

ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

при поддержке
МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ПЕРМСКОГО КРАЯ

**Психологическая наука и практика:
Семья и развитие личности**

Материалы VIII Форума психологов Прикамья

(Пермь, 22-23 ноября 2018 года)

Пермь 2018

УДК 159.9(063)

ББК 88

П 66

Редакционная коллегия

С.Ю. Жданова, Д.О. Смирнов, Е.А. Стерлигова (отв. за выпуск)

П 66 Психологическая наука и практика: семья и развитие личности: материалы VIII Форума психологов Прикамья (Пермь, 22-23 ноября 2018 г.).
— Пермь: ОТ и ДО, 2018. — 185 с.

В сборник включены тезисы докладов и статьи руководителей и сотрудников психологических центров и служб образования, медицины, социальной сферы, бизнеса, службы занятости, УВД и МЧС; ученых, преподавателей и психологов государственных и муниципальных образовательных организаций; руководителей и сотрудников служб управления персоналом, отделов обучения и развития персонала.

© Коллектив авторов, 2018

© Издательство «ОТ и ДО», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

<i>С.Ю.Жданова, Е.А.Стерлигова, А.В.Печеркина</i> ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ..	6
<i>Н.Н. Акатьева</i> ДОМАШНЕЕ НАСИЛИЕ КАК АКТУАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ	8
<i>Н.А. Бармина</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ В ШКОЛЕ ЗАКРЫТОГО ТИПА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	12
<i>С.А. Батыркаева, И.Л. Васинова, Е.В. Жуланова, Я.М. Ожгихина, О.А. Шварева</i> ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОБЛЕМНОЙ ГРУППЫ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕТСКОГО СУИЦИДА В ОСИНСКОМ МУНИЦИПАЛЬНОМ РАЙОНЕ	15
<i>В.С. Беляевских, Л.З. Зарипова</i> ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИНАТАЛЬНЫЙ ПЕРИОД В СВЯЗИ С ТРИМЕСТРОМ БЕРЕМЕННОСТИ И ОПЫТОМ РОДИТЕЛЬСТВА	17
<i>О.А. Бердникова</i> РАЗВИТИЕ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ И ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНЫХ КООРДИНАЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОГО КОМПЛЕКТА «ПЕТРА»	21
<i>Е.Н. Береснева</i> СВЯЗЬ ПАРАМЕТРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МАТЕРЕЙ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ.....	24
<i>А.Н.Бородина</i> ТРУДНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА, ПРИШЕДШЕГО ИЗ ЧАСТНОЙ ПРАКТИКИ В УЧРЕЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ	27
<i>Е.Н. Бородинова</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАС	30
<i>В.П. Буравлёва, Н.И. Кузнецова, О.М. Соромотина, С.А. Тебенькова</i> ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	33
<i>И.И. Вахрушева</i> МИШЕНИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКОМ, НАХОДЯЩИМСЯ В СИТУАЦИИ СУИЦИДАЛЬНО РИСКА.....	37
<i>И.В. Гоничева</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАК В ДЕТСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ	42
<i>А.А. Гудочкина</i> ПЕСОЧНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	45
<i>Г. Д. Дернова, И. Г. Красильникова</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО	48
<i>Е.В. Дудина, О.Н. Богомякова</i> К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗВЕДЕННЫХ СЕМЕЙ	52
<i>Е.А. Жуланова</i> ОПЫТ РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С РЕБЁНКОМ, КОТОРЫЙ ИЗБИРАТЕЛЕН В ЕДЕ.....	55
<i>О.Б. Зайнышева</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ	58
<i>Л.З. Зарипова, В.Ф. Доронина, А.А. Кандалина, В.С. Краева, В.А. Загвозкина, А.А. Солнцева</i> ОТЦОВСТВО: СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ	61

<i>И.В. Иванова</i> ПРЕЗЕНТАЦИЯ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВОГО ПРОЕКТА «ЧИТАЕМ ВМЕСТЕ».....	66
<i>А.Г. Калина</i> ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ.....	69
<i>Н.Ю. Каменских</i> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ (ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «УЧИМСЯ, ИГРАЕМ, ОРГАНИЗУЕМ»).....	72
<i>Е.Г. Каменщикова</i> РАЗЫГРЫВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ИСТОРИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРУШЕК В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ	74
<i>Ю.В. Каринкина</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ПРОБЫ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ	76
<i>И.Ю. Керимова</i> УПРАВЛЯТЬ. АНАЛИЗИРОВАТЬ. ДЕЙСТВОВАТЬ. ИЛИ ДЕСЯТЬ ПРАВИЛ УСПЕШНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	76
<i>Н.Д. Кобякова</i> КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ШКОЛЕ.....	80
<i>Л.А. Коротовских</i> РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА РЕСУРСНОЙ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРАКТИКЕ ГРУППЫ ВСТРЕЧ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	83
<i>А.Ю. Костарева</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	86
<i>Т.С. Костючик</i> «ШКОЛА ПЕДАГОГА» КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	89
<i>Н.А. Котлярова, Т.М. Рублева</i> МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЙ МЕТОД, НАПРАВЛЕННЫЙ НА АКТИВАЦИЮ И РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ, ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ	91
<i>Е.С. Лифанова</i> КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С РЕБЕНКОМ С АУТИСТИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ.....	93
<i>Е.В. Маслова</i> ИНТЕРАКТИВНАЯ СТАНЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СЕМЬИ КАК ОДНА ИЗ РАЗВИВАЮЩИХ ПЛОЩАДОК ПРАЗДНИКА "ДЕНЬ СЕМЬИ" В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ.....	95
<i>Н.В. Медведева</i> ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ...	98
<i>Н.М. Мельник</i> ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ: СЕМЕЙНЫЕ ПОРТРЕТЫ	101
<i>Е.Н. Митрофанова</i> ИНТЕГРАТИВНАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ИНТЕГРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ.....	104
<i>О.Н. Москалёва</i> ОБРАЩЕНИЕ К МУЗЫКЕ КАК МЕТОДУ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	106
<i>Л.Б. Мырзина</i> АЛГОРИТМ ВЫСТРАИВАНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО БОРЬБЕ С ОПАСНЫМИ ГРУППИРОВКАМИ (ГРУППАМИ СМЕРТИ) В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	109
<i>Нечаева Ю.Б.</i> ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА, РАДИКАЛИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ	112
<i>М.А. Пименова</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПОКОЛЕНИЯ Z	117

<i>А.Д. Попов, Е.Е. Чёрная, А.Э. Каспарова, Т.В. Зувская, В.В. Пачганов</i> ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ И ПЕРИНАТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ GESTАЦИОННОЙ АДАПТАЦИИ ЖИТЕЛЕЙ СУБАРКТИЧЕСКОГО РЕГИОНА.....	120
<i>Л.А. Пунгина</i> ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКА НА ЕГО УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ.....	125
<i>С.А. Самоукова</i> ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СКАЗКОЙ	128
<i>Е.С. Серебрянникова</i> СОЗДАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ И МОТИВАЦИИ К ЕЕ ДОСТИЖЕНИЮ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ	131
<i>С.Ю. Силина</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ.....	133
<i>Н.С. Стойко</i> ДЕТИ-ПОДРОСТКИ И ВЗРОСЛЫЕ.....	135
<i>И.А. Суханов</i> РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКА	140
<i>Ю.А. Тихонова</i> ВЫЯВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ, ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	144
<i>О.В. Фёдорова</i> РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	147
<i>Н.М. Филимонова</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БОЛИ У ЖЕНЩИН	150
<i>А.Н. Халимова</i> ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	154
<i>В.Л. Чечулин, Е.А. Стерлигова</i> ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И УСПЕВАЕМОСТИ У СТУДЕНТОВ.....	156
<i>И.Н. Шагинова</i> МАСТЕР-КЛАСС «СКАЗКОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ»	159
<i>С.Ю. Швецова</i> РАБОТА С ДЕТЬМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	163
<i>М.А. Штольц</i> АКЦИЯ «ДОБРОЕ СЕРДЕЧКО», КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	165
<i>Н.Е. Щербакова</i> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТСКОГО САДА В КОНТЕКСТЕ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА (опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста)	169
<i>М.И. Щипицина</i> КОМНАТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗГРУЗКИ.....	174
<i>И.К. Щипунова</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ МАТЕРЯМИ И ПОДРОСТКАМИ В РУССКИХ И БАШКИРСКИХ СЕМЬЯХ	178
<i>С.Н. Шулькина</i> РОЛЬ ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД В РАЗВИТИИ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	181

ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ

С.Ю.Жданова, Е.А.Стерлигова, А.В.Печеркина

г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет

Проблемы психологии семьи традиционно занимают одно из центральных положений в исследовательской и практической психологии. Стремительно разворачивающиеся изменения в различных жизненных сферах значительно отражаются на функционировании института семьи и брака. Последние десятилетия связаны с активным обсуждением «кризисного» состояния современной семьи, а также поиском ресурсов преодоления возникающих трудностей. В науке можно наблюдать количественный рост исследований, отражающих современное состояние семьи. Обращение происходит к медицинскому, философскому, психологическому, демографическому, социально-экономическому, политическому и социокультурному контекстам. Рассматриваются проблемы диагностики, психологического сопровождения на индивидуальном уровне и в контексте программ реализации семейной политики. В отечественной психологии изучением характеристик и особенностей функционирования семьи занимаются А.Я.Варга, Е.И.Захарова, Н.Н.Васягина, И.В. Добряков, О.А. Карабанова, Д.С.Корниенко, Н.И.Олиферович, А.А.Реан, А.С.Спиваковская, В.К.Шабельников, Л.Б.Шнейдер, Э.Г.Эйдемиллер и ряд других исследователей.

Современные исследования обнаруживают следующие тенденции. В первую очередь, как отмечают авторы, трансформируются традиционные представления о семье. Так, привычными становятся альтернативные формы семьи – открытый брак, гостевой брак, полигамная семья, полиаморные отношения. Обеспокоенность психологов-практиков вызывает значительное снижение рождаемости; увеличение числа однодетных семей и семей, сознательно отказывающихся от детей и родительства; рост числа неполных, дисфункциональных и деструктогенных семей; предпочтение одиночества в качестве осознанной альтернативы семье; неоднозначные отношения молодежи к семье и браку и пр. [1].

Претерпевают изменения не только способы оформления партнерских отношений, но и смысловые и функциональные значения семьи. Как отмечает Н.Н. Васягина, повышается лояльность молодежи к официальному оформлению супружеских отношений. Восприятие сегодняшней семьи связано уже не с представлением о союзе «добытчика» и «хранительницы домашнего очага», не о союзе родителей, а союзе личностей, что, в свою очередь определяет изменение ценностей, и целей, которые реализуются в дальнейшем в партнерских отношениях. Современная семья основана на прочных супружеских отношениях, взаимопонимании и уважении. В связи с этим можно говорить о том, что в сегодняшней семье как системе центральным является элемент партнерства, а не родительства, а, следовательно, особую актуальность приобретает изучение и описание специфики современного человека именно как партнера. Стабиль-

ность семьи и брака обусловлена уровнем субъективного благополучия и удовлетворенности отношениями [1].

Трансформация семейных ролей и «размывание» гендерных моделей поведения в семье также приводят эту систему в неустойчивое состояние. Женщины все больше стремятся к независимости, эмансипации и построению собственной профессиональной карьеры. Теперь жена часто зарабатывает не меньше мужа, домашнее хозяйство упростилось, практически не стало «мужских» и «женских» обязанностей (Варга, Васягина, Козинцева, Реан, Шнейдер и др.). Все чаще психологи говорят о заключении контракта между партнерами, как официального брачного, так и психологического. Традиционно предполагаемое распределение обязанностей в партнёрстве сменяется на необходимость договариваться, определять границы ответственности [2, 3, 4]. В данном контексте важно отметить, что успешность преодоления данных этапов сопряжена с уровнем психологической грамотности партнёров, осознанным отношением к браку и пониманием того, каким образом распределяются обязанности и формируются договоренности о ролях. Зачастую эти компетенции оказываются несформированными и семья оказывается не в состоянии справиться с возникающим кризисом. При этом, далеко не все семьи готовы обратиться за терапевтической помощью, что актуализирует необходимость осуществления грамотного психологического просвещения молодежи в контексте партнерских и семейных отношений.

Важной характеристикой современного мира является активное проникновение IT-технологий в различные сферы жизни. В связи с этим А.Я.Варга, Н.Н.Васягина отмечают возникновение нового предметного поля для исследователей и практиков – это виртуальные отношения и виртуальные измены; компьютерные зависимости, подмена реального контакта виртуальными. Есть и другой аспект проявления названной проблемы: возможность безграничного доступа к информации усиливает разрыв поколений, поскольку опыт предшествующего поколения очень мало приобщается следующему [2].

Изменение типа брачных отношений влечет за собой возникновение новых вопросов в контексте детско-родительских отношений. Серийная моногамия, незарегистрированные брачные отношения обнаруживают наиболее распространенную современную ситуацию проживания в одной семье детей разных браков. Трудности воспитания детей являются самым острым семейным вопросом. На сегодняшний день семья выступает главным институтом воспитания, при этом больше половины родителей отмечают свою некомпетентность в данных вопросах [5, 6]. Отсутствие ориентиров в системе воспитания приводит к тому, что родители стараются форсировать процесс развития ребенка, как бы выражая заботу. В результатах исследований, проводимых Н.Н.Васягиной было показано, что около половины семей пытаются максимально насытить жизнь ребенка занятиями, заполнить свободное время, что приводит к переутомлению детей и обострению психосоматических заболеваний. Наиболее распространенными ошибками семейного воспитания являются необоснованные запреты и отсутствие последовательных требований, системы поощрения и наказания. Все это приводит к росту уровня семейной тревоги. Очень широко распростра-

нены деструктивные способы снижения тревоги в семье, такие как неадекватное привязывание ребенка с помощью гиперопеки, инфантилизации, инвалидизации [7].

В завершении важно отметить, что вопросов, отражающих актуальное состояние изменений, происходящих в современной семье значительно больше тех характеристик, которые были представлены выше. Зачастую данные вопросы воспринимаются как кризисы и проблемы, однако данная позиция не совсем отражает действительность. Важно принимать тот факт, что трансформация семьи и характеристик внутрисемейных отношений всегда следует за происходящими в обществе изменениями. В связи с этим перспективное направление для психологов исследователей и практиков – обнаружение факторов благополучия партнерских и детско-родительских отношений; разработка практических инструментов и технологий сопровождения семейной системы.

Литература

1. Васягина Н.Н. Российская семья в эпоху времен / Н. Н. Васягина // Актуальные проблемы психологии личности сборник научных трудов. Екатеринбург, 2017.
2. Варга, А. Я. Российская семья в эпоху перемен: социально-психологическая динамика // Школьная библиотека. 2008. № 2.
3. Реан, А. А. Отношение молодежи к институту семьи и семейным ценностям // Национальный психологический журнал. 2016. № 1 (21).
4. Шнейдер, Л. Б., Козинцева, П. А. Семья – Дом – Мир: взаимосвязи и взаимовлияние // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2017. № 2 (34).
5. Захарова, Е. И. Психология развития в решении задачи сопровождения периода освоения родительства // Мир психологии. 2016. № 4 (88).
6. Карабанова, О. А. Позитивное родительство – путь к сотрудничеству и развитию // Педагогическое образование в России. 2015. № 11.
7. Васягина, Н. Н. Семейное воспитание и условия его эффективности / Н. Н. Васягина // Актуальные проблемы психологии образования коллективная монография. Екатеринбург, 2015.

ДОМАШНЕЕ НАСИЛИЕ КАК АКТУАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ

Н.Н. Акатьева

*г.Кунгур, МАУ « Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»*

Домашнее насилие - печальная реальность многих семей. Серьезность и распространенность этой проблемы подтверждают статистические данные: около 40% всех убийств и тяжких телесных повреждений в России происходят в семье. В России каждая третья женщина страдает от физического и психологического насилия со стороны мужа, вместе с ней страдают и дети. Домашнее насилие – это повторяющийся цикл:

1. Физического насилия (пинки, шипки, удары, избиение);

2. Сексуального насилия (принуждение вступить в сексуальный контакт и т.п.);
3. Психологического насилия (оскорбления, унижения, шантаж угрозами);
4. Экономического насилия (полное экономическое подчинение, жесткий контроль, лишение средств на необходимые вещи, требование жесткой отчетности и т.п.).

Часто для установления контроля над взрослой жертвой используются её дети. В семьях, где практикуется насилие над матерью, около 70% детей переживают такое же насилие. Их наказывают физически, объясняя, что они получают за неправильное воспитание, исходящее от мамы, к ним может применяться сексуальное насилие, истинной целью которого может служить устрашение матери, их разлучают с матерью или запрещают общаться с ней, детей могут не кормить, для того, чтобы мать, спасая ребенка, выполняла требования тирана. Как правило, там, где существует один из видов домашнего насилия, к нему присоединяются и другие. Домашнее насилие может проявляться в отношениях супругов или близких партнеров, родителей, детей, внуков, других родственников, проживающих вместе или приходящих в дом на правах близких людей. Особенностью домашнего насилия является то, что все происходит при закрытых дверях.

Последствия домашнего насилия тяжелы: разрушается уверенность в себе, снижается самооценка, развивается безответственное отношение к своей жизни, развивается тревожность, формируется ноогенный невроз (потеря смысла жизни), формируется искаженный «портрет» партнера и искаженное восприятие себя и своих качеств, оценка действий окружающих людей происходит в соответствии с оценками партнера. Кроме указанных признаков личностной деформации у женщин. Жертв домашнего насилия наблюдаются и характерные для посттравматического расстройства (ПТСР) состояния:

- «солдатское сердце» (боль за грудиной, прерывистость дыхания, повышенная потливость);
- хроническое чувство вины;
- «флэшбэк-синдром» (насильственно вторгающиеся в сознание воспоминания о «непереносимых событиях»);
- «комбатантная» психопатия (агрессивность и импульсивное поведение со вспышками насилия, употреблением алкоголем и наркотиками);
- синдром прогрессирующей астении (быстрое старение, падение веса, вялость, стремление к покою)
- рентное состояние (пассивная жизненная позиция с осознанной выгодой от полагающихся льгот, стремление к статусу инвалида).

С возрастом эти состояния обладают определенной динамикой: могут не только ослабевать, а становиться все более выраженными. Эмоциональное переживание женщины, пострадавшей от внутрисемейного насилия, сопровождаются сильнейшей душевной болью. Душевная боль выливается в особое деструктивное страдание, при котором женщине требуется психологическая поддержка и коррекция эмоционального состояния.

Насилие над детьми в семье. Статистика показывает, что насилию в семье подвергаются дети различного возраста и пола. Многие исследования доказали существование некоторых факторов риска, увеличивающих вероятность произведения насильственных действий над детьми. К таким факторам относят:

- возраст (в 67% случаев зафиксированного насилия, возраст детей не достигал 1 года, в 80% – 3 лет);
- 50% случаев насильственных действий над детьми идут родом из детства (родители в детстве тоже подвергались насилию);
- домашний террор чаще распространяется на детей с разными расстройствами психики, речи, с врожденными дефектами или хроническими, рецидивирующими болезнями;
- неродные дети.

Согласно статистическим данным, в 77% случаев дети страдают от родителей, в 11 % – от других родственников, в 2% – от людей, с которыми нет близкородственных связей, например, няни или неродные родители.

Насилие над малышом – это избиение, различные издевательства, унижения, нанесение серьезных травм, телесных повреждений и увечий ребенку родителями или другими взрослыми. Выделяют следующие категории насилия: отсутствие заботы, эмоциональное давление, физическое и половое насилие. **Отсутствие заботы** может выражаться в отказе медицинской или психологической помощи ребенку, изгнании из дома, прекращении кормления, позволении прогуливать школу, абсолютном отсутствии контроля над ребенком, запрете на участие в школьных мероприятиях, не обеспечении необходимыми вещами для обучения в школе и т.д. **Физическое** насилие является одной из наиболее распространенных форм проявления насилия над ребенком. Оно заключается в преднамеренном нанесении физического вреда ребенку. Может выражаться в регулярных избиениях, нанесении увечий или телесных повреждений. **Половое насилие** над детьми находится на третьем месте по частоте встречаемости. Оно заключается в склонении ребенка половому сношению генитального, анального или орального характера. Также к половому насилию «без прикосновений» относят детскую порнографию. **Эмоциональное насилие** над детьми отдельно встречается довольно редко, однако считается одной из наиболее распространенных форм. Обычно оно происходит в сочетании с другими видами домашнего террора над детьми.

Отношение к помощи. Людям, страдающим от насильственных действий в семье, тяжело принять помощь от других людей. Довольно часто они просто боятся обращаться за помощью, они стесняются, стыдятся, и поэтому не прибегают к помощи специализированных служб. Нередко люди, страдающие от домашней тираннии, не знают куда обращаться.

Насилие в семье — куда обращаться? Если необходимо немедленное реагирование, то следует обратиться в полицию. Однако полиция не решит семейные конфликты, требующие кардинальной позиции от вас. В первую очередь индивидуум должен сам стремиться к избавлению от гнета. быть жертвой, ничего не изменится, и никто вам не сможет помочь. Не стоит пренебрегать общением с близкими и друзьями. Даже если они не в состоянии помочь, вы мо-

жете получить психологическую поддержку, понимание и возможность выговориться. Существуют специализированные организации, направленные на оказание помощи пострадавшим от террора в семье. К ним относят кризисные центры, учреждения медико-социального восстановления, социальные службы и др. Очень важно, чтобы телефоны организаций способных помочь были всегда под рукой. Можно сообщить телефоны детям или соседям, чтобы если понадобится, они могли обратиться за помощью. Именно в оказании помощи потерпевшим участникам семейных отношений, с целью разрешения трудных обстоятельств, в границах, которые обеспечат охрану жизни, психического состояния и физического здоровья, а также физического и психического развития, формирование личности несовершеннолетних членов семьи заключается правовая, социальная и психологическая защита от насилия в семье. Участники семейных отношений, которые совершили насилие, несут административную, гражданско-правовую или уголовную ответственность. Однако перед тем, как домашний тиран понесет ответственность, пройдет немало времени и будет потрачено много душевных сил.

Профилактика насилия в семье. Защита от насилия в семье, правовой, психологической и социальной направленности, заключается в профилактических действиях социальных органов, в помощи членам семьи, которые пострадали от поведения, насильственного характера, в социальном приспособлении и реабилитации. Профилактика семейного насилия и домашнего деспотизма включает в себя такие мероприятия: специальные и общие предупредительные мероприятия, индивидуальную предупредительную деятельность. Общие меры охватывают правовую разъяснительную работу среди разных социальных групп и всех слоев общества, выработку социального мнения, характеризующегося нетерпимостью к насильственным действиям в семье, законодательная база предохранения от насилия, распространение деятельности различных центров помощи жертвам насилия.

Проблема домашнего террора и насилия в семье, в зависимости от ответственности и результативности правовых средств, не может разрешиться только с их помощью. Данные средства направлены, в первую очередь, на сдерживание таких проявлений, вызываемых жестокостью и агрессивностью, отсутствием адекватного воспитания и культурности, озлобленностью, которая является следствием неблагополучия.

Литература

1. Емельянова Е.В. «Женщины в беде» СПб.: Речь, 2008.
2. Куличковская Е.В., Степанова О.В. «Это горькое слово «Развод». - М.: Генезис, 2010.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии. - СПб.: Речь, 2008.
4. Пезешкиан Н. Психотерпия повседневной жизни.-СПб: Речь, 2001.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ В ШКОЛЕ ЗАКРЫТОГО ТИПА С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Н.А. Бармина

г. Очер, Краевое ГКОУ «Очерское специальное учебно-воспитательное учреждение для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением закрытого типа»

Аннотация. В данной статье раскрывается работа педагога-психолога, психолого-педагогическое сопровождение в специальном учебно-воспитательном учреждении для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением. Статья знакомит с направлениями в работе, ориентированной на создание условий для развития, реабилитации и успешной социализации несовершеннолетнего, вступившего в конфликт с законом.

