**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**

**высшего образования**

**«Ульяновский государственный педагогический университет**

**имени И.Н. Ульянова»**

**Факультет образовательных технологий и непрерывного образования**

### [Кафедра менеджмента и образовательных технологий](https://do.ulspu.ru/course/index.php?categoryid=19)

**Итоговая аттестационная работа**

**на тему:**

**Рабочая программа внеурочной деятельности**

**«Я и мое будущее»**

**Работу выполнила**

**слушатель курсов группы П-1**

**Ярославская С.Г.**

**педагог – психолог**

**МБОУ г.Ульяновска «СШ №52**

**имени Героя Российской Федерации А.В. Шишкова»**

**г.Ульяновск,**

**2023**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ** ………………………………………………………**с.3 - 5**

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**………….**с.6 - 17**

1.1. Эмоционально-волевая характеристика младшего школьника.

1.2. Возможности коррекционной работы в развитии эмоционально-волевой сферы у младших школьников.

1.3. Влияние художественной литературы на эмоциональное развитие ребёнка.

*Выводы.*

**2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ РАБОЧЕЙ ПРОГАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «Я И МОЁ БУДУЩЕЕ»**…………………………**с.18 - 43**

2.1. Программа эмоционально-волевого развития во внеурочной деятельности

*2.1.1. Пояснительная записка.*

*2.1.2. Планируемые результаты освоения содержания программы.*

*2.1.3. Основное содержание программы.*

*2.1.4. Тематическое планирование.*

*2.1.5. Календарно-тематическое планирование.*

2.2. Методы, используемые при реализации программы.

2.3. Оценочные и методические материалы.

2.4. Гарантия прав участников программы, описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы.

2.5. Программно-методическое обеспечение.

2.6. Методические рекомендации по реализации данной программы Анкеты, диагностические материалы*.(Приложения)*

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ** ……………………………..................................**с. 44-45**.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУР**Ы……………с**.46 - 48**

**ПРИЛОЖЕНИЯ**……………………………………………………**с.49-62**

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность.** Для решения основных задач образовательного учреждения большое значение имеет учет особенностей эмоционального развития младших школьников. Развитие эмоционально-волевой сферы личности – это сложный процесс, который происходит под воздействием ряда внешних и внутренних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится ребёнок, факторами внутреннего воздействия - наследственность, особенности его физического развития. Наблюдаются болезненные проявления чувств (дисфория, апатия, эйфория), неадекватные формы эмоционального реагирования на изменение ситуации (от пассивности и равнодушия до агрессии и враждебности), повышенная склонность к возникновению аффективных реакций, имеются трудности в распознании эмоциональных состояний других людей. Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации школьников, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоционально-волевое развитие младших школьников.

Система образования направлена на развитие личности ребёнка, однако недостаточное внимание уделяется эмоционально-волевому развитию младшего школьника в процессе внеучебной деятельности.

В ходе анализа были выявлено противоречие между школой в развитии человека и недостаточно разработанности средств формирования эмоционально-волевого развития в реальном педагогическом процессе общеобразовательной школы.

Это противоречие определяет основу исследуемой проблемы, которую можно сформулировать следующим образом: каковы психологические условия эмоционально-волевого развития младшего школьника во внеучебной деятельности?

Таким образом, актуальность проблемы, недостаточная её разработанность в практике определили выбор темы педагогического проекта: «Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее»».

**Описание проблемной ситуации, на решение которой направлена программа**.Обнаружено, что эмоционально стабильным детям учеба дается легче, и они дольше сохраняют положительное отношение к ней. У детей с высоким уровнем тревожности, повышенной эмоциональной чувствительностью и моторно-расторможенных часто наблюдается отрицательное отношение к учебному труду, учителю и его требованиям. Волевое действие школьника развивается в том случае, если:

* цели, которых он должен достигнуть в деятельности, им поняты и осознаны; только тогда его действия приобретают целенаправленность;
* эти цели не являются слишком далеко отсроченными, они видны ребенку - поэтому он должен видеть начало и конец своей деятельности;
* деятельность, которую ребенок должен осуществлять, является соразмерной его возможностям по уровню сложности — это обеспечивает переживание успеха от ее выполнения уже в самом начале, предвосхищая достижение цели; поэтому как очень легкие, так и очень трудные задания не способствуют развитию воли, а, наоборот, вызывают либо негативные переживания, либо безразличие, так как деятельность не требует приложения усилий;
* ребенок знает и понимает способ выполнения деятельности видеть этапы достижения цели;
* внешний контроль за деятельностью ребенка постепенно сменяется на внутренний.

Для полноценного психического развития ребенка огромное значение имеет его полноценное общение с окружением. От того, как складываются эти отношения, во многом зависит его эмоциональное благополучие, формирование позитивной самооценки, становление и закрепление личностного стиля поведения и то, как ребенок будет относиться к окружающему миру.

Названные проблемы требуют пристального внимания педагога-психолога, организации превентивных действий в формате адресных психолого-педагогических программ и технологий, предусматривающих формирование значимых для ребенка компетенций в соответствии с его индивидуальными возможностями и потребностями. Одним из возможных вариантов решения данной проблемы и реальной психологической поддержки обучающихся может стать настоящий программный комплекс развития социально-эмоциональных навыков обучающихся общеобразовательных организаций.

**Объектом** исследования и реализации проекта является эмоционально-волевая сферамладших школьников.

**Предмет:** динамика тревожности и саморегуляции младшихшкольников в процессе реализации коррекционно-развивающей программы.

**Цель:** теоретически обосновать,разработать и апробироватьпрограмму коррекции эмоционально-волевой сферы у младших школьников.

**Гипотеза:** целенаправленная коррекция эмоционально-волевой сферывозможна в процессе реализации коррекционной психолого-педагогической программы.

**Методологическая основа исследования и реализации проекта:**

* концептуальные положения системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
* взаимосвязь эмоциональной и волевой регуляций (Е.О. Смирнова, О.В. Дашкевич, О.А. Черникова, Е.П. Ильин, В.К. Калин, М.В. Чумаков). Объект, предмет и цель обусловили постановку следующих **задач** **исследования и реализации проекта:**

1. Определить разработанность проблемы коррекции эмоционально-волевой сферы у младших школьников в трудах отечественных и зарубежных авторов;
   1. Проанализировать возможности коррекционной работы в развитии эмоционально-волевой сферы у младших школьников;
   2. Провести исследование особенностей эмоционально-волевой сферы у младших школьников;
   3. Разработать и апробировать программу по коррекции эмоционально-волевой сферы у младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы в проекте использован комплекс **методов исследования и реализации проекта:** аналитический (теоретический анализ психолого-педагогической литературы, обобщение отечественного и зарубежного опыта по проблеме исследования), диагностический (тесты, анкеты и беседы с учащимися), формирующий (досуговая деятельность, педагогический эксперимент).

Опытно-экспериментальной **базой** исследования выступило МБОУ г.Ульяновска «Средняя общеобразовательная школа №52 имени Героя Российской Федерации А.В. Шишкова». В исследовании участвовали учащиеся 2-го класса в количестве 21 человек.

**Практическая значимость** заключается в разработаннойкоррекционно-развивающей программе, которая будет полезна педагогам-психологам общеобразовательных организаций.

Предлагаемая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее» ориентирована на оказание помощи и поддержки детям младшего школьного возраста, имеющим трудности в эмоциональной и коммуникативной сферах, способствует поиску эффективных путей преодоления возникающих трудностей в совместной учебно-игровой деятельности.

Проект состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

**I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**1.1. Эмоционально-волевая характеристика младшего школьника**

Недостатки эмоционального развития детей младшего школьного возраста часто обсуждаются всеми участниками воспитательного и образовательного процесса. Мы часто наблюдаем эмоциональную нечувствительность детей к событиям, происходящим вокруг, к окружающим людям; бурные и неадекватные эмоции в ответ на реальные жизненные ситуации.

Младший школьный возраст является значимым периодом жизни, влияющим на становление эмоционального мира личности. Критические эмоциональные оценки деятельности ученика порождают у школьников состояния эмоционального перенапряжения, что в дальнейшем проявляется в том или ином образе жизни и стиле поведения. [15]

На наш взгляд, целесообразно основной целью воспитания в начальной школе, ставить именно становление эмоционального здоровья младшего школьника.

Термин «эмоциональное здоровье» был впервые применён Л.В. Тарабакиной и определяется ей как составная часть психологического здоровья человека, обеспечивающая «…единство преходящего и непрерывного на основе функционирования уровней - ситуативно-ориентировочного, адаптационно-целевого, личностно-деятельностного; эмоциональное здоровье позволяет сохранять целостное эмоциональное отношение к себе и к миру, преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания…»

Эмоциональное здоровье школьника зависит от внешних и внутренних факторов. Среди внешних, важнейшую роль играет школа. Чувство тревоги неизбежно сопровождает ребенка в любой, даже в самой идеальной школе. Отбор в школу, внутришкольная дифференциация, публичный характер школьных достижений и неудач, особенности педагогического взаимодействия - всё это и многое другое способно создать напряжение у школьников в связи с процессом обучения. Есть данные о том, что развитие личности ребенка наилучшим образом протекает именно, когда тревога находится на оптимальном уровне, но не на избыточном. [9]

Среди внутренних факторов, влияющих на эмоциональное развитие, можно назвать индивидуальность личности. Индивидуальные пути развития эмоциональной сферы складываются в значительной мере бессознательно и определяются внутренними механизмами, к которым человек не имеет доступа. Человек не знает, откуда приходят его мысли и чувства. Самое мощное влияние на последующее развитие имеют установки, возникшие в период становления личности. Вот почему так важно именно с первых дней существования ребенка в школе формировать у него установки на прогнозирование успеха, заботу об окружающих людях, на активное отношение к собственным негативным переживаниям. «…Оптимистическая личность способна преодолевать трудности без ущерба для себя и своего развития, без искажения образа реального мира, сконструированного в воображении…»[ 13]

Учебная деятельность изменяет содержание чувств младшего школьника и соответственно, определяет общую тенденцию их развития — все большую осознанность и сдержанность. Изменение эмоциональной сферы вызвано тем, что с приходом в школу горести и радости ребенка определяют не игра и общение с детьми в процессе игровой деятельности, не сказочный персонаж или сюжет прочитанной сказки, а процесс и результат его учебной деятельности, та потребность, которую он в ней удовлетворяет, и в первую очередь — оценка учителем его успехов и неудач, выставленная им отметка и связанное с ней отношение окружающих. Во внеучебное время игры продолжают доставлять удовольствие ребенку, но их содержание и сообразно связанные с ними чувства тоже становятся иными. Так, активная интеллектуальная деятельность на уроках, появляющаяся привычка к волевым усилиям пробуждают потребность и соответственно интерес к играм с правилами, настольным и спортивным играм. Они требуют смекалки, вносят элемент соревнования. Положительные чувства возникают теперь и от решения интеллектуальной игровой задачи, и в процессе спортивного соперничества. Продолжает развиваться сюжет ролевых коллективных игр в плане отражения разнообразных сторон общественной жизни. По мере усложнения сюжета, отражения в нем разных взаимоотношений между людьми, в процессе разрешения конфликтных ситуаций, возникающих по ходу игры (например, при распределении игровых ролей), развиваются нравственные чувства детей. Однако не следует переоценивать возможностей младших школьников. Осознание своих чувств и соответственно понимание чувств других людей (по исследованиям П.М. Якобсона) у них еще далеко не совершенны. Они часто еще не в состоянии правильно воспринимать мимику лица, выражающую то или иное чувство, неверно истолковывают выражение тех или других чувств окружающих, что влечет за собой и неадекватную ответную реакцию ребенка. Участие в учебной деятельности на уроках и общение с учителем и коллективом в процессе обучения требуют большой сдержанности в чувствах, что первое время дается ему с трудом. Однако повседневные школьные обязанности, требования, предъявляемые к детям учителем, а позже и коллективом, заставляют их вести себя все более сдержанно, при этом младшие школьники постепенно учатся контролировать свое поведение.

Моторные реакции, выражающие чувства, характерные для дошкольника и для первоклассника, начинают заменяться речевыми. К III классу заметно развивается речевая выразительность, обогащается интонация. Младший школьник, начиная с I класса, старается справиться с сильным волнением, например, сдержать слезы, уже может побороть свои желания, подчиняется требованиям учителя. В целом его общий эмоциональный тонус, настроение характеризуют жизнерадостность, бодрость, веселое оживление. Тем не менее, неудовлетворение уровня притязаний в учебной деятельности может привести к аффектам в поведении и при отсутствии внимания учителя закрепляться как отрицательные черты характера (грубость, недоброжелательность и т.д.). Сохраняется также и большая впечатлительность. Драматические события, увиденные в театре, кино, пережитые в семье, приводят к страху, испугу и могут длительное время волновать ребенка, отвлекая от учебы. [6]

По сравнению с ребенком дошкольного возраста у младшего школьника проявляется большая дифференцировка в направленности чувств. Развиваются нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. К III классу интенсивно формируются чувства товарищества, дружбы, коллективизма. Они развиваются в результате удовлетворения потребности ребят в общении, под влиянием жизни в коллективе сверстников и всей школы, совместной учебной деятельности. [38]

В начале обучения все перечисленные выше факторы влияют главным образом через личность учителя, являющегося авторитетом для первоклассника, позже под влиянием педагога и совместной учебной деятельности появляются товарищеские и дружеские контакты со сверстниками (сочувствие, радость, чувство солидарности). Эти взаимоотношения учеников способствуют развитию у них чувства коллективизма, проявляющегося в том, что каждый из них становится небезразличен к оценке товарищей по классу.

