бумаги, на нем мы проложим маршрут нашего путешествия. Я буду рассказывать о маршруте, а вы внимательно слушайте и, если речь пойдет о вашей картинке, то приклейте ее в том месте, где мы остановимся». Затем ведущий произносит текст, который должен соответствовать его представлению о путешествии. При составлении текста обязательно надо учесть желания детей, которые были загаданы ими в Замке Желаний. Текст может быть приблизительно таким: «Мы начинаем путешествие на корабле (показывает фотографию корабля) с нашего Необитаемого Острова. Наш путь сначала проходит по морю. Три дня мы плывем по морю, а затем причаливаем к берегу. Здесь очень

жарко, много песка. Как вы думаете, что это? – Правильно, это пустыня. У кого такая карточка? (Карточку приклеивают на большой лист). В пустыне есть оазисы. (Объясните детям, что такое оазисы). Здесь живут африканцы. Здесь растут бананы, пальмы, на которых созревают финики и кокосы, живут экзотические животные. Какие животные здесь живут? (Приклеивают соответствующие карточки). Здесь очень теплое море, в нем можно купаться и зимой, и летом. Здесь очень красивый подводный мир: кораллы, цветные рыбки, затонувшие корабли с сокровищами. Есть у вас такие картинки?... Мы пересаживаемся на самолет. Летим над высокими горами со снежными шапками на вершинах. У кого такая картинка? Здесь можно кататься на горных лыжах и на санках...» Таких мест должно быть 5-6. Можно приклеивать и картинки со средствами передвижения. Включите свою фантазию: добавьте игрушки. После занятия ведущий может дополнить карту рисунками, схемами, знаками.

З а в е р ш е н и е

Ведущий говорит: «Вот мы и добрались до финиша. На этом наше занятие заканчивается. Мы с вами сделали карту нашей игры. В игру мы будем играть на следующем занятии. Понравилось ли вам создавать эту карту? Что именно понравилось?»

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

Занятие 35. ДЕЛАЕМ СЕБЕ ПОДАРКИ

Цели: сформировать у детей внимательное отношение к своим желаниям; дать детям опыт уважительного отношения со стороны взрослого к их желаниям; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения знакомиться;
- умения отстаивать свои интересы мирным путем;
- умения обращаться за помощью;
- умения проявлять инициативу.

Материалы: карта мира, созданная детьми на прошлом занятии, «конверты желаний» по одному на каждого ребенка, журналы с рисунками, несколько ножниц.

Р и т у а л п р и в е т с т в и я

Р а з м и н к а «Божья коровка»

Ведущий предлагает детям представить, что он поймал божью коровку. Показывает свою ладошку, чтобы все на нее посмотрели. Но эта божья коровка не простая. Каждый раз, когда ее передают другому, она увеличивается в размерах в два раза. Так что если ее передать по кругу, она станет во-от такой большой (показать руками). Когда ее передали по

кругу, ведущий говорит, что ей неудобно быть такой большой, и предлагает передать ее обратно, чтобы она уменьшилась. Божья коровка проходит обратный круг, после чего ведущий предлагает отпустить ее обратно в окошко и прокричать: «Божья коровка, полети на небо, принеси нам хлеба, черного и белого, только не горелого».

У п р а ж н е н и е «Конверт желаний»

Ведущий напоминает детям об игре, которую они начали создавать на прошлом занятии. Он предлагает поиграть в эту игру. Каждый ребенок выбирает себе фигурку (куколка, солдатик, маленькая зверушка...), которой будет «ходить». Сначала каждый ребенок своей фигуркой может походить по карте и побывать в разных местах, может встречаться с другими фигурками, здороваться, знакомиться, разговаривать (3–5 мин). Затем каждый выбирает место на карте, где он сможет исполнить свое желание или получить подарок. Там будет находиться его фигурка остальное время игры. Когда все фигурки расставлены, дети располагаются рядом с ними. Ведущий предлагает детям журналы, ножницы и говорит, что сейчас они смогут поиграть в свои желания. В журналах можно выбрать картинки, которые напоминают о желаниях, и вырезать их, а затем положить в свой «конверт желаний».