С момента поступления в образовательное учреждение закрытого типа происходит психологическое сопровождение воспитанника, целью которого является создание социально-психологических условий для развития личности, обеспечения психологического комфорта и успешность подростков с девиантным поведением. Решаются следующие задачи: организация и обеспечение психологического сопровождения, результатом которого является готовность воспитанника к конструктивной самореализации в социальной сфере через формирование определенного уровня социальных качеств в соответствии с возможностями воспитанника; отслеживание психологического статуса воспитанника и динамика его развития в процессе обучения и воспитания.

На первоначальном этапе поступления подростка в школу начинается установление доверительного контакта, ведь доверие к окружающим у многих у из них потеряно, а за плечами уже груз проблем и разочарований. Поэтому задача психолога помочь в адаптации, налаживании контактов, помогать воспитанникам расти и взрослеть вместе через внешний кризис возраста, который проявляется в грубости, скрытности, стремлении поступать наперекор требованию и желанию взрослых, в игнорировании замечаний, ухода от обычной сферы общения. Трудность в том, что подросток не умеет анализировать причины происходящего с ним, и наша задача помочь ему в этом. У современных подростков ярко выраженное стремление к индивидуализации, к утверждению своего «Я», часто возникает беспричинное чувство тревоги, колеблется самооценка, он в это время очень раним, конфликтен, может впасть в депрессию. Хочет быть в своих глазах очень умным, очень красивым, смелым, способным, и чтобы помочь подростку разобраться со своим внутренним «Я» необходима поддержка и индивидуальная работа с каждым. С воспитанниками систематически проводятся индивидуальные беседы и индивидуальные консультации, направленные на психологическую поддержку, снятие психофизиологического напряжения, помощь в адаптации, подготовки к выпуску.

Для организации эффективной коррекционно-реабилитационной работы в условиях специальной школы проводится психологическая диагностика, кото-

рая начинается с анализа материала личного дела вновь поступившего воспитанника затем проводится диагностическое обследование для получения сведений о индивидуально-психологических особенностях. В арсенале психолога имеется довольно большой пакет диагностического инструментария: диагностика школьной адаптации, данный блок тестов предназначен для выявления особенностей адаптации детей к учебному процессу и школьной среде.

Диагностика личностных отклонений подросткового возраста, данный блок методик позволяет определить особенности личности и поведения подростка, наличие у него акцентуированных черт, выявить склонность к агрессивному поведению. Многофакторный опросник Кеттелла, данный блок методик направлен на диагностику особенностей личности человека, позволяет определить психологическое своеобразие основных подструктур темперамента и характера. Диагностика родительско-детских отношений. Диагностика умственных способностей школьника. Исследование самооценки (Дембо, Рубинштейн), «Лесенка».

Данные методики используются при поступлении воспитанника и каждые последующие полгода до выпуска воспитанника из школы. Дополнительно используются методы изучения личности при выполнении домашнего задания, в процессе трудовой деятельности, в общении с одноклассниками и взрослыми, рассматриваются продукты деятельности (рисунки, ученические тетради). Полученная информация систематизируется, хранится в личных психологических картах воспитанников, которые хранятся в сейфе и имеют ограниченный доступ. По результатам составляется психолого-педагогическая характеристика на воспитанника, которая представляется на психолого-медико-педагогической комиссии. Характеристика так же предоставляется по запросу для субъектов профилактики.

Педагог-психолог участвует в работе школьного психолого-медико-педагогического консилиума. ПМПк координирует работу всех специалистов в школе: воспитателей, классных руководителей, учителей трудового обучения, психолога, социальных педагогов, врача-педиатра. На заседании ПМПк рассматривается динамика реабилитации воспитанников, индивидуальные особенности подростка, динамика развития и качество процесса реабилитации, эффективность используемых психолого-педагогических технологий, степень готовности воспитанника к самостоятельной адаптации после выпуска из спецшколы. Разрабатываются рекомендации по осуществлению психолого-педагогического сопровождения, индивидуальные маршруты развития воспитанника, которые помогают скомпенсировать недостатки характера, выработать новые модели поведения.

После проведения ПМПк начинается коррекционно-реабилитационная работа с воспитанниками, которая делится на индивидуальную и групповую. Индивидуальная коррекция направлена на снятие острых стрессов, агрессии, на умение выбирать способ действий, не приводящий к конфликту, на обучение адекватно выражать свои эмоции в стрессовой ситуации, коррекцию межличностных отношений, разрешению конфликтных ситуаций, развитию познавательных процессов, формированию анализировать свои действия и поступки,

предвидеть последствия своего поведения, проектированию своего будущего. Исходя из этого, целью индивидуальной коррекции является информирование воспитанника о его индивидуально-психологических особенностях, раскрытие положительных сторон и ресурсных возможностей, подведение подростка к осознанию своих проблем и их решению.

Групповая профилактическая работа проводится со всем отрядом, так и по подгруппам. Основная цель занятий помочь воспитанникам лучше узнать себя, свои сильные стороны, развивать чувство достоинства, отрабатывать навыки взаимодействия друг с другом. Научиться приемам регулирования своего эмоционального состояния, внутреннего самоконтроля.

Для проведения сеансов саморегуляции в школе работает кабинет психологической разгрузки (сенсорная комната) для групповой и индивидуальной работы. Сенсорная комната используется как профилактическое средство в школе способствующая снятию психоэмоционального напряжения, нервного возбуждения и тревожности, снятию беспокойства и агрессивности, повышает уровень стрессоустойчивости. Занятия проходят с просмотром фильмов о красоте природы («Воздушные облака», «Красочный мир цветов», «Великолепная музыка и неповторимые пейзажи: водопады, озера, горы, цветы, моря, вулканы», «Тропик-аквариум»). А также имеется музыкальная фонотека: шум моря, прибой, переливы колокольчиков, гроза, шум дождя, щебетание птиц, легкий джаз.

В малой комнате для индивидуальных работ установлена световая панель «Рисунок на песке». Рисование на песке способствует сенсорному развитию, формирует способность манипуляциям одновременно двумя руками, формирует мышечно-двигательные ощущения, способствует снятию психоэмоционального напряжения, усилению положительного эмоционального настроения. Обстановка уюта, защищенности, располагает не только к расслаблению и успокоению, но и способствует открытому доверительному общению. Таким образом индивидуальные занятия в сенсорной комнате помогают улучшить состояния воспитанников, восстановить душевное и моральное равновесие, обрести гармонию с собой и окружающим миром.

Таким образом психологическое сопровождение направлена на создание условий для развития, реабилитации и успешной социализации несовершеннолетнего, вступившего в конфликт с законом, а также восстановления личностной и социальной продуктивности воспитанника, восстановление изначально позитивного личностного состояния, связанного с глубинными изменениями «Я-концепции», основанного на созидательной системе ценностей.

Литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Генезис, 2000. (Практическая психология в образовании). Издание 3-е, стереотипное.
2. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. 3-е изд., перераб. и доп. М.: издательский центр «Академа», 2001.

3. Регуш Л.А. Наш проблемный подросток: понять и договориться/ под редакцией Регуш Л.А.-СПб.: изд-во РГПУ им. А.И.Герцена; Изд-во «СО-ЮЗ», 2001.
4. Дубровина И.В. Руководство практического психолога: психологическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы (Под ред И.В.Дубровиной – М., 1995.) издательский центр 2Академия», 1995.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРОБЛЕМНОЙ ГРУППЫ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕТСКОГО СУИЦИДА В ОСИНСКОМ МУНИЦИПАЛЬНОМ РАЙОНЕ

*С.А. Батыркаева, И.Л. Васинова, Е.В. Жуланова, Я.М. Ожгихина,
О.А. Шварева
г. Оса*

Ключевые слова: *выявление и сопровождение, проблемная группа, профилактика суицидальных рисков, психологическое просвещение и обучение.*

В 2015 году, пройдя обучение в региональном центре практической психологии и социальной работы «Вектор» по программе «Психосоциальные технологии кризисной помощи ребенку и его семье», мы являемся доверенными лицами центра «Вектор» в Осинском муниципальном районе. Наша работа заключается в профилактике и консультировании по кризисным ситуациям в семье (жестокое обращение, потеря близкого человека, развод, суицид, нарушение детско-родительских отношений), психологическое просвещение педагогов.

В 2014 году мы – кризисные психологи, создали творческую группу по теме «Организация комплексной помощи детям и семьям, находящимся в кризисной ситуации». В результате нашей работы была создана база данных по теме «Профилактика жестокого обращения в семьях». Этот материал включает в себя: семинары и консультации для педагогов и родителей. Данные разработки направлены на раннее выявление случаев жестокого обращения с детьми, формирование знаний у всех участников образовательного процесса (педагогов и родителей) о системе семьи и семейных кризисах, информирование населения об услугах Телефона Доверия. Используя продукт деятельности группы, педагоги-психологи образовательных организаций проводили собрания, консультации и занятия для педагогов, родителей и детей.

Традиционными стали и Месячники телефона Доверия в образовательных организациях, где психологи и социальные педагоги широко используют подобраный материал. Таким образом, мы можем сказать, что система работы по профилактике жестокого обращения с детьми налажена и отработана.

В 2015 году по приказу начальника управления образования Осинского муниципального района Ю.Н.Пирогова «Об организации работы по профилактике детского суицида в Осинском муниципальном районе» создана проблем-

ная группа по профилактике детских суицидов, которая успешно функционирует и по сей день.

Работа этой группы предполагала:

- изучение методик и формирование диагностического инструментария;
- анализ диагностических данных с целью мониторинга и сопровождения несовершеннолетних, в отношении которых выявлены факторы суицидального риска;
- разработка семинаров и практикумов для педагогов и родителей по профилактике суицидальных рисков;
- разработка тренинговых занятий для подростков на развитие эмоционально-волевой сферы, стрессоустойчивости, адекватной самооценки, коммуникативных навыков;
- составление рекомендаций для родителей и педагогов;
- организация и проведение семинаров с педагогами, родителями по формированию поддерживающего отношения к детям, имеющим факторы риска;
- создание электронного и печатного варианта методического пособия по профилактике суицидов среди несовершеннолетних.

Ежегодно проводится мониторинг депрессивного состояния и риска суицидального поведения несовершеннолетних. В мониторинге принимают участие 13 школ Осинского муниципального района: 5 – городских и 8 – сельских.

Анализ мониторинга показал, что обучающиеся вошедшие в «группу риска», как правило, имеют нестабильный эмоциональный фон, заниженную самооценку и негативную оценку собственной неэффективности в целом, испытывают проблемы во взаимоотношениях с окружающими. В связи с этим, в 2016 году нами был запущен проект «Агрессии нет!», целью которого была разработка и проведение комплексного мероприятия по профилактике агрессивных проявлений у подростков.

Проект был реализован на базе МБСКОУ «Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат» и других образовательных учреждениях (по заявке администрации). Поскольку работа по профилактике суицида должна вестись не только с детьми, но и с родителями и педагогами, и диагностика показала, что проблема суицида есть, а специалистов по работе с такими случаями в школах нет. Нами были разработаны семинар для педагогов, практикум для родителей, а также собрана папка для социальных педагогов, которая содержит методические рекомендации, консультации для педагогов, детей и родителей.

Эти мероприятия были апробированы на психологах района и педагогах коррекционной школы. Затем мы выехали в школы района, где одновременно, в разных аудиториях велась работа с педагогами и родителями.

Рефлексией для нас было то, что по окончании данной работы педагоги и родители высказывали пожелания продолжить такие встречи, подходили на индивидуальные консультации, делились своими проблемами и просили помощи. Продуктом нашей деятельности является электронная папка с диагностическим

пакетом, материалами семинаров, занятий, медиатекой. А также выпущен сборник материалов по профилактике суицидальных проявлений у несовершеннолетних, которым могут воспользоваться педагоги.

В 2018 году прошла акция «Я выбираю жизнь!». Во всех школах Осинского муниципального района проведены тренинги с учениками 6 и 7 классов, направленные на улучшение эмоционального состояния подростков.

В результате работы проблемной группы:

- выявлены несовершеннолетние, склонные к суицидальному поведению;
- семьям оказана своевременная психологическая помощь;
- создана база данных группы риска;
- разработаны профилактические мероприятия, направленные на развитие стрессоустойчивости, сохранение психологического здоровья обучающихся;
- организованы и проведены мероприятия с педагогами, родителями, детьми по профилактике суицидального поведения несовершеннолетних.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПЕРИНАТАЛЬНЫЙ ПЕРИОД В СВЯЗИ С ТРИМЕСТРОМ БЕРЕМЕННОСТИ И ОПЫТОМ РОДИТЕЛЬСТВА

В.С. Беляевских, Л.З. Заринова

г. Пермь, ФГБОУ ВО Пермский государственный национальный исследовательский университет

Аннотация. *В статье описано влияние среды, которое испытывает беременная женщина и как это сказывается на здоровье и развитии будущего ребенка. Также обсуждаются научные исследования семьи в перинатальный период. В работах показано, что стаж брака и родительства, удовлетворенность браком являются специфическими условиями для эмоциональной близости в семье. Вместе с тем, особенности супружеских отношений в перинатальный период в связи с опытом родительства и типом семьи остается малоисследованной проблемой.*

Ключевые слова: *перинатальная психология, перинатальный период, психология материнства, супружеские отношения, брак, родительство.*

В западных странах перинатальная психология развита как научно–практическое направление на высоком уровне, тогда как в России она начала приобретать популярность лишь в начале 21 века. Проблемы отношения беременной женщины к будущему ребенку, психоэмоционального состояния беременных достаточно освещены в научной литературе [1, 2], однако изучение зависимости протекания беременности от супружеских отношений, исследовано недостаточно. Перинатальная психология изучает обусловленные взаимодействием с матерью закономерности психического развития человека на самых ранних этапах его онтогенеза от зачатия до первых месяцев жизни после рож-

дения. Для ребенка первой средой обитания является утроба матери. Все, что будущая мама ощущает, чувствует, испытывает, переживает тем или иным образом передается ребенку. Как положительные (музыкальная терапия Толчинская, 2009; арт-терапия Метляева, Синева, 2013; телесно-ориентированная терапия Былина, 2016 и др.), так и отрицательные влияния (состояние в кризисных ситуациях Брутман, 1999; тревога и депрессия Добряков, 2014, [3]; отрицательные эмоции Голубых, Савенышева, 2014, [4] и др.). Также, на беременную женщину отрицательно сказывается влияние окружающей среды: загрязненного воздуха (Тулякова, 2013 [5]) (в том числе отрицательное влияние табачного дыма Кузина, 2016); загрязненной воды и пищи с высоким содержанием микроэлементов, опасных для здоровья матери и ребенка (Пестрикова, 2002); шума (сильный шум, более 90 Дб представляет реальную опасность для будущего поколения) (Баз, Баженова, 1994). В связи с развитием информационных технологий особо актуально воздействие электромагнитного излучения (Сандакова, 2007, Лепехина, 2011, 2012, Хорсева, 2017, 2018). В связи с этим, мы получаем так называемую двойную систему «ребенок – мать – среда». Для ребенка первой средой существования является утроба матери, для матери – вся окружающая (природная, социальная) среда, непосредственно влияющая на здоровье матери и на здоровье и развитие ребенка. Окружающая (природная, социальная) среда включает в себя не только перечисленные нами выше факторы, такие как влияние воздуха, воды, шума и т. д., но и также устойчивость социального и семейного положения, материальные и жилищные условия семьи, уровень образования, отношения беременной женщины с супругом, с расширенной семьей, с обществом.

Исследований на тему отношений беременной женщины с расширенной семьей как своей, так и супруга существует очень мало. В науке представлено обширное количество исследований феномена материнства, в основном рассматривается отношение беременной со своей матерью и как это сказывается на ребенке [6, 7], но вместе с тем достаточно дефицитным является знание о влиянии и роли мужчины как отца и супруга в перинатальный период в семье. Так как супруг является будущим родителем, он оказывает важное влияние на особенности протекания беременности. Для качественного внутриутробного развития ребенка необходимы условия гармоничных супружеских отношений. Супружеские отношения влияют на самочувствие беременной женщины и становятся главной опорой в этот сложный и долгий для нее период вынашивания ребенка. Это обстоятельство предопределило сферу нашего исследования и позволило ее сформулировать как «Изучение особенностей супружеских отношений в перинатальный период в связи с триместром беременности и опытом родительства».

Недостаточная изученность особенностей супружеских отношений в крайне важный и кризисный для развития семьи перинатальный период затрудняет оказание квалифицированной психологической помощи и поддержки семейным парам во время беременности. Под супружескими отношениями будем понимать – личностное взаимодействие мужа и жены, регулируемое моральными принципами и поддерживаемое присущими ему ценностями (Голод). В

изучении динамики супружеских отношений в течение беременности выявлено, что женщины во втором триместре беременности представляют себя с активной жизненной позицией, сконцентрированными на себе. Желаемый образ партнера – гибкий и компромиссный, при этом женщины опасаются критичности супругов. Женщины третьего триместра описывают себя как беззащитных, зависимых, сконцентрированных на семье и будущем ребенке. В представлениях о партнере преобладают качества его недостаточной поддержки. Важно отметить, что чем больше женщина проявляет альтруистические черты, тем больше уклоняется от эмоциональных контактов с партнером, с ощущением самопожертвования и зависимости (Блох, 2013) [8]. Также нужно упомянуть об исследованиях С.С.Савенышевой [2010] [9, 10, 11, 12]. Она сделала вывод, что в период беременности система отношений мужчин и женщин сходна в отношении к беременности и ребенку и различна в отношении к себе и супругу: для мужчин их значимость выше. Эмоциональная близость с ребенком для женщин в период беременности более значима, чем для мужчин. Важно отметить, что высокая значимость ребенка и супруга(и) в период беременности у обоих супругов, как правило, наблюдается в ситуации большой эмоциональной дистанции с ребенком, а у женщин и в ситуации конфликта с ситуацией материнства.

Нас интересует динамика супружеских отношений не только со стороны женщины, но и со стороны мужчины, как меняются супружеские отношения с перспективой рождения ребенка. Супружеские отношения имеют свои характерные особенности. В 1 триместре наблюдается страх неизвестности, тревога за младенца, во 2 триместре – спокойствие и постепенное привыкание к роли родителя, в 3 триместре – боязнь родов, тревога за здоровье будущего ребенка (Перну, 1982).

Целью нашего исследования является изучение особенностей супружеских отношений в перинатальный период в 1, 2 и 3 триместрах беременности. В исследовании принимают участие 60 супружеских пар (120 человек) в период вынашивания супругой первого ребенка или повторно 20 пар в 1 триместр беременности, 20 пар – во 2 триместр и 20 пар – в 3. В исследовании включены следующие методические инструментари: «Методика диагностики супружеских отношений» (Левкович, Зуськова, 1985), опросник «Общение в семье» (Алешина, Гозман, Дубовская, 1985) и кинетический рисунок семьи (Гофман). Мы предполагаем, что результатом нашего исследования будет следующее:

В 1 триместре наблюдается тревога за младенца. Женщины в 1 триместре беременности описывают себя более ответственными, но потерявшими некоторую активность, в партнере ищут защиту и поддержку. Мужчины становятся более ответственными за состояние супруги и будущего ребенка. Супруги начинают подготавливать себя к роли родителя, помогают друг другу. Во 2 триместре – спокойствие и постепенное привыкание к роли родителя. Женщины представляют себя с активной жизненной позицией, сконцентрированными на себе. Желаемый образ партнера – гибкий и компромиссный, при этом женщины опасаются критичности супругов. Мужчины стараются оказать поддержку и внимание. В 3 триместре – боязнь родов, тревога за здоровье будущего ребенка. Женщины третьего триместра описывают себя как беззащитных, зависимых,

сконцентрированных на семье и будущем ребенке. В представлениях о партнере преобладают качества его недостаточной поддержки. Мужчины начинают привыкать к тому, что скоро они станут родителями. Присутствует некоторая разобщенность супругов. Существуют общие (тревога и переживание за ребенка, за роль родителя) и специфические особенности для семей (ожидающих впервые ребенка или уже повторно). В нуклеарной семье развитие супружеских отношений протекает менее энергозатратно и без участия третьих лиц, которое имеет большое влияние в расширенной.

Результаты исследования расширят научное представление об особенностях супружеских отношений в перинатальный период, а также позволят применять эти знания на практике, внесут вклад в область перинатальной психологии и медицины, семейной психологии, семейной психотерапии, психологии детско – родительских отношений. Могут быть использованы в психологическом консультировании семей, психотерапии пар, ожидающих ребенка, в центрах сопровождения беременных женщин и семьи в период планирования ребенка, при составлении программ здорового родительства (материнства и отцовства).

Беременная женщина испытывает сильное влияние окружающей среды такое как влияние воздуха, воды, шума, устойчивость социального и семейного положения, материальные и жилищные условия семьи, уровень образования, отношения беременной женщины с супругом, с расширенной семьей, с обществом, что непосредственно сказывается в дальнейшем на здоровье и развитие ребенка, это также необходимо исследовать.

Таким образом, супружеские отношения имеют свои характерные особенности, которые изменяются в зависимости от триместра беременности и опыта родительства. Исследована динамика супружеских отношений со стороны женщины. Наша работа направлена на изучение динамики супружеских отношений со стороны как женщины, так и мужчины.

Литература

1. Коваленко Н.П. Перинатальная психология. – СПб.ГУ, 2000.
2. Филиппова Г.Г. Динамика отношений привязанности в беременности //Перинатальная психология и психотерапия, 3 Международный конгресс, СПб, 2008.
3. Бибикова Е.А., Добряков И.В. Особенности психологического компонента гестационной доминанты у женщин с различными типами сбалансированности семейной системы //Медицинская психология, психиатрия, психотерапия. № 4(45), 2012.
4. Голубых А.И., Савеньшева С.С. Эмоциональные особенности беременных женщин и их отношение к будущему ребенку и супругу // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. Том № 2, 2014.
5. Тулякова О.В., Демина Н.Л. Влияние аэротехногенного загрязнения на антропометрические показатели физического развития детей (обзорная статья). – Вятский гос. гум. у-т. Новые исследования, 2013.

6. Котова А.В. Взаимосвязь восприятия беременной женщины движения плода с опытом отношений со своей матерью в раннем онтогенезе / Вестник университета, № 7. 2012.
7. Котова А.В. Исследование стиля переживания беременности у женщин с разным опытом отношений со своей матерью в детстве / Вестник университета, №3.2013.
8. Блох М.Е. Динамика супружеских отношений в течение беременности //Репродуктивное здоровье семьи в перинатальной психологии, Международная научно-практическая конференция, СПб, 2013.
9. Бобова Ж.В., Савеньшева С.С. Отношение беременных женщин к беременности и будущему ребенку в связи с особенностями супружеских взаимоотношений // СПб.: Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ . Том № 1, 2013.
10. Ковпак И.С., Савеньшева С.С. Отношение к супругу и ребенку у беременных женщин и последующее психическое развитие младенца // СПб.: Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ . Том № 2, 2014.
11. Савеньшева С.С. Особенности супружеских отношений и отношения к будущему ребенку в период беременности // СПб.: Вестник СПбГУ. Сер. 12. № 4, 2010.
12. Савеньшева С.С. Удовлетворенность браком и отношение к беременности и ребенку у беременных женщин // СПб.: Проблемы современного пед. образования. № 53-11, 2016.

РАЗВИТИЕ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ И ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНЫХ КООРДИНАЦИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОГО КОМПЛЕКТА «ПЕТРА»

О.А. Бердникова

г. Кунгур, МАУ «ЦППМиСП»

Общеизвестно, что начальная школа закладывает фундамент успешного обучения детей в целом. Упущения на этой ступени обучения проявляются несформированностью общеучебных умений и навыков, стойкими неудачами в учебе, негативным отношением к школе, что бывает трудно или почти невозможно скорректировать и компенсировать. А от того, как сложится для ребенка школьная жизнь, зависит в дальнейшем его социализация и интеграция в общество.