У младших школьников начинают интенсивно развиваться интеллектуальные чувства. Активное познание в процессе учебной деятельности связано с преодолением трудностей, успехами и неудачами, поэтому возникает целая гамма чувств: удивление, сомнение, радость познания и в связи с ними интеллектуальные чувства, ведущие к успеху в учебной деятельности, такие как любознательность, чувство нового. Возникновение интеллектуальных чувств, связано с потребностью в познании нового в соответствии с познавательным интересом. В I классе их интерес вызывают факторы и события, а значит, для развития интеллектуальных чувств важно опираться на яркие представления, наглядность, и тогда радость и удовлетворение возникают у ребенка уже от проникновения в суть фактов, в причинно-следственные зависимости. [9]

Эстетические чувства младшего школьника, как и у дошкольника, развиваются в процессе восприятия литературных произведений, причем самым благодатным материалом для их развития является в первую очередь поэзия. В исследованиях ряда отечественных психологов подчеркивается, что благодаря этому виду литературных произведений (ритму, музыкальности, выразительности) у детей возникает эмоциональное отношение к стихам. Именно в поэзии чаще, чем в прозе, они улавливают эмоциональный характер описываемого пейзажа, тонко отмечают общий настрой, отношение автора к изображаемой им картине природы. Вместе с тем эстетическая сторона художественного произведения должна специально выделяться и подчеркиваться педагогами. Только при соответствующем обучении младшие школьники способны дать эмоциональную оценку доступного им музыкального произведения. Так же обстоит дело и с восприятием произведений живописи: без целенаправленного воспитания их эстетических чувств, без обучения пониманию художественной ценности картины дети интересуются лишь изображенным художником сюжетом.

Рассмотрим подробнее волевые действия и качества младшего школьника.В дошкольном возрасте выполнение ведущей деятельности ребенка - игры - совершается без обязательных волевых усилий. Малыш берет то одну, то другую игрушку и под влиянием возникшего желания начинает играть, так как его деятельность чаще всего связана с непосредственным удовлетворением потребностей. В процессе обучения ребенку необходимо постоянно действовать в соответствии с требованиями учителя или по образцу. Часто учебные действия, совершаемые им, непосредственно его потребностям не удовлетворяют и требуют применения волевых усилий. Так, ученик, желая заслужить похвалу учителя, получить хорошую оценку, выполняет упражнение, направленное на научение правильному написанию букв, или учит таблицу умножения, которая сама по себе его не привлекает.

Произвольность действий,формируясь в процессе обучения, становится новообразованием младшего школьного возраста. Но формирование произвольности, и особенно волевых действий, требующих преодоления внешних или внутренних препятствий, процесс длительный и сложный. Во время усвоения знаний, умений и навыков у младшего школьника не только совершенствуется сам волевой акт, но и формируются волевые качества личности, причем совершенствование волевого акта в учебной деятельности происходит постоянно потому, что перед ним возникают все новые и более сложные цели, к достижению которых он стремится [23].

В начале обучения цель как первый этап волевого акта возникает в соответствии со словесными указаниями, которые непосредственно идут от учителя или получают из учебников и дополнительной литературы. В ходе психического развития с появлением определенных отношений ученика к себе и к другим и взаимоотношений его с коллективом младший школьник совершает тот или иной волевой акт уже в соответствии с собственными потребностями, интересами, мотивами. Такое развитие потребностно-мотивационной сферы — важнейшее условие формирования его волевых поступков и волевых черт характера. Существенной волевой чертой характера является самостоятельность. Чем младше школьники, тем хуже они умеют действовать самостоятельно. Они способны управлять собой, руководствуясь взглядами и убеждениями (их еще надо у ребят сформировать), и поэтому часто подражают другим. В связи с этим учитель и окружающие люди должны показывать им положительные примеры поведения. [1]

Руководящая роль в формировании адекватного поведения школьников принадлежит взрослым (учителю, родителям, старшим товарищам). Другой очень важной волевой чертой характера младшего школьника является выдержка. Проявляется эта черта сначала в умении подчиняться требованиям взрослых. Позже у младшего школьника возникает умение сдерживаться, подчиняясь режиму школьной жизни и распорядку времени после школы, самостоятельно организуя выполнение домашних заданий и своего досуга. У него также проявляется и противоположная сдержанности отрицательная черта характера - импульсивность. Импульсивность как результат повышенной эмоциональности в этом возрасте проявляется в быстром отвлечении внимания на яркие неожиданные раздражители, на все то, что своей новизной захватывает ребенка. К III классу она встречается у детей уже реже. Вместе с тем в некоторых случаях импульсивность становится индивидуальной особенностью ребенка.

Настойчивость как важнейшая волевая черта характера развивается к III классу и позволяет учащимся добиваться успеха в учебе даже при больших трудностях. Ярче всего эта черта проявляется при выполнении домашних заданий, на уроках труда, во время уборки класса, школьного помещения, двора. Развитие волевых черт характера младшего школьника тесно связано с развитием его нравственных качеств: коллективизма, честности, чувства долга, патриотизма и других качеств. [5]

Единицей управления эмоциональным опытом ребенка в воспитательном процессе является педагогическая ситуация. По результату, то есть по наличию педагогического эффекта, педагогическая ситуация может быть нескольких видов.

Для нас важна личностно-деятельностная педагогическая ситуация, обусловленная трансформацией её в событие как основной единицы бытия человека. Событие отличается от просто ситуации тем, что оно эмоционально переживается и оценивается, оно конструируется самими его участниками, а роль учителя - посредническая между поисковой деятельностью ученика и миром. Переживая событие, ребенок учится быть хозяином своего опыта. Он овладевает «техникой жизни»: учится анализировать ситуацию, выдвигать гипотезы по её решению, выбирать инструмент для проверки гипотезы, пользоваться им, анализировать полученный результат. В итоге, становится эффективным и успешным в разрешении проблемных и кризисных ситуаций [13].

Таким образом, эмоциональное здоровье - это именно та категория, без которой трудно понять происхождение способностей преодолевать трудности, преобразовывать негативные эмоции, сохранять стабильность своей жизни.

* 1. **Возможности коррекционной работы в развитии эмоционально-волевой сферы у младших школьников**

Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы у обучающихся - это рационально организованная система психологических воздействий [13]. Основными направлениями психологической коррекции эмоционально-волевой сферы являются:

* смягчение эмоционального дискомфорта у детей;
* повышение активности и самостоятельности;
* устранение личностных реакций, которые вызваны эмоциональными нарушениями, такими, как тревожность, агрессия, повышенная возбудимость;
* формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция уровня самооценки, самосознания.

В мировой психологии можно выделить два основных подхода к коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка: психодинамический подход, основы которого были разработаны в школе психоанализа, и поведенческий подход, который берет начало с позиций классического бихевиоризма. К психодинамическому направлению коррекции относятся психоаналитический и гуманистически-ориентированный подходы [21].

*Психодинамический подход*,предметом которого являютсяпереживания и импрессия (средства эмоциональной выразительности), берет свое начало от принципов и методов психоанализа. Представители двух школ детского психоанализа - классической и фрейдистской - признают, что эмоциональные расстройства могут быть устранены, если дети достигают осознания своего конфликта. Основной целью коррекции в рамках психодинамического подхода является создание условий, снимающих внешние социальные барьеры для развертывания внутрипсихического конфликта. Это успешно разрешается с помощью психоанализа, семейной психокоррекции, игры и арттерапии. Классический психоанализ включает в себя пять базисных техник: метод свободных ассоциаций, толкование сновидений, интерпретация, анализ сопротивления, анализ переноса. Детские психоаналитики разработали специальные методы психокоррекции: игры, арт-терапии. Авторы подчеркивают важность недирективной игровой психотерапии, которая решает три основные задачи: 1) способствует развитию самовыражения у ребенка; 2) корректирует эмоциональный дискомфорт; 3) формирует саморегуляционные процессы [11].

Р. Урсано, С. Зонненберг и С. Лазар выделяют следующие функции психолога в соответствии с психодинамическим подходом: организация эмпатического общения, сопереживания, обеспечение переживания ребенком чувства собственного достоинства, создание атмосферы принятия ребенка и всех его продуктивных проявлений, а также демонстрация конструктивных способов деятельности и оказание необходимой технической поддержки.

Гуманистически-ориентированный подход основан на установлении эмпатической связи между психологом и ребенком, полном принятии ребенка и искренней вере психолога в его способности и успех [21]. V.M. Axline в рамках гуманистически-ориентированного подхода описывает следующие принципы игровой терапии: 1) установление непринужденных дружеских отношений с ребенком; 2) принятие ребенка таким, какой он есть; 3) обеспечение того, чтобы ребенок открыто говорил о своих чувствах; 4) понимание чувств ребенка, попытка привлечь его внимание к себе; 5) разрешение ребенку регулировать динамику игрового процесса; 6) введение только тех ограничений, которые связаны с реальной жизнью; 7) выполнение функции «зеркала», в котором ребенок видит себя. При работе с детьми с эмоциональными нарушениями в рамках гуманистически-ориентированного подхода широко используются методы «терапии на основе экспрессивных искусств», арттерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия. При использовании этих методов необходимыми условиями являются эмпатическая связь с ребёнком и принятие всех продуктов его творчества.

Предметом *поведенческого подхода* к коррекции эмоционально-волевой сферы является поведение ребенка, под влиянием которого гармонизируются эмоциональные реакции ребенка; влиянию подвергаются эмоциональные факторы, отражающиеся в поведении [33].

Первоначальные взгляды на техники коррекции основывались на позициях классического бихевиоризма и строились как модели классического обуславливания по схеме «стимул-реакция» и оперантного обуславливания. В связи с этим коррекционная работа была ориентирована на внешнем поведении. Далее, в концептуальную модель поведения были введены когнитивные процессы. Таким образом, центром психологических воздействий становятся когнитивные процессы, обуславливающие поведение. Основываясь на работах А. Бандуры (концепция самоэффективности) и Дж. Роттера (теория социального научения), базовая теоретическая модель внутренних детерминант поведения и научения была усложнена включением процессов саморегуляции; особое значение приобрел также механизм подражания социокультурным паттернам поведения. Из этого следует, что ключевым элементом поведения стала считаться активность субъекта, а внутренние психические процессы (когнитивные процессы, саморегуляция, мотивы и ценности) становятся фокусом при осуществлении психологического вмешательства.

Стоит отметить, что методики, применяемые в этом направлении, чаще носят директивный характер: психолог использует специфические воздействия в ходе выполнения той или иной методики, направляя поведение и реакции ребенка. Метод систематической десенсибилизации, разработанный в конце 50-х гг. XX века Д. Вольпе, получил наибольшую популярность и эффективность в работе с эмоциональными нарушениями, повышенной тревожностью, страхами и фобиями .

В отечественной психологии на основе клинико-психологического и психолого-педагогического подходов разработаны многочисленные методы психологической коррекции детей с эмоциональными расстройствами. К клинико-психологическому подходу можно отнести опыт психотерапии детских неврозов, патохарактерологических реакций, синдромов детского аутизма и др., описанный в работах В.И. Гарбузова, Д.Н. Исаева, А.И.

Захарова. В рамках этого подхода широко используются поведенческие методы: метод условно-рефлекторной терапии (автор - В. И. Гарбузов). Широко используются методы семейной психокоррекции и суггестивные воздействия в процессе сказкотерапии детей с различными формами неврозов [21].

К психолого-педагогическому подходу можно отнести деятельностный подход, который основывается на работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконина и др.

Идею деятельностного подхода для психологического изучения эмоциональных процессов выдвинул А.Н. Леонтьев. Эмоции, по его мнению, выполняют функцию внутренних сигналов. Сами по себе эмоции являются психическим отражением непосредственно самой предметной деятельности. Особенность эмоций, по мнению исследователя, состоит в том, что они отражают отношения меду мотивами (потребностями) и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта. При этом речь идет не о рефлексии этих отношений, а о непосредственно чувственном их отражении, о переживании [20].

В рамках психолого-педагогических исследований разрабатываются и используются различные методы психологической коррекции: сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, неструктурированные игры (игры с песком, водой, глиной и пр.), групповые подвижные игры.

В настоящее время разработаны различные методы психологической коррекции эмоциональных расстройств у детей, которые можно разделить на две группы: основные и специальные. К основным методам психологической коррекции эмоциональных расстройств относятся те методы, которые являются базовыми в психодинамическом и поведенческом подходах. К ним относятся игротерапия, арт-терапия, психогимнастика, поведенческий тренинг [16].

Формирование умения контролировать выражение эмоций, ориентируясь на социальные нормы, изначально начинает складываться в игровой деятельности дошкольников. И.Н. Чакова, принимая данный факт во внимание, в работе с младшими школьниками предлагает использовать методы, применяемые педагогами и психологами дошкольного образования, но адаптированные к младшему школьному возрасту. Такими методами являются игра, моделирование или игровое проигрывание ситуаций, театрализация и этюды. Игры, уступив место учебному виду деятельности, вовсе не исчезают из жизни младших школьников и могут служить эффективным средством освоения новых навыков. Смысл метода моделирования и игрового проигрывания ситуаций состоит в обыгрывании конца истории так, как дети считают нужным. В то же время происходит сознательное сравнение младшими школьниками своих реальных действий с привычными стандартами.

К арттерапии относятся сказкотерапия, куклотерапия, музыкотерапия, танцевально-двигательную терапя и т.д. Эффективность этих методов достигается путем отождествления субъекта с персонажами произведения или автором, их эмоциональными переживаниями, которое позволяет осознать эмоции, понять их причины, найти конструктивные способы разрешения ситуации, а также получить заряд позитивной энергии. Арттерапия способствует высвобождению негативных эмоций, их выражению, объяснению и переработке вытесненных переживаний. Поэтому художественное произведение следует подбирать с учетом текущего эмоционального состояния ребенка. Арттерапия бывает в пассивной форме, когда произведения воспринимаются или интерпретируются, и в активной - когда ребенок сам создает свой продукт творчества, который позволяет ему невербально выразить свое эмоциональное состояние и таким образом снять внутреннее напряжение [33].