З а в е р ш е н и е

Ведущий просит детей показать одну или несколько картинок из «конверта желаний» и сказать несколько слов о них. Затем ведущий предлагает детям забрать конверты домой и рассказать о своих желаниях взрослым.

Р и т у а л з а в е р ш е н и я «До свидания, Ежик!»

З а н я т и е 36. ЗАВЕРШАЮЩЕЕ

Цели: показать детям способы переживания печали и завершения совместных действий; создать пространство для возможности проявления детьми следующих социальных компетенций:

- умения вступать в обсуждение;
- умения переживать печаль;
- умения выражать симпатию;
- умения принимать комплименты;
- умения обращаться за помощью;
- умения доводить работу до конца;
- умения сосредотачиваться на своем занятии.

Материалы: прозрачный платок, белая и цветная бумага разной плотности, салфетки, ножницы и клеящий карандаш на каждого ребенка, несколько степлеров.

Ритуал приветствия

Разминка «Спящая принцесса (принц)»

Ведущий говорит: «Сегодня у нас завершающее занятие, и нам придется проститься с Ежиком. Давайте сначала поиграем в одну игру. Один ребенок будет изображать заколдованную принцессу (принца). Чары с него можно снять, если только все назовут его ласковым именем или словом». Ведущий накрывает одного из детей платком – теперь он заколдован. После того как все по кругу произносят ласково имя «спящего», Ежик дотрагивается до него волшебной палочкой, и он «просыпается», вылезает из-под платка. Так по очереди со всеми детьми. В конце ведущий накрывает платком Ежика, чтобы дети сказали ему о своих теплых чувствах.

Упражнение «Поделки-воспоминания»

Ведущий: «Давайте вспомним все, что было у нас на занятиях». Он перечисляет основные темы или моменты путешествий, например: «Помните, у нас было осеннее путешествие. Мы гуляли по лесу, были разными животными, делали для них норки, заготавливали на зиму запасы...» Ведущий побуждает детей к обсуждению и спрашивает, что им запомнилось из осеннего путешествия. «А зимой мы прокладывали тропинки, катались с горки, шли к Замку Желания, преодолевали препятствия. А что вам больше всего понравилось в зимнем путешествии?». Также ведущий спрашивает и про весеннее путешествие.

Ведущий предлагает сделать из бумаги то, что напоминает им интересные моменты путешествий. Пусть дети сделают столько поделок, сколько успеют. Они могут вырезать полоски и кружки, склеивать, скреплять степлером, обматывать, перекручивать, рвать бумагу. Дайте им пофантазировать с бумагой в свободной форме.

Завершение

Ведущий на ковре расставляет в виде круга стульчики спинками внутрь для ограничения пространства внутри. Это метафора «сворачивания» программы. В центр круга ставит дерево уже с весенними листьями. Дети садятся внутри круга на ковер со своими поделками. Ведущий говорит: «Вот и подошли к концу наши путешествия. Мы много пережили вместе с вами. Мне немножко грустно расставаться с путешествиями, в которых мы вместе были. Ежик тоже с вами расстанется и тоже грустит. Я посажу его в центр круга под дерево, а вы ему покажете то, что сделали и расскажете немножко об этом». По очереди каждый ребенок выходит в круг к Ежику и говорит о своих впечатлениях от занятий.

Ритуал завершения «До свидания, Ежик!»