Сенсомоторное развитие составляет фундамент умственного развития. Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Фребель, Монтессори, Декроли), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (Тихеева, Запорожец, Усова, Саккулина, Венгер) считали значение сенсорного развития одной из основных сторон до-

школьного воспитания, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития.

Сегодня коррекция сенсорного развития школьников является актуальной проблемой. Совместно с психологами в «ЦППМиСП» в тесном сотрудничестве над проблемой неуспешности в обучении младших школьников работают учителя начальных классов. В своей практике мы применяем дидактические игры и упражнения, целью которых является развитие сенсомоторики у младших школьников с дефицитом сенсорного развития. Естественному повышению работоспособности и эффективности работы мозга (в том числе повышение мотивации) способствуют:

- творческие, игровые упражнения на КРЗ;
- дозировка заданий, позитивные эмоции;
- принцип контрастности переживаний (перемена места в пространстве);
- чередование видов работ (упражнения за партой и задания на движение в пространстве) и пр.

Игра - одно из любимейших занятий детей. С помощью игры детей можно увлечь практически в любой вид занятий. В связи с этим игровая форма деятельности прослеживается буквально во всех сферах обучения и развития детей, в том числе и в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.

Выдающийся учёный - В.А.Сухомлинский - утверждал, «что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках пальцев». В этом смысле фраза «все в твоих руках» имеет прямое значение. Вспомните, как в детстве играли в «Ладушки», «Идёт коза», «Сорока», «Этот пальчик дедушка», сопровождая речь движениями рук. Нашим народом накоплен большой запас подобных игр.

Ребёнок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики и пространственных представлений - умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память, внимание, связная речь. Именно уровень развития мелкой моторики во многом определяет успешность освоения ребёнком первоначальных навыков письма.

Для развития ориентировки в пространстве и зрительно-моторных координаций незаменимым помощником в работе стал игровой комплект "ПЕРТРА". Комплект разработан Марианной Фростиг, немецким педагогом, основателем Центра педагогической терапии. Главной идеей концепции Фростиг является то, что движение и восприятие являются основными механизмами развития ребенка. Игровой комплект предназначен для психологического развития и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста. Способствует обогащению внимания, зрительной, тактильной, кинестетической памяти, речи. Отсутствие жестко заданной игровой последовательности при работе с комплектом пробуждает фантазию и любопытство детей и содействует их творческому развитию. Остановимся подробнее на наборах № 1 «Конструирование на плоскости» и № 5 «Графомоторика».

Игровой набор «№1 «Конструирование на плоскости». Цели:

- развитие пространственных представлений;
- формирование графомоторных навыков, подготовка к обучению письму;

- знакомство с различными видами линий;
- развитие концентрации внимания.

Работу начинают без использования фигур людей и машин. Варианты индивидуальных игровых упражнений:

1. Построение дороги, узоров из линий, букв, цифр по образцу.
2. Прослеживание пути по построенной дороге, дороге-лабиринту: движение взглядом; сопровождая движением; движение по дороге, дороге-лабиринту, линиям с использованием человечков, машин или бусин подходящего диаметра (игра «перевоз грузов»); прохождение дороги с закрытыми глазами, с последующим графическим воспроизведением; задания с использованием селектора.

Варианты движений: указательным пальцем правой (левой) руки; «шажками», меняя указательный и средний пальцы сначала правой, а потом и левой руки; одновременным движением указательных пальцев обеих рук в одну сторону, друг за другом «гуськом» с минимальным расстоянием между пальцами и со значительным расстоянием между пальцами; одновременным движением указательных пальцев правой и левой рук навстречу друг к другу из разных концов дороги; одновременное движение указательных пальцев правой и левой рук навстречу друг другу, а затем в противоположные стороны; на протяжении всего пути до встречи пальцев обеих рук направление их движения может несколько раз меняться.

Варианты коллективной игры:

1. Двое детей строят четыре дороги, соединяющиеся в центре круга. Дети выбирают по два человечка и ставят их на противоположные стороны (по горизонтали или вертикали) в начало каждой из дорог. По сигналу дети берут в правую и левую руки по человечку и передвигают их по дороге одновременно к центральной части (в круг). Если кто-то сбился со своей дороги, то необходимо вернуться в начало пути.
2. Можно построить дорогу-лабиринт, в которой только 4 улицы-дороги приведут человечков к центру.
3. Один ребенок строит дорогу, другой должен проехать по ней на машине, а затем графически воспроизвести ее.

Располагая элементы дороги на доске-основе, можно «проложить» улицы и организовать движение «транспорта». При этом развивается восприятие положения в пространстве и взаимосвязи пространственных объектов. Во время «проезда» по улицам вырабатываются содружественные движения глаз и рук

Игровой набор № 5 «Графомоторика». Цели:

- развитие пространственных представлений;
- формирование графомоторных навыков, подготовка к обучению письму;
- развитие концентрации внимания.

Вариант индивидуальных игровых упражнений: построить извилистую дорожку, накрыть оргстеклом. При помощи магнитного штифта ребенок должен провести стальной шарик по дорожке.

Вариант коллективной игры: двое игроков строят две дороги, соединяющиеся в центре круга. Каждый игрок кладет стальной шарик в начало дороги и

накрывают оргстеклом. Побеждает тот, кто первым доведет свой шарик к центру.

Усложнить задание можно выполняя его левой рукой. В процессе строительства и эксплуатации «дороги и транспортных развязок» ребенок проходит через все этапы развития графомоторики: грубую и тонкую координацию движений и выработку автоматических навыков письма. Упражнения с дорожками развивают содружественные движения глаза и руки, столь необходимые при овладении письмом.

Представленный опыт работы направлен на сенсомоторное развитие ребенка, способствующее формированию учебной деятельности. На основе использования данной методической системы у младших школьников развиваются наблюдательность, внимание, память, воображение, расширяется словарный запас, мелкая моторика, приобретаются навыки учебной деятельности.

Литература

1. Дотолева И.О., Литяйкина А.В. Использование игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.
2. Перминова Г.А. Игровой комплект «Пертра». Набор психолога. Методическое пособие.- М.: ИНТ, 2014.
3. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7535/> (доступен 10.11.2018).

СВЯЗЬ ПАРАМЕТРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МАТЕРЕЙ В ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Е.Н. Береснева

г. Пермь, МАОУ «СОШ №65 с углубленным изучением английского языка»

Аннотация. *Негативные процессы, порожденные современной социально-экономической ситуацией, сказываются на воспитании и психическом, и, в частности, эмоциональном развитии детей из неполных семей. Развод родителей, нестабильный, конфликтный стиль отношений в таких семьях искажают условия ранней социализации, оказываясь причиной нервно-психических расстройств, фактором риска возникновения асоциального поведения, личностной деформации, способствуя возникновению проблем взаимоотношения ребенка с социальным окружением.*

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 281» г. Перми, выборку составили 120 человек: дошкольники в возрасте 5-6 лет в количестве 60 человек и их матери, также в количестве 60 человек. В процессе исследования были использованы следующие диагностические методики: Тест тревожности Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен, Методика оценки тревожности Ч.Д.Спилбергера и Ю.Л. Ханина, тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга (взрослый и детский варианты), опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия Е.И.Захаровой. Исследование показало, что особенностью формирования эмоциональной сферы дошкольников в неполных

семьях является отсутствие второго родителя, отца, в результате чего чаще, чем в полных семьях происходит появление эмоциональных расстройств, нарушений поведения и других психологических проблем.

Ключевые слова: *эмоциональная сфера, дошкольники, полные семьи, неполные семьи.*

Современная система образования сталкивается с большим количеством проблем, связанных с эмоциональным благополучием ребенка: тревожность, страхи, агрессивность современных детей нарастают в геометрической прогрессии. Особенности эмоциональной сферы существенно влияют на развитие и жизненный путь личности. Подчеркивая значимость социально-эмоциональных факторов в онтогенезе, Л.С.Выготский писал, что жизненный путь личности – это история ее переживаний [1, с.65]. Автор также отмечал, что эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и, прежде всего, ребенка [2, с.178].

По мнению А.И. Захарова, у дошкольников, имеющих нарушения в эмоциональном развитии, «нет ни одной психической функции, которая не могла бы претерпеть неблагоприятных изменений» [3, с.101]. При этом, стоит отметить, что значительная роль в развитии эмоциональной сферы ребенка принадлежит семье [4, с.23]. Множество факторов семейной ситуации, таких как состав семьи, психологический климат, особенности семейных взаимоотношений, стиль воспитания, качество привязанности ребенка и матери, особенности эмоциональности родителей, система их ожиданий и ценностей вносят свою лепту в формирование эмоциональной сферы ребенка [5, с.95].

Однако, к сожалению, современные родители зачастую ставят перед собой несколько иные задачи. Их цель в основном сводится к материальному обеспечению нужд ребенка, а не его воспитанию. Задачу воспитания многие родители почему-то возлагают на плечи воспитателей и учителей. Сместились акценты и в отношении роли матери в современной семье. Сегодня многие женщины ориентированы на карьеру, зарабатывание денег, занимаются собой и личной жизнью, которая зачастую не связана с заботой о детях и муже.

Актуальность заявленной темы состоит также в том, что как показывают статистические данные, в нашей стране на сегодня фиксируется высокий процент распада семей. В связи с изложенным, необходимость изучения эмоциональной сферы детей из полных и неполных семей, а также факторов, значимых для становления личности и эмоциональной сферы ребенка (таких как семейная ситуация и особенности эмоциональной сферы матери), нам представляется чрезвычайно актуальной.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. При возникновении жизненных трудностей дети из неполных семей в большей мере склонны концентрироваться на самозащите и на имеющемся препятствии, предъявляя повышенные требования к окружающим, что по данным методики Розенцвейга, может являться косвенным признаком неадекватной самооценки. Тогда как дети из полных семей менее склонны проявлять по-

добные реакции на фрустрацию. При возникновении жизненных трудностей дети из полных семей склонны преуменьшать травмирующие, неприятные аспекты этих ситуаций и тормозить обращенные к окружающим агрессивные проявления, более адекватно реагировать на фрустрацию, проявляя фрустрационную толерантность и способность решать возникшие проблемы.

2. Матери в полных семьях склонны к большему проявлению чувств по отношению к ребенку, более эмоциональны и вовлечены в непосредственный контакт с ним, в сравнении с матерями из неполных семей. Кроме того, в полной семье женщины, попадая в ситуацию фрустрации, лучше регулирует свое поведение, характеризуется большей социальной адаптированностью, по сравнению с женщинами из неполных семей, где, по-видимому, наблюдается большая социальная уязвимость и меньшая эмоциональная регуляция своего поведения в ситуации фрустрации.

3. Выявлены общие и специфические взаимосвязи эмоциональной сферы ребенка и эмоциональной сферы матери, а также семейной ситуации и эмоциональной сферы ребенка в полных и неполных семьях. При этом, большая часть взаимосвязей имеют положительную тенденцию, ребенок либо аналогично реагирует на фрустрацию (как мать), либо их эмоциональное состояние является взаимодополняющим, компенсаторным.

Заключение. Особенностью формирования эмоциональной сферы дошкольников в неполных семьях является отсутствие второго родителя, отца, в результате чего чаще, чем в полных семьях происходит появление эмоциональных расстройств, нарушений поведения и других психологических проблем.

Эмоциональная сфера дошкольников и их матерей, а также семейная ситуация в неполных семьях не позволяет вырабатывать адекватные способы реакции на фрустрацию, поэтому им при взаимодействии со взрослыми и сверстниками приходится защищаться и перекладывать ответственность на окружающих людей или обстоятельства.

Исследование показало, что мамы из полных семей более чувствительны по отношению к ребенку, более эмоционально привязаны к своему ребенку. Мама из неполной семьи чаще предъявляют к ребенку требования, не всегда соответствующие их возможностям. В неполной семье мамы чаще воспитывают неуверенность и несамостоятельность в собственном ребенке.

Дети в полных семьях эмоционально более спокойны, способны в ситуациях фрустрации сосредотачиваться на решении собственных проблем, не перекладывая ответственность на других и не обвиняя окружающих. Дети в неполных семьях более агрессивны и менее эмоционально стабильны, в ситуациях фрустрации они не решают проблемы, а наоборот стараются переложить ответственность и их решение на других людей, в том числе на мать.

Одной из проблем современного общества является появление формально-неполных семей, в которых эмоциональное взаимодействие ребенка с отцом, а на сегодняшний день и с матерью (воспитанием ребенка занимается один из родителей) также практически отсутствует, в результате чего у ребенка формируются аналогичные проблемы с эмоциональной саморегуляцией, как и в неполных семьях. Границы в современном обществе между полной и неполной.

Литература

1. Выготский Л.С. Учения об эмоциях / Л.С. Выготский. – М., 2012 – С.160
2. Выготский, Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. / Л.С. Выготский. – М., 1997.
3. Захарова Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия / Е.И. Захарова // Журнал практического психолога. – 1996. – № 6.
4. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника / А.Д. Кошелева. - М., 2003.
5. *Лафренье П.* Эмоциональное развитие детей и подростков / П.Лафренье. – СПб., 2004.

ТРУДНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА, ПРИШЕДШЕГО ИЗ ЧАСТНОЙ ПРАКТИКИ В УЧРЕЖДЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

А.Н.Бородина

г. Перми, ГКУСО ПК СРЦН

Аннотация: *В статье описаны пять основных трудностей работы психолога в учреждении социальной сферы, связанные с особенностями организации трудового процесса, взаимодействия с коллегами, мотивацией клиентов и рядом других факторов. Особенность рассмотрения данной темы в том, что психолог заступил в должность не будучи на старте карьеры, а наработав опыт и выстроив собственную практику.*

Ключевые слова: *клиенты в трудной жизненной ситуации, психологическая практика, трудности в работе.*

На разных этапах развития карьеры практикующий психолог сталкивается со своеобразными вызовами к знаниями, способностям, личностным особенностям и собственной «картине мира». Р.Коучнас в «Основах психологического консультирования» [1] отмечает сложности, типичные для первых консультаций: нереалистичные притязания специалиста, тревогу и напряжение, страх проявить себя и утратить уважение клиента, стремление к совершенству, ожидание быстрых результатов и т.д.. А какие трудности преодолевает специалист, наработавший более 200 часов частной практики и решивший перейти на работу в учреждение социального обслуживания? Предлагаю к обсуждению опыт самонаблюдения психолога Кризисного отделения.

Если кратко описать особенности профессионального развития специалиста до вступления на должность психолога в государственном учреждении, получится следующее. Профессионализм развивался постепенно: практический опыт был посвящен поиску эффективных инструментов для решения жизненных задач клиентов, укреплению диагностических навыков. Этому способствовало участие в различных семинарах, курсах по специализированным направлениям и темам. Психолог обращался за супервизорской поддержкой, имел опыт работы с помогающими практиками. Самостоятельно занимался привле-

чением клиентов на консультации, собирал тренинговые группы. Таким образом, к моменту трудоустройства уже был психологически готов к встрече с клиентами отделения.

Два месяца работы специалиста позволили выявить препятствия для успешной работы психолога, обусловленные переходом из частной практики на социальную службу.

1. **Социальный портрет клиентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, не предполагает возможности применения одинаковых программ социально-психологической реабилитации.** Клиенты центра различны по личностным и ментальным особенностям, уровню образования, возрасту детей, материальным ресурсам и срокам пребывания в отделении. Когда психолог придерживается строго определенного подхода в работе с клиентами, в некоторых случаях это может помешать реабилитации. Особенно, если клиент не понимает или отвергает конкретные методы или подходы в психологическом консультировании. В частной практике клиенты обращаются к специалисту по принципу «сарафанного радио» или самопрезентации психолога. В этом случае они сами осуществляют выбор специалиста и более свободны в предпочтениях. Все это выдвигает особые требования к профессионализму психолога Кризисного отделения – он должен быть универсалом, быстро переобучающимся под конкретные потребности.

2. **Низкая мотивация клиентов (ее отсутствие) в решении проблем психологического характера.** Клиент в госучреждении склонен испытывать недоверие к специалистам, опасаясь получения психиатрических диагнозов. Он или уже травмирован предыдущим опытом обращения к психологу, или не осознает потребности в исследовании «внутренней картины» происходящего. В частную практику, как правило, клиенты приходят мотивированные, и у специалиста не возникает служебной необходимости выстраивать работу с человеком, желающим ограничиться одной консультацией.

3. **Трудная жизненная ситуация предполагает необходимость включения детей и родственников клиента в работу со специалистом.** Психологу важно исследовать детско-родительские отношения, родственные и социальные связи клиента, чтобы помочь выстроить траекторию социальной реабилитации, найти ресурсы для поддержки. В большинстве случаев это дополнительная диагностическая, мотивационная и психокоррекционная работа с лицами самого разного возраста. В частной практике специалист чаще работает с конкретными членами семьи или отдельной личностью, сохраняя тайну обращения.

4. **Стандарты оказания социально-психологической услуги в государственном учреждении и ненормированный поток профессиональной нагрузки.** В Кризисном отделении психолог руководствуется нормами оказания услуг, регламентирующими вид психологической помощи и количество часов работы с клиентом и в неделю, и в месяц. Занимаясь психологической реабилитацией клиентов в условиях государственного учреждения, психологу сложно предвидеть, какая работа может оказаться экстренной и важной. Это зависит и от решений руководства, и от потребностей клиентов в конкретный

день. Вновь поступившие клиенты могут оказаться в самых разных эмоциональных состояниях – от экзистенциального кризиса, до эмоционального ступора. Скольким клиентам может потребоваться экстренная помощь – так же предсказать невозможно. Реальная работа с клиентами зачастую не вписывается в регламентируемые стандарты, что требует творческого подхода специалиста к планированию своей деятельности. В условиях же частной практики предварительная запись на прием достаточно регламентирована, чтобы с высокой степенью вероятности предсказать нагрузку дня, проблематику обращения и время, отведенное на прием, перерывы в работе и последовательность профессиональных процедур.

5. Мифы и верования в обыденных представлениях о компетентной работе психолога среди сотрудников учреждения, коллег и специалистов учреждений системы профилактики. В силу особенностей полученного жизненного и профессионального опыта, у большинства сотрудников учреждения, а также у специалистов взаимодействующих ведомств часто наличествуют искаженные представления о том, как человеку справляться с трудностями в тех или иных жизненных ситуациях. Зачастую эти убеждения прямо противоположны реальному положению дел, но это не останавливает их стремление дать совет или оценку действиям клиента. Данное обстоятельство может замедлять реабилитацию, а в ряде случаев усугубляет психологическое состояние клиента. При обращении же к психологу частной практики, клиент менее зависим от желания окружающих исправить поведение или дать совет, а психолог воспринимается в экспертной роли продолжительный период взаимодействия.

Подводя итоги сказанного важно отметить, что психологу Кризисного отделения важно рассматривать свою работу в системе взаимодействия с другими специалистами учреждения и семьей обратившегося за помощью, что требует гибкого подхода к разработке индивидуального плана реабилитации каждого клиента. Психологу необходимо регулярно повышать уровень профессиональных компетенций и заниматься профилактикой собственного эмоционального выгорания.

Работа в учреждении социальной сферы сложна, многогранна, непредсказуема и не всегда регулируема. Тем не менее, хочется сказать напоследок, что нигде не найти такого разнообразия клиентов и их запросов, таких неожиданных находок и профессиональных открытий, и такой сильной мотивации на профессиональный рост. Ведь иначе просто не справиться.

Литература

1. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования М.: "Академический проект", 1999.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАС

Е.Н. Бородинова

г. Пермь, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №161»

Аннотация. В статье раскрывается термин «расстройство аутистического спектра». В дальнейшем описываются фазы развития стрессового состояния. Раскрываются позиции родителей через гендерный признак. Описываются типы родителей, их реакции, жизненные позиции, а также отношение к ребенку и самому себе. Данная статья поможет специалистам понять особенности таких семей. Такое понимание дает возможность грамотно подобрать методы и приемы при работе с семьями, воспитывающими детей с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, фазы стрессового состояния, типы родителей: авторитарный, невротический, психосоматический.

Обособленность от внешнего мира и замкнутость в мире собственных мыслей и фантазий, обозначаемые в науке как расстройства аутистического спектра, относят к особенно труднообъяснимым и сложным психическим расстройствам [1]. Термин расстройства аутистического спектра (РАС, англ.: ASD - autism spectrum disorders) относится к группе состояний, связанных с развитием нервной системы и характеризующихся нарушениями в трех сферах: социальном взаимодействии, коммуникации (использовании вербального и невербального языка), а также ограниченными и повторяющимися моделями в поведении, интересах и деятельности.[2].

Особую проблему для родителей представляет принятие ситуации, что у ребенка имеются нарушения в установлении контактов и в общении. Такие особенности развития приводит к глубокой и продолжительной социальной дезадаптации всей семьи. Обнаружение нарушений в развитии у ребенка вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние. Выделяют пять фаз развития данного стрессового состояния [3]:

1. «Шок». Характеризуется состоянием растерянности родителей, возникновением чувства собственной неполноценности, беспомощности, страха, агрессии и отрицания.

2. Развитие неадекватного отношения к проблеме. Характеризуется негативизмом и отрицанием поставленного диагноза, что является своеобразной защитной реакцией родителей ребенка.

3. Фаза гнева или вины. Члены семьи ищут «виновного». Иногда агрессия обращается на новорожденного, мать испытывает к нему негативные чувства, видя, что он не такой, как другие дети. Мать также может чувствовать себя виноватой за рождение такого ребенка.

4. «Частичное осознание проблемы ребенка». Возникает чувство хронической печали и скорби по желанному здоровому ребенку. Родители начинают

понимать, что они ответственны за ребенка, но чувствуют себя беспомощными в вопросах воспитания и ухода. Начинается поиск советов у специалистов.

5. «Развитие социально-психологической адаптации всех членов семьи». Родители смиряются с произошедшим, принимают ситуацию и начинают жить, с учетом того, что в семье есть ребенок с РАС.

Однако до пятой фазы доходят далеко не все семьи детей с РАС. Существует множество семей, которые не достигают стабилизации. На такую семью наваливаются медицинские, экономические и социально-психологические проблемы, которые приводят к ухудшению качества жизни, возникновению семейных и личных проблем. Не выдержав трудностей, родители могут изолироваться, отгораживаться от близких, друзей и знакомых, предпочитая переносить свое горе в одиночку. Многие родители надеются на чудесное исцеление ребенка и ищут все новых врачей или какую-то особенную, самую лучшую, больницу. В таких семьях не формируются правильные представления о положении ребенка, возможностях его лечения и развития. Родители не могут прийти к адекватному осознанию сложившейся ситуации. Они часто выбирают две крайности. Одни решают всю жизнь без остатка посвятить служению ребенку, кому-то свойственно постоянно перекладывать вину и ответственность на других.

Некоторые родители делают и то, и другое. Такие семьи более других подвержены конфликтам и распаду. Жизненные ориентации деформируются по-разному у матерей и отцов. Матери находятся с детьми постоянно. Часто у таких матерей отмечаются снижение психического тонуса и заниженная самооценка. Они утрачивают радость жизни, отказываются от дальнейшей профессиональной карьеры. У отцов зачастую наблюдается другая тенденция: отец не принимает ребенка с нарушениями по состоянию здоровья и постепенно отдален от семьи, объясняя необходимостью зарабатывания денег и обеспечения материальной базы. Неприятие отцом ребенка становится причиной отчуждения жены от мужа. Развод родителей является достаточно частым и печальным следствием.

Исследования говорят о наличии трех типов родителей.[4].

1. **Родители авторитарного типа.** Эти родители характеризуется активной жизненной позицией, они во всем стремятся руководствоваться своими собственными убеждениями. Такие родители имеют устойчивое желание найти выход из создавшегося положения, справиться с проблемами и облегчить положение ребенка. Именно родители авторитарного типа организуют родительские общества и устанавливают тесные контакты с аналогичными родительскими организациями за рубежом. Эти родители стремятся решать проблему в целом. Однако такие родители часто выдвигают нереальные требования к своему ребенку, не понимая его реальных возможности. Эти родители склонны противопоставлять себя социальной среде и не соглашаться с общественным мнением. Канал эмоционального отреагирования проблемы переведен во внешний план переживаний. Авторитарные родители склонны излишне опекают своих детей, не давая им возможности научиться отвечать за свои действия и за свою жизнь. Они часто не учитывают реальные интересы и потребности своих

детей, так как привыкли прислушиваться только к своему собственному мнению.