Такой метод как психогимнастика способствует формированию умений снижать психоэмоциональное напряжение и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния [21]. Ряд ученых, такие как Е.А. Алябьева, Г. Бардиер, и М.И. Чистякова предлагают занятия, в которых основной упор делается на обучение элементам выразительных движений, на использование выразительных движений в воспитании высших чувств и на приобретении навыков саморасслабления. За счёт работы мышц лица и тела происходит разрядка эмоционально напряжения, наличие которого дети в силу своего возраста не осознают, поэтому включение данного упражнения крайне необходимо. При произвольном воспроизведении выразительных движений у школьников в свою очередь происходит актуализация соответствующих эмоций и связанных с ними значимых воспоминаний о неотреагированных ранее переживаниях, что позволят выйти на первопричину нервного напряжения.

Также, психогимнастика изображает некий образ фантазии, наполненный эмоциональным содержанием. Психогимнастические упражнения используют механизм психофизического эмоционального единства. Каждое занятие по психогимнастике состоит из серии этюдов и игр, коротких, разнообразных и доступных по содержанию. В этом случае используется метод от простого к сложному - концентрический метод. В психогимнастических упражнениях важно соблюдать последовательность - чередование и сопоставление противоположных по характеру движений (напряженных и расслабленных, резких и плавных, частых и медленных, дробных и цельных, едва заметных движений и совершенных застываний, вращений тела и прыжков, свободного продвижения в пространстве и столкновения с предметами), сопровождаемых попеременно мышечным расслаблением и напряжением [45].

К специальным методам относятся тактико-технические методы психокоррекции, направленные на устранение имеющегося дефекта с учетом индивидуально-психологических факторов. Эти две группы методов связаны друг с другом [33].

При выборе методов психокоррекции эмоциональных нарушений необходимо учитывать следующие факторы:

1. Психологические, в том числе личностные особенности ребенка, особенности внутриличностных и межличностных конфликтов, особенности семейных отношений;
2. Педагогические факторы - уровень развития игровой деятельности, социальной компетентности, особенности педагогической деятельности взрослых, окружающих ребенка;
3. Клинические факторы, отражающие особенности перинатального онтогенеза, особенности соматовегетативных и двигательных дисфункций, сопровождающих эмоциональные расстройства в дошкольном возрасте. Важно проанализировать конкретную направленность конфликта, определяющую эмоциональное неблагополучие ребенка. В случае внутриличностного конфликта целесообразно использовать игровые методы психокоррекции, психоаналитические методы и методы семейной психокоррекции. При преобладании межличностных конфликтов применяется групповая психокоррекция, направленная на улучшение межличностных отношений, психорегулирующие тренировки с целью выработки навыков самоконтроля поведения и смягчения эмоционального напряжения [22].

Вместе с тем, немаловажным является тот факт, что для того, чтобы работа по коррекции эмоционально-волевой сферы была максимально эффективной, необходимо также учитывать тот факт, что занятие должно иметь определенную структуру с включением в себя разнообразных по интенсивности физической активности видов деятельности младших школьников.

Н.П. Слободяник считает, что занятие не должно превышать 40 минут (время одного школьного урока, которое считается оптимальным для данной возрастной группы), количество человек в группе - 10-12, а оптимальная периодичность встреч - 1-2 раза в неделю. Необходимо соблюдать последовательность, взаимную преемственность тем и учитывать время на закрепление приобретенных навыков [31]. М.И. Чистякова в отношении организации занятий отмечает, что не имеет смысла составлять группу по одному какому-то признаку, а также и такие немаловажные аспекты, как наличие более одного гиперактивного, аутичного или склонного к истерическим реакциям ребенка. Чтобы вызвать эффект эмоционального заражения, рекомендуется включать в группу по одного-двух детей с хорошими артистическими способностями.

В коррекции эмоционально-волевой сферы важными являются также содержание и структура самого занятия. Л.Р. Мутагарова рекомендует следующую структуру занятия: в вводной части занятия использовать элементы методов активного обучения с целью эмоционального настроя на урок, развития тактильного общения и доверия друг к другу. На этапе сообщения цели и задач следует актуализировать внимание на ощущениях, связанных с настроением, делать установку на создание собственного положительного настроения с помощью мимики. Сюда же можно включить короткое освещение теоретического материала. В практической части занятия целесообразно использовать статичные, динамичные и ролевые задания. Также обязательно включить мимические упражнения, дыхательную гимнастику, ритмопластику, подвижные игры с применением «сюжетной визуализации». В заключительной части рекомендуется использовать упражнения на восстановление дыхания, делать анализ проведенных игр и рефлексию [16].

Подводя итог, мы выяснили, что в зарубежной психологии можно выделить два основных подхода к коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка: психодинамический подход и поведенческий подход. В отечественной психологии также выделяются два основных подхода: клинико-психологический подход и психолого-педагогический подход. К методам развития эмоционально-волевой сферы младших школьников относятся: игротерапия, арттерапия, психогимнастика. Наибольшую эффективность групповой формы работы можно наблюдать при выдержке определенной структуры занятия, где упражнения чередуется между собой для наиболее эффективного восприятия.

При реализации проекта я придерживаюсь деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) при разработке программы, а также применяю методы развития эмоционально-волевой сферы, такие как игротерапия, арттерапия, психогимнастика.

**Выводы.**

**При реализации проекта придерживаюсь понятия** эмоционально-волевой сферы как психоэмоциональное состояние личности, являющееся регулятором деятельности человека (М.В. Чумаков). Как правило, данное понятие употребляется в прикладных и экспериментальных исследованиях при характеризации регуляции определённых видов деятельности в определённых условиях, потому что она работает как единый механизм, а различные сферы личности связаны друг с другом.

К основным характеристикам особенностей эмоционально-волевой сферы у младших школьников относятся: способность осознавать собственное эмоциональное состояние; умение выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами; умение идентифицировать и интерпретировать эмоциональные состояния; умение снижать психоэмоциональное напряжение; способность осуществлять самоконтроль эмоционального состояния; способность совладать со стрессом, которая позволяет справляться с отрицательными эмоциями.

В современной психологии можно выделить несколько основных подходов к коррекции эмоционально-волевойсферыребенка: психодинамический подход и поведенческий подход. Эффективными методами развития эмоционально-волевой сферы младших школьников, являются: игротерапия, арттерапия, психогимнастика, а наибольшую эффективность групповой формы работы можно наблюдать при выдержке определенной структуры занятия, где упражнения чередуется между собой для наиболее эффективного восприятия.

1. **ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ РАБОЧЕЙ ПРОГАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**«Я И МОЁ БУДУЩЕЕ»**

**2.1. Программа эмоционально-волевого развития во внеурочной деятельности**.

**2.1.1. Пояснительная записка**

**Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и мое будущее»** ориентирована на обучающихся общеобразовательных организаций, осваивающих образовательные программы начального общего образования. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования множества психических новообразований, характеризуется интенсивным развитием социальных отношений, изменением социальных ролей и функций с последующим расширением социально-нравственного взаимодействия детей с окружающим социумом, динамичностью социальных представлений, особым отношением к миру. Поэтому, именно в этот период, важно сформировать навыки познания психического мира — своего и других людей (намерений, желаний, чувств, мыслей и т.п.), навыки «чтения» и понимания социального мира, умение выбирать правильные ориентиры и организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами, развивать готовность и умение принимать ответственные решения в жизненных ситуациях, способность предвидеть последствия принятых решений для себя и окружающих. Всё это в комплексе повышает ресурсы психологического противостояния негативным факторам реальности и создаёт условия для полноценного развития личности ребёнка.

Преимуществом программы является особая организация содержания через реализацию логически взаимосвязанных между собой базовых и вариативных тематических модулей, обеспечивающих в единстве развитие навыков самопознания, эмоциональной регуляции и социального взаимодействия. Каждый из включенных в программу базовых и вариативных модулей, может выступать как самостоятельный психолого-педагогический конструкт, обеспечивающий достижение конкретных психолого-педагогических целей.

В **качестве методологической основы** развития социально-эмоциональныхнавыков используются идеи ***культурно-исторической концепции*** (Л. С.Выготский), ***субъектно-деятельностного*** (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн)и ***личностно-ориентированного*** (К.А.Абульханова-Славская,А.Г.Асмолов,А.А.Бодалев, А.В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу) подходов, которые дают основание для понимания специфики социальной ситуации развития, ведущей роли деятельности и активного взаимодействия ребенка с окружающими людьми,предметами, социальной и естественной средой для решения задач развития **в** младшем школьном возрасте, а также ***компетентностного подхода,*** которыйакцентирует внимание на результате образования в качестве которого рассматривается способность человека действовать в различных проблемных ситуациях (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.).

**Теоретическую основу составляют:**

* ***Теория модели психического*** (Е.А.Сергиенко)-раскрывает общие тенденции в построении картины мира детьми, становление способности и возможности «чтения», понимания социального мира, психического мира - своего и других людей (намерений, желаний, чувств, мыслей и т.п.). Без развития этой способности невозможны ни социализация, ни усвоение социальных правил и норм, ни адаптация к меняющимся условиям социальных отношений.
* Теоретические работы ***о самосознании как центральном образовании*** ***личности*** (К.А.Абульханова-Славская,А.Н.Леонтьев,В.С.Мухина,К.Роджерс),посредством которого индивид осознает себя (Б.Г. Ананьев, У. Джемс, Рубинштейн, В. В. Столин и др.), свои взаимоотношения с окружающим миром и другими людьми (Э. Бернс, Н.Н. Васягина, И. С. Кон, Г. Салливен).
* ***Теории эмоциональной компетентности*** (К.Саарни,Д.Големан и др.) и ***эмоционального интеллекта*** (Дж. Мэйер, П. Соловей, Д. Карузо) которые исходя из идеи единства эмоций и интеллекта, указывают на важнейшее значение не когнитивных ресурсов в развитии личности (Ф.Е. Василюк, Б.И. Додонов, А.В. Запорожец, К. Изард, А.Н. Лук и др.), целенаправленности поведения ребенка (В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, Е.О. Смирнова и др.) и успешности его интеграции в систему социальных связей и отношений (Т.Г. Богданов, В.Т. Дорохина, Е.И. Машбиц, В.В. Репкин, Е.Ю. Саврацкая и др.).
* ***Теория социальной компетентности*** раскрывает условия успешногофункционирования человека в изменяющихся социальных обстоятельствах (Л.А. Петровская, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша и др.), социальной ориентации, адаптации, интеграции социального и личного опыта (Л.А. Петровская, В.Н. Куницына, и др.), обеспечивает принятие обучающимися общественных ценностей и идеалов, эффективном межличностном взаимодействии, развитых социально-значимых качествах, мотивации к саморазвитию (В.А. Ядов, И.А. Кудаева и др.).

С учетом основных положений названных подходов и теоретических положений в основу настоящего программного комплекса заложена идея взаимообусловленности и взаимовлияния самосознания, эмоциональной и социальной компетентности, результатом взаимодействия которых являются освоенные обучающимися социально-эмоциональные навыки.

Особая роль в этом процессе отводится ***самосознанию,*** которое, как отмечают Л. И. Анцыферова, В. С. Мухина, В. В. Столин и др. является основой становления личности. В процессе самосознания формируется «Я» субъекта как образование целостности, единства внутреннего и внешнего бытия (А. Г. Асмолов, В. В. Знаков, Е.Н. Поливанова), благодаря которому субъект познает мир и себя в нем (А. А. Бодалев, А. В. Петровский), относит к себе все исходящие от него дела и поступки (С. П. Иванов, В. Э. Чудновский), сознательно принимает на себя ответственность за них в качестве их автора и творца (Б. Ф. Ломов, Г. У. Оллпорт) и осуществляет поиск смысла жизни (Б. С. Братусь, Ю. Б. Гипенрейтер, В. В. Столин, Е.Т. Соколова).

Построение образа своего внутреннего мира, осознание и понимание своих эмоций, включение обучающихся в деятельность требующую интеграции в систему социальных связей, понимания других людей, их состояний и намерений, функционирования человека в изменяющихся социальных обстоятельствах и отношений обеспечивает формирование, развитие и расширение спектра социально-эмоциональных навыков.

Основная функции социально-эмоциональных навыков - социальная ориентация, адаптация, интеграция общесоциального и личного опыта.

Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее» разработана в соответствии со следующими ***нормативно-правовыми документами:***

* Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022);
* Профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 №514н, зарегистрированный Министерством юстиции Российской Федерации 18.08.15, регистрационный №38575;
* Плана мероприятий по реализации национального проекта «Образование» на период 01.01.2019 - 31.12.2024
* Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Министром образования и науки 19.12.2017;
* Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной [распоряжением Правительства от 29 мая 2015 года № 996-р](https://vip.1zavuch.ru/#/document/99/420277810/);
* Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утвержденного [приказом Минпросвещения от 31 мая 2021 года № 286](https://vip.1zavuch.ru/#/document/99/607175842/);
* Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности, направленные [письмом Минобрнауки от 18 августа 2017 года № 09-1672](https://vip.1zavuch.ru/#/document/99/456094849/);
* «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990);
* «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». СП 2.4.3648-20, утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28; СанПиН 1.2.3685-21 "Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания" (утв. Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021№2);
* Основной образовательной программы основного начального образования МБОУ СШ №52;
* Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (протокол от 23.06.2022 № 3/22 федерального учебно-методического объединения по общему образованию);
* Рабочей программы воспитания МБОУ СШ № 52 (протокол от 26.08.22 №1 Педагогического Совета);
* Учебного плана МБОУ СШ №52;
* Учебного календарного графика МБОУ СШ № 52 на 2022-2023 учебный год;
* Приказов директора школы:
* об утверждении учебных планов.
* Международная «Конвенцией о правах ребенка».

**Новизна, особенности построения и реализации программы.**

Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее» является частью основных образовательных программ начального общего образования, основного общего и среднего общего образования (раздел коррекционно - развивающая работа) и реализуются педагогом-психологом в рамках внеурочной деятельности в течение всего периода реализации соответствующей образовательной программы.

Реализация содержания программы осуществляется посредством групповых и индивидуальных форм работы, основанных на активном обучении, проблемности, приоритетности практико-ориентированных методов работы, разборе (решении) конкретных жизненных ситуаций, самостоятельной работе, организованной педагогом-психологом.

Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее» составлена на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, на основепрограммы по развитию личностного потенциала детей для образовательных организаций Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» 2018 г.

Рабочая программа внеурочной деятельности «Я и моё будущее» ориентирована на использование учебно-методического комплекта:

1. Рабочая тетрадь «Обо мне и для меня» (авторы: А.В. Макарчук, М.И. Катеева, Н.Е. Рычка). Тетрадь предназначена для индивидуальной работы детей на занятиях и выполнения семейных заданий вместе со взрослыми.

2. Игровой комплект «Палитра эмоций» (авторы: И.А. Дворецкая, А.В. Макарчук, Н.Е. Рычка, О.Е. Хухлаев) — комплект карточек, предназначенный для организации групповой работы в классе.

В качестве одного из **методологических** оснований могут выступать **принципы** -исходные положения,определяющие подходы к реализациипрограммы:

*Полнота*. Программа для младших школьников является полным курсом, рассчитанным на интеграцию в образовательный и воспитательный процессы в течение двух лет

*Интерактивность*. В программе используютсяпсихолого-педагогические технологии, обеспечивающие активную позицию ребёнка.

*Практико-ориентированность.* Программа направлена на овладение знаниями и навыками, полезными в решении актуальных социальных и возрастных задач ребёнка.

*Индивидуальный подход.* Педагог может адаптировать программу под индивидуальные особенности ребёнка, создавать для него индивидуальную траекторию освоения материала в зависимости от уровня овладения отдельными составляющими социально-эмоционального интеллекта.

*Систематическое последовательное усложнение материала.* В рамках каждого года обучения программа предполагает изучение одних и тех же разделов, она построена с последовательным усложнением и углублением материала в соответствии с возрастными особенностями детей и уровнем их овладения знаниями.

**Общая структура программы.**

**1 блок** – Диагностический (подготовительный) – 1-2 занятия. Вначале курса занятий проводиться диагностика развития когнитивных и эмоционально-волевой сфер.

**2 блок** - Коррекционно-развивающие занятия – 30 занятий (с учетом возрастных особенностей обучающегося). Идет работа в соответствии с учебно-тематическим планом, которая направлена на реализацию поставленных целей и задач.

**3 блок** – Диагностический (заключительный) – 2 занятия. Проведение выходной диагностики, подведение итогов, анализ эффективности программы.

**Основные содержательные линии программы:**

- психологические механизмы установления позитивного контакта с другими людьми;

- развитие самопознания как условия успешного взаимодействия с самим собой и окружающим миром;

- психология нормативного и деструктивного поведения;

- развитие эмоционального мира;

- развитие рефлексии своего состояния;

- формирование ситуации успеха и позитивного взгляда на окружающий мир;

- формирование Я-концепции и собственного пути развития.

Отработка навыков проходит в несколько этапов, которые сведены в таблицу:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Характеристики**  **личности** | **Условные этапы** | | | |
| Принятие себя | Интериоризация  вопроса «Какой  Я» | Поиск достоинств  в себе | Поиск  недостатков | Интеграция в  целостное Я |
| Принятие других | Интериоризация  вопроса «Какие  они» | Поиск достоинств  в других | Осознание  недостатков  других и их  причин | Осознание  общности  между другими  и собой |
| Рефлексивность | Развитие  психологической  речи | Формирование  «эмоциональной  грамотности» | Осознание  причин своих  поступков | Осознание  своих целей  путем  достижения |
| Умение находить  ресурсы | Поиск ресурсов в  типичных  трудных  ситуациях | Поиск ресурсов в  обобщенных  мнениях | Осознание  своей  «внутренней  силы» | Овладение  механизмом  «самопомощи» |

**Структурные компоненты занятий**:

**1**.Подготовительная часть включает в себя психогимнастику, психологические игры и упражнения, направленные на снятие эмоционального напряжения, создания благоприятной, дружеской атмосферы, психологического комфорта и безопасности для каждого участника, а также ритуала приветствия и принятия правил работы.

**2** Основная часть, направленная на формирование новых знаний и представлений, обретение новых навыков и установок, конструирование и отработку личной стратегии поведения, осмысление полученного опыта, формирование ценностно-значимой личностной концепции взаимодействия с миром, осуществляется с использованием мини-лекций и бесед психолога, сюжетно-ролевых игр, дискуссий и обсуждений и т.д.

**3.**Заключительная часть включает в себя подведение итогов, интеллектуальную и эмоциональную рефлексию и ритуал прощания.

**Организационные моменты по реализации программы.**

Программа рассчитана на детей 2 классов (младший школьный возраст).

Курс программы рассчитан на 34 учебные недели.

2 класс – 34 часа, с периодичностью 1 раз в неделю, время занятия составляет 30-40 минут.

**Формы проведения занятий:** групповая, индивидуальная. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных методов и приемов, так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку, сказкотерапия и т.д.). Традиционные методы, используемые на занятиях, обогащаются игровыми ситуациями. Программа предусматривает проведение занятий в различных формах: групповой, парной, индивидуальной.

**Цель программы:** социально-эмоциональное развитие учащихся младшего школьного возраста (2 класс).

**Задачи программы:**

**Обучающие:**

- познакомить учащихся с многообразием эмоций;

-.формировать представления о морально-этических нормах и правилах поведения,

- познакомить учащихся с эффективными способами поведения в сложных коммуникативных ситуациях, развивать их коммуникативные навыки,

- способствовать развитию эмпатии, пониманию других людей и оказанию им эмоциональной поддержки.

**Развивающие:**

- формировать у школьников основы саморегуляции и произвольной регуляции поведения;

- развивать способность к децентрации — умению видеть ситуацию с точки зре-ния другого человека,

- развивать умение выражать и распознавать эмоции (радость, злость, грусть, страх, удивление, интерес) у себя и других людей,

- расширять эмоциональный словарь школьников,

- развивать быстроту реакции.

**Воспитательные:**

- формировать положительную мотивацию к учению.

- формировать адекватную самооценку, объективного отношения ребёнка к себе и своим качествам;

- создавать условия для понимания эмоциональной обусловленности поведения и причин возникновения эмоций,

формировать продуктивные виды взаимодействия с окружающими (в семье, классе),

- формировать и развивать навыки социального поведения;

- способствовать созданию и поддержанию благоприятного психологического климата в классе,

- содействовать социальной адаптации младших школьников.

**2.1.2. Планируемые результаты освоения содержания программы.**

Программа позволяет добиваться следующих результатов освоения образовательной программы начального общего образования**.**

***Личностные результаты:***

* уважительно относится к мнению другого человека;
* имеет начальные навыки адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
* самостоятельная и личностная ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;
* доброжелательность и эмоционально-нравственная отзывчивость, понимание и сопереживание чувствам других людей;
* имеет навыки сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях,
* умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

***Метапредметные результаты***

* применяет начальные формы познавательной и личностной рефлексии;
* использует речевые средств для решения коммуникативных и познавательных задач;
* умеет слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и право каждого человека иметь своё мнение;
* умеет излагать свою позицию и аргументировать собственную точку зрения и оценку событий;
* определяет общую цель и пути её достижения;
* умеет договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности,
* умеет адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
* умеет конструктивно разрешать конфликты с помощью сотрудничества, учитывая интересы всех участников.

***Предметные результаты***

Предметные результаты освоения программы социально-эмоционального развития разделяются на три блока компетенций: восприятие и понимание причин эмоций, эмоциональная регуляция, социальное взаимодействие.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Блок компетенций** | **Компетенция** | **Критерий** | | **Планируемые**  **результаты** |
| 1. Восприятие и понимание причин эмоций | Идентификация  эмоций | Идентификация эмоций по мимическим признакам | | Ребёнок знает мимические признаки следующих эмоций: злость, страх, интерес, грусть, радость, удивление, определяет эти эмоции по мимическим признакам на изображениях ив процессе общения, знает названия эмоций |
| Идентификация эмоций по пантомимическим признакам | | Ребёнок верно определяет эмоции (злость, страх, интерес, грусть, радость, удивление) по позе человека, его жестам и движениям, может сопоставить действия и эмоции |
| Идентификация эмоций по вербальным и паравербальным признакам | | Ребёнок различает эмоции (радость, грусть, злость, страх, интерес, удивление) в речи по интонации, громкости, темпу |
| Идентификация эмоций в произведениях искусства | | Ребёнок может назвать эмоции, которые у него вызывают произведения искусства (картина, скульптура, музыкальное или литературное произведение); определяет характер, настроение произведения, даёт ему эмоционально-образную характеристику (смешное  стихотворение, печальная музыка) |
| Понимание  и использование  эмоционального  и ментального словаря | | Ребёнок верно определяет эмоциональное содержание высказываний, понимает и использует в речи слова, связанные с эмоциями  и эмоциональными состояниями |
| Выражение эмоций | Выражение эмоций  через мимику и пантомимику | | Ребёнок правильно выражает эмоции с помощью мимики, жестов, поз, движений |
| Вербальное и паравербальное  выражение эмоций | | Ребёнок может описать эмоциональное состояние (собственное и другого человека), используя эмоциональный словарь и паравербальные способы (громкость, интонация, темп речи) |
| Выражение эмоций в творчестве | | Ребёнок выражает эмоции в рисунке, аппликации, через музыку и движение |
| Понимание причин эмоций | Понимание ситуативной  обусловленностиэмоций | | При обсуждении ситуации (изображения, литературного произведения, личного опыта)  ребёнок распознаёт эмоции, делает верные предположения о причинах их возникновения и событиях, предшествующих данной ситуации |
| Понимание индивидуальных  различий в причинах и выражении эмоций | | Ребёнок знает, что разные люди в одних и тех же ситуациях могут испытывать разные эмоции; понимает, что разные люди могут по-разному проявлять одни и те же эмоции, учитывает это в поведении |
| 2. Эмоциональная регуляция | Понимание эмоциональной обусловленности поведения | | | Ребёнок понимает, что эмоции могут влиять на поведение, делает предположения о том, какое влияние данное эмоциональное состояние может оказать на его поведение в конкретных ситуациях |
| Владение элементарными навыками саморегуляции | | | Ребёнок может определить своё эмоциональное состояние и его интенсивность, описать ситуацию, ставшую причиной проявления  эмоции; знает несколько способов саморегуляции |
| 3. Социальноевзаимодействие | Коммуникативнаякомпетентность | | Установление и поддержание  взаимодействия | Ребёнок может установить взаимодействие с детьми разного пола и возраста и взрослыми — родителями, педагогом; способен инициировать и поддержать общение: задавать вопросы с учётом ситуации и особенностей партнёра по общению, реагировать на ответы, отвечать на вопросы |
|  | | Понимание и социальное  прогнозирование | Ребёнок понимает, что другой человек может иначе воспринимать объект, ситуацию, иметь мнение, желания, мысли и т. п., отличные от его собственных, и учитывает это в поведении; понимает, что люди могут иметь ошибочное мнение о ситуации и строить своё поведение на основании этого мнения |
|  | | Эмпатия. Эмоциональная  поддержка и взаимопомощь | Ребёнок проявляет эмпатию, пытается влиять на эмоциональное состояние другого человека, оказывая эмоциональную поддержку;  распознаёт ситуации, в которых человеку нужна помощь, может сделать предположения о том, какая именно помощь требуется, стремится оказать помощь близким; может сам обратиться за помощью к знакомому взрослому или сверстнику, сформулировать свою просьбу |
|  | | Работа в команде | Ребёнок знает о необходимости договорённостей и соблюдения правил в совместной деятельности; предлагает варианты взаимодействия, умеет договариваться; выполняет совместные задания в группе |
|  | | Поведение в конфликтной  ситуации | Ребёнок идентифицирует свои эмоции и эмоции другого человека, прогнозирует вероятность возникновения конфликта; делает предположения о причинах возникновения конфликта и возможных способах его разрешения; знает простые способы саморегуляции в конфликтной ситуации |
| Социальная компетентность | | Следование формальным  правилам поведения | Ребёнок знает формальные правила социального поведения и следует им (приветствие прощание, извинение, благодарность и т. д.); принимает правила, принятые в семье, школе, и следует им |
|  | | Принятие многообразия | Ребёнок уважительно относится к многообразию людей, понимает, что у разных людей могут быть различные интересы, предпочтения, мнения; выстраивает отношения в классе на основании общих норм и ценностей |

Основной показатель качества освоения программы – личностный рост обучающегося, его самореализация и определение своего места в детском коллективе

**Формы подведения итогов**

Оценка успешности проведённой работы определяется:

- сравнительным анализом входящей (в начале года) и итоговой диагностики, а также динамики развития познавательных способностей детей на протяжении всего учебного процесса;

- поведение учащихся на занятиях: живость, активность, заинтересованность школьников обеспечивают положительные результаты занятий;

- косвенным показателем эффективности данных занятий может быть повышение успеваемости по разным школьным дисциплинам, а также наблюдения учителей за работой учащихся на других уроках (повышение активности, работоспособности, внимательности, улучшение мыслительной деятельности);

- отзывы учителей, родителей.

Оценка результатов усвоения программы проводится в целях выявления индивидуальных особенностей детей для создания индивидуального образовательного маршрута в ходе обучения и содействия раскрытию потенциала каждого ребёнка.

Оценка с фиксацией результатов проводится в начале и в конце учебного года. В ходе каждого занятия педагогу необходимо наблюдать за детьми, быть внимательным к прогрессу каждого ребёнка, его изменениям и достижениям. В этом педагогу поможет предложенная технология наблюдения.

В начале учебного года по результатам оценки определяется зона образовательных потребностей каждого ребёнка и конструируется индивидуальная траектория его развития в рамках программы.. В конце года на основе результатов диагностики делаются выводы о степени удовлетворения образовательных потребностей детей и динамике в развитии их умений.

Основным инструментом оценки является структурированное наблюдение за детьми, как в ходе занятий, так и в остальное время.. Объектом наблюдения являются компетенции и блоки компетенций программы социально-эмоционального развития.