Л и т е р а т у р а

1. Алан, Джон. Ландшафт детской души. Юнгианское консультирование в школах и клиниках / Джон Алан. – М. : ПЕР СЭ, 2006.
2. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в детском саду: метод. материалы в помощь психологам и педагогам / Е. А. Алябьева. – М. : Сфера, 2003.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология. – М. : Аспект Пресс, 2007.
4. Былеева, А. В. Игры народов СССР / А. В. Былеева, В. И. Григорьев. – М., 1985.
5. Варданын, А. Этопы по детскому психоанализу / А. Варданын. – М. : Когито-Центр, 2002.
6. Выготский, Л. С. Проблемы детской (возрастной) психологии // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. – Т. 4. – М., 1984.
7. Гармоничный ребенок. Как этого достичь?.. Труд, игры, творчество, праздники года / Л. Я. Дыкман. – СПб. : Деметра, 2003.
8. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо, 2001.
9. Гуляева, О. Дыхательная гимнастика: метод. пособие / О. Гуляева, А. Чеботарев. – М. : Чистые пруды, 2007.
10. Дятко, Н. В. Профилактика личностных расстройств у детей старшего дошкольного возраста (цикл лекций для специалистов ДОУ) / Н. В. Дятко, С. В. Кривцова. – М. : Первое сентября, 2009.
11. Жизненные навыки. Уроки психологии в первом классе / под ред. С. В. Кривцовой. – М. : Генезис, 2001.
12. Жизненные навыки. Уроки психологии во втором классе / под ред. С. В. Кривцовой. – М. : Генезис, 2002.
13. Жизненные навыки. Уроки психологии в третьем классе / под ред. С. В. Кривцовой. – М. : Генезис, 2004.
14. Жизненные навыки. Уроки психологии в четвертом классе / под ред. С. В. Кривцовой. – М. : Генезис, 2005.
15. Житко, И. В. Развивающие игры для дошкольников: пособие / И. В. Житко, А. А. Петрикевич, М. М. Ярмолинская. – Минск : Высш. шк., 2009.
16. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб. : Союз, 2004.
17. Клауд, Генри. Дети: границы, границы... / Клауд Генри, Таунсенд Джон. – М. : Триада, 2002.
18. Коломинский, Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М. : Просвещение, 1988.
19. Кривцова, С. В. Навыки жизни: в согласии с собой и с миром / С. В. Кривцова. – М. : Генезис, 2002.
20. Кривцова, С. В. По направлению к Бытию-собой. Некоторые актуальные вопросы создания экзистенциально-аналитической теории развития / С. В. Кривцова / Сб. трудов Второй всерос. науч.-практ. конф. по экзистенциальной психологии Ин-та экзистенциальной психологии и жизнотворчества, 2-5 мая 2004 г. – М. : Смысл, 2004.
21. Кривцова, С. В. Философия навыка / Лучшие страницы педагогической прозы / С. В. Кривцова. – М., 1999.
22. Кривцова, С. В. Семья. Искусство общения с ребенком / С. В. Кривцова, Е. Ю. Патяева. – М. : УЧЕБНАЯ КНИГА БИС, 2008.
23. Ле Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума / Ле Шан Э. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004.
24. Материалы с сайта «Игрушки, загадки, игры, потешки...» [Электронный ресурс]. – URL: <http://dom-teremok.narod.ru/igr/igr.html> (дата обращения: 15.04.2013).
25. Материалы с сайта «Подвижные игры» [Электронный ресурс]. – URL: <http://rules.net.ru/vpodv.php> (дата обращения: 15.04.2013).
26. Материалы с сайта «Славянские игры для детей» [Электронный ресурс]. – URL: <http://igrology.ru/slavicchildgames> (дата обращения: 15.04.2013).