2. Родители невротического типа. Этому типу родителей присуща пассивная личностная позиция, они склонны фиксироваться на отсутствии выхода из создавшегося положения. Тенденция к преодолению возникших проблем не формируется, и они не верят в возможность улучшения состояния здоровья своего ребенка. Оправдание заключается в том, что у них нет указаний со стороны специалистов, родственников и пр., что с ребенком следует делать. Они склонны к чрезмерной опеке. Такие родители непоследовательны во взаимоотношениях с ребенком. В личности таких родителей зачастую преобладают истерические, тревожно-мнительные и депрессивные черты. По отношению к ребенку они демонстрируют повышенную тревожность, которая может передаваться ребенку, становясь причиной формирования у него невротических черт характера. Собственное личностное бессилие не позволяет таким родителям смотреть позитивно на свое будущее и на будущее ребенка. Канал эмоционального отреагирования проблемы переведен во внешний план переживаний и проявляется в виде истерик и слез.

3. Родители психосоматического типа - Этим родителям свойственны более частые смены эмоциональных состояний. Канал эмоционального отреагирования проблемы переведен во внутренний план переживаний. Проблемы с ребенком, часто скрывающиеся от посторонних, переживаются ими изнутри. Характерно стремление посвятить свою жизнь и свое здоровье своему ребенку. Таким родителям свойственно жалеть ребенка, гиперопека. Психосоматичные родители, так же как и родители авторитарного типа, стремятся найти для своего ребенка лучших специалистов. В ряде случаев они сами становятся таковыми, активно участвуют в деятельности детских образовательных учреждений, получают профессиональное образование, меняя профессию в соответствии с нуждами их ребенка. Некоторые из них становятся выдающимися специалистами в данной области.

Также необходимо учитывать и тот факт, что большинство родителей детей с РАС не прошли все стадии принятия ребенка и испытывают отвержение к нему, считают своих детей маленькими неудачниками. Кроме этого отмечается снижение симбиотической связи в детско-родительских отношениях.

Понимая в какой фазе стрессового состояния находится родитель, а также учитывая его тип, специалист может грамотно расставить акценты в своей работе, достигая высокой эффективности в помощи таким родителям.

Литература

1. Ремшмидт Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение. - М: Медицина, 2003.
2. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — URL: http://psyjournals.ru/child_autism/issue/kostina_full.shtml [Консультирование родителей детей с аутизмом - Детский аутизм: исследования и практика]

3. Кюблер-Росс. Жизнь, смерть и жизнь после смерти. Что нам известно? — Перев. с англ. // СПб:Весь, 2012.
4. Карвасарская И.Б. Психологическая помощь аутичной семье // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии: Матер. III съезда РПА и науч.-практ. конф. (Курск, 20-23 окт., 2003 г.). - Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В.П. Буравлёва, Н.И. Кузнецова, О.М. Соромотина, С.А. Тебенькова
г. Пермь, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №132 с углублённым изучением предметов естественно-экологического профиля»

И с гордостью скажу родному краю:

Люблю и знаю. Знаю и люблю.

И тем полней люблю, чем глубже знаю.

Ю. Ефремов

Одной из актуальных задач современной школы является экологизация сознания учащихся. Человек, у которого сформировано экологическое сознание, никогда не нарушит законы, охраняющие окружающую среду, и не будет в своей профессиональной деятельности использовать такие технологии, которые разрушают хрупкое равновесие между искусственной и природной средой. Поэтому на его формирование у разных групп населения должны быть направлены усилия образовательных и других общественных структур (Кужанова, 2013).

Главную роль в формировании экологического сознания у ребенка, на наш взгляд, играют естественнонаучные дисциплины: биология, физика, география, экология. Пермская школа №132, имея статус образовательного учреждения с углубленным изучением предметов естественно-экологического профиля, использует широкие возможности осуществления экологического образования и воспитания, формирования экологического сознания в процессе изучения этих дисциплин.

Однако практика показывает, что только знания не могут стать основой устойчивого развития общества. Знания, которые не прошли через эмоции, чувства, не перейдут в навыки, не станут нормой поведения, частью мировоззрения, сознанием. Организация внеурочной деятельности экологической направленности существенно дополняет и восполняет недостающую экологическую составляющую предметного содержания урочной деятельности.

В данной статье рассматривается опыт работы школы по использованию разнообразных форм, методов, приемов, средств внеурочной работы, которые, воздействуя на эмоциональную и чувственную сферы личности, способствуют формированию экологического сознания синергетического (природоцентриче-

ского) типа. В.И. Панов выделяет этот тип сознания как высшую ступень в эволюции системы «человек – природа», когда человек осознает свое единство с природой как единство принципов своего развития с универсальными принципами развития природы (Панов, 2004).

В.И. Панов считает, что психологической основой и приоритетной областью формирования экологического сознания природоцентрического типа выступает обретение личного опыта проживания единства индивида с природным объектом на непосредственно-чувственном (в том числе экстрасенсорном, энергоинформационном), эмоциональном и личностном уровнях взаимодействия (Стерлигова, 2012).

Пермской школе №132 удалось создать условия для приобретения детьми такого опыта. Одним из основных условий достижения этой цели, на наш взгляд, является интеграция общеобразовательной школы и учреждений дополнительного образования, высших учебных заведений, государственных и местных органов власти, промышленных предприятий, общественных организаций, средств массовой информации.

Социальное партнерство в образовании – примета нового времени, социальное партнерство объявлено одним из стратегических направлений модернизации российского образования. Эффективное использование информационных, научно-методических, финансовых, материально-технических и кадровых ресурсов социальных партнеров открывает широкие возможности для расширения образовательного пространства, для формирования особого экологического мировоззрения на основе единства научных и практических знаний.

Разветвленная структура многоуровневых социальных связей позволяет обеспечить многообразие организационных форм и направлений работы школы по формированию экологического сознания:

- исследовательская работа школьников по охране, изучению и восстановлению природных экосистем;
- развитие навыков проектной деятельности;
- овладение основами лесохозяйственных наук, профессиональная ориентация, профессиональные пробы;
- формирование основ экологической культуры, соответствующей современному уровню экологического мышления;
- обогащение опыта решения экологических проблем;
- природоохранная и просветительская работа.

При поддержке МКУ «Пермское городское лесничество» в школе создано и эффективно работает школьное лесничество «Пролески». Школьные лесничества – это особая форма организации внеклассной работы детей. Это добровольное объединение с целью воспитания у детей любви и бережного отношения к лесу и природе родного края, расширения и углубления знаний в области лесоведения, биологии, экологии. Расположение школы в непосредственной близости от ООПТ местного значения – охраняемого природного ландшафта «Черняевский лес» значительно повышает эффективность работы школьного лесничества.

Силами школьного лесничества при финансовой поддержке Пермского городского лесхоза, предприятия «ЛУКОЙЛ-Пермнефтеоргсинтез» и при научном сопровождении высших учебных заведений г. Перми в 2013 году на территории Черняевского леса была оборудована экологическая тропа «Дорога домой». Это авторский проект – продукт совместного творчества педагогов и учащихся школы. Позднее на тропе был создан «зеленый класс» – учебный кабинет на природе. На экотропе мы реализуем широкий спектр форм использования образовательного пространства ООПТ: учебные экскурсии, экологический туризм, проектно-исследовательская деятельность школьников, практическая деятельность по уходу за экосистемами.

Дети по своей природе – исследователи. В педагогике и психологии исследовательское поведение рассматривается как один из важнейших источников получения ребенком представлений о мире, сформированность исследовательских навыков рассматривается как целостная характеристика развития личности ребенка. С целью развития научно-исследовательской компетенции у детей было организовано сетевое взаимодействие школы с высшими учебными заведениями города Перми и учреждением дополнительного образования – Детско-юношеским центром «Рифей». В 2013 году по инициативе школы на базе ДЮЦ «Рифей» был создан Центр эколого-биологических исследований и природоохранной работы. Создание такого Центра стало мощным стимулом для дальнейшего развития исследовательской деятельности школьников. Методологической основой работы Центра эколого-биологических исследований и природоохранной работы является авторская программа, разработанная В.П. Буравлевой (Буравлева, 2015). Сегодня наш Центр – это уникальная лаборатория, снабженная современным научным оборудованием. Учащимся предоставляется большое пространство выбора направления исследований лесных экосистем: геоботаника, микология, гидробиология, орнитология и др.

Летом 2014 года была создана школьная пасека. Это событие можно считать значимым по многим аспектам. Во-первых, это уникально для школы, которая находится не в сельской местности, а в крупном промышленном городе. Во-вторых, пасека была установлена на крыше школьного здания. Подобного примера нет в Пермском крае и, насколько нам известно, в России. За время существования пасеки школьниками были освоены основные приемы пчеловодства, проведено более десятка профессиональных проб для учащихся пермских школ. Изучение жизни пчелиной семьи расширяет границы исследовательской деятельности учащихся.

Школьники приобретают умения и навыки постановки и проведения научного эксперимента, учатся работать в лаборатории и вести мониторинг состояния природных экосистем и отдельных компонентов окружающей среды. Поиск, проводимый в реальной природной среде на реальном биологическом материале, и приобретение неизвестных ранее знаний, которые при этом могут быть востребованы обществом, позволяет юным исследователям делать свой вклад в общий банк знаний, почувствовать значимость своей работы. Результаты исследований наших школьников получили признание на конференциях, фестивалях, конкурсах разного уровня, опубликованы в сборниках материалов

НПК, вошли в отчёты по мониторингу за состоянием редких видов растений и животных Пермского края.

В свою очередь, это пробуждает интерес к научной работе в целом, к экологическим и биологическим специальностям, что может сыграть важную роль при выборе профессии и направления деятельности после школы (Соснина, 2012). Получив успешный старт ещё на школьной скамье, наши выпускники ежегодно поступают учиться в пермские и столичные высшие учебные заведения на биологические специальности, что является одним из важных критериев развития экологического сознания.

Большое значение в формировании экологического сознания имеют, на наш взгляд, проектные технологии. Педагогическую значимость их трудно переоценить. Проекты открывают возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром, стимулируют детскую самостоятельность, потребность ребенка в самореализации, самовыражении; реализует принцип сотрудничества детей и взрослых. Школа является инициатором и участником городских экологических проектов: «Экологическая игрушка-кормушка для птиц и зверей», «Фестиваль экологической песни», природоохранный слет «Сохраним Чернышевский лес», «Территория чистоты начинается с тебя» и др. Таким образом, решая конкретную экологическую проблему, наши ребята начинают понимать необходимость природоохранной деятельности, чувствовать ответственность за состояние природной среды своей местности, своего края, повышают экологическое сознание.

Личный опыт проживания единства индивида с природным объектом возбуждает фантазию ребёнка, способствует развитию речевого, изобразительного, игрового творчества. Наши дети пишут стихи, создают мультфильмы, рисуют и фотографируют природу родного края.

Соблюдение правил поведения в окружающей среде становится у детей привычкой. Доброта, отзывчивость и внимание к окружающему миру сопровождается готовностью ребёнка оказать помощь нуждающимся в ней. Волонтерская деятельность охватывает все ступени образования в нашей школе. Посещая приюты для животных «Доброе сердце» и «Матроскин», ребята реализуют свою потребность в общении с животными, получают возможность совершать конкретные добрые дела.

Таким образом, в результате выстроенной системы внеурочной работы происходит формирование особого экологического мировоззрения, экологического сознания на основе единства научных и практических знаний, положительного эмоционально-ценностного отношения к природе.

Литература

1. Буравлева В.П. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Центр эколого-биологических исследований и природоохранной работы». Дополнительные образовательные программы №5 (41) 2015 (Приложение к журналу «Внешкольник»). М., ООО «Новое образование», 2015.

2. Кужанова Н.И. (2013). Значение экологического сознания в стратегии образования для устойчивого развития. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.knigi-x.ru> (дата обращения 09.09.2018).
3. Панов В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.
4. Соснина В.Н. Формирование экологической культуры детей для устойчивого развития общества // Методист. 2012. № 5.
5. Стерлигова Е.А. Экологическая психология: учебное пособие. Перм. гос. нац. иссл. ун-т. Пермь, 2012.

МИШЕНИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКОМ, НАХОДЯЩИМСЯ В СИТУАЦИИ СУИЦИДАЛЬНО РИСКА

И.И. Вахрушева

г. Чусовой, МБУ «Психологический центр»

Аннотация. *Профилактика суицидальной направленности поведения подростков и психологическая поддержка педагогов и родительской ответственности, столкнувшихся с суицидальной активностью подростков может быть построена через развитие и усиление антисуицидальных или жизнеутверждающих факторов. Актуализация эмоциональных связей подростка, развитие его коммуникативных навыков, поощрение ответственности и целеполагания, укрепление стремления вести ЗОЖ и актуализация жизненные ценности выступают мишенями психокоррекционной и профилактической работы с подростком, находящимся в ситуации суицидально риска.*

Ключевые слова: *суицидальные факторы, жизнеутверждающие факторы*

«Однажды в поле человек встретился с тигром. Тигр был голоден и погнался за ним. Убегая от него, человек сорвался и полетел в обрыв. Неожиданно, ему удалось зацепиться за небольшой ягодный куст, растущий из скалы. Так и висел человек на волоске от смерти между голодным тигром и пропастью снизу, осознавая, что и наверху и внизу спасения нет. И в этот момент его ум начал быстро-быстро работать, а взгляд остановился на одной единственной ароматной ягоде, созревшей на спасительном для него кусте. Держась одной рукой за куст, он ощутил ее спелый аромат, сорвал ягоду и положил ее в рот. Никогда в жизни человек не испытывал подобного наслаждения...»

Подросток, находящийся в состоянии суицидального риска похож на героя этой притчи, зависшего между голодным тигром и пропастью.

Надо понимать, что всегда остается хотя бы одна ягодка, несущая в себе наслаждение – причину жить, позволяющая начать борьбу с тигром и не опускать руки.

Именно эта метафора легла в основу большой работы по профилактике суицидальной направленности поведения с подростками и психологической

поддержке педагогов и родительской общественности, столкнувшихся с суицидальной активностью подростков.

Любой суицидальной попытке предшествуют серьезные конфликты, эмоциональные потрясения, депрессивные эпизоды, проблемные ситуации, субъективно, не имеющие решения, неудовлетворенные потребности. Цель суицида – поиск решения. Стимул - боль, от которой хочется убежать.[7]

Проживание подросткового возраста относят к факторам суицидального риска.

Статистика мотивов подростковых самоубийств выглядит так:

- конфликт с окружающими – 94 %;
- в первую очередь с родителями – 66 % или с любимым человеком;
- переживание ОБИДЫ – 32%;
- чувство одиночества, стыда, недовольство собой, боязнь наказания – 38%;
- состояние здоровья – 15 %.

Раскрытие суицидально опасных переживаний подростка неотъемлемая часть кризисного вмешательства. Прямые вопросы - «Бывает ли тебе грустно и тоскливо?», «Проявляется ли чувство, что жить дальше не стоит?», «Возникала ли мысль о самоубийстве?» - даются взрослым достаточно трудно.

Поиск альтернативных способов разрешения кризисных ситуаций возможен при условии налаженного неформального контакта, который в свою очередь, не случается без принятия. Диалог и выслушивание без сомнений и критики, позволяют создать у подростка образ понимающего взрослого, эмоционально включенного и надежного. Проявление заинтересованности душевным состоянием, делами и мыслями подростка создает у него ощущение нужности, значимости. Нет ничего важнее отношений!

«Лучший дар, который мы получили от природы и который лишает нас права жаловаться – это возможность сбежать.

Природа назначила нам один единственный способ появиться на свет, но указала тысячи способов, как уйти из жизни». Монтень

«Мы не можем вырвать ни одной страницы из нашей книги жизни, хотя легко можем бросить саму книгу в огонь» Ж. Санд

Приведенные цитаты могут инициировать первые важные вопросы о мыслях и намерениях подростка. Например: «Какой способ ты выбрал, чтобы сбежать из твоей ситуации?» или, используя метафору, «Какие страницы жизни толкают тебя к тому, чтобы сжечь всю книгу?»

Теоретически факторы суицидального риска подробно описаны во множестве источников по исследуемой теме. Обобщение и анализ результатов диагностики несовершеннолетних (учащихся 5-11 классов Чусовского муниципального района в 2014-15 уч. г. (n= 1548); в 2015-16 уч. г. (n= 1766); в 2016 – 17 уч. г. (n= 2366); в 2017-2018 уч. г. –(n= 2897)) с целью выявления групп риска с суицидальной направленностью в поведении, на протяжении ряда лет указывают, что наиболее значимыми факторами суицидального риска являются проблемные «Отношения с окружающими», переживания «Чувства

ущербности / неполноценности» , стрессогенные факторы «Несчастливая любовь», пробы ПАВ «Алкоголь / наркотики».

Мобилизация адаптивных навыков проблемно – разрешающего поведения достигается путем актуализации антисуицидальных факторов и прошлых достижений в значимых для подростка областях, повышающих самоуважение подростка и его уверенности в своих возможностях.

Виктор Франкл писал: «когда человек оказывается не готов привести примеры для своего оправдания жизнеутверждающие аргументы, которые говорили бы против мыслей о самоубийстве - свидетельствует, о непрочности антисуицидальных барьеров и возрастающем суицидальном риске». Выявив психологические установки, подпитывающие суицидальные мысли ищем то, что можно им противопоставить.

Антисуицидальные факторы личности – сформированные позитивные жизненные установки, жизненная позиция, комплекс личностных факторов и психологических особенностей личности, душевные переживания, препятствующие осуществлению суицидальных намерений. Чем больше антисуицидальных факторов, жизнеутверждающих факторов есть у человека, тем сильнее его психологическая защита, внутренняя уверенность и прочнее антисуицидальные барьер.

Таблица противопоставления жизнеутверждающих факторов суицидальным [4]

Суицидальные факторы	Антисуицидальные факторы
Эмоциональная депривация	Выраженная эмоциональная привязанность
Несформированность родственных связей	Родственные связи и обязанности
Эгоизм (эгоцентризм)	Чувство долга, понятие о чести наполнить.
Положительное отношение к суициду	Принятие норм общественного поведения, осуждающих самоубийство
Несформированный образ будущего, несформированный навык целеполагания	Планы, определяющие цель жизни
Алкоголизация/ наркотизация	Приверженность здоровому образу жизни
Суженность сознания (Туннельность)	Умение видеть ресурсные возможности
Склонность к негативному восприятию жизни	Позитивное восприятие жизни
Отсутствие смысла жизни	Способность к экзистенциальному осмыслению проблем
Экзистенциальная пустота	Вера

- Фактор «Выраженная эмоциональная привязанность». Эмоциональные связи спасают в случае кризисов и потерь. Дружба облегчает трудности и возвращает нам утраченные радости.

Подростки с суицидальным настроением находятся в состоянии эмоциональной депривации. Чувствуя свое одиночество, очень трудно выделить кого – то, с кем есть эмоциональная связь. Важно помочь подростку найти тех, кому может довериться в самой трудной ситуации. При построении взаимоотношений недостаточно движений с одной стороны – отношения строятся по инициативе разных сторон. Развивая этот фактор, разработайте схему социального окружения и построения отношений со значимым лицом.

Вопросы: Кого ты считаешь важным человеком в твоей жизни?

/ Кого любишь ты, а кто, как ты чувствуешь, любит тебя? / Чье присутствие для тебя доставляет радость? / С кем бы ты хотел стать ближе?

- Фактор «Родственные связи и обязанности» наиболее эффективный жизнеутверждающий фактор - связь с теми, кого мы любим, кто любит нас, сила семейных уз.

Совместное рисование семейной генограммы или заполнение бланка «Наследство», когда подростка побуждают размышлять над тем, какие сходства он смог бы найти со своими близкими кровными родственниками (матерью, отцом, их родителями) позволяют проиллюстрировать многообразие и богатство жизненного опыта поколений, возможно, варианты их проблемо разрешающего поведения.

Однажды я прочла историю, описанную девочкой лишенной родительской опеки по причине их аморального образа жизни. Она придумала такую историю. «Люди, пожалуй, похожи на чайные чашки... Одна чашечка изящная из тонкого фарфора, другая с рисунком, яркая, привлекательная, может быть в подарок кому-то расписана. Третья - с чуть заметной трещинкой, другая вовсе с отколотой ручкой. Какие то чашки берегут, выставляют под стеклом, другие же - даже отмывают то редко. Мне очень хочется вырасти, стать сильной, собрать чашки, похожие на моих близких, отмывать их, подклеить и наполнить горячим ароматным чаем. Знаете зачем? Чтобы они согрелись...

- Фактор «Принятие общественных норм поведения, осуждающих самоубийство»

Подростковому возрасту, как ни какому другому возрастному периоду, свойственно противопоставлять себя и свое поведение обществу и принятым в нем порядкам. Приведите примеры того, что правила, принимаемые в обществе в связи с различными жизненными обстоятельствами, помогали человеку выживать. Жизнь основная ценность во все времена. За нее боролись, ее проявления воспевали (например, строки песни «День победы»). Чувство целостности жизни, сформированные представления о себе, как об индивидуальности, имеющей свое предназначение, дают ощущение равновесия внутреннего мира.

Арсенал техник, способствующих психологу развивать личностную идентичность велик. Проективными ли рисунками, метафорическими ли картами, притчами ли, и множество еще чем, достигайте желаний строить планы, создавать правила и законы счастливой и плодотворной жизни. Отлично работают

техники краткосрочного психологического консультирования, ориентированного на решения Б.Фурмана и Т.Ахолы, когда проблема формулируется в терминах цели. [6]

- Факторы «Планы, определяющие цель жизни», «Чувство долга, понятие о чести»

Суицидальные мысли осложняют представление будущего. Подростки часто сомневаются в том, что смогут чего – либо достичь. Поговорите о том, что они имеют уже сейчас, расспросите, о чем мечтали.

Замечательные притчи о каменотесе или о семи чудесах света, видеоролики о Нике Вуйчиче, могут выступить преамбулой этого разговора.

Честь и достоинство помогают нам преодолевать препятствия на пути к цели. Даже если мир не дает нам примеров проявления чести и достоинства каждую минуту, выбрав жизнь, каждый из нас имеет шанс изменить мир. Приводите примеры того, что в кризисе человек многому учится, ищите связь с ежедневной реальностью. В ряде случаев работа по конструированию дальнейшей образовательной траектории, с указанием на имеющиеся способности и интересы, формировала надежду.

- Фактор «Приверженность ЗОЖ», «Позитивное восприятие жизни»

Тема ЗОЖ – тема понятная подросткам, но в силу возраста менее актуализирована. Подросток не понимает, почему он теряет сон, аппетит, почему атакует тоска и апатия. Важно учить распознавать маркеры нарушения состояния здоровья. Давать техники совладания с напряжением, страхом; учить навыкам самоподдержки, учить замечать позитивные проявления во всем, инвентаризировать радости и успехи, учить позитивно мыслить.

Усиливать антисуицидальные факторы - значит развивать эмоциональные связи подростка и его коммуникативную компетентность, поощрять ответственность и целеполагание, укреплять стремление вести ЗОЖ и актуализировать жизненные ценности.