1. **Восприятие и понимание причин эмоций.**

**-** Идентификация эмоций.

* Выражение эмоций.
* Понимание причин эмоций.

1. **Эмоциональная регуляция.**

* Понимание эмоциональной обусловленности поведения.
* Владение навыками саморегуляции.

**3. Социальное взаимодействие.**

* Коммуникативная компетентность.
* Социальная компетентность.

Для каждой компетенции выделено от двух до пяти критериев для наблюдения, которое проводится педагогом с опорой на индикаторы, приведённые приложениях 1—3 данного пособия.

Результаты наблюдения фиксируются в сводных таблицах отдельно по каждой компетенции (см.. приложения 1—3..1)..

Оценка ученика проводится по 10-балльной шкале, которая соответствует трём уровням:

**1-й уровень** (1—3 балла) — не пытается проявлятьоцениваемый навык / пытается, но ничего не получа-ется;

**2-й уровень** (4—7 баллов) — нерегулярно применяет оцениваемый навык / показывает средний (не-регулярный) результат;

**3-й уровень** (8—10 баллов) — регулярно и успешноприменяет оцениваемый навык.

Педагогу не следует делить учащихся на сильных, средних и слабых по итоговой сумме баллов. Суммарные усреднённые оценки предназначены для оценки эффективности программы, а не личности ребёнка. Для ученика важна возможность дифференцированного подхода в рамках каждой отдельной компетенции. Один и тот же ребёнок может обладать выдающимися способностями в области идентификации эмоций и в то же время демонстрировать средние или низкие умения в сфере социального взаимодействия. Перед началом каждого раздела программы дифференцированная оценка позволит определить образовательные приоритеты для отдельных детей при изучении раздела.

Дети с ***высоким уровнем развития*** компетенции, с одной стороны, имеют высокие образовательные потребности, с другой - могут являться ресурсными ролевыми моделями для остальных детей в классе. При организации групповой работы целесообразно включать их в группы с детьми, в меньшей степени овладевшими соответствующими умениями. Однако педагогу следует внимательно следить за тем, чтобы эти ученики не брали на себя выполнение всей групповой работы.. При организации обсуждений детям с высоким уровнем развития данной компетенции следует предлагать более сложные вопросы и давать возможность высказаться после остальных учащихся..

Дети со ***средним уровнем развития*** компетенции составляют наиболее многочисленную группу в классе.. Важно помнить о том, что именно такие дети чаще всего попадают в «слепую зону» для педагога, что влечёт за собой риск упущения их образовательных потребностей.. Поэтому педагог должен уделить особое внимание детям со средним уровнем развития компетенции, подходить к ним настолько дифференцированно, насколько это возможно.

Дети, показавшие ***низкий уровень развития*** данной компетенции, имеют соответственно низкие образовательные потребности.. Для них важно создать комфортные и безопасные условия, соответствующие их зоне ближайшего развития, чтобы помочь та-ким детям достичь максимального прогресса вместе со взрослым и с другими детьми.. Педагогу необходимо продумать систему совместных действий с родителями таких детей, чтобы создать развивающую среду не только в образовательной организации, но и дома.

Вспомогательным инструментом оценки результатов освоения программы является оценка родителей. Внешняя оценка результативности программы со стороны родителей позволит повысить объективность диагностических процедур. Оценка родителей осуществляется посредством заполнения бланков специальных опросников в начале и в конце учебного года по тем же компетенциям, что и в наблюдении педагога. Опросники приведены в первом и четвёртом разделах материалов для родителей.

Данные родительских оценок педагог заносит в сводную таблицу (приложение 4).. Результаты по каждой компетенции могут находиться в диапазоне от 4 до 40 баллов.

Важно понимать, что эти результаты не могут быть использованы для сравнения детей между собой. Сравнивать можно только оценки, данные одним и тем же родителем. Опросы родителей полезны для определения сильных сторон ребёнка (высокие оценки родителя) и тех компетенций, которые требуют развития (низкие оценки родителя). Таким образом, анализ оценок родителей поможет педагогу понять, в каком разделе или разделах программы данному ребёнку надо уделить максимальное внимание, продумать и организовать развивающую среду. Результаты сравнения оценок родителей в начале и в конце учебного года являются ценной дополнительной информацией, которая позволит оценить эффективность работы по программе.

В опросниках родители по желанию могут в свободной форме сообщить информацию о своём ребёнке и особенностях его социально-эмоционального развития, которую, по их мнению, необходимо знать педагогу.. Эту информацию важно принять к сведению и учитывать при построении образовательной и воспитательной траекторий развития ребёнка.

* + 1. **Основное содержание программы**

**Введение ( 3 часа)**

Укрепление доброжелательного психологического климата в классе, актуализация и обновление договорённостей о взаимоотношениях друг с другом, формирование мотивации на обучение по программе.

**Раздел 1. Восприятие эмоций и понимание причин их возникновения (10 ч.)**

Обобщение и закрепление знаний об изученных ранее эмоциях, актуализации и обогащению представлений о новых эмоциях. Особое внимание уделяется эмоциям, связанным с обучением в школе. Способы выражения эмоций средствами искусства. Идентификация собственных эмоций и пониманию их причин с фокусом на индивидуальных особенностях их восприятия и выражения. Представления ребёнка об эмоциональной сфере, в первую очередь, речь идёт об интенсивности, модальности, амбивалентности эмоций, что важно не только при развитии навыков идентификации, но также и в управлении эмоциями и поведением.

**Раздел 2. Эмоциональная регуляция (7 ч.)**

Выражение эмоций, развитие способности к саморегуляции. Влияние определённых эмоций на поведение, необходимость управления ими. Методы эмоциональной регуляции.

**Раздел 3. Социальное взаимодействие( 14 ч.)**

Система социальных умений и навыков взаимодействия, сценарии поведения в типичных общественных ситуациях, а выработка новых поведенческих сценариев, позволяющих адаптироваться в сложных ситуациях и находить варианты решения, целенаправленно взаимодействовать с окружающими. Различия и сходства интересов и предпочтений разных людей. Толерантность. Ценности дружбы, развитие умений, помогающих детям поддерживать доброжелательные отношения, противостоять буллингу (агрессивному преследованию) в классе. Навык децентрации, пониманию внутреннего состояния человека, умению учитывать неверные мнения и понимать их источники, а также различать обман и осознавать его влияние на отношения. Эмоциональная поддержка, умение адаптироваться в новом коллективе, высказывать и конструктивно отстаивать собственное мнение.

* + 1. **Тематическое планирование**

**2 класс**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Тема урока** | **Кол-во часов** |
| **Раздел 1. Введение в программу (3 часа)** | | |
| **1** | Обсуждение итогов лета и планирование образовательных результатов. | **1** |
| **2** | Эмоции, связанные со школой. | **1** |
| **3** | Психологический климат в классе. Диагностика | **1** |
| **Раздел 2. Восприятие эмоций и понимание причин их возникновения (10 ч.)** | | |
| **4** | Интерес как ключевой мотиватор учебной деятельности | **1** |
| **5** | Признаки удивления и причины его возникновения. | **1** |
| **6** | Интенсивность эмоций и их проявление. | **1** |
| **7** | Модальность эмоций. | **1** |
| **8** | Амбивалентные эмоции. Принятие ответственного решения. | **1** |
| **9** | Многообразие эмоций и способов их выражения. | **2** |
| **10** | Идентификация собственных эмоций, осознание их причин. | **3** |
| **Раздел 3. Эмоциональная регуляция (7 часов)** | | |
| **11** | Эмоциональная обусловленность поведения.  Конструктивное и деструктивное влияние эмоций на поведение. | **1** |
| **12** | Ментальная обусловленность поведения. | **1** |
| **13** | Ситуативная обусловленность эмоций и поведения. | **1** |
| **14** | Профилактика подавления эмоций. | **1** |
| **15** | Выражение эмоций через творчество как метод управления эмоциями. | **2** |
| **16** | Основы управления поведением. | **1** |
| **Раздел 4. Социально-взаимное взаимодействие (12 часов)** | | |
| **17** | Сходство и различия в группе. | **1** |
| **18** | Толерантность и принятие многообразия. | **1** |
| **19** | Ложь, её влияние на межличностные отношения. | **1** |
| **20** | Неверные мнения как возможные причины неверной интерпретации  поведения | **1** |
| **21** | Развитие способности к децентрации | **1** |
| **22** | Способы понимания и прояснения состояния другого:  проясняющие и уточняющие вопросы. | **1** |
| **23** | Эффективное поведение в сложных коммуникативных ситуациях | **1** |
| **24** | Понимание недоразумений и бестактности | **1** |
| **25** | Основы противостояния буллингу в классе | **1** |
| **26** | Эмпатии и навыки оказания эмоциональной помощи другим | **1** |
| **27** | Навыки ненасильственного общения | **1** |
| **28** | Основы ненасильственного общения | **1** |
| **Раздел 5. Подведение итогов (2 часа)** | | |
| **29** | Навыки совместной работы в группе. Сплоченность класса. | **1** |
| **30** | Завершение и подведение итогов курса. Составление планов на лето. | **1** |
|  | **Итого** | **34** |

* + 1. **Календарно-тематическое планирование**

**2 класс**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Календарно-тематическое планирование** | | | | | | |
| **№ п/п** | **Плановые сроки прохождения** | | **Наименование разделов и тем** | **Часы учебного времени** | **Примечание** | **Дистанционное обучение** |
| **по плану** | **фактически** |
| **Раздел 1. Введение в программу (3 часа)** | | | | | | |
| **1** |  |  | **Обсуждение итогов лета и планирование образовательных результатов.**  Мои летние достижения | **1** |  |  |
| **2** |  |  | **Эмоции, связанные со школой.**  В школу с удовольствием? | **1** |  |  |
| **3** |  |  | **Психологический климат в классе.**  Мой дружный класс | **1** |  |  |
| **Раздел 2. Восприятие эмоций и понимание причин их возникновения (10 ч.)** | | | | | | |
| **4** |  |  | **Интерес как ключевой мотиватор учебной деятельности.**  Об интересе интересно | **1** |  |  |
| **5** |  |  | **Признаки удивления и причины его возникновения.**  Удивительное удивление | **1** |  |  |
| **6** |  |  | **Интенсивность эмоций и их проявление.**  Сила эмоций | **1** |  |  |
| **7** |  |  | **Модальность эмоций.**  Приятные и неприятные эмоции | **1** |  |  |
| **8** |  |  | **Амбивалентные эмоции. Принятие ответственного решения.**  И смех, и слёзы | **1** |  |  |
| **9,**  **10** |  |  | **Многообразие эмоций и способов их выражения.**  Краски и звуки эмоций | **1** |  |  |
|  |  | Портрет эмоций | **1** |  |  |
| **11,**  **12,**  **13** |  |  | **Идентификация собственных эмоций, осознание их причин.**  Мой эмоциональный портрет: эмоции в теле | **1** |  |  |
|  |  | Мой эмоциональный портрет: эмоции и мысли | **1** |  |  |
|  |  | Как я чувствую то, что чувствует другой | **1** |  |  |
| **Раздел 3. Эмоциональная регуляция (7 часов)** | | | | | | |
| **14** |  |  | **Эмоциональная обусловленность поведения.**  **Конструктивное и деструктивное влияние эмоций на поведение.**  Хочу, чтобы эмоции мне помогали! |  |  |  |
| **15** |  |  | **Ментальная обусловленность поведения.**  Как то, что я думаю, влияет на мои эмоции | **1** |  |  |
| **16** |  |  | **Ситуативная обусловленность эмоций и поведения.**  Плакать или смеяться? | **1** |  |  |
| **17** |  |  | **Профилактика подавления эмоций.**  Выражать или не выражать? | **1** |  |  |
| **18,**  **19** |  |  | **Выражение эмоций через творчество как метод управления эмоциями.**  Как рисунок мне поможет? | **1** |  |  |
|  |  | Лепим настроение | **1** |  |  |
| **20** |  |  | **Основы управления поведением.**  Повелитель эмоций | **1** |  |  |
| **Раздел 4. Социально-взаимное взаимодействие (12 часов)** | | | | | | |
| **21** |  |  | **Сходство и различия в группе.**  Мой класс: такие разные и такие похожие | **1** |  |  |
| **22** |  |  | **Толерантность и принятие многообразия.**  Для всех есть место под солнцем | **1** |  |  |
| **23** |  |  | **Ложь, её влияние на межличностные отношения.**  Правда и ложь | **1** |  |  |
| **24** |  |  | **Неверные мнения как возможные причины неверной интерпретации поведения.**  Обман или заблуждение? | **1** |  |  |
| **25** |  |  | **Развитие способности к децентрации.**  Как посмотреть на мир глазами другого? | **1** |  |  |
| **26** |  |  | **Способы понимания и прояснения состояния другого:**  **проясняющие и уточняющие вопросы.**  Как понять другого? Полезные вопросы | **1** |  |  |
| **27** |  |  | **Эффективное поведение в сложных коммуникативных ситуациях.**  Всегда ли ссора неизбежна? | **1** |  |  |
| **28** |  |  | **Понимание недоразумений и бестактности**  Когда не хотел обижать. | **1** |  |  |
| **29** |  |  | **Основы противостояния буллингу в классе**  Как поддержать другого, если его обижают? | **1** |  |  |
| **30** |  |  | **Эмпатии и навыки оказания эмоциональной помощи другим**  Если человеку нужна поддержка | **1** |  |  |
| **31** |  |  | **Навыки ненасильственного общения**  Как выразить свое мнение | **1** |  |  |
| **32** |  |  | **Основы ненасильственного общения**  Язык Жирафа | **1** |  |  |
| **Раздел 5. Подведение итогов** | | | | | | |
| **33** |  |  | **Навыки совместной работы в группе. Сплоченность класса.**  Мы - команда | **1** |  |  |
| **34** |  |  | **Завершение и подведение итогов курса. Составление планов на лето.**  Что было и что будет | **1** |  |  |
|  |  |  | **Итого** | **34** |  |  |

**2.2. Методы, используемые при реализации программы**

При реализации программы широко используются следующие методы и формы работы, образовательные ***технологии и методики***:

* групповая работа с учащимися в формате занятия с элементами тренинга, работа в малых группах, ролевых игры для сплочения коллектива, развития коммуникативных качеств участников программы.
* анкетирование, опрос с целью выявления потребностей в группе в ходе занятий, а также для изучения представлений участников об «эмоциях», «чувствах», развития коммуникативных качеств.
* показ и обсуждение мультипликационных фильмов,
* чтение притч, сказок.