27. Материалы с сайта «Записки педагога» [Электронный ресурс]. – URL: <http://pedagog.us/?cat=4> (дата обращения: 15.04.2013).
28. Минаева, В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практиков дошкольных учреждений / В. М. Минаева. – М. : АРКТИ, 2001.
29. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988.
30. Осеева, В. А. Синие листья. – М. : Эксмо, 2010.
31. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. – СПб. : Речь, 2004.
32. Смирнова, О. Е. Конфликтные дети / О. Е. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Эксмо, 2009.
33. Снайдерс, М. Ребенок как личность / М. Снайдерс, Дж. Снайдерс. – М. : Смысл, 1998.
34. Стерн, Д. Межличностный мир ребенка. Взгляд с точки зрения психоанализа и психологии развития / Д. Стерн. – СПб., 2006.
35. Ум на кончиках пальцев: маленькие подсказки для родителей / Ольга Новиковская. – М. : АСТ; СПб. : Сова, 2007.
36. Фабер, А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / А. Фабер, Э. Мазлиш. – М. : Эксмо, 2009.
37. Четыре времени года. Книга для воспитателя детского сада / сост. С. А. Веретенникова, А. А. Клыков. – М. : Просвещение, 1966.
38. Чудесный короб. Русские народные песни, сказки, игры, загадки / сост. Г. Науменко. – М., 1989.
39. Экман, П. Психология эмоций: я знаю, что ты чувствуешь / П. Экман. – СПб. : Питер, 334 с.
40. Adler, A. Superiority and Social Interest / A. Adler. – London: Routledge and Kegan Poul Ltd, 1963.
41. Clouder, C. Social and Emotional Education. An International Analysis-Fundación Marcelino Botín Report.
42. Davis, M. H. Cognitions associated with attempts to empathize: How do we imagine the perspective of another? / M. H. Davis, T. Soderlund, J. Cole, E. Gadol, M. Kute, M. Myers & J. Weihing // *Personality and Social Psychology Bulletin*. – 2004. – № 30. – P. 1625–1635.
43. Decety, J. The cognitive neuropsychology of empathy / J. Decety, P. L. Jackson & E. Brunet // In T. Farrow (Ed.), *Empathy in mental illness*. – New York: Cambridge University Press, 2007. – P. 239–260.
44. Denham, S. A. Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation / S. A. Denham // *Child Development*. – 1986. – № 57. – P. 194–201.
45. Denham, S. A. Emotional development in young children / S. A. Denham. New York: Guilford, 1998.
46. Denham, S. A. Dealing with feelings. How children negotiate the world of emotions and social relationships / S. A. Denham // *Cognition, Brain and Behavior*. – 2007. – № 11. – P. 1–48.
47. Denham, S. A. Socialization of preschoolers' emotion understanding / S. A. Denham, D. Zoller & E. A. Couchoud // *Developmental Psychology*. – 1994. – № 30. – P. 928–936.
48. Eisenberg, N. Emotion, regulation, and moral development / N. Eisenberg // *Annual Review of Psychology*. – 2000. – № 51. – P. 665–697.
49. Eisenberg, N. Age changes in prosocial responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood / N. Eisenberg, A. Cumberland, I. K. Guthrie, B. C. Murphy & S. A. Shepard // *Journal of Research in Adolescence*. – 2005. – № 15. – P. 235–260.
50. Eisenberg, N. The relations of effortful control and im-pulsivity to children's sympathy: A longitudinal study / N. Eisenberg, N. Michalik, T. L. Spinrad, C. Hofer, A. Kupfer, C. Valiente, J. Liew, A. Cumberland & M. Reiser // *Cognitive Development*. – 2007. – № 22. – P. 544–567.
51. Eisenberg, N. The development of empathic accuracy. In W. J. Ickes (Ed.), *Empathic accuracy* / N. Eisenberg, B. C. Murphy & S. Shepard. – New York: Guilford, 1997. – P. 73–116.
52. Findlay, L. C. Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood / L. C. Findlay, A. Girardi & R. J. Coplan // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2006. – № 21. – P. 347–359.