Литература

1. *Кадыров Р. В.* «Посттравматическое стрессовое расстройство. Состояние проблемы, психодиагностика и психологическая помощь» СПб Речь 2012.
2. *Кучер А.А.* Посттравматическое стрессовое расстройство. Теория и практика психологической коррекции и реабилитации при ПТСР. Центр психологической помощи «Антистресс» Уфа 2002г.
3. *Ромек В.Г. Контарович В.А. Крукович Е.И.* Психологическая помощь в стрессовых ситуациях СПб. Речь 2002 г.
4. *Сакович Н.* Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков. Теревинф 2016.
5. *Старшенбаум Г. В.* Суицидология и кризисная психотерапия М. С 77 «Когито-Центр», 2005.
6. *Фурман Бен, Ахола Тапани* Краткосрочная позитивная психотерапия СПб. Речь, 2002.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАК В ДЕТСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

И.В. Гоничева

г. Краснокамск, МАУДО «Центр детского творчества»

Аннотация. В статье рассматривается эффективность использования метафорических ассоциативных карт в консультационной работе с детьми и подростками.

Ключевые слова: МАК - Метафорические ассоциативные карты, понятие, преимущества, обзор колод, алгоритм работы, правила.

Метафорические ассоциативные карты являются инструментом, который обогащает «рабочий чемоданчик» психологов и психотерапевтов, превращает психотерапевтическую работу в увлекательный процесс, повышая тем самым его эффективность. МАК – это удобный инструмент для групповой и индивидуальной работы, который можно использовать со взрослыми и детьми при работе как с различными проблемами семьи, так и для решения воспитательных и образовательных задач.

Понятие метафорических карт. Еще их называют: образные, проективные, интуитивные, ассоциативные. Названия разные, но суть одна. Представляют собой набор картинок или фотографий размером с игральную карту или открытку. Могут быть изображены люди, пейзажи, животные, сказочные персонажи, абстрактные объекты, сюжетные ситуации. Некоторые карточки содержат слова или фразы, или они идут на отдельных карточках в комплекте с картинками.

Метафора. С греческого – это “переносное значение”. Перенос смысла с одного предмета на другой на основании их общего признака, сходства, аналогии, сравнения. Термин принадлежит Аристотелю, и связан с пониманием искусства, как подражания жизни. Картинки на карточках являются метафорами. Они скрывают эмоционально-иносказательный смысл. Картинки являются визуальным стимулом для переноса скрытых в подсознании проблем человека в осознанное состояние. Или по-другому, человек проецирует свое внутреннее эмоциональное состояние на картинку. Идея ассоциаций заимствована из тестов Роршаха, ТАТ, САТ (диагностика личности).

Техники опроса заимствованы из рисуночных техник, арт-терапии, песочной терапии, что позволяет сэкономить время и обойти сопротивление рисованию. **Преимущества:**

- обход рационального мышления;
- помощь в создании диалога между внешним и внутренним;
- карты\образы помогают нам выразить, сформулировать и конкретизировать события;
- карты\образы дают возможность для ассоциаций и проекции;
- легкий доступ к бессознательному материалу;
- комплексность процесса снижает защитные механизмы;

- создается безопасная обстановка, так как клиент сам контролирует глубину личной информации;
- наблюдение задает второй слой информации;
- люди не умеющие говорить о чувствах, могут говорить о том, что нарисовано;
- диагностика и терапия сразу.

При консультировании МАК:

- позволяют легко и быстро создать атмосферу доверия между членами семьи и психологом (консультантом);
- хорошо работают с человеком, плохо осознающим свои чувства, который полагается на факты, но не на эмоции;
- обладают всеми преимуществами проективных методов и расширяют терапевтический арсенал ; помогают довольно быстро прояснить и понять переживания и нужды человека, найти ключ к незавершенным внутренним процессам;
- помогают преодолеть внутреннее сопротивление, (всплывающая информация не блокируется сознанием);
- снижается сознательный надзор, что облегчает работу клиента с его внутренним «Я» и подсознательными конфликтами;
- За короткий срок, можно найти истинную проблему семьи.

Колоды для работы с детьми. Исцеление внутреннего ребенка, Семья, Сага, Морена, «TEENAGERS» Из сундука прошлого, Котомоции, Ежкины сказки, Ключик к моему Детству 6+, Диксит (разные, особенно №7) Childhood (Детство) с 4х лет , Роботы, Удивительная пора, Воспоминание о детстве, Тотемные животные, Аниби, Анимал (дитя и зверь) Emotion cards (кактусы) 4+, Мастер сказок 7+, Приказание и решения.

Алгоритм работы с МАК:

1. Узнать запрос клиента. С какой целью пришел на консультацию. Что будет результатом.
2. Подобрать один или несколько вариантов расклада карт.
3. Через работу с образами и доп.вопросами помочь клиенту найти и осознать проблему .
4. Диагностика. Выявляем скрытую причину проблемы. Вопросы: Что за этим стоит? Почему? Зачем?
5. Терапия. Трансформация, лечение, знания.
6. Ресурс. Что поможет выйти из ситуации, решить проблему.
7. Корректировка. Спросить, что понял, какие выводы, с чем уходишь? Возможно, еще раз озвучить ресурсы, обозначить шаги дальнейших действий.
8. Попросить клиента записать важные мысли, сделать фото.

Правила в работе с детьми:

1. Карты используем с 4-5 лет, когда ребенок уже может рассказать разборчиво о том, что он видит на картинке, описать, что-то придумать.
2. Карты не рекомендуется использовать при психотических заболеваниях.

3. Для работы с детьми лучше иметь не менее 2-3 колод. Одна должна быть портретная, с изображениями людей крупным планом, и две сюжетные, например, одна сказочная, вторая с реальными персонажами. Абстрактная колода до 8-9 лет не пригодится в работе.
4. Самое главное - упражнение должно быть простым и понятным, максимум 2-3 задания, чтобы ребенку было интересно и не скучно заниматься с картами.
5. Чем меньше ребенок, тем меньше карт должно быть в колоде (часть карт можно убрать).

Направления работы:

1. Диагностика. Определить проблему, трудность, страх, ситуацию глазами ребенка. Понять насколько та или иная проблема глубока.
2. Развитие. Например, составляя с детьми сказку по кругу, мы развиваем у них образное ассоциативное мышление. Можно изучать цвета, эмоции и все, что угодно.
3. Коррекция. Лучший способ для этого – это сказкотерапия.

Пример работы с подростком. Техника работы с набором ассоциативных карт «TEENAGERS» в контексте психокоррекционной работы с подростками. Предлагаем подростку (или группе подростков – участников работы) взять, не глядя, три карты, рассмотреть и сочинить историю (сюжет), а затем рассказать ее. Психолог просит ответить на следующие вопросы:

- как ты относишься к этой истории?
- хотелось бы тебе, чтобы твоя реальная жизнь складывалась именно так?
- как сложится дальнейшая жизнь героев?
- от чего им придется отказаться при таком развитии событий?
- как бы хотелось, чтобы складывалась жизнь героев сюжета?
- что могут сделать герои сюжета для изменения хода событий (последствий)?
- какая помощь им понадобится?
- где они могут получить такую помощь и поддержку?

В процессе обсуждения возможен осознанный выбор дополнительных карт. Дальнейшая работа направлена на обсуждение наиболее конструктивных моделей поведения и возможностей социального взаимодействия.

Литература

1. Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги.- 2-е изд., испр.- М.: Генезис, 2015.
2. Буравцова Н.В. Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками.- Новосибирск, 2017
3. Кац Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 2013.
4. Киршке В. «Клубника за окном». Ассоциативные карты для коммуникации и творчества / В.Киршке. – Моритц Эгетмейер – OH Verlag. – 2010.

ПЕСОЧНАЯ ИГРОТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.А. Гудочкина

г. Пермь, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №35»

Аннотация. *В данной статье отражен опыт работы педагога-психолога в дошкольном образовательном учреждении с детьми как нормативно развивающимися, также с детьми с ограниченными возможностями здоровья, посредством техник песочной игротерапии, методом, позволяющим гармонизировать как общее эмоциональное состояние ребенка, а также воздействовать на развитие его когнитивной сферы. Отражены особенности и различия, варианты работы в индивидуальном и подгрупповом формате.*

Ключевые слова: *песочная игротерапия, дошкольники, дети с ОВЗ коррекционно-развивающая работа.*

К.Д.Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей – куча песка!» Игра в песочнице известна с давних времен и является излюбленным видом детской деятельности. Применение техник песочной терапии в работе с детьми-дошкольниками является самым доступным и естественным способом развития и самотерапии. Что особенно актуально сегодня, когда детей, не умеющих вести себя на занятиях, агрессивных и гиперактивных, чересчур замкнутых и тревожных, нечувствительных к социальным нормам и правилам становится все больше. Согласно пункту 1.4 основных положений ФГОС дошкольного образования [3], образовательный процесс должен быть индивидуализирован, как для данных категорий детей, так и для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Игры с песком – форма естественной активности ребёнка. Поэтому использование песочницы, наиболее эффективно в проведении коррекционных, развивающих и обучающих занятий. Выстраивая песочные картины, и продумывая их истории, в самой органичной для дошкольника форме передаются знания и жизненный опыт, познаются законы окружающего мира. Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние ребенка, улучшает самочувствие, как взрослых, так и детей. При контакте с песком через нервные окончания в мозг поступают сигналы, стимулирующие его работу. Тактильно-кинестетические ощущения же напрямую связаны с мыслительными операциями и речевым центром, с их помощью познается мир, что особенно актуально для детей с ОВЗ.

В данном случае, песочная игротерапия, является прекрасным методом, позволяющим гармонизировать общее эмоциональное состояние, а также воздействовать на развитие когнитивной сферы детей.

Ранее мной была разработана программа «Мир красок», опирающаяся на различные методы и техники арт-терапии. Я использовала ее в работе с детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Позже в программу был включен

блок для детей с нарушениями интеллекта, где я опиралась в большей степени на методы песочной игротерапии.

Цель работы я определила как коррекция проблем детей с ОВЗ с применением методов песочной игротерапии. Занятия с детьми были организованы один раз неделю, продолжительностью – 25-30 минут. Количество участников – 2-5 человек. Дети с ОВЗ – индивидуально, или микрогруппа до четырех детей.

Для работы я использовала деревянный короб глубиной 10 см, 50/70 см, окрашенный в голубой цвет, песок – влажный и сухой, мелкие фигурки для строительства. Моя работа проходила как в индивидуальном, так и в групповом формате, в зависимости от проблемы ребенка. Индивидуальную терапевтическую работу в песочнице я выстраивала по классической юнгианской схеме [4]:

1. Установление контакта с ребенком.
2. Знакомство с песочным полем.
3. Выбор поля с сухим или с мокрым песком.
4. Построение ландшафта.
5. Выбор из множества фигурок тех, которые нравятся, притягивают.
6. Поиск названия композиции.
7. Созерцание построенной картины.
8. Выяснение того, что означает каждая фигурка
9. Выяснение того, какая из фигурок — сам ребенок.
10. Объяснение: «Это твое поле, и ты можешь изменить в нем все, что считаешь нужным. Можно ничего не менять и завершить работу».
11. Наблюдение за изменениями.
12. Гармонизация поля.
13. Принятие решения о названии — меняется или остается прежнее.
14. Предложение взять с собой энергетiku картины

Известно, что каждая зона в песочном поле имеет определенное значение: левая сторона отвечает за прошлое, там же находятся и зона ресурсов и представлены отношения со значимыми женщинами. Левая сторона, напротив – будущее, зона отношения к социуму и отношения со значимыми мужчинами. Центральная часть – актуальное состояние. Также каждая фигурка в песочном поле имеет для клиента определенное значение. На общее значение символов также следует обратить внимание (словарь юнгианских символов). Работая в песочном поле ребенок проходит определенные стадии: от хаоса и борьбы, до победы над злом [2].

Для детей с умственной отсталостью я использовала дидактические игры в песочнице, такие, как: «Трудная дорога», «Опасный поворот», «Молния» «Чудовище на острове», «Дорожка из песка», «Радуга» и другие [1]. Целью такой работы была общая активизация и развитие сенсорно-моторной сферы. Посредством чего дети научались свободно держать кисть, делать рукой свободные движения сверху вниз, слева направо, не сжимая пальцы, правильно брать песок, открывать и закрывать ладошку, сыпать песок через кулачок.

Во время групповой работы в песочнице я учила детей выстраивать границы, взаимодействовать, договариваться, меняться, реализовывала дидактические задачи, развивала мелкую моторику, просила рассказать, что построили,

учила слушать других. В групповой работе песочная игротерапия - это метод развития коммуникативных навыков, снятия психоэмоционального напряжения.

Важно помнить, что каждая категория детей имеет свои особенности, которые отражаются в песочном поле [2]:

1. Гиперактивные дети – бросают все фигурки в общую массу, их действия не структурированы. Здесь мы учим наводить порядок в волшебной стране, учим центрировать.
2. Агрессивные дети – побуждаем разворачивать конфликт, воевать. Задаем вопросы о причинах военных действий.
3. Замкнутые дети – наводим мосты между двумя мирами.
4. Застенчивые дети – позволяем что-то разрушать.

Умственная отсталость и аутизм – смотрим на то, как ребенок отреагировал на первый контакт с песком. Если плохо – ищем другой способ взаимодействия. Умственная отсталость – работа происходит только в зоне действия (нижней части песочницы).

По данной программе я занимаюсь в течение четырех лет - в формате дополнительной образовательной услуги. Отмечается положительная динамика в поведении, эмоциональном состоянии и социальной адаптации воспитанников. Дети с синдромом гиперактивности становятся более уравновешенными, тревожность снижается, дети научаются бесконфликтно взаимодействовать со сверстниками. Наблюдается положительная динамика в развитии познавательных процессов детей.

В ходе работы с песком у детей с ОВЗ наблюдается значительное повышение интереса к занятиям. Дети научились действовать по правилам, с удовольствием строили песочные замки и дороги, обыгрывали постройки, расширяли сюжет игры, отыскивали спрятанные предметы.

Таким образом, песочная игротерапия, - это один из самых доступных и интересных методов психологической работы, благодаря которому возможна более эффективная психокоррекция, обеспечение успешной адаптации и социализации детей как общеобразовательных, так и коррекционных групп.

Литература

1. Бережная Н.Ф. Песочная терапия в коррекции эмоциональной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста // Н.Ф. Бережная // Дошкольная педагогика. - 2006. - №4.
2. Грабенко Т.М. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. - 1998г.
3. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М: 2013г.
4. Эль Г. Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. — СПб.: Речь, 2010.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

*Г. Д. Дернова, И. Г. Красильникова
пгт. Звездный, МБДОУ «Детский сад №4»*

Аннотация. В статье представлен опыт организации работы с детьми ОВЗ и детьми-инвалидами в ДОО. Раскрыты направления сопровождения детей, инновационные здоровьесберегающие технологии.

Ключевые слова: *индивидуально-дифференцированный подход, создания условий, взаимодействие, склонности, возможности, инновационные технологии.*

Дети с ОВЗ нуждаются в систематической комплексной психолого-педагогической помощи. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует обучение и воспитание детей с ОВЗ, а ФГОС дошкольного образования рекомендует учитывать индивидуальные потребности и возможности детей с ОВЗ, что предполагает инклюзивное образование. В нашем детском саду создаются условия для организации образовательного процесса для детей с ОВЗ. Для детей с ОВЗ разрабатываются адаптированные образовательные программы, где учитываются возрастные и индивидуальные особенности, медицинские показатели, рекомендации специалистов ПМПК. В соответствии со спецификой детей:

- учитель–логопед осуществляет постановку речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, их автоматизацию, и многое другое;
- учитель-дефектолог обогащает представления об окружающем мире, формирует пространственно-временные понятия, развивает графические и конструктивные умения;
- педагог-психолог развивает когнитивные процессы и эмоционально-волевую сферу, стимулирует познавательную активность.
- сопровождение детей с ОВЗ включает в себя следующие направления:
- диагностическое позволяет изучать личность ребенка, определять уровень развития;
- развивающее обеспечивает своевременную помощь в освоении образовательной программы и коррекцию недостатков в развитии детей в условиях ДОО;
- консультативное обеспечивает непрерывность сопровождения специалистами и педагогами ДОО детей с ОВЗ, и их семей по вопросам воспитания, развития, социализации;
- информационно – просветительское проводит разъяснительную деятельность для родителей по вопросам, связанных с особенностями образовательного процесса детей с ОВЗ.

Ключевым принципом образовательной деятельности с такими детьми является индивидуально-дифференцированный подход, который заключается не столько в ограничении нагрузки (интеллектуальной, двигательной, трудовой), а сколько в создании условий для оптимизации любых видов активности. Это возможно при усилении отдельных тем, увеличении объема интегрирован-

ной НОД, создании для ребёнка условий психологического комфорта, организации взаимодействия специалистов и воспитателей.

Развивающая предметно-пространственная среда в ДООУ, строится с учётом принципов ФГОС (содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная, безопасная), особенностей детей с ОВЗ, их склонностей, интересов, возможностей, уровня активности и индивидуальной траекторией развития. Пространство групп организовано в виде центров, оснащенных большим количеством наглядного и развивающего материала с опорой на слуховую, зрительную и тактильную основу. Наш опыт показывает, что детям с ОВЗ легче запоминается и дольше сохраняется в памяти тот материал, с которым ребёнок что-то делал сам: ощупывал, вырезал, строил, составлял, изображал, конструировал. Оснащение центров меняется в соответствии с тематическим планированием образовательного процесса, обеспечивая возможность реализации разных видов детской активности: игровой, коммуникативной, познавательной-исследовательской, двигательной, конструирования, восприятия произведений словесного, музыкального и изобразительного творчества, продуктивной деятельности.

Реализация индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей осуществляется с использованием инновационных здоровьесберегающих технологий:

- занятия в сенсорной комнате;
- занятия по компьютерной программе «ИБИС»;
- занятия песочной терапией;
- Су-джок терапия;
- занятия по валеологии;
- массаж позволяет сформировать у детей способность к содействию и переживанию;
- релаксация после НОД;
- зрительно- координаторные тренажи по Базарному;
- парная гимнастика.

Одной из эффективных технологий реабилитации детей с ОВЗ является работа в специально организованном пространстве сенсорной комнаты с применением свето-цвето-звукового оборудования и мягкого наполнения окружающей среды. Игровая среда сенсорной комнаты, помогает проявить инициативу и самостоятельность, реализовать свои способности и образовательные потребности, является оптимальной для достижения целей дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО. Занятия в сенсорной комнате способствуют нормализации психического, физического и эмоционального состояния, корректируют двигательные нарушения, повышают интерес к восприятию и обучению, активизируют и развивают мышление ребёнка через стимуляцию его органов чувств, развивают мелкую моторику, благоприятно влияют на психическое и физическое здоровье.

С детьми ОВЗ старшего дошкольного возраста используется компьютерная программа «Игрового биоуправления и саморегуляции (ИБИС)», которая формирует произвольную регуляцию поведения и развивает способность к са-

моконтролю. При реализации метода биоуправления происходит регистрация физиологических параметров организма и преобразование их в сигналы обратной связи, которые ребенок воспринимает в виде зрительного ряда (плывущие водолазы, гребцы на лодках). Ребёнок видит сигналы, соответствующие состоянию функций его организма и превращается из объекта вмешательства в заинтересованного субъекта познавательного - оздоровительного процесса, что позволяет ему обучаться контролировать свое поведение, эмоции, вегетативные реакции.

Для детей с ОВЗ игры с песком – это простой, естественный способ рассказать о своих тревогах, страхах и других важных переживаниях, преодолеть эмоциональное напряжение. Дошкольники с удовольствием играют с песком, развивая творческий потенциал, активизируя пространственное воображение, образно-логическое мышление, тренируя мелкую моторику руки. Игры с песком вызывают разные эмоции: восторг, удивление, волнение, радость и помогают детям постигать моральные истины добра и зла.

Для становления осознанного отношения ребенка к здоровью, накопления знаний о здоровье и развития умений оберегать, поддерживать и сохранять его, используются и нетрадиционные формы - СУ-Джок терапия. Дети ОВЗ с удовольствием используют массажёры Су-Джок для самомассажа рук, как пальчиковую игру, и в самостоятельной деятельности. Проявляя живой интерес к занятиям с массажёрами, ребенок развивает мелкую моторику, ловкость и координацию движений, развивает чувство ритма, активизирует зоны коры головного мозга, стимулирует биоэнергетические точки, что способствует созреванию нервных клеток и их активному функционированию.

Формирование потребности в здоровье у детей с ОВЗ происходит и на занятиях по валеологии. Занятия, наполненные сказочными сюжетами, увлекательными путешествиями стимулируют детей на поисковую активность, побуждают детей к выполнению практических валеологических заданий, игр, ситуаций. Разработанный цикл таких мероприятий для детей с ОВЗ расширяет у них представления о своём здоровье, о себе, формирует знания, умения, навыки для ведения ЗОЖ.

Работа с детьми ОВЗ включает в себя и разные виды массажа. С детьми старшего дошкольного возраста используется массаж пальцев рук и ушных раковин. Пальчиковый массаж развивает общую сенсомоторную и речедвигательную моторику, массаж ушных раковин развивает интеллектуальные функции, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости, улучшает коммуникативную функцию. Использование данных видов массажа доступно и родителям, что способствует созданию комфортной социальной среды дома и создает благоприятный эмоциональный настрой в семье.

Для снятия психического напряжения, сохранения ровного эмоционального состояния с детьми с ОВЗ используются релаксационные упражнения. Регулярное выполнение этих упражнений под спокойную музыку делает детей более уравновешенным, а также позволяет им лучше понять свои чувства. В ре-

зультате ребёнок учится владеть собой, контролировать свои деструктивные эмоции и действия.

Для развития глазодвигательных мышц с детьми с ОВЗ используются тренажи В.Ф.Базарного. Специально подобранные плакаты со зрительными метками помогают снять зрительную усталость, успокоить нервную систему, снизить нагрузку. Сказочные истории, путешествия, увлекательные игры подбираются по темам недель, с учётом возраста детей.

Налаживание коммуникативного барьера между родителями и детьми с ОВЗ осуществляется через занятия парной гимнастикой. Родители на практике становятся участниками и свидетелями того, как их дети осваивают новые движения, получают и обогащают двигательный опыт. Совместные занятия строятся таким образом, что помогают родителям проявить себя в новом качестве тренера, друга, напарника, организатора совместной игровой деятельности. Под руководством педагога родители получают определённый объём знаний, который помогает им ориентироваться в мире физических упражнений, адекватно оценивать уровень физического и психического развития ребёнка. Для повышения результативности образовательного процесса используются:

- сказкотерапия - помогает решать психологические проблемы;
- игротерапия - формирует активное взаимодействие детей с овз с другими детьми, окружающим миром;
- психогимнастика – развивает эмоционально - личностную сферу;
- дыхательные и логоритмические упражнения способствуют развитию рече- двигательного и слухового анализаторов;
- пальчиковая гимнастика повышает работоспособность коры головного мозга;
- динамические паузы и физкультминутки снижают утомляемость;
- кинезиологические упражнения влияют на развитие умственных способностей;
- важным компонентом сопровождения детей с овз является взаимодействие с семьёй.

Опыт взаимодействия с родителями показывает наиболее эффективные формы:

- семинары- практикумы;
- творческие мастерские;
- мастер-классы;
- дни открытых дверей;
- пролонгированное консультирование;
- участие в детско-родительском проектировании.

Организуемое взаимодействие с семьёй позволяет вовлечь родителей в образовательный процесс, сплачивает семью (многие рекомендации специалистов выполняются совместно), формирует позитивную модель сотрудничества, повышает воспитательный потенциал семьи, что позволяет удовлетворять потребности детей с учётом их психофизических возможностей.

Таким образом, целенаправленная и систематическая работа с детьми с ОВЗ, основанная на интеграции образования, индивидуально-

дифференцированном подходе, на принципах соблюдения индивидуальных особенностей детей, организации совместной практической деятельности взрослых и детей, (мотивирующей) правильно организованной предметной среды, использования полифункционального оборудования сенсорной комнаты и тесного взаимодействия с родителями позволяют создать благоприятные условия для развития детей с ОВЗ.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении «ФГОС ДО».
2. ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗВЕДЕННЫХ СЕМЕЙ

Е.В. Дудина, О.Н. Богомякова

*г. Пермь, ФГБОУ ВО Пермский Государственный Гуманитарно-
Педагогический Университет*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема социально-эмоциональных и личностных проявлений подростков, переживших развод родителей. Теоретические вопросы темы представлены через феноменологический, системный и возрастно-психологический подход. Обозначена важность семьи, как фактора становления личности подростка. Дизайн и концепция исследования отражены в предмете и объекте, реализуются через цели и задачи, базируются на диагностическом инструментарии и ориентированы на проверку выдвинутой гипотезы.