***Дидактические средства:***

* + мультфильмы: «Крошка Енот», «Страхи», «Конфликт», «Притча о гвоздях» и т.д;
  + презентации.

В программе, реализуемой в соответствии со стратегиями ФГОС второго поколения, используются следующие ***новые технологии и подходы***:

* развивающее обучение;
* коммуникативное обучение;
* личностно-ориентированный подход;
* игровые технологии;
* информационно-коммуникативные технологии (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
* групповые технологии;
* включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач;
* компьютерные технологии (интерактивная доска, программа PowerPoint, Paint и др.).

**2.3.Оценочные и методические материалы**

Система оценки достижения планируемых результатов при работе по программе в полном объёме включает в себя входной контроль, текущий, промежуточный и итоговый контроль.

***Методы отслеживания результативности:***

* педагогическое наблюдение за учащимся и его деятельностью, появлением новообразований в деятельности и личностном развитии, успехов и достижений;
* педагогический анализ активности учащихся на занятиях, в самостоятельной деятельности;
* мониторинг динамики усвоения учащимися программного материала.

***Виды диагностической работы:***

**Входной контроль:**

*анкетирование:* Анкета оценки уровня осведомлённости «В ком рождаются чувства?»;

*психодиагностика:*

1. Методика «Паровозик» (Велиева С.В.)
2. Анкета для определения школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)
3. Тест «Дерево с человечками» (Пип Уилсон (PipWilson)
4. Рисунок «Я в школе»

(проводится в начале учебного года с целью определения уровня сплочения коллектива, школьной мотивации, осведомлённости учащихся, их эмоционального состояния, а также уровня развития коммуникативных навыков); на этом этапе применяется *метод педагогического наблюдения*, педагогического анализа, анкетирование, психодиагностика.

**Текущий контроль** (проводится в течение всего учебного года с цельюопределения степени усвоения учащимися программного материала, определение готовности учащихся к восприятию нового материала, повышение активности и воспитание интереса к занятиям, подбор оптимальных методов и средств обучения) с применением методов *педагогического наблюдения,* *опроса,* *обратная связь от* *участников «Экран настроения»* программы и педагогического анализа.

**Промежуточный контроль** (проводится с целью определения степени усвоенияучащимися программного материала, определения результатов обучения в середине программы), на этом этапе проводится педагогическое наблюдение, результаты фиксируются с помощью педагогической диагностики: учащиеся отвечают на вопросы устной *Викторины* с целью представления результатов освоения программы.

**Итоговый контроль** провидится в формате**:**

*анкетирования:*Анкета оценкиуровня осведомлённости «В ком рождаются чувства?»;

*психодиагностики:*

1. Методика «Паровозик» (Велиева С.В.)
2. Анкета для определения школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)
3. Тест «Дерево с человечками» (Пип Уилсон (PipWilson)
4. Рисунок «Я в школе»

(проводится в конце учебного года с целью определения динамики усвоения учащимися программного материала, определения результатов обучения, получения сведений для совершенствования образовательной программы по средствам обратной связи от участников программы).

* 1. **Гарантия прав участников программы, описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы**

Гарантия прав участников программы обеспечиваются и определяются Конвенцией о правах ребенка, конституцией Российской Федерации, а также Уставом образовательного учреждения. Соблюдение этического кодекса психологов, закона о персональных данных, закона об образовании РФ и РТ, Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ (с изменениями от 20.07.2000 г.), выработка правил группы и их соблюдение.

Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы:

***Специалисты образовательного учреждения***создают условия для правильнойорганизации учебной деятельности, предполагающую личностную включенность школьника в процессы развития.

***Педагог – психолог*** несет ответственность за жизнь и здоровье учащегося вовремя проведения занятий, а так же за сообразность содержания и методов реализации программы с возрастными и личностными особенностями учащихся, а также за нарушение прав и свобод в соответствии с законодательством Российской Федерации; адекватность используемых диагностических методов, обоснованность рекомендаций. Психолог обязан избегать причинения вреда участникам программы, нести ответственность за все свои действия.

Психолог имеет право на свободу выбора методик и способов работы, соответствующих целям, задачам и логике программы.

***Участники программы***отвечают за соблюдение норм поведения, правил,выработанных группой, посещение занятий, микроклимата на занятиях, качество выполнения заданий.

Участники программы (дети, родители, педагоги) **имеют право на:**

1. Добровольное участие в программе педагогов, родителей, а также детей, которые имеют право отказаться от выполнения того или иного упражнения программы.
2. Уважительное отношение к себе.
3. Отказ от участия в программе.

Участники программы **обязаны:**

1. Не совершать действий, наносящих психологическую или физическую травму другим участникам программы.
2. Соблюдать режим посещения занятий.

**2.5.Программно-методическое обеспечение**

* 1. Айхингер А., Холл В. Детская психодрама в индивидуальной в семейной психотерапии, в детском саду и школе: Пер. с нем. – 2-е изд. – Генезис, 2014.
  2. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. М., Скрипторий, 2002.
  3. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Начальная школа (первый год обучения) / Под ред. И.В. Вачкова. - М.; 2014.
  4. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Начальная школа (второй год обучения) / Под ред. И.В. Вачкова. - М.; 2014.
  5. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Начальная школа (третий год обучения) / Под ред. И.В. Вачкова. - М.; 2013г.
  6. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Начальная школа (четвертый год обучения) / Под ред. И.В. Вачкова. - М.; 2014.
  7. Бернс Р. Я-концепция и воспитание / Р. Бернс. — М.: Прогресс, 1986.
  8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 1968.
  9. Выготский Л. С. Учение об эмоциях: историко-психологическое исследование: собр. соч. в 6 т. Т. 6 / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1984.
  10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Педагогика, 1991.
  11. Данилина *Т.А.* Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций. Айрис Пресс, 2004.
  12. Досаева, Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний школьников / Р. Н. Досаева // Психология: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции. - 2012. - С. 108-114.
  13. Ермолаев Д.В., Захарова И.Ю. Средовой подход в работе с детьми с нарушениями развития эмоциональной сферы / Особый ребенок: Исследование и опыт помощи. – М.: Теревинф, 2006. Вып. 5
  14. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. М., Пед, 1975.
  15. Запорожец А. В. Роль Л. С. Выготского в разработке проблемы эмоций / А. В. Запорожец / Научное творчество Л. С. Выготского и современная психология. — М.: Педагогика, 1981.
  16. Изард К.Э*.* Психология эмоций. СПб, "Мастера психологии", 1999.
  17. Изотова Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков / Е. И. Изотова. — М.: МПГУ, 2014.
  18. Каика, В. А. Теоретические основы развития эмоций у детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии. Подходы исследователей к изучению эмоций в отечественной и зарубежной психологии / В. А. Каика // Молодой ученый. - 2016. - №6. - С. 691-695.
  19. Кричевский Р. Л. Социальная психология малой группы / Е. М. Дубовская, Р. Л. Кричевский. — М.: Аспект Пресс, 2001.
  20. Кудаева И. А. Освоение социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе :Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 : Саранск, 2004 268 c.
  21. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб., 2001.
  22. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. / А. Н. Леонтьев ; - Москва : Моск. ун-т, 1971. - 38 с.
  23. Лобина, С. А. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы младшего школьника: Методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений / С. А. Лобина ; - Новокуйбышевск, 2008. - 105 с.
  24. Макарчук А. В. Обо мне и для меня: рабочая тетрадь для детей 8-9 лет //А. В. Макарчук, М. И. Катеева, Н. Е. Рычка. - М. : Дрофа, 2019. – 66 с.
  25. Макарчук А. В. Рабочая тетрадь «Обо мне и для меня. / А. В. Макарчук, Н. Е. Рычка, О. В. Хухлаева - М. : Дрофа, 2019. – 61 с.
  26. Макарчук А. В. Социально-эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста. Первый год обучения : методическое пособие / А. В. Макарчук, Е. В. Горинова, Н. Е. Рычка, О. В. Хухлаева. - М. : Дрофа, 2019. – 199 с.
  27. Макарчук А. В. Социально-эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста. Второй год обучения : методическое пособие /А. В. Макарчук, Е. В. Горинова, М. И. Катеева, Н. Е. Рычка. - М. : Дрофа, 2019. – 200 с.
  28. Малыхина-Пых И. Телесная терапия. – Litres. – 2017.
  29. Мамедова, Л. В., Павлова, В. А. Диагностика развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста / Л. В. Мамедова, В. А. Павлова // World science: Problems and Innovations. - 2018. – с. 246-248.
  30. Марцинковская Т. Д. Психология развития / Т. Д. Марцинковская, Т. М. Марютина, Т. Г. Стефаненко и др.; под ред. Т. Д. Марцинковской. — М.: Академия, 2001.
  31. Орел Е.А., Куликова А.А. Анализ психометрических характеристик инструмента оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе. [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018 Том 7 № 3 С. 8—17. doi: 10.17759/jmfp.2018070301.
  32. Панфилова М.А Лесная школа.- М., 2001г.
  33. Петровская Л. А. Компетентность в общении. М., 1989.
  34. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., Педагогическое общество России, 2003.
  35. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. Учебное пособие. – 2-е изд. –М.,2008г.
  36. Сергиенко Е. А. Модель психического в онтогенезе человека / Е. А. Сергиенко, Е. И. Лебедева, О. А. Прусакова. — М.: Институт психологии РАН, 2009.
  37. Сергиенко Е. А. Социально-эмоциональное развитие детей. Теоретические основы / Е. А. Сергиенко, Т. Д. Марцинковская, Е. И. Изотова, Е. И. Лебедева, А. Ю. Уланова, Е. И. Дубровская — М. : Дрофа, 2019. — 248 с.
  38. Слободяник, Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: Практическое пособие / Н. П. Слободяник ; - Москва : Айрис-Пресс, 2004. – 176 с.
  39. Талипова, О. А., Куликова, И. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с нарушениями эмоционально-волевой сферы / О. А. Талипова, И. Ю. Куликова // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: Межпрофессиональное взаимодействие: сборник материалов I Международной междисциплинарной научной конференции. - 2019. - С. 380-383.
  40. Фопель Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. - 3-е изд.. - М.: Генезис, 2007.
  41. Хухлаева О.В. «Тропинка к своему Я». Уроки психологии в начальной школе (1-4). - Москва: Генезис, 2016.
  42. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. Москва, «Генезис», 2011.
  43. Чакова, И. Н. Работа педагогов по формированию эмоциональной культуры в условиях образовательной преемственности / И. Чакова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. - 2013. - №2. - С. 82.
  44. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности у дошкольников и младших школьников. - М.: Владос, 2001.
  45. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. — М.: Академия, 2007.
  46. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. — СПб.: Питер, 2019.
  47. Ядов В. А. Социальная идентичность личности. М., 1994.

**Электронные ресурсы**

* BOOKAP - Books of the psychology – психологическая библиотека: <http://www.bookap.by.ru>
* IVSoftwarePsychologyOnLine – Материалы по психологии: <http://www.psychology-online.net>
* Psiho: <http://www.psiho.zp.ua>
* PsyCatalog.ru – все о психологии в России! <http://PsyCatalog.ru/>
* RIN.RU – Психология <http://psy.rin.ru>
* Детская психология <http://childpsy.ru>
* Материалы для психолога в образовании <http://practic.childpsy.ru/diagnostics/>
* Психоанализ, психология, психодиагностика <https://www.psyoffice.ru/>
* Сайт «Школьный психолог» <https://psy.1sept.ru/topic.php?TopicID=23&Page=1>
* Сборник психологических игр и упражнений https://trepsy.net/
  1. **Методические рекомендации по реализации данной программы Анкеты, диагностические материалы**

Программа включает в себя 5 методик, дающих возможность получить комплексную психодиагностическую информацию: статистическую, вербально-проективную; графически-проективную; цвето-проективную.

Методика 1. Методика «Паровозик» (Велиева С.В.);

Методика 2. Анкета для определения уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова);

Методика 3. Тест «Дерево с человечками» (Пип Уилсон (PipWilson); Методика 4. Анкета для учащихся «В ком рождаются чувств?»; Методика 5. Рисунок «Я в школе».

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В ходе нашего исследования была проанализирована психолого-педагогическую литература, касающуюся эмоционального развития младшего школьного возраста, мы сделали вывод, что между эмоциональном развитием детей и игровой деятельностью существует тесная связь. Психолого-педагогические приемы, осуществляемые в процессе игры, нормализуют эмоциональную сферу, снимают эмоциональные барьеры и ведут к появлению высокоразвитых, прогрессивных форм эмоционального поведения.

Все задачи выполнены:

Все задачи, поставленные в начале исследования и реализации проекта, были выполнены:

1. Раскрыта сущность и содержание понятий:

- эмоции - это непосредственное, временное переживание какого-нибудь более постоянного чувства;

- эмоциональное здоровье - это единство преходящего и непрерывного на основе функционирования уровней - ситуативно-ориентировочного, адаптационно-целевого, личностно-деятельностного; эмоциональное здоровье позволяет сохранять целостное эмоциональное отношение к себе и к миру, преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания;

- воля – это сознательное организация и саморегуляция человеком своей деятельности и поведения, направленная на преодоления трудностей при достижении поставленных целей;

- деятельность – это внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью.

- игра - это упражнение по формированию самостоятельности, инициативности, коммуникативного общения, она создает равные условия в деятельности, речевом партнерстве, разрушает барьер между педагогом и воспитанником.