53. Funk, J. The development of the Children's Empathic Attitudes Questionnaire using classical and Rasch analyses / J. Funk, C. Fox, M. Chan & K. Curtiss // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2008. – № 29. – P. 187–196.
54. Garner, P. W. Preschool children's emotional expression with peers: the roles of gender and emotion socialization / P. W. Garner, S. Robertson, G. Smith // *Sex roles*. – 1997. – № 36. – P. 675–691
55. Holmgren, R. A. The relations of children's situational empathy-related emotions to dispositional prosocial behavior / R. A. Holmgren, N. Eisenberg & R. A. Fabes // *International Journal of Behavioral Development*. – 1998. – № 22. – P. 169–193.
56. Hughes, C. Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends / C. Hughes & J. Dunn // *Developmental Psychology*. – 1998. – № 34. – P. 1026–1037.
57. Kienbaum, J. Sympathy in the context of mother-child and teacher-child relationships / J. Kienbaum, C. Volland & D. Ulich // *Universität Augsburg: Augsburgische Berichte zur Entwicklungspsychologie und Pädagogischen Psychologie*. – 2001. – № 86. – P. 222–243.
58. Kochanska, G. Guilt in young children: Development, determinants, and relations with a broader system of standards / G. Kochanska, J. N. Gross, M. H. Lin & K. E. Nichols // *Child Development*. – 2002. – № 73. – P. 461–482.
59. Kochanska, G. Development of children's noncompliance strategies from toddlerhood to age 5 / G. Kochanska, L. Kuczynski // *Developmental Psychology*. – № 26. – 1990. – P. 398–408.
60. Krevans, J. Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior / J. Krevans, J. C. Gibbs // *Child Development*. – 1996. – № 67. – P. 3263–3277.
61. Lewis, M. Emotional competence and development. In D. Pushkar, W. M. Bukowski, A. E. Schwartzman, D. M. Stack & D. R. White (Eds.), *Improving competence across the lifespan: Building interventions based on theory and research*. – New York: Plenum, 1998. – P. 27–36.
62. Lewis, M. Cortisol response to embarrassment and shame / M. Lewis, D. Ramsay // *Child Development*. – 2002. – № 73. – P. 1034–1045.
63. Mark, I. L. Development of empathy in girls during the second year of life: Associations with parenting, attachment, and temperament / I. L. Mark, M. H. Ijzendoorn, M. J. Bakermans-Kranenburg // *Social Development*. – 2002. – № 11. – P. 451–468.
64. Terwogt, M. Emotional states in self and others as motives for helping in 10-year-old children / M. Terwogt // *British Journal of Developmental Psychology*. – 2002. – № 20. – P. 131–147.
65. Menesini, E. Shame and guilt as behaviour regulators: Relationships with bullying, victimization and prosocial behaviour / E. Menesini, M. Camodeca // *British Journal of Developmental Psychology*. – 2008. – № 26. – P. 183–196.
66. Mills, R. S. L. Possible antecedents and developmental implications of shame in young girls / R. S. L. Mills // *Infant and Child Development*. – 2003. – № 12. – P. 329–349.
67. Olthof, T. Shame and guilt in children: Differential situational antecedents and experiential correlates / T. Olthof, A. Schouten, H. Kuiper, H. Stegge & A. Jennekens-Schinkel // *British Journal of Developmental Psychology*. – 2000. – № 18. – P. 51–64.
68. Saarni, C. Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional, and personality development (5th ed.)* / C. Saarni, D. L. Mumme, J. J. Campos. – New York: Wiley, 1998. – P. 237–309.
69. Saarni, C. *The development of emotional competence* / C. Saarni. – New York: Guilford, 1999.
70. Salisch, Wenn Kinder sich ärgern: Emotionsregulierung in der Entwicklung / M. Salisch. – Göttingen: Hogrefe, 2000.
71. Tracy, J. L. The nonverbal expression of pride: Evidence for cross-cultural recognition / J. L. Tracy, R. W. Robins // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2008. – № 94. – P. 516–530.
72. Tracy, J. Can children recognize pride? / J. Tracy, R. Robins, K. Lagattuta // *Emotions*. – 2005. – № 5. – P. 251–257.
73. Ulich, D. Wie entwickelt sich Mitgefühl? In M. von Salisch (Hrsg.), *Emotionale Kompetenz entwickeln* / D. Ulich, J. Kienbaum, C. Volland // *Grundlagen in Kindheit und Jugend*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002. – S. 111–133.

74. Weinert, S. Umschriebene Entwicklungsstörungen der Sprache. In P. F. Schlottke, R. K. Silbereisen, S. Schneider & G. W. Lauth (Hrsg.), *Störungen im Kindes- und Jugendalter – Grundlagen und Störungen im Entwicklungsverlauf* / S. Weinert. – Göttingen: Hogrefe, 2005. – S. 483–543
75. Winnicott, D. W. Transitional objects and transitional phenomena. A study of the first «not-me» possession / D. W. Winnicott // 77k* *International Journal of Psycho-Analysis*. – 1953. – P. 89–97.
76. Zeller, B. Förderung der sozialen Kompetenz von Kindergartenkindern Entwicklung und Evaluation eines integrativen Trainings zur Prävention von emotionalen Auffälligkeiten, Verhaltensauffälligkeiten und Beziehungsschwierigkeiten / B. Zeller // *Dissertation der Eberhard-Karls-Universität Tübingen*, 2005.

Научно-методическое издание

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОУ

Под редакцией **С. В. Кривцовой**

Редактор *Е. С. Терновскова*
Оригинал-макет подготовила *Т. Л. Самохина*

Изд. № 775. Формат 60×90/16. Печать офсетная.
Уч.-изд. л. 8,59. Усл. печ. л. 9,5. Тираж 100 экз. Заказ 796

Академия социального управления
Москва, Енисейская ул., д. 3, корп. 5