Ключевые слова: личность, межличностные отношения, семья, развод, подросток, аутоагрессия, депрессия, суицидальное поведение.

Семье принадлежит главная роль в формировании личности ребенка. По определению Л.Б.Шнейдера семья – это важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Семья – это социальный институт, малая группа и система взаимоотношений. Значимость влияния семьи на личность, её сложность, многогранность и проблематичность обуславливают большое количество различных подходов к изучению семьи, а так же определенных встречающихся в научной литературе [5].

Объект исследования – личностные и социально-эмоциональные особенности подростков. *Предмет исследования* – особенности личности и социально-эмоциональной сферы подростков, воспитывающихся в условиях полных, неполных (разведенных) семей. *Целью работы* является исследование социально-эмоциональных и личностных проявлений подростков, переживших развод родителей. *Гипотеза* – существуют различия в проявлении личностных свойств и социально-эмоциональной сфере подростка, обусловленные структурой его семейной системы (родительской семьи).

Семья является не только источником социальных идеалов ребенка, но и закладывает представление о семье в целом. Развод для подростка – это, прежде всего, потеря. Потеря ощущения безопасности, потеря веры в любовь и честность. Потрясения, гнев, грусть, страх, подавленность – это только некоторые из тех сильных ощущений, которые испытывают дети после того, как узнают, что их родители собираются развестись [1].

Подростки реагируют полярно: мальчики, в большинстве случаев испытывают негативные чувства к отцу и сильно привязываются к матери. Но если у нее появляется партнер, ревнивый сын ей этого не простит. Девочки в этой ситуации перестают доверять взрослым, ищут опору в подругах, к матери проявляют критические нотки («за собой не следишь, вот отец от тебя и ушел к другой»), порой они склонны даже восхищаться его новой подругой.

Развод родителей заставляет подростка по-новому взглянуть на себя и на своих родителей. Его собственное «Я» сильно страдает в такой ситуации – особенно, когда подросток начинает винить себя за то, что случилось в семье, или сталкивается с трудностями, связанными с отношением окружающих к подобным ситуациям. Ф.Райс приводит данные, согласно которым существует взаимосвязь между конфликтами в семье и склонностью подростков к совершению правонарушений в обществе, а также снижением их школьной успеваемости, низким уровнем профессиональных устремлений. Чтобы восстановить самоуважение, пострадавшее в результате распада семьи, а также справиться со стрессом, вызванным домашними конфликтами, дети разведенных или живущих порознь родителей чаще, чем дети из крепких семей, совершают поступки, связанные с риском для их здоровья, сознательно идут на риск. Такое поведение отражение внутреннего состояния подростка. Он не способен сделать правильные выводы попадая в незнакомые ситуации, дать надлежащую оценку событиям и людям, верно, определить свое отношение к ним, выбрать свою линию поведения [4].

Подросток ведет себя самоуничтожающе, не обращая внимания на стандартные методы контроля его поведения. Периодически он чувствует себя непонятым и теряет надежду на взаимное общение, его самооценка падает, что отражается на социальном отстранении, выражаемым различными психологическими состояниями [3].

В первую очередь подросток становится аутоагрессивным. Аутоагрессия – агрессивные действия, направленные на самого себя, проявляющиеся в самообвинениях, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений. Аутоагрессивное поведение имеет в своей основе генетические и социальные причины. Но в подростковом возрасте оно встречается так часто, что специалисты называют его «типично подростковым» отклонением поведения. Считается, что всякий подросток имеет такие черты характера, которые самим фактом своего существования предрасполагают его к самоубийству. Это эмоциональная неустойчивость, нередко – пониженное настроение, сочетающееся с уменьшением психической и двигательной активности, неустойчивая самооценка, трудности самоидентификации, коммуникативные проблемы, эгоцентризм, словом все

то, что делает подростка легко уязвимым, очень ранимым и совершенно невыносимым для окружающих.

Депрессия. Депрессивное состояние свойственно несовершеннолетним со слабым типом нервной системы, а также детям и подросткам с низкой самооценкой, неуверенным в себе, с несформированной эмоционально-волевой сферой и инфантилизмом. Родители, учителя и даже врачи общей практики зачастую не осознают, что агрессивный, развязный, раздражительный до злобности, подверженный всем уличным соблазнам подросток нуждается не в наказании, а в поддержке и в лечении, поскольку в основе его отклоняющегося поведения - депрессия, депрессия с рухнувшей самооценкой, ощущением одиночества и безысходности, тоской и тревогой, страхом наказания.

Суицидальное поведение. Суицид является крайней формой агрессивного поведения. Суицидные мысли обусловлены депрессивным мироощущением несовершеннолетнего. Его составными компонентами, как указывалось выше, являются чувства тоски и тревоги, ощущение беспомощности и бессилия, перерастающие в истеричные виды. При преобладании безрадостности, бесперспективности подросток испытывает не столько стремление умереть, сколько нежелание жить. Ощущение беспомощности, бессилия порождает страх перед жизнью и ее проблемами и, соответственно, стремление уйти от них любой ценой, даже ценой смерти.

Многие авторы пишут о том, что эти факторы присущи большинству подростков. Развод явление негативное и оно может усугубить ситуацию переживания этих состояний. Подростковая психика очень хрупка и за ней нужен присмотр, а кто, если не родители будут следить за этим? Но когда родители находятся в ситуации развода, они мало обращают внимания на эмоциональное состояние ребенка.

У каждого человека есть ценности, в каком бы возрасте он не находился. Для подростка семья является ценностью, ведь именно семья находится всегда рядом. Друзья не менее важная ценность, особенно в подростковом возрасте, когда он как никогда нуждается в общении со сверстниками. В связи с распадом семьи, рушатся ценности подростков, которые еще вчера казались стабильными, так как исчезают социальная стабильность, очерчиваются будущие экономические проблемы [2].

Теоретический анализ темы актуализирует проблему данного исследования и определяет необходимость эмпирической проверки выдвинутой ранее гипотезы. С целью диагностики личности был подобран диагностический инструментарий, включающий в себя 16-ти факторный тест Кеттела, Опросник Басса-Дарки, Шкала личностной тревожности А.М.Прихожан, Опросник Шмишека. Для исследования межличностных отношений подростков – социометрия, тест описания поведения К.Томаса (адаптация Гришиной), диагностика социально-психологической адаптации (Роджерс, Даймонд).

Перспективой своего исследования мы считаем сбор диагностических данных в выборке подростков 14-15 лет (7-8 класс), их обобщение, систематизацию, анализ статистических фактов. Завершающим этапом исследования по-

служат практические рекомендации для психологов, осуществляющих консультирование семей и коррекционно-развивающую работу с подростками.

Литература

1. Ивашкина, М.Г. Психологические проблемы детей и подростков // Помоги себе сам. – 2000. – май (№5).
2. Парыгина, Е.А. Социальная среда подростков предвыпускного возраста: дис. ... канд. социолог. наук : 22.00.04 / Е.А. Парыгина - Хабаровск, 2004.
3. Подольский, А.И. Диагностика подростковой депрессивности / Подольский А.И., Идобаева О.А., Хейманс П.. – СПб.: Питер, 2004 г.
4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин – Санкт-Петербург: Питер Издательство ООО, 2012.
5. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология. [Текст] / Л.М. Шнейдер. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2007.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С РЕБЁНКОМ, КОТОРЫЙ ИЗБИРАТЕЛЕН В ЕДЕ

Е.А. Жуланова

пгт. Полазна, МАОУ «Полазненская средняя общеобразовательная школа №1»

Аннотация. Для родителей важно, чтобы ребенок был счастливым, активным, радостным. Родители переживают, что ребёнок не получая необходимого питания, не может полноценно развиваться. Это может вызвать тревожность родителей за жизнь и здоровье ребёнка, напряжение в детско-родительских отношениях. Родители стараются украсить блюда ребенку, уговорить скушать за маму, за папу... Если исключить все проблемы связанные с физиологией, то можно предположить, что причина в психологических составляющих и тогда необходима поведенческая коррекция данной проблемы. В статье представлен опыт работы с ребенком 6 лет, который избирателен в еде.

Ключевые слова: отказ от еды, избирательность в еде, детско-родительские отношения, тревожность родителей, сказкотерапия для детей имеющих избирательность в еде, поведенческая коррекция, боязнь пробовать новую еду.

Состояние здоровья ребёнка влияет на самочувствие, его физическую, социальную активность. Все важные для формирования и поддержания здоровья человека факторы разделены на 4 группы. Они были выделены экспертами ВОЗ еще в 80х годах XX века, и современные исследователи придерживаются той же классификации. Согласно данным ВОЗ, наибольшее воздействие оказывают образ жизни (50–55%) и состояние окружающей среды (до 25%). Доля наследственности составляет около 15–20%, а медицинского обеспечения – до 15%. Культура питания относится образу жизни и оказывает значительное влияние на состояние психического и физического здоровья. Очень важно полу-

чать полноценное питание, а значит оно должно быть разнообразным и правильным (здоровым) [3].

Здесь представлен опыт работы с мальчиком 6 лет, который избирателен в еде. Семья полная. Двое детей. Мальчик-старший ребёнок. До 4 лет кушал разнообразную пищу (мясо, каши, супы и т.п.). Обращались за консультацией к неврологу, гастроэнтерологу. Беспокойство родителей связано с тем, что ребёнок принимает только ту пищу с которой знаком, не желает пробовать новую, при этом аппетит у ребёнка есть. Перед психологом стояла задача – вернуть ребёнку опыт полноценного питания.

Коррекционная работа с ребёнком ведётся параллельно с консультационной с мамой (в рамках системного консультирования). Было важно понять, причина такого поведения в питании является гиперопека со стороны взрослых, или так ребёнок проявляет свою агрессивность, тревожность, раздражительность по отношению к взрослым, или использует как манипуляцию.

На первой встрече ребёнку была предложена сказка «Новые приключения Кота в сапогах» [6 с.58]. (Важно, чтобы ребёнок уже был знаком со сказкой Шарля Перро «Кот в сапогах»). Для закрепления эффекта сказки, ребёнку даётся домашнее задание. Игра «Угадай что это?». Взрослым порезать на мелкие кусочки разные продукты (5-7 штук). Ребёнку завязать глаза и давать пробовать лизнуть продукт, нужно отгадать. Потом можно поменяться со взрослым. Главное условие, чтобы ребёнок проследил, чтобы кусочки были очень маленькими.

При работе со сказкой желательно, чтобы все герои были заранее готовы, ребёнок мог бы их раскрасить и приклеить. Рассказывая сказку, психологу важно использовать эмоционально окрасить речь, выделять главные моменты интонацией. На следующей встрече с ребёнком психолог начинает заполнять таблицу продуктов, которые уже попробованы. («ПРОДУКТ»-«Вкусно» от 1 до 5 баллов, «Полезно» от 1 до 5 баллов). Психолог обсуждает с ребёнком, понравилась ли ему пища? Что привлекло? Почему не понравилась? После первого домашнего задания мальчик обнаружил, что копчёная колбаса очень вкусная, но не полезная. (Сырокопчёная колбаса самая любимая еда мальчика)

На протяжении всех занятий в качестве домашних заданий ребёнку даётся набор продуктов, добавляя от 1 до 3 новых продуктов. К 3-4 занятию предлагается ребёнку попробовать и съесть 1 чайную ложку продукта. И опять условие, чтобы ребёнок проследил за взрослыми, это должна быть именно чайная ложка, не больше. По аналогии сочинялись терапевтические сказки для ребёнка, главное, чтобы метафора достигла цели и помогла. Психологи, сторонники нейролингвистического программирования, рассматривают терапевтическую метафору как единый процесс общения, включающий в себя три уровня: сюжетную линию, внушения и переплетения [2].

Также на второй встрече ребёнок выполнил аппликацию и раскрасил по мотивам сказки «Новые приключения Кота в сапогах», а именно стол с едой. Предполагалось, что старательное раскрашивание, приклеивание разных наборов продуктов изменит отношение к ним с негативного на позитивное. Потом аппликация обсуждалась, акцент делался на тех продуктах, которые ребёнок уже попробовал дома.

На одном из занятий использовалась карточная игра «Классификация продуктов». Карточки с изображением мучных изделий, фруктов, овощей, молочных и мясных продуктов были заранее подготовлены психологом. Варианты заданий: Нужно разделить продукты по группам, «Четвёртый- лишний» или выбрать по очереди все сладкие-сочные-вкусные-полезные. Последний вариант заданий можно совместить с заполнением таблицы. В графе «продукты» можно заранее подготовить картинку и ребенок приклеивает её.

В ходе работы с ребёнком было обращено внимание на то, что он ждал, когда ему «разрешат» что либо сделать, скажут «его желания». Поэтому последующие терапевтические сказки сочинялись, с той целью, чтобы ребёнок мог сказать о своих желаниях («Я хочу», я сам»). Была использована проективная методика исследования личности «Рисунок несуществующего животного», автором которой является М.З.Дукаревич, для выявления личностных черт, бессознательные личностные конфликты, установок, влечений и потребности, где основные вопросы касались желаний, питания, семьи, друзей и занятий.

При консультировании с мамой поменялась манера поощрения ребенка. Конфета превратилась в десерт, а не постоянный источник пищи, сырокопчёная колбаса оказалась в качестве поощрения, и также была исключена из списка постоянных источников пищи.

Также с мамой было введено правило по принципу «Сначала-Потом», который основан на принципе Примака-доступ к мотивационной деятельности обусловлен выполнением менее мотивационной деятельности. Или, поведение, которое возникает часто и естественным образом, может быть использовано для подкрепления менее часто используемого поведения [5]. В нашем случае проблемы с питанием условие будет выглядеть как «Сначала суп, потом колбаса» или «Сначала пюре, потом конфета». Решив использовать этот метод, очень важно быть последовательным, не вступать в торги и переговоры с ребёнком. Со стороны общения взрослых и ребёнка было обращено внимание на реальные желания ребёнка, помогать проживать неудачи, находить выходы из различных ситуаций самому, а не прибегать всегда к готовому решению. (Гиперопека родителей).

Родителям было предложено ввести традицию в семье питаться вместе за столом, избегать готовить, только то, что любит ребёнок. Если ребёнок при этом говорит, что не будет кушать, то, что ему дали, то, можно ответить «Не нужно». Спокойным тоном.

Для родителей была предложена система поведенческой коррекции питания, на основе формирования реакции — это постепенное освоение навыка, путем поощрения приближенной реакции и не поощрения отдаленной. То есть навык приема пищи разбивается на маленькие шаги и ребенок получает поощрение, когда достигает установленного критерия в каждом шаге. Программа обучения построена таким образом:

Первый день. Посидеть спокойно за столом, когда на нем тарелка с пюре.
Другой день. Посидеть спокойно с ложкой в руке и тарелкой пюре на столе.
Другой день Опустить ложку с пюре. И т.д. взять ложку пюре и понюхать.
Лизнуть пюре. Съесть одну ложку... Последний день. Съесть тарелку пюре.

Мальчик получает поощрение сразу же после достижения критерия. Стоит отметить, что поощрение должно быть уникальным для данного поведения. Если ребёнок будет получать шоколад и после того, как поел, и после того, как убрал игрушки, и во время занятий, то, возможно, это мешает сформировать целевое поведение[1].

После 3 встречи, мальчик стал кушать в детском саду кашу, к 5 встрече сказал, дома ел другой суп (новый для него). Родители постепенно, спокойно предлагают ребёнку новую еду. Игра «Угадай, что это?» стала частой игрой в семье, подключились и другие члены семьи. Подводя итог работы с семьей, можно говорить о том, что проблемы детей находят свои корни в семье. Ребёнок своим поведением очень часто показывает то, что не может сказать словами. Важно услышать, понять и почувствовать своего ребёнка!

Литература

1. Иванова М. Пищевая избирательность у ребёнка. Что делать? <http://www.corhelp.ru/author/marina-ivanova/>.
2. МиллсДж., Коули Р. Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка». М.: Независимая фирма» Класс», 2000.
3. Обухова А.С. Факторы влияющие на здоровье. Информационный ресурс: www.stanzdorovei.ru.
4. Оклендер В. Окна в мир ребёнка. Руководство по детской психотерапии. М.: Независимая фирма» Класс», 2000.
6. Оксфордский толковый словарь по психологии /Под ред.А.Ребера, 2002
7. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ

О.Б. Зайнышева

п. Уральский, МБОУ СОШ

Аннотация. *Работать с педагогами в школе сложно, но можно. Проводить тренинги лучше всего в небольших группах, чтобы каждый мог поучаствовать в обсуждении той или иной проблемы. Главное правильно ввести в работу и завершить так, чтобы произошли положительные изменения, как в общении, так и в самой личности педагога. В статье даны некоторые упражнения, помогающие начать и закончить педагогический тренинг.*

Ключевые слова: *педагог, психолог, тренинг, упражнения на знакомство, упражнения на обратную связь.*

С педагогами работать намного сложнее, чем с родителями. Главная причина в том, что многие педагоги считают свои методы общения с учащимся правильными и не требующими никаких корректировок. Однако, учиться никогда не поздно. Важно найти подход к ним, постараться донести до каждого, что есть разные способы и методы общения с людьми.

Индивидуальное консультирование приносит свои плоды, но в этом случае педагог слышит только себя, и даже не задумывается, что есть другое мнение и другие способы общения. Педагогическое просвещение на педагогических советах малоэффективно, так как проводится по вечерам, когда все уже устали.

Для себя я сделала вывод, что лучше всего раскрываются педагоги в небольших малых группах, поэтому все психологические консультации, тренинги провожу не на педагогических советах, а на заседаниях методических объединений. В нашей школе их 7: МО учителей начальных классов, МО учителей химии, биологии, географии и физики, МО учителей русского языка и литературы, истории, МО учителей английского языка, МО учителей технологии, музыки и физической культуры, МО учителей математики и информатики. Прежде чем прийти на заседание методического объединения руководителям даются возможные темы тренингов, с которыми можно к ним прийти, однако не исключается возможность и сделать собственный запрос психологу. Все они касаются основных проблем:

1. проблемы общения с учащимися;
2. проблемы общения с родителями;
3. снятие психоэмоционального напряжения;
4. психологические приёмы для эффективного проведения уроков;
5. психологическое здоровье педагога;
6. повышение сплочённости классного или педагогического коллектива.

Главное, чтобы у них уже был настрой на работу с психологом.

Лучше всего тренинги проводить в каникулярное время, когда учитель не так загружен работой и готов к сотрудничеству.

Любая тема хорошо раскрывается в общении, поэтому при составлении занятий особое внимание уделяется тому, чтобы педагоги говорили, высказывали своё мнение, умели слушать и слышать других людей. Важно не давать им готовых советов, ведь каждый педагог индивидуален. Все занятия делю на три основных части: настрой на занятие, основная часть и обратная связь. Особое внимание уделяю первой и третьей части, ведь от них зависит, как педагоги будут в дальнейшем работать и какой результат они получают в конце. Для настроя на продуктивную работу использую следующие упражнения:

1. «Давайте поздороваемся». Педагоги хаотично двигаются (или сидят) и здороваются по команде либо плечом, либо спиной, либо ногой и т. п. Для полноты тактильных ощущений желательно ввести запрет на разговоры во время игры.
2. «Приветствия в разных странах». В разных странах обычаи приветствия очень отличаются друг от друга, сейчас мы с вами познакомимся с традиционными приветствиями, после чего будем приветствовать своих соседей слева и справа одним из их видов: немцы – пожимают руки; полинезийцы – трутся носами; японцы – кланяются; латиноамериканцы – обнимаются; французы – целуют друг друга в щеки; Северная Америка – прикладывают ладонь ко лбу, губам, груди; Замбези – хлопают в ладоши; Самоа – обнюхивают.
3. «Похвали соседа». Каждый педагог должен найти и озвучить положительные качества соседа справа, похвалить его за что-то.

4. «Комплимент». Задача: посмотреть на соседа справа и сделать ему комплимент.
5. «Говорящее имя». Педагогам предлагается написать в столбик имя своего соседа справа и дописать на каждую букву имени прилагательное, характеризующее его.
6. «Пожелай другому». Работа начинается с пожеланий на сегодняшний день своему соседу справа. Оно должно быть коротким, желательно в одно слово.
7. «Подарок». Подарить воображаемый подарок с помощью невербального общения своему соседу.
8. «На что похоже моё настроение сейчас?» Педагоги рассказывают о своём настроении, сравнивая его с каким-либо состоянием, событием или с предметом, фруктом, природным явлением и т.п.
9. «Я такой же, как ты». Педагог, обратившись к другому по имени, объясняет, почему он такой же. «Я такой же, как ты, потому что...»
10. «Все мы чем-то похожи». Составить список того, что объединяет всех ее членов. Запишите наибольшее количество общих черт.

Для завершения тренинга подойдут такие упражнения:

1. «Расшифруй слово». По итогам работы на каждую букву темы тренинга нужно придумать слова, касающиеся того, что было на занятии.
2. «Лепестки». Педагоги на лепестках нарисованной ромашки делают записи по теме тренинга. Работают молча. Через 2-3 минуты пройти по комнате, показать остальным свой «цветок» и поговорить о том, что написано в каждом лепестке. Важно следить за тем, чтобы участники не задерживались и через 1-2 минуты переходили к следующему партнеру. После того как каждый поговорит со всеми, происходит короткий обмен мнениями.
3. «Коллаж». Составляется на листе бумаги по результатам работы.
4. «Неожиданные картинки». Каждый берёт себе по листу бумаги и подписывает своё имя с обратной стороны. В течение 1 минуты надо начать рисовать, то, что хочется сказать по итогам работы, затем передать соседу и т. д. пока листок не вернётся обратно. Обязательно дать высказаться каждому.
5. «Что будет?». Каждый участник расскажет остальным, что он будет делать, после того, как он выйдет за дверь.
6. «Тройная польза». Разделиться на мини группы и подготовить выступление: 1) суммирующее основные пункты, рассмотренные на тренинге; 2) комплекс мер, которые могут быть приняты в реальной жизни для того, чтобы максимально использовать полученные знания, умения и навыки; 3) какие препятствия могут возникнуть при применении полученного опыта в реальной жизни, и как эти препятствия преодолеть. Затем презентовать своё выступление.
7. «Круг душевного тепла». Делается это с помощью несильного рукопожатия. Первый рукопожатие передаёт соседу справа, тот - следующему и т. д. Сначала с открытыми глазами, затем с началом второго круга, закрывают глаза, ощущая поддержку каждого рядом стоящего человека.

Основную часть можно заполнять любым содержанием, главное, чтобы педагогам было интересно. Здесь можно использовать видеосюжеты, мульт-

фильмы, сказки, игры и даже презентации. Основная задача психолога должна состоять в том, чтобы не давать готовых советов и рекомендаций. Каждый педагог должен сам прийти к тем выводам, на которые ориентирован тренинг. Работать с учителями в школе трудно, но это своего рода профессиональный вызов психологу. Самое главное, найти подход к каждому, постараться увлечь, чтобы произошли положительные изменения, как в общении, так и в самой личности педагога.

Литература

1. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist> (дата посещения: 03.11.2018).
2. Самоукина Н. «Игры в школе и дома». - Ярославль.2004.