2. Выявлены психологические условия эмоционально-волевого развития младшего школьника, которые заключаются в чтении художественной литературы, обогащении игровой деятельности детей, проведении уроков эстетического цикла.

3. Опытно-экспериментальным путем проверены психологические условия обеспечения эффективного эмоционально-волевого развития младшего школьника. Нами была разработана программа эмоционально- волевого развития младшего школьника. Главная цель программы - формирование эмоционально-волевого развития младшего школьника. Ведущей формой работы являются занятия – тренинги. Для эмоционально-волевого развития детей используется цикл из 20 занятий. Продолжительность занятий 30 – 35 минут. Проводятся 1 раз в неделю. Структура занятий состоит из четырех этапов: приветствие, разминка, основная часть, заключительная. Цель занятий - познакомить детей с эмоциями; учить детей различать эмоции по схематическим изображениям; учить понимать свои чувства и чувства других людей и рассказывать об этом; продолжать учить детей передавать заданное эмоциональное состояние, используя различные выразительные средства; продолжать учить слушать и понимать музыкальные произведения.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в ходе реализации проекта, была полностью подтверждена.

**ОБЩИЙ СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. М., Скрипторий, 2002.
2. Артемова Л.В. Театрализованные игры. М. "Просвещение" 1991.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1992.
4. Вопросы психологии ребенка школьного возраста/ Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. - М., Международный образовательный и Психологический колледж, 1985.
5. Выготский Л.С. Лекции по психологии. С.-Петербург, Союз, 1997.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., Педагогика, 1991.
7. Генералова И.А. Интегративный предмет "Театр" или воспитание искусством. М., Авангард, 1997.
8. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей// Вопросы психологии, 1995, № 2
9. Данилина Т.А. Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций. Айрис Пресс, 2004.
10. Детская практическая психология /Под ред. Марцинковской Т.Д. М., Гардарики, 2004.
11. Досаева, Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний школьников / Р. Н. Досаева // Психология: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции. - 2012. - С. 108-114.
12. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. М., 1986.
13. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. М., Пед, 1975.
14. Зацепина М.Б. Организация культурно-досуговой деятельности школьника. М., Педагогическое общество, 2004.
15. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб, "Мастера психологии", 1999.
16. Каика, В. А. Теоретические основы развития эмоций у детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии. Подходы исследователей к изучению эмоций в отечественной и зарубежной психологии / В. А. Каика // Молодой ученый. - 2016. - №6. - С. 691-695.
17. Караманенко Т.Н., Караманенко Ю.П. Кукольный театр - дошкольникам. М., "Просвещение", 1982.
18. Кулагина И.Ю, Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. М., 2006.
19. Кобалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. М., 1981.
20. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. / А. Н. Леонтьев ; - Москва : Моск. ун-т, 1971. - 38 с.
21. Лобина, С. А. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-

личностной сферы младшего школьника: Методические рекомендаци для специалистов образовательных учреждений / С. А. Лобина ; - Новокуйбышевск, 2008. - 105 с.

1. Мамедова, Л. В., Павлова, В. А. Диагностика развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста / Л. В. Мамедова, В. А. Павлова // World science: Problems and Innovations. - 2018. – с.246-248.
2. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. М., Аркти. 1999.
3. Общая психология/ Под ред. Петровского А.В. М.,1986.
4. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., Педагогическое общество России, 2003.
5. Панфилова М.А. Игротерапия общения. М., ТОО "ИнтелТех", 1995.
6. Психология и педагогика игры/ Под ред. Запорожца А.В. и Усовой А.П. М., "Просвещение", 1966.
7. Психология. Словарь/ Под.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.,1990.
8. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома, психотехнические упражнения и коррекционные программы. - М., 1985.
9. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр. М., Аркти, 2002.
10. Слободяник, Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: Практическое пособие / Н. П. Слободяник ; - Москва : Айрис-Пресс, 2004. – 176 с.
11. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1969.
12. Талипова, О. А., Куликова, И. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с нарушениями эмоционально-волевой сферы / О. А. Талипова, И. Ю. Куликова // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: Межпрофессиональное взаимодействие: сборник материалов I Международной междисциплинарной научной конференции. - 2019. - С. 380-383.
13. Театр, где играют дети/ Под ред. Никитиной А.Б. М., Владос, 2001.
14. Тренинг по сказкотерапии /Сборник программ под ред. Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д. - СПб.: Речь, 2002.
15. Уроки театра на уроках в школе/ Под ред. Ершовой А.П. - М.: НИИ художественного воспитания, 1990.
16. Фопель К. Как научить детей сотрудничать. - М.: "Генезис", 1999.
17. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности у дошкольников и младших школьников. - М.: Владос, 2001.
18. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

***Приложение 1.***

**Методика1. Методика «Паровозик» (Велиева С.В.)**

Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния.

***Стимульный материал***: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне.

***Инструкция:*** «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.». Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики.

Фиксируются:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Позиция вагончика** | **Комментарии, высказывания**  **ребенка** | **Выводы** |
|  |  |  |

Обработка данных.

1 балл присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый — на третью; красный, желтый, зеленый — на шестую.

2 балла присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый — на вторую; красный, желтый, зеленый — на седьмую, синий — на восьмую.

1. балла присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий — на седьмую; красный, желтый, зеленый — на восьмую позицию.

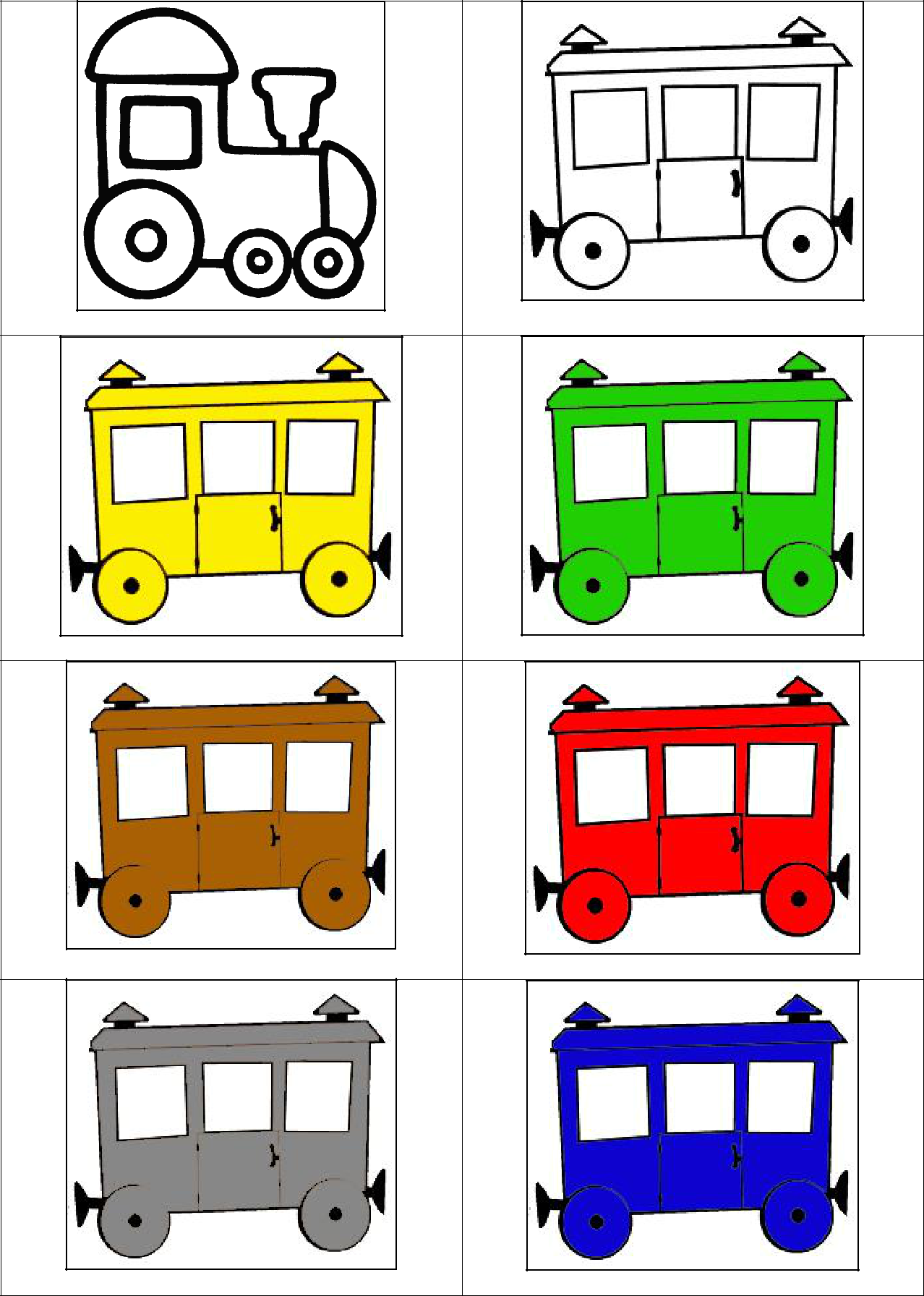
**Таблица (для упрощения обработки)**

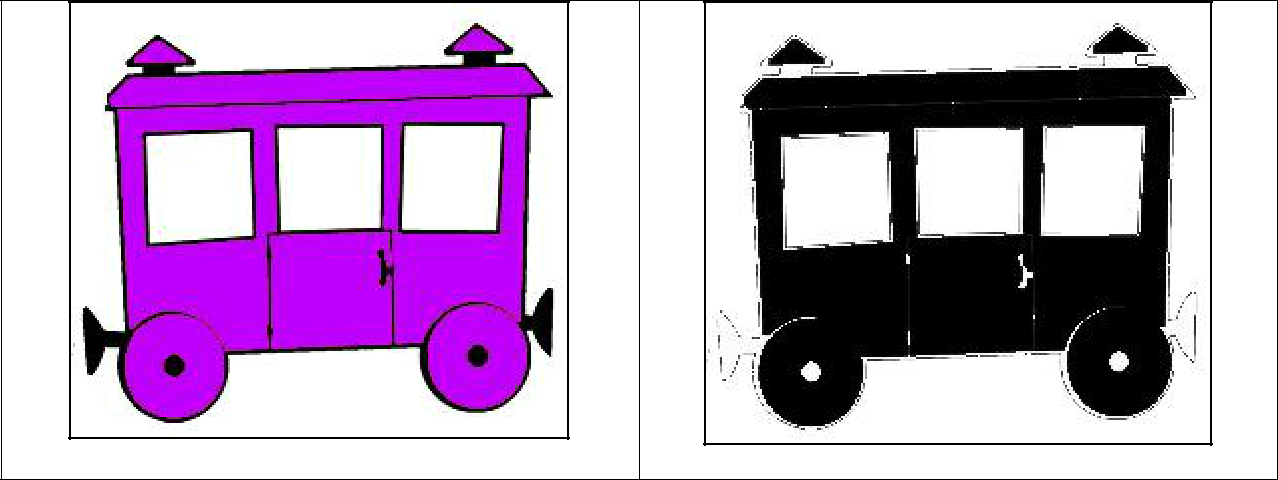
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1  балл | **Цвет** | **Позиция** | 2  балла | **Цвет** | **Позиция** | 3 балла | **Цвет** | **Позиция** |  |
|  |
| Фиолетовый | 2 | Фиолетовый | 1 | Чёрный | 1 |  |
|  |
|  |
|  |
| Чёрный | 3 | Чёрный | 2 | Серый | 1 |  |
|  |
| Серый | 3 | Серый | 2 | Коричневый | 1 |  |
|  |
|  |
| Коричневый | 3 | Коричневый | 2 | Синий | 7 |  |
|  |
|  |
| Красный | 6 | Красный | 7 | Красный | 8 |  |
|  |
|  |
| Желтый | 6 | Желтый | 7 | Желтый | 8 |  |
|  |
|  |
| Зеленый | 6 | Зеленый | 7 | Зеленый | 8 |  |
|  |
|  |
|  |  | Синий | 8 |  |  |  |
|  |

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказывается:

* менее 3-х, то психическое состояние оценивается как позитивное;
* 4-6 баллах — как негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс);
* при 7 — 9 баллах — как НПС средней степени;
* больше 9 баллов — НПС высокой степени.

*Стимульный материал к методике «Паровозик» (Велиева С.В.)*





***Приложение 2***

Методика 2. Анкета для определения уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)

Диагностические возможности - позволяет определить уровень сформированности внутренней позиции школьника и мотивации к обучению (личностные результаты).

Материал: бланк с перечнем вопросов, ручка.

Перечень вопросов:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Вопрос** | **+/-** |
| 1 | Тебе нравится ходить в школу? |  |
| 2 | У тебя уже есть друзья в классе? |  |
| 3 | Ты послушный в школе? |  |
| 4 | Тебя хвалят за хорошее поведение в школе? |  |
| 5 | Тебе нравятся учебные занятия? |  |
| 6 | Тебе легко учится? |  |

*Процедура проведения:*

Перед началом проведения анкетирования, необходимо ознакомить учащихся с бланком ответов. Вопросы необходимо зачитывать вслух. Учащимся необходимо объяснить на первом вопросе варианты ответов, если да, то "+", если нет - "-". При необходимости написать на доске.

*Инструкция испытуемому:* "Сейчас я прочитаю Вам вопрос, необходимо подумать и ответить на него либо да, либо нет. Отметить ответ надо на листе."

*Обработка результатов:*

За каждый положительный ответ 1 балл.

6-5 баллов - сформировалась внутренняя позиция школьника и высокая мотивация. 4-3 баллов - недостаточно сформировалась внутренняя позиция школьника, средняя мотивация.

2-0 баллов - не сформировалась внутренняя позиция школьника, низкая мотивация.

***Приложение 3***

Методика 3. Тест «Дерево с человечками» (Пип Уилсон (PipWilson).