ОТЦОВСТВО: СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

*Л.З. Зарипова, В.Ф. Доронина, А.А. Кандалина, В.С. Краева,
В.А. Загвозкина, А.А. Солнцева*

Аннотация. Отцовство – новый феномен для психологического анализа и оказания психологической помощи. Мы рассматриваем отцовство как явление, имеющее структуру, состоящую из ценностно-смыслового блока, операционального блока и потребностно-эмоционального блока. Современная роль отца имеет глубокие исторические корни: отец играет роль кормильца, защитника, воспитателя. Выделяют также традиционное отцовство и «новое отцовство». «Новые отцы» стали осознавать свою ответственность за эмоциональное состояние своих детей, что отцовское поведение отражается на поведении и личности детей.

Отцовство изучается в рамках разных наук, является междисциплинарным явлением, изучается в философии, социологии, праве, психологии, экономике. Возникли новые формы психолого-педагогической помощи на почве меняющегося отношения к отцовству: различные клубы, «папа-школы», обучение отцовской компетентности.

Структура отцовства. Анализ литературы, посвященной проблемам семейной психологии, показал, что, несмотря на то, что проблема широко исследуется, единого мнения относительно структуры феномена отцовства не существует. Нет даже четкого определения, т.к. данный феномен не исчерпывается такими понятиями, как «роль», «статус», «чувства», «мотивация», «ценностно-мотивационная» или «потребностная сфера» или «самооценка».

Само же отцовство определяется в основном через введение общих научных терминов, которые позволяют выделять сложность изучаемого феномена. «Отцовство» можно определить, как категорию психологии личности, отражающую основные этапы развития личности, характеризующую комплекс интегральных, социальных и индивидуальных характеристик личности,

проявляющихся на всех уровнях жизнедеятельности человека: эмотивно-аксеологическом, когнитивном и операциональном; включающую в себя оценочный компонент и необходимость выполнения следующих функций: защитной - как кормилец и защитник; презентативной — как персонификация власти, воспитатель и высший дисциплинизатор; ментальной - как пример для подражания; социализирующей — как наставник во внесемейной общественной деятельности и отношениях, транслятор социальных норм, фигура, обеспечивающая связь поколений.

Таким образом, в результате теоретического анализа психологического концепта отцовства можно построить функциональную модель феномена отцовства (рис. 1) по принципу общего научного пентабазиса, предложенного для анализа психических феноменов В.А.Ганзенем.

Пространство биологические, социокультурные, личные способы выполнения отцовских функций	ОТЦОВСТВО	Время Становление отцовства (история, жизненный цикл)
Информация осведомленность, инструментальный аспект роли отца		Энергия Активность, интернационализация роли, личностное развитие

Рис. 1. Функциональная модель отцовства

В результатах теоретического анализа работ Ш.Барта (Barth, 1999), В.Э. Фтенакиса (Fthenakis, 1985), ГГ.Филипповой (2002) была разработана структурная модель отцовства. В структуру отцовства входят следующие компоненты (рис. 2): потребностно-эмоциональный, включающий биологические, социальные аспекты мотивации, потребность в контакте, эмоциональные реакции, переживания; операциональный — осведомленность и умения, операции по уходу за ребенком и общение с ним; и ценностно-смысловой — отношение отца к ребенку, включая экзистенциальные переживания. Кроме того, в данную структуру включается интегральный сквозной компонент — оценочный, в который входят: 1) самооценка, как элемент Я-концепции, принятие или непринятие роли отца и рациональная и эмоциональная оценка себя, как отца, и своего ребенка; 2) социальная оценка окружающих, базирующаяся на принятых в данном конкретном обществе социальных стереотипах и предписаниях по выполнению роли, требованиях, которые необходимо соблюдать для соответствия статусу. Социальная оценка является базой для формирования собственной оценки, т.к. через социальные стереотипы формирует образы Я-идеального. Оценочный компонент является интегральным, т.к. пронизывает и влияет на все остальные компоненты структуры.

Ценностно-смысловой блок	Отношение к ребёнку. Экзистенциальные переживания	О Ц Е Н К А	Самооценка
Операциональный блок	Знания. Умения общаться и ухаживать за ребёнком		
Потребностно-эмоциональный блок	Биологические и социальные мотивации. Эмоциональное отношение к ребёнку		Социальная оценка

Рис. 2. Структурная модель отцовства

Компоненты модели выделены в соответствии с принципом психологической макроструктуры личности по Б.Г.Ананьеву, соответственно, структурная модель отцовства подчиняется двум принципам построения структуры личности по Б.Г.Ананьеву: субординационному и координационному. То есть, более сложные компоненты оказывают непосредственное влияние на низлежащие уровни структуры, однако при этом все компоненты имеют достаточную автономию (Ананьев, 2002).

Обе модели феномена отцовства дополняют друг друга. Функциональная модель рассматривает различные аспекты приложения изучаемого феномена, структурная модель выделяет и соотносит друг с другом основные компоненты данного феномена.

Роль отца в исторической перспективе. В традиционной семье отец выступает как 1) кормилец, 2) персонификация власти и высший дисциплинизатор, 3) пример для подражания и наставник во внесемейной общественной деятельности и отношениях (Борисенко, 2007). В настоящее время можно выделить следующие важнейшие функции, выполнения которых требует роль отца:

1. Отец как кормилец – исторически сложившаяся роль мужчины. Несмотря на то, что сейчас многое меняется, в большинстве семей, особенно в период беременности жены и во время ухода за маленьким ребенком, отец является главным и единственным добытчиком в семье.

2. Отец как защитник – также исторически закреплённая функция мужчины. И хотя в современном обществе отец больше не защищает ребенка от непосредственной опасности, тем не менее, он выполняет функцию социальной защиты, предоставляя своим детям возможности образования, обучения, выбора профессии опосредованно, через собственный социальный статус и экономический класс.

3. Отец как воспитатель – история показывает множество примеров, когда воспитание и образование подрастающего поколения было делом мужчины-отца. Дееспособный мужчина несет персональную ответственность перед обществом не только за себя и членов своей семьи, но и за любого ребенка, которому он стал наставником ввиду отсутствия отца. Отец не только прививает нормы и правила поведения, но и во многом может вносить вклад в профессиональный выбор ребенка, расширяя его кругозор, занимаясь, особенно с мальчиком, каким-либо совместным делом (Латышева, 2012. НО ссылается на Борисенко).

Таким образом, роль отца является одной из важнейших ролей, влияющих как на развитие нового поколения, так и на развитие личности самого отца.

Роль отца имеет глубокие исторические корни, но, несмотря на важность и длительную историю, она недостаточно регламентирована. Социальные предписания по ее выполнению и представления о ее сущности имеют место в социальных стереотипах, часто противоречивых (Латышева, 2012).

Как отмечает Ю.А.Латышева можно выделить два аспекта роли отца – «традиционный и новый: так называемое «новое отцовство». Традиционный аспект роли отца заключается в обособленности, когда отец «заботился о семье как об экономической единице, определял семейную политику, решал вопросы наследования». «Новые отцы» стали осознавать свою ответственность за эмоциональное состояние своих детей, что отцовское поведение отражается на поведении и личности детей. Исследования показали значение роли отца в психическом развитии ребенка.

Современные исследования феномена отцовства. Актуальное состояние исследования феномена отцовства характеризуется рассмотрением с разных сторон научного знания. Пристальное внимание ученых обусловлено ярким проявлением феномена отцовства ввиду трансформаций общественной жизни и института семьи (Янак, 2018). Смена уклада общественной жизни и традиционных ценностей обозначает необходимость рассмотрения отцовства в рамках философии (Бутаев, 2012) и социологии (Гурко, 2000, Мальцева, 2010), где одной из наиболее важных тем звучит проблема поло-ролевого распределения в семье. Феномен отцовства рассматривается в культурно-историческом контексте (Кон, 2005). Направлением изучения выделяется правовая и юридическая сторона вопроса, в которой рассматриваются новые требования общества в связи с развитием феномена отцовства и несоответствие законодательства актуальной действительности (Шевченко, 2010¹; Замараева, Новоселов).

Наиболее обширно феномен рассматривается в психологии. Изучается в семейной психологии (Короленко, Дмитриева, 2003; Винникот, Гребенников), в психологии личности (Эриксон, Боулби, Эйнсворт), в возрастной психологии (Абрамова), психологии детства (Выготский, Захаров, Кэмпбелл).

В психологических исследованиях феномена отцовства выделяются два подхода: с точки зрения влияния отцовства на развитие ребенка и с точки зрения личностных проявлений родителя, погруженного в процесс воспитания (Латышева, 2008).

Психологическая помощь отцам. Если раньше за психологической помощью обращались только матери, то сейчас начинает все больше расти заинтересованность отцов в психологической помощи и в психологическом просвещении. Т.В.Архиреева в своем исследовании психологического сопровождения становления ответственного отцовства выделила несколько этапов становления отцовства, а также методы работы на каждом из них:

1 этап - формирование предпосылок отцовства (подростковый и юношеский возраст). Цель социальной и психологической помощи молодым людям в становлении отцовства могут быть следующие: 1) формирование позитивных

стереотипов отцовства в рамках представлений о мужественности; 2) психологическая поддержка становления ответственности за свое поведение. Возможными формами работы с подростками и молодыми людьми могут быть: уроки и внеурочные мероприятия, клубы для подростков, психологические тренинги.

2 этап - при вхождении в родительскую роль целью социальной и психологической работы может быть формирование родительской позиции отца и подготовка к перестройке семейной системы в связи с рождением ребенка и начало реализации такой перестройки. Возможными формами работы такой работы могут быть совместные тренинги для будущих родителей (подготовка к родительству): папа-школы, консультирование отцов через интернет (примером может служить программа тренинга Н.В.Боровиковой).

3 этап – Целью является повышение родительской компетентности отцов. Для того чтобы конкретизировать эту цель важно понять, что же такое родительская компетентность. Н. Д.Михеева полагает, что родительская компетентность – это система знаний, установок, навыков и умений, обеспечивающим родителю возможность эффективного взаимодействия с ребенком. С ее точки зрения, основной признак эффективного и компетентного родительского поведения – способность обеспечить позитивное направление когнитивного, социального и личностного развития ребенка. Пути повышения родительской компетентности являются психологические тренинги, клубы, родительские лектории, использование интернет-ресурсов, совместных мероприятия для отцов и детей; для отцов, матерей и детей.

Литература

1. Борисенко Ю.В. Психология отцовства. — Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2007.
2. Латышева Ю.А. Специфика отцовской роли: традиционный и новый взгляд на проблему // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №4. Том 18.
3. Евсеенкова Ю.В. Отцовство как психологический фактор развития личности.- авторф. Дис. – 19.00.01. – 2006.
4. Янак А.Л. Трансформация родительсва и отцовства в обществе постмодерна // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2018. №1.
5. Бутаев М.В. Отцовство как социально-философская проблема // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. №2.
6. Кон И.С. Отцовство как социокультурный институт // Педагогика. 2005. № 9.
7. Шевченко И.О.Институт отцовства: Актуальные проблемы в поле социологических исследований // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2010. №3 (46).
8. Замараева З. П., Новоселов В. М. Особенности трансформации института отцовства в советский период // Теория и практика общественного развития. 2012. №6.

9. Новоселов В.М. Проблемы института отцовства в России // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2012. №3.
10. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психоанализ и психиатрия: монография. Новосибирск: Изд-во НПГУ, 2003.
11. Винникот Д. Разговор с родителями. М.: Класс, 1995.
12. Гребенников И. В. Основы семейной жизни. М.: Просвещение, 1991.
13. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Питер, 1999.
14. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М.: ИЦ «Академия», 1998.
15. Архиреева Т.В., Возможности психологического сопровождения становления ответственного отцовства / Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия. Великий Новгород. – 2017.
16. Гиппенретер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – Издание 3-е, исправленное и дополненное. – М.: «ЧеРо», 2002.
17. Еремин Н.Н. Папа-школы: Гендерно-чувствительные формы социальной работы // Ответственное отцовство: Новые формы социальной работы: Методич. Пособие. – СПб., 2010.
18. Значков Д. В., Гаевский А.А. От папа-групп к клубу отцов // Ответственное отцовство: Новые формы социальной работы: Методич. Пособие. – СПб., 2010.
19. Казанский С.Г. Технология работы в папа-группах // Ответственное отцовство: Новые формы социальной работы: Методич. Пособие. – СПб., 2010.
20. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми: цели, задачи, основные принципы. – СПб.: Речь, 2005.
21. Михеева Н.Д. Методика незаконченных ситуаций для диагностики родительской компетентности [Электронный ресурс].

**ПРЕЗЕНТАЦИЯ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ
ЧТЕНИЮ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВОГО ПРОЕКТА
«ЧИТАЕМ ВМЕСТЕ»**

И.В. Иванова

г. Оса, МАДОУ Центр развития ребенка – детский сад «Лира»

Аннотация. *Современные компьютерные технологии, дающие готовые слуховые и зрительные образы, особым способом воздействующие на детей, ослабили интерес к книге и желание работать с ней. В статье представлен опыт работы по организации мастер – класса для родителей, направленного на приобщение ребенка к книге, развитию интереса к чтению, желания научиться читать.*

Ключевые слова: *книга, чтение, мастер – класс, интерес, мышление, память, речь, внимание, творчество.*

Проблема сохранения интереса к книге и чтению, как к ведущей деятельности человека, сегодня является достаточно актуальной. Современная ситуация с чтением представляет собой системный кризис читательской культуры. В 1970-е годы регулярно читали детям 80% семей, сегодня - только 7% семей. В настоящее время создана целая индустрия, выпускающая развивающие игры, игрушки и электронные гаджеты. Они тренируют память и сообразительность, развивают ловкость и мелкую моторику. Казалось бы, на этом ярком и разнообразном фоне традиционная бумажная книга безвозвратно потеряла свою актуальность. Однако детские психологи спустя десятилетия вновь активно заговорили о пользе книги для развития ребенка.

Входя в жизнь человека в раннем детстве, литература постепенно создает круг его нравственных суждений и представлений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка. Чтобы современный ребенок был подготовлен к жизни, необходимо прививать детям любовь к художественному слову, уважение к книге, воспитывать грамотного читателя. Современные дети мало читают, предпочитая книге просмотр телепрограмм и видеofilьмов, компьютерные игры. Данная реальность заставила педагогический коллектив МАДОУ ЦРР - д/с «Ли́ра» задуматься и попытаться исправить положение вещей.

В 2017 – 2018 учебном году педагоги ДОУ активно включились в реализацию краевого проекта «Читаем ВМЕСТЕ», целью которого было повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания ребенка, в том числе популяризации семейного чтения, развитие интереса к книге и чтению у детей дошкольного возраста. В рамках проекта с родителями МАДОУ ЦРР – детский сад «Ли́ра» проведены такие мероприятия как: КВН «Путешествие по сказкам»; мастер-класс «Создание книжек-самоделок»; круглый стол «О традициях семейного чтения»; квест - игра «Читаем вместе» для родителей и детей; гость группы «Сказки из бабушкиного сундучка»; конкурсы «Лучшая читающая семья года», «Он-лайн путешествие по домашней библиотеке «Моя любимая полка».

В марте 2018 года в МАДОУ ЦРР – детский сад «Ли́ра» в рамках проекта проведена межмуниципальная родительская конференция с привлечением детской библиотеки района по вопросам семейного чтения «Читаем ВМЕСТЕ».

Целью конференции являлось обсуждение проблем повышения компетентности родителей в вопросах воспитания ребенка, в том числе популяризации семейного чтения, трансляции лучшего опыта работы образовательных организаций по возрождению традиции семейного чтения.

В рамках работы конференции мною, как педагогом – психологом, проведен мастер – класс для родителей «Играть равно читать». **Цель мастер-класса** - знакомство родителей с условиями, методами использования игр и игровых упражнений на развитие речи, мышления, памяти, внимания в процессе подготовки детей к чтению. **Цель решалась через следующие задачи:**

1. Систематизировать знания родителей о возрастных задачах развития ребенка.

2. Повысить компетентность родителей в вопросах значимости игр по развитию познавательной сферы при подготовке детей к чтению.
3. Обучить родителей практическим приемам развития памяти, мышления, внимания, речи.

Мастер - класс предусматривал теоретическую и практическую части. В **теоретической части** родителям был представлен вопрос на обсуждение: «С какого возраста Вам бы хотелось, чтоб ребенок начал обучаться чтению»? Выяснилось, что родители хотят, чтоб их дети начали обучаться читать как можно раньше, не учитывая возрастные особенности. Поэтому родителям были представлены возрастные задачи развития ребенка: **от 0 до 12-18 мес.** – эмоционально-тактильный контакт с мамой, формирующий базовое доверие к миру; **от 1 года до 2х лет** – предметная деятельность и установление причинно-следственных связей. **С 2х лет** – сенсорное развитие, усвоение первых понятий цвета, формы, величины. Овладение речью – сложный процесс и его развитие происходит тогда, когда головной мозг, слух, зрение, артикуляционный аппарат ребенка достигает определенного уровня. И только **в 3,5-4 года** (а у кого-то еще позже) появляется интерес к чтению, письму, счету.

Родителям даны рекомендации с чего необходимо начинать обучать детей читать:

1. Для ребенка важно не обучение чтению, а сам процесс, т.к. в этот момент идет развитие высших психических функций (память, внимание, мышление, речь), зрительно-моторной координации.
2. Чтобы научиться читать, надо сначала научиться играть в игры, развивающие память, внимание, мышление и интерес к чтению.

Практическая часть организована в форме путешествия по дороге к чтению, где на каждой станции родители были вовлечены в определенную игру.

1 станция «Наши пальчики играют» (развитие мелкой моторики). Установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Если речь ребенка не будет развита, то он не захочет учиться читать. Пальчиковые игры помогают ребенку достичь хорошего развития мелкой моторики рук, которая оказывает благоприятное влияние на развитие речи. Родители выполняли пальчиковую гимнастику.

2 станция «Четвертый лишний» (развитие мышления, умения классифицировать буквы по одному признаку). Родителям предложена игра «Четвертый лишний», где необходимо выбрать лишнюю букву: А О А А.

3 станция «Отгадай-ка» (развитие логического мышления). Родителям предложена игра «Слово спряталось» (рис. 1). Первая буква, на которую начинается слово на картинке, является буквой в отгадываемом слове. Игра помогает ребенку соотнести звук с буквой, хорошо запомнить графический облик букв, развивает произвольное внимание, зрительное восприятие.

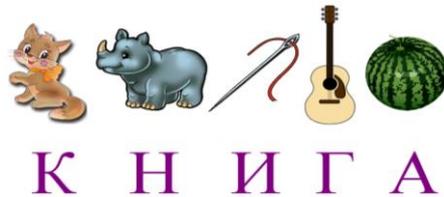


Рис. 1. Игра «Слово спряталось»

4 станция «Запомянай-ка». Для развития зрительной памяти и зрительного образа буквы предложена игра «Запомни буквы». Родители запоминали и воспроизводили буквенный ряд по порядку: АНО, МГРЕ, ВТПИС.

5 станция «Корректор» (развитие свойств внимания). Существует целый ряд вариантов корректурной пробы: буквенный, цифровой, рисунки и пиктограммы. Если бланк отсутствует, можно использовать любой текст – газету, любой печатный текст. «Корректор» с текстом вызывает заинтересованность ребенка буквами, словами и желание их узнать. Родителям предложено выполнить упражнение «Корректурная проба» (рис. 2).



Рис. 2. Упражнение «Корректурная проба»

6 станция «Творческая». Для развития воображения, мелкой моторики руки и закрепления образа букв предложена игра «Украсть букву». Родители украшали букву «А». Если ребенок сам украсит букву, сделает ее красивой, красочной, то образ этой буквы лучше ему запомнится.

Представленные игры направлены не только на развитие познавательной сферы, но и на появление у ребенка интереса к буквам, словам, чтению. Мастер-класс способствовал осознанию родителями того, что проигрывая в предложенные игры, ребенок учится читать. Через игру у детей появляется желание научиться читать. Это важно, так как в последние годы наблюдается снижение интереса к чтению. В рефлексивных отзывах родители подчеркнули актуальность темы, живую форму работы и выразили желание продолжить работу по данной теме. В перспективе планируется разработать обучающие мастер – классы, которые в дальнейшем помогут родителям привить детям интерес к чтению.

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

А.Г. Калина

г. Верещагино, МБДОУ «Детский сад №82»

Дошкольный возраст - особо ответственный период в воспитании, так как является возрастом первоначального становления личности ребёнка. В этот пе-

риод роль семьи огромна, т.к. родители для детей главные воспитатели. Одной из задач Федерального государственного стандарта дошкольного образования является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Для повышения активности родителей требуются нетрадиционные методы работы, вызывающие интерес, приглашающие к взаимодействию, повышающие мотивацию родителей к изменениям в отношениях с ребенком, позволяющие им увидеть наглядную картину внутрисемейных отношений. Как же вовлечь родителей в партнерские отношения, чем заинтересовать и создать мотивацию в совместной работе?

В ходе поиска ответов на эти вопросы, мною разработан проект «Песочная терапия», в котором наряду с коррекционно - развивающей работой с детьми группы риска, работа с родителями этих детей представлена в виде детско - родительских встреч.

Цель детско - родительских встреч:

Оптимизация и коррекция детско-родительских отношений, приобретение коммуникативных навыков и навыков совместной деятельности.

Задачи:

- установление эмоционального контакта в сотрудничестве «родитель-ребенок»;
- обучение навыкам общения и способам взаимодействия в системе «родитель-ребенок»;
- повышение родительской компетентности в понимании потребностей ребенка.

Категория участников: дети группы риска старшего дошкольного возраста (5-6 лет) и их родители. Размер группы для детско-родительских встреч: от четырех до шести семей. Продолжительность программы: 4 детско-родительские встречи.

Темы встреч детско-родительской группы: «Путешествие в Песочную страну», «Приходи, сказка!», «Чудеса на песке», «Разноцветный мир чувств».

Почему песок? Песок - это материал, который притягивает к себе. Его сыпучесть привлекает и детей, и взрослых. Трудно оторвать взгляд от падающих песчинок. Благодаря своей не структурированности, песок является идеальным материалом, который может воплотить любые образы и замыслы. Свойства песка позволяют ребенку справиться со своим внутренним напряжением и, в целом, гармонизировать его эмоциональную сферу[3,с.9]. Взрослый получает уникальную возможность увидеть мир глазами ребенка и научиться взаимодействовать с этим миром.

В работе с семьей я использую разные формы взаимодействия:

Информационная(папки - ширмы, стенд для родителей, буклеты, фотовыставка).

Практическая (привлечение к изготовлению методических пособий для работы с песком, детско - родительские встречи).

Чтобы встречи были интересны для детей и взрослых, использую разнообразные приёмы: вырисовывание, отпечатывание, разравнивание, высыпание из кулачка, щепоткой, просеивание между пальцами, просеивание через сито, рисование кистью руки, пальцем, ребром ладони, симметрично двумя руками, рисование кисточкой, палочкой из фольги, щепотью, кулёчком, зарывание кисти, частей кисти, зарывание предметов, их поиск, выкладывание бусинок, камешек, иллюстрирование своих историй.

Эти приёмы превращают детско - родительские встречи в интересную и увлекательную игру, на протяжении которой дети и взрослые эмоционально раскрепощаясь, активно и свободно выражают свои эмоции и настроения в картинах, постройках из песка.

Детско - родительские встречи имеют структуру:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия. Используются различные манипуляции с песком, позволяющие почувствовать родителю и ребенку структуру материала, настроиться на игровую ситуацию.

2. Основная часть. Спонтанная изобразительная деятельность на песке с сочинением сказок и историй, с включением персонажей и игрушечных героев. Предлагается тематическая или сюжетная основа, сюжетно-ролевая игра. В этой части решаются цели и задачи занятия.

3. Заключительная часть. Вербализация чувственного опыта ребенка и родителя, рефлексия и подведение итогов. Ритуал прощания.

В результате анкетирования на итоговом занятии, наблюдений, обратной связи от родителей за период реализации проекта «Песочная терапия»:

- установились партнерские отношения «родитель-ребенок»;
- родители овладели навыками общения и способами взаимодействия в системе «родитель-ребенок»;
- повысилась родительская компетентность в понимании потребностей ребенка.

Я считаю, что данная технология эффективна: совместное творчество восполняет недостаток родительского внимания. Творческий союз родителя и ребенка, их тесное общение в творческой атмосфере, где они учатся друг у друга, дает возможность взглянуть на взаимоотношения со своим ребенком по-новому [2, с.4].

Создавая совместный мир на песке, ребенок и взрослый чувствуют, что на Земле есть родной человек, который тебя понимает, тогда в душе царит покой и гармония.

Литература

1. Грабенко Т. М. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры /Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева. -СПб.: Детство Пресс, 2004.
2. Епанчинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста/О.Ю. Епанчинцева. - СПб.: Детство-Пресс, 2011.
3. Зинкевич- Евстигнеева Т.Д. Игра с песком. Практикум по песочной терапии./Т. Д. Зинкевич - Евстигнеева. - СПб.: Речь, 2015.
4. Конаныхина Е.Ю. Волшебство в песочнице /Издательство «Генезис», 2016.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ (ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «УЧИМСЯ, ИГРАЕМ, ОРГАНИЗУЕМ»)

Н.Ю. Каменских

с. Таборы, МБОУ «Таборская ООШ»

Одной из проблем в организации внеурочной деятельности является снижение коммуникативной активности в средних классах. Многие уже сформированные коммуникативные умения не реализуются. Традиционные подходы к развитию коммуникативных умений в период сложного переходного возраста подростков малоэффективны. Возникает противоречие между необходимостью развития коммуникативных умений у детей среднего школьного возраста с учётом изменившихся особенностей их межличностных взаимоотношений и недостаточной разработанностью путей и способов развития их коммуникативных умений; между фактом коммуникативных затруднений подростков и недостаточной разработанностью методических приемов их преодоления.

Низкий уровень коммуникативной компетентности находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Наблюдаются случаи переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность развитию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Формирование коммуникативных качеств в среднем школьном возрасте особенно чувствительно к внешним факторам, среди которых можно выделить основные:

1. Особенности семейной ситуации развития - эмоциональное принятие ребенка родителями, уважение его прав способствует формированию уверенности в своих силах. Неудовлетворенность собой, трудности в общении со сверстниками, сложности адаптации к среде могут своими корнями уходить в ранние отношения с родителями, характер семейного воспитания. Ребенок, вырастая в семье без ощущения любви и тепла по отношению к себе не испытывает уважения и к себе, и к другим людям тоже, становится агрессивным и эмоционально холодным, бесчувственным.

Если ребенок живет в семье в атмосфере тепла и любви, если его интересы становятся интересами родителей, если родители выступают в роли защитников, друга и советчика, то, будучи взрослым, ребенок проявит инициативу, активность, самостоятельность и доверие к людям. Дефекты семейного воспитания и несовершенство семейных отношений резко обозначилось в настоящее время, и они накладывают ряд отрицательных последствий на развитие коммуникативных качеств школьника и его взаимоотношений с людьми.

2. Специфика взаимодействия с педагогом - только положительное отношение педагога к ребенку является важным условием формирования межличностных отношений ребенка к окружающим его одноклассникам и взрослым.

3. Взаимодействие со сверстниками - наличие навыков межличностного общения, умение устанавливать дружеские отношения со сверстниками, популярность в группе способствует формированию общительности. Отношения школьника со сверстниками носят более разнообразный, более сложный и содержательный характер. Ребенок находится в поиске просто товарища, близкого товарища или личного друга. Межличностное общение с товарищами приобретает очень большую ценность, снижая привлекательность общения с родными. Потребность ребенка быть принятым, общаться с коллективом, группой является важной для развития личности. Отсутствие этого общения приводит к искажению социальной направленности личности и деградации её поведения.

Таким образом, межличностные отношения играют важнейшую роль в формировании коммуникативных качеств личности, что отражается в понятии «социализация личности». Социализация предполагает активное усвоение человеком культуры человеческих отношений, социальных норм общественного поведения. Потребность быть личностью - это потребность в самоутверждении, иметь право на собственное мнение, собственный поступок, свободное духовное развитие.

Коммуникативные качества отражают системный подход в изучении свойств личности, необходимых для успешности общения. Система коммуникативных свойств личности понимается не как изначальная заданная, а как приобретаемая в реальных условиях совместной деятельности с другими людьми. Эти свойства выступают как внутренние резервы личности в специфических ситуациях общения, обеспечивают эффективность ее деятельности в этих условиях.

В ряд коммуникативных способностей, соответственно, входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, а также удовлетворительное владение определенными нормами общения и «техникой» общения.

С целью успешной адаптации учащихся 5 класса была организована работа по программе «Я пятиклассник». Одной из задач этой программы была: развитие коммуникативных УУД у пятиклассников. В ходе совместной работы психолога, классного руководителя, учащихся 5 класса был написан проект «Учимся, играем, организуем». Цель проекта - развитие коммуникативных способностей учащихся. Сроки – **1 этап-5 класс**. Задачи на 1 этапе:

1. Развивать умение слушать и вступать в диалог.
2. Формулировать высказывание (уметь подготовить публичное выступление).
3. Учиться задавать вопросы.

2 этап-6 класс. Задачи на 2 этапе:

1. Развивать умение слушать и вступать в диалог.
2. Формулировать высказывание.

В рамках реализации проекта «Учимся, играем, организуем» на 1 этапе проведены следующие мероприятия. Для того чтобы понять, каким образом идет формирование коммуникативных компетенций у детей, в течение года было организовано проведение исследования: анкетирование родителей обучаю-

щихся с целью получить необходимую в организационный период информацию об учащих и их родителях.

Так, на основе ранжирования анкет, были получены следующие данные: неполных семей - 33%, семей где один ребенок – 22%; семей, имеющих двоих детей-44%, более двух детей в семье –33%. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что не у всех детей в классе полноценное взаимодействие с другими людьми, что обуславливает необходимость формировать у них коммуникативные качества.

С учащимися 5 класса психолог провела классный час «Как подготовить монологическое высказывание? Правила публичного выступления». В ходе классного часа ребята готовились к мероприятию «Ярмарка талантов», на котором рассказали о продукте своей деятельности.

В течение года ученики 5 класса подготовили и провели мероприятия: для учащихся начальной школы интеллектуальную игру «По страницам любимых книг», с детьми подготовительной группы игру-путешествие «Скоро в школу!» В процессе взаимодействия были использованы парная, групповая, индивидуальная форма работы. В 6 классе учащиеся организовали игру «Аукцион знаний» для учеников 3-4 классов. Совместно с классным руководителем в 5, 6 классах проводятся «часы общения».

В процессе подготовки мероприятий ребята учатся договариваться, развивается речь, обогащается словарный запас. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся происходит успешнее во внеурочной деятельности, а именно в направлении проектной деятельности. Немаловажную роль при формировании коммуникативных универсальных учебных действий играют родители, когда выполняют проекты совместно с детьми. Так, в 5 классе ученики совместно с родителями реализовали проекты «Семейная реликвия». О проектах они рассказали на детско-родительском мероприятии «Семейные реликвии». Через семью ребенок приобщается к культуре общества, становится его членом. Опыт общения и взаимоотношения с родителями и близкими взрослыми, приобретенный в семье, в значительной степени определяет характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми и последующей его жизни.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции – один из аспектов гармоничного развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности.

РАЗЫГРЫВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ИСТОРИЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРУШЕК В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Е.Г. Каменщикова

г. Пермь, МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 148»

Те, кто работает с дошкольниками, знают, как сложно бывает получить информацию, касающуюся их жизни. Работая с родителями таких детей, непросто сформировать объективную картину семейных отношений, к тому же, если

семья неполная. В своей работе с матерью и ребенком я использую разыгрывание сцен происходящих в семейной жизни матери и ребенка с помощью игрушек. Целью данной методики является исследование процесса контакта между ребенком и родителем, как ребенок проявляет собственные желания, может ли экспериментировать. В данном процессе можно использовать песочницу и игрушки, любой строительный или бросовый материал. Это позволяет создать игровую ситуацию общения, которая снизит тревожность родителя и ребенка.

Для создания безопасной обстановки обращаясь к родителю, стоит подчеркнуть, насколько бывает трудно определить, что происходит во взаимоотношениях ребенка и родителя. Необходимо успокоить родителя, сказав, что их рассказ очень важен для прояснения ситуации в семье. «Игра поможет лучше разобраться, какие взаимоотношения в вашей семье».

Инструкция: «Сейчас предстоит разыграть одну из историй (ситуаций) в вашей семье с помощью игрушек. Это может быть все что угодно». Стоит обратить внимание на то, как происходит выбор ситуации для проигрывания, какие формы реагирования у родителя и ребенка.

1. Ребенок и родитель выбирают персонажей. Создают с помощью игрушек похожую обстановку. (Выбор персонажей имеет диагностическое значение). Начинают проигрывать сцену. Психолог наблюдает за происходящим и ждет, пока родитель и ребенок закончат играть сами. Затем психолог обращается с прояснением чувств и состояний ребенка и родителя. В некоторых случаях достаточно остановиться на этом этапе, чтобы уделить больше внимания вопросам: «Что это было для вас? Как вы чувствовали себя в этой ситуации? Отличалась ли игровая ситуация от реальной, произошедшей в жизни?» И т.д.

2. На втором этапе психолог предлагает поменяться ролями – ребенку побыть мамой, а маме ребенком и разыграть всю сцену заново. Важно, чувствует ли ребенок безопасность, когда имитирует голос и позы матери, добавляет ли какие-нибудь другие реакции. Психолог обращается с прояснением состояния и чувств ребенка и родителя.

3. На третьем этапе предлагается участникам поэкспериментировать. Проиграть ту же сцену, но теперь каждый должен показать, как каждый сейчас хочет вести себя в этой ситуации. После завершения разыгрывания психолог обращается к ребенку: «Как ты себя чувствуешь? Какое у тебя настроение сейчас? Появилось ли что-то новое? Что изменилось?», те же вопросы задаются родителю. Происходит исследование нового опыта взаимодействия.

В результате работы предполагается расширение осознания родителя, понимание причин поведения ребенка, исследование способности к экспериментированию в общении. Такое игровое взаимодействие позволяет получить новый опыт и для ребенка и для родителя.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ПРОБЫ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

Ю.В. Каринкина

г. Пермь, МАОУ «СОШ №22

В начале третьего тысячелетия перед педагогическим сообществом вновь встает вопрос: «Каким быть современному человеку?». Безусловно, в центре внимания сегодня должна стать целостная уникальная личность, имеющая свой неповторимый опыт, творчески мыслящая, способная принимать значимые конструктивные решения и нести за них ответственность.

Новые динамичные условия жизни требуют от системы школьного образования подготовки высококлассных профессионалов, адаптированных к сложным современным условиям, готовых к самореализации и саморазвитию. Профессиональное самоопределение учащихся нацелено, прежде всего, на развитие индивидуальных возможностей личности с учетом запросов общества, в контексте решения педагогических задач по воспитанию личностных качеств, значимых в будущем трудоустройстве. В этой связи проблема подготовки школьников к жизненному и профессиональному самоопределению сегодня становится все более актуальной и требует переосмысления деятельности по профессиональному развитию подрастающего поколения.

Современная школа должна не просто помогать молодым людям выбрать свою будущую профессию, а научить их самостоятельно «выстраивать» образовательную траекторию с учетом своих индивидуальных особенностей, с целью наиболее оптимального выбора будущей сферы деятельности и профессиональной карьеры. Профессиональное самоопределение рассматривается как результат процесса формирования у учащихся внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации своего развития, самостоятельного нахождения личностно-значимых смыслов в конкретной профессиональной деятельности. Именно в этом направлении строит свою работу коллектив МАОУ «СОШ №22 с углублённым изучением иностранных языков» г. Перми.

Новейшая технология «Профессиональные пробы», используемая в нашей школе создает образовательное пространство выбора, в котором каждый учащийся имеет возможность для самоопределения и самореализации, для осуществляется множества выборов разных областей деятельности и её форм.

В данной статье мы рассматриваем этапы организации профессиональной пробы на примере тьюторантки Марии, 16 лет. На первом тьюториале Мария сформулировала запрос на пробу «специалист по работе с детьми, находящимися в социально опасном положении». На подготовительной этапе пробы состоялась встреча с профессионалом, на которой Маше рассказали о разных подходах в определении детей группы СОП.

Проектируем то, как будет проходить проба. Остановились на медиадискуссии. На этапе реализации пробы тьюторантка участвовала в «Медиа дискуссии», осуществляла анализ по схеме предложенного ролика «Свеча».

В заключительном этапе пробы – рефлексии, обсудили опыт реализации пробы:

- Что получилось? Почему?
- Что не получилось? Почему?
- Показала ли реализация пробы в чём необходимо развиваться, какие качества наращивать? И т.д.

Этап рефлексии в данной пробе. В ходе рефлексии Маша высказала желание провести эту технику на группе участников лагеря (выход на действие). Итак, второй шаг. Мария сделала объявление участникам лагеря на тему «Медиадискуссия – как способ начать разговор».

Проба. Маша полностью ведёт пробу по технике «Медиадискуссии», которую проговорила с профессионалом. Сложным для тьюторантки оказался этап «Индивидуальная работа с образами», со слов тьюторанта: «Сложно прийти к результату и понять, как это соотносится с тобой».

Этап рефлексии провела успешно, продумала все задаваемые вопросы участникам лагеря. После второго шага пробы профессионал дал следующие рекомендации:

- Уметь чётко понять, какой вопрос задать.
- Умение выдерживать паузы.
- Обязательная письменная и устная рефлексия.

Из путевого дневника тьюторанта: «Проба стала для меня открытием, она показала инструмент для работы с детьми находящимися в СОП, а также показала, как можно найти волнующие темы, как свои, так и других людей. Проба дала понять, что мнения есть различные и самое главное они все безусловно правильные и дают понять самого человека, его установки, страхи. Также проба подтвердила мои уже имеющиеся знания и дала понять, что я действительно хочу развиваться и двигаться в этом направлении».

Таким образом, приобретенный в ходе деятельностных профессиональных проб социальный опыт помогает тьюторантам легче определиться с теми направлениями, которые им нравятся и где они могут быть наиболее успешны и конкурентоспособны. Проба выступает как системообразующий фактор формирования готовности школьников к выбору профессии. Она интегрирует знания школьника о мире профессий данной сферы, психологических.

**УПРАВЛЯТЬ. АНАЛИЗИРОВАТЬ. ДЕЙСТВОВАТЬ.
ИЛИ ДЕСЯТЬ ПРАВИЛ УСПЕШНОЙ ПЕДОГОГИЧЕСКОЙ И
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

И.Ю. Керимова

г. Пермь, МАОУ «СОШ №22

...Я невысокая, но по-французски изящная и стильная, меня видно изда- лека благодаря моим прекрасным формам и броскому силуэту. Меня хорошо знают не только в Перми, в России, но и за рубежом. Моя репутация идеальна! И мне всего 128 лет! Вы хотите получше узнать меня и историю моего успеха?

Разрешите представиться: я - школа №22 с углубленным изучением иностранных языков города Перми. «Французская», как еще любят меня называть друзья, партнеры, учителя и ученики. В первые десятилетия моего существования, в конце 19 века, я уже была известна как училище для слепых детей благодаря усилиям Е.П.Серебренниковой - первой на Урале женщине-офтальмологу.

А вот французский шарм я приобрела в начале 60-х годов прошлого века, когда в моих стенах начали преподавать ряд предметов на французском языке; потом появились друзья и партнеры во Франции, начались стажировки моих учителей и учеников в Париж, Бордо, Орлеан, Лион, Лилль, Оранж. Я особенная еще и потому, что ученики моего двуязычного русско-французского отделения вместе с аттестатом получают сертификат, позволяющий им поступать в вузы Франции и других франкофонных стран.

Я горжусь тем, что мне присвоено звание «Школа века», я - в Национальном реестре «Ведущие образовательные учреждения России»; вхожу в ТОП – 500 «Лучших школ России», в ТОП – 200 образовательных организаций, обеспечивающих высокие возможности развития талантов учащихся, в Топ-10 лучших школ Перми.

Мне приятно осознавать, что я – член Ассоциации европейских школ «Сертилингва», мне присвоен почетный знак качества «Label FrancÉducation», лидер рейтинга статусных школ Пермского края, эксперт «Лучшее образовательное учреждение, обеспечивающее индивидуализацию образовательного процесса».

Я-школа успешная, так как мыслю позитивно, категориями успеха. Иду к лучшему шаг за шагом, анализируя достижения моих учеников, учителей и административной команды, понимая, что достичь успеха можно лишь при желании преуспеть. В храме успеха не бывает открытых дверей: каждый открывает свою .

Вот они - десять правил успешности современной школы.

«**Аура школы**» - таким я представляю одно из главных правил моей успешности. Аура школы волшебным образом соткана из ее ценностей и традиций, умноженные на собственные и трендовые инновации.

Особый дух милосердия и благотворительности был присущ мне с дней основания, сохраняется он и сегодня. Благотворительные школьные ярмарки, волонтерская активность, добровольческая самостоятельность учеников – это достойный пример присутствия ауры школы. А в 2016 году школе был вручен Знак общественного признания «Доброволец России»

Сильный и притягательный бренд- вот мое преимущество! Собственный бренд -это линза , которая помогает сфокусироваться на своей особенности. «**Бренд- 22**» - вот еще одно правило успеха,

Особая аура человеколюбия, «французкость», глубокое знание культуры и иностранных языков, полиязычное пространство выбора, сплав традиций и инноваций – вот что является брендом школы №22.

Моя гордость-это тысячи моих выпускников! Одно только празднование моего 125-летнего юбилея собрало около трех тысяч гостей !

Часто говорят, что секрет успеха - не репутация, но люди. Успех школы - в сильной управленческой команде, где директор-лидер и личность. Это **правило К + Л²** : сильная управленческая Команда , директор-Лидер и Личность. Моя команда - это команда единомышленников, умеющих работать в изменяющихся условиях, использовать современные технологии управления, принимать эффективные управленческие решения. В 2017 году школа выиграла Грант Министерства образования и науки РФ на реализацию проекта «Модульная система управления качеством полиязычного пространства выбора в образовательной среде», создав эффективную сеть школ в пяти регионах России.

Размышляя над историей моего успеха, я сформулировала правило успешности в **формуле 3D- код** : • Diversité (Разнообразие) • Discovery (Открытие)

•Developpement (Развитие).

Моя школа -это зона интеллектуальных поисков в формате 3D. Каждый является обладателем 3D-кода своего развития, продвижения в достижении личностных результатов. Инструментами для этого является балльно-рейтинговая система урочных и внеурочных достижений, проектный полиязычный офис, команда сильных тьюторов.

Взять идею и сделать ее частью своей жизни- так работает «Генератор идей». Идеи генерируются непрерывно, формируя креативный пул . Важен выход из зоны комфорта, образование за гранью стереотипов для успешного продвижения в российском и международном образовании. Управленческая команда умеет принимать оригинальные, принципиально новые решения.

В 2014 году школа победила в муниципальном конкурсе «Проект года» и получила Грант на реализацию проекта «Городок развлечений «Франковиль». Франковиль - это уникальная форма семейного отдыха и формата сотрудничества с родительским сообществом и партнерами.

Творчество, которое является источником идей, заразительно: оно позволяет «включить» генератор по алгоритму « найди> создай> > сделай».

По правилу работы «**Генератора идей**» проходит проектирование педагогических советов, конференций для родителей, метапредметных randevu для родителей, практических семинаров. Генератор идей позволил создать уникальную «Программу развития школы» и ее проектные линии .

В открытости- секрет любого успеха . Моим «Золотым правилом» стало правило «**Открытая ладонь**»: это открытость миру, доверие, уважение и преданность школьным традициям. Благодаря открытости школа имеет устойчивые партнерские отношения как в России , так и в международном сообществе.

Я всегда выгляжу изящно и элегантно-это мой выбор, выбор заложен в правиле «**Пространство выбора**». В школе создана избыточная образовательная среда: полиязычное пространство выбора индивидуальной образовательной программы, индивидуального учебного плана. Учащиеся свободны в выборе предмета обучения на разных уровнях, разнообразных видов деятельности. Пространство выбора лежит в основе их профессионального самоопределения, выборе специфики профессиональных проб и социальных практик, в работе «Проектного офиса».

Я- школа 21 века. Коллектив моей школы видит ее миссию в создании условий для формирования элиты 21 века. «Золотым правилом успешности» я называю правило «**Золотой резерв**». Каждый ученик имеет электронное Портфолио достижений. Благодаря этому выстраивается рейтинг лучших обучающихся Перми, с которыми крупные предприятия и организации заключают договоры о сотрудничестве.

Стремление к победе, отсутствие страха перед изменениями-вот что всегда отличало мою школу. Правилom моей успешности является «**Заточенность на победу**». Школа ставит перед собой амбициозные цели, определяет оригинальные пути их достижения, максимальное использование всех ресурсов, эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений и социальными партнерами, что в совокупности всегда приводит к победе. Коллектив моей школы умеет сохранять уверенность в себе и успехе, отказываясь от стереотипов, имея силы для новых достижений.

«**Вперед, в будущее!**» - мое десятое правило успеха. Я смело смотрю в будущее и не сомневаюсь в своей успешности. Многoму предстоит научиться, но еще больше мне предстоит удивлять! Я всегда была особенной, «французская» 22-я. Для успешности мы сами создаем свои правила и добиваемся побед, потому что

*Наша школа – яркая звезда на знамени Пермского края,
Школьное братство-наше богатство, наш девиз и наш успех!
(из гимна школы №22).*

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ШКОЛЕ

Н.Д. Кобякова

г. Пермь, МБОУ «Гимназия № 17»

Аннотация. *Консультирование в школе одно из важных направлений деятельности школьного психолога. В практике консультирования используется возрастно-педагогический подход и методы системной семейной терапии. Описаны наиболее часто встречающиеся запросы в консультировании родителей, детей, учителей. Подробно рассматривается опыт консультирования ученика 5 класса и его родителей в кризисный адаптационный период.*

Индивидуальное консультирование – важное направление деятельности школьного психолога. Концептуальной основой нашей работы является положение о психологическом здоровье школьников, сформулированное И. В. Дубровиной. Согласно И. В. Дубровиной, психологическое здоровье – это психологические аспекты психического здоровья, то есть совокупность личностных характеристик, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации, успешной самореализации. О.В.Хухлаева определяет цель психологического консультирования как поддержку здоровых людей в критических ситуациях. Как метод используется возрастно-психологический подход (Бурменская, Карабанова, Лидерс). В рамках возрастно-психологического подхода задача консультирования рассматривается как «кон-

троль за ходом психического развития ребенка на основе представлений о нормативном содержании и возрастной периодизации этого процесса».

В рамках гимназической программы *«Школа успеха»* проводятся индивидуальные консультации по особенностям обучения и индивидуального развития учеников. Тематика запросов консультаций предложена в «Реестре работ и услуг в сфере психологической практики» (г. Пермь, 2006). В нашем случае чаще обращаются за помощью в решении следующих проблем:

1. **«Мы все разные»** - индивидуально – возрастные особенности развития детей и подростков (особенности готовности к обучению в школе, успешность адаптации в 1 и 5 классах, адаптация в гимназии детей, поступивших в разные классы).
2. **«Что будем делать»** - организационно – педагогическое консультирование педагогов, администрации.
3. **«Ребёнок плохо учится», «Ребёнок ленится»** - трудности, связанные с усвоением учебного материала.
4. **«Ребёнок плохо себя ведёт», «У ребёнка трудности в общении»** - отношения, связанные с учёбой, поведением, конфликты между одноклассниками.
5. **«Новые возможности»** - Разрешение конфликтов между учителем и родителями, между педагогическими работниками школы.
6. **«Не знаю что делать, помогите!»** - повышение психологической компетентности родителей, вопросы детско-родительских отношений, семейное консультирование. Использование методов *системного семейного консультирования* расширяет возможности школьного психолога в оказании своевременной помощи ребёнку и семье.

Работа с ребёнком N, учеником 5 класса, 12 лет