*Диагностические возможности* - позволяет определить его самооценку и рассмотреть коммуникативные его способности.

*Материал:* стимульный материал, фломастеры.

*Процедура проведения:* Ученикам предлагаются листы с готовым изображением сюжета: дерево и располагающиеся на нем и под ним человечки. Каждый учащийся получает лист с таким изображением (но без нумерации фигурок).

*Инструкция:* «Рассмотрите это дерево. Вы видите на нем и рядом с ним множество человечков. У каждого из них - разное настроение и они занимают различное положение. Возьмите красный фломастер и обведите того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в школе и ваше положение. Мы проверим насколько вы внимательны. Обратите внимание, что каждая ветка дерева может быть равна вашим достижениям и успехам. Теперь возьмите зеленый фломастер и обведите того одноклассника, с которым вы подружились и к которому вы хорошо относитесь».

*Интерпретация:*

Выбор позиции

Определение самооценки:

21-19 - завышенная самооценка.

18-15 и 13-6 - адекватная самооценка

14, 5-1 - заниженная самооценка

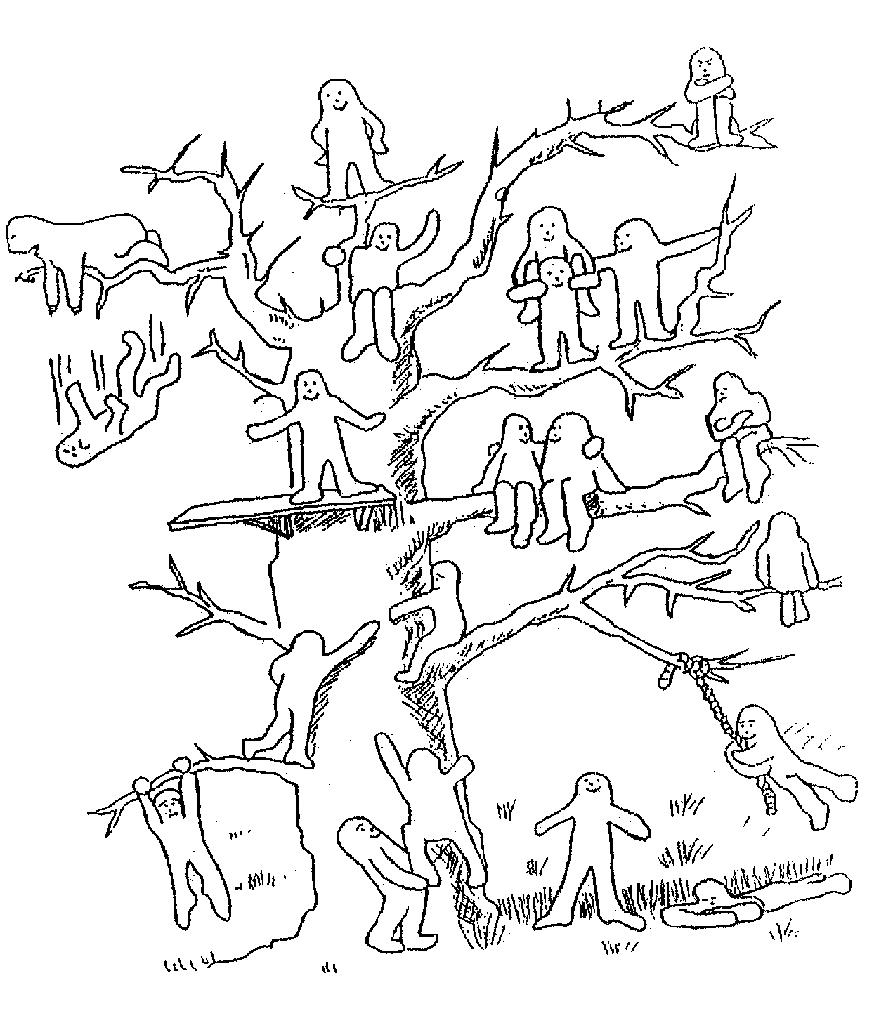
Определение эмоционального состояния:

* 1, 3, 6, 7 характеризует установку на преодоление препятствий
* 2, 19, 18, 11, 12—общительность, дружескую поддержку
* 4 – устойчивость положения (желание добиваться успехов, не преодолевая трудности)
* 5 утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость
* 9 мотивация на развлечения
* 13, 21 – отстраненность, замкнутость, тревожность
* 8 характеризует отстраненность от учебного процесса, уход в себя
* 10, 15 комфортное состояние, нормальная адаптация
* 14 кризисное состояние, «падение в пропасть».

Позицию № 20 часто выбирают как перспективу учащиеся с завышенной самооценкой и установкой на лидерство.

Следует заметить, что позицию № 16 уч-ся не всегда понимают как позицию «человечка, который несет на себе человечка № 17»,а склонны видеть в ней человека, поддерживаемого и обнимаемого другим (человечком под № 17).

**Стимульный материал к тесту «Дерево с человечками» (Пип Уилсон (PipWilson).**



***Приложение 4***

**Методика 4. Анкета для учащихся «В ком рождаются чувства?»**

*Инструкция:*

Вспомните приятные и неприятные ситуации в вашей жизни. Как вы себя ощущали, откуда взялись эти ощущения? Их кто-то навязывал вам или вы были источником этих чувств. Вспомнили? Теперь отметьте верные или неверные для вас утверждения.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Утверждения** | **Верно или неверно** |
| 1 | Мой товарищ злит меня, если не держит своего слова |  |
| 2. | Я злюсь, если товарищ не выполняет своего обещания |  |
| 3. | Отец обидел меня, не разрешив гулять после 8 часов вечера |  |
| 4. | Я обиделся на отца, потому что он не  позволил мне гулять после 8 часов вечера |  |
| 5. | В том, что я получил двойку, виноват  учитель |  |
| 6. | Я сам виноват в полученной двойке |  |
| 7. | Меня расстроил мой друг, что не позвал  меня с собой играть |  |
| 8. | Я расстроился из-за того, что не играл с  друзьями |  |
| 9. | Меня раздражают мои одноклассники |  |
| 10. | Я раздражаюсь из-за того, что не могу найти  общего языка с моими одноклассниками |  |

***Приложение 5***

**Рисунок «Я в школе»**

Методика предназначена для определения самооценки.

Регистрируемые показатели:

* включенность,
* «Я сам»,
* количество использованных цветов;
* ситуация,
* и т. п.

***Приложение 6***

**Викторины для промежуточного контроля**

***Содержание викторины:***

1. Словарь вежливых слов

Участники делятся на команды, побеждает та команда, которая назовёт больше вежливых слов.

1. Кроссворд на тему: «Разрешение конфликтов»

Участники создают кроссворд, а другая команда должна его разгадать.

Викторина по теме: «Мир эмоций»

1. «Азбука настроения».

Ребята, переживания, которые может испытывать человек, радость, огорчение, страх, восхищение, злость, мы называем «эмоциями».

Ребята, эмоции бывают разные. Все эмоции дополняют нашу речь и мимику.

Посмотрите на рисунок и скажите, какие эмоции здесь изображены. (на экран выводится рисунок 1)



**Рис.1.**

* Посмотрите друг на друга и попытайтесь понять, какие эмоции испытывает ваш сосед?
* Обсуждение.

***Приложение 7***

**Игры, развивающие эмоциональную сферу младших школьников**

**УГАДАЙ ЭМОЦИЮ**

На столе картинкой вниз раскладываются схематические изображения эмоций. Дети по очереди берут любую карточку, не показывая ее остальным. Задача ребенка — узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций.

На первых порах взрослый может помочь ребенку.

Остальные дети-зрители должны угадать, какую эмоцию изображает ребенок, что происходит в его мини-сценке.

**ЛОТО НАСТРОЕНИЙ**

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различной мимикой (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т.д., следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т. д.). Количество наборов соответствует количеству детей или количеству микрогрупп.  
Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции (или изображает сам, описывает словами, описывает ситуацию и т.д.). Задача детей: в своем наборе отыскать животное с такой же эмоцией.

**НАЗОВИ ПОХОЖЕЕ**

Цель данной игры — активизировать словарный запас за счет слов, обозначающих различные эмоции. Ведущий называет основную эмоцию (или показывает ее схематическое изображение, или разыгрывает сам), а дети вспоминают те слова, которые обозначают эту эмоцию (см. приложение). Можно разделить детей на две команды. Представители каждой команды по очереди называют синонимы. Выигрывает та команда, которая последней назвала слово.

**ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕВИЗОР**

Все участники игры, кроме одного, закрывают глаза, «спят». Ведущий молча показывает «неспящему» участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики и жестов. Этот участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так пока все не «проснутся».

После этого ведущий опрашивает участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение информации, или убедиться, что «телевизор» был полностью исправен.

Возможные вопросы для обсуждения:

По каким признакам ты определил именно эту эмоцию?

Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее?

Трудно ли было тебе понять другого участника?

Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?

**СНИМАЕТСЯ КИНО (КИНОПРОБА)**

Среди детей выбираются Сценарист и Режиссер. Они ищут исполнителя главной роли. Всем претендентам дается задание: Сценарист называет какого-нибудь сказочного героя, а Режиссер называет любое настроение (эмоцию). Актер должен произнести фразу от лица этого персонажа с заданной интонацией.

**ЧТО БЫЛО БЫ, ЕСЛИ БЫ...**

Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя (ев) которой отсутствует(ют) лицо(а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т.д.)?

Можно разделить детей на микрогруппы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию (то есть одна группа продумывает и разыгрывает ситуацию, если герой картинки злится, другая — если веселится и т.д.).

**РИСУЕМ НАСТРОЕНИЕ**

Детям могут предлагаться следующие варианты заданий.

1.Выполни рисунок на тему: «Мое настроение сейчас» (с этого задания можно начинать каждое занятие).

2.Ребенок рисует ту эмоцию, какую он хочет. После выполнения задания дети обсуждают, какое настроение пытался передать автор.  
Каждый ребенок «вытягивает» карточку с той или иной эмоцией, которую он должен изобразить.

3.Дети рисуют ту эмоцию, с которой познакомились на данном занятии (например, страх, удивление и пр.). Во время обсуждения выбирают рисунки, наиболее ярко отражающие данную эмоцию.

Рисунки могут быть как сюжетные («Нарисуй Бармалея, от которого сбежали все игрушки», «Нарисуй случай из твоей жизни, когда ты очень удивился»), так и абстрактные, то есть когда настроение передается через цвет, характер линий (плавные или угловатые, размашистые или мелкие, широкие или тонкие), композицию различных элементов.  
Абстрактные рисунки в большей степени способствуют отреагированию отрицательных эмоций (страха, напряжения), развитию воображения, самовыражению личности. Здесь снимаются ограничения, накладываемые уровнем сформированности художественных навыков ребенка и приобретенными стереотипами рисования (девочки рисуют однотипных «принцесс», а мальчики — одинаковые машины).

При обсуждении рисунков следует избегать оценок «технического мастерства» автора (в том числе «красиво — некрасиво»), а следует обращать внимание на приемы (цвет, характер линий и т.д.), позволяющие передавать настроение, переживания. При правильной организации обсуждения детских рисунков ребята сами обычно приходят к пониманию преимущества свободного (абстрактного) рисования.

***Приложение 8***

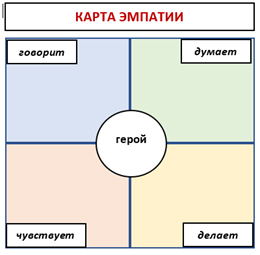
**Психологические приемы**

**с использованием художественной литературы.**

Для развития эмпатии можно использовать интересные психологические приемы в качестве обучающих.

**Приём "Карта эмпатии"**

После прочтения сказки, басни или рассказа предлагаем ученикам составить **"Карту эмпатии".** Если произведение крупное, то такие карты можно составлять после прочтения его глав или частей. Что представляет собой "Карта эмпатии"?



В центре помещаем имя персонажа, а вокруг - блоки с такими названиями:

* говорит
* думает
* делает
* чувствует

Беседуем с учениками, обсуждаем поведение героя по этим критериям, вносим в карту ключевые слова, цитаты и получаем полную картину состояния героя. Ученики не просто видят поступки персонажа - перед ними открывается всё, что за этими поступками стоит (почему и зачем он их совершил, что при этом испытывал, что думал и говорил).

**Приём "Календарь эмоций"**

Этот прием также используется в обычной жизни. Люди ведут календари, чтобы отследить свое эмоциональное состояние, перепады настроения. Родители в подобных календарях отмечают эмоции своих детей в разные дни. Точно так же можно наблюдать за эмоциональными переменами героев книг. Научившись наблюдать за вымышленным персонажем, ребенок научится понимать и окружающих его людей.



В календаре, который мы используем, в верхней части будут стоять не дни недели, а номера глав или эпизодов. Слева в столбик пишутся различные эмоции:

* радость
* разочарование
* грусть
* гордость
* тревога
* счастье
* сожаление
* стыд
* любопытство
* волнение и др.

Читая книгу, дети с помощью крестиков или галочек отмечают эмоции, которые испытывал тот или иной герой в определенных ситуациях.

Можно использовать такой календарь иначе: отмечать в нем свое читательское эмоциональное состояние при прочтении произведения (кстати, неплохая альтернатива читательскому дневнику).

**Приём «Миром правят мысли»**

Коммуникативный прием, направленный на развитие эмоционального интеллекта и часто применяемый мною, это прием «Миром правят мысли». Он предполагает разбор в начале или в конце урока одной цитаты известного актера, режиссера, писателя, политика или философа, связанной с восприятием мира, с эмоциями. Стараюсь подбирать цитаты, когда слова принадлежат человеку, знакомому современным подросткам. Предлагаю ученикам согласиться или не согласиться с цитатой и аргументировать свою точку зрения. Например, «Я не боюсь ошибок потому, что они лучше всего могут чему-то научить» (Орландо Блум) или «Смысл жизни - в умении видеть» (известный кинорежиссер Андрей Кончаловский) и другие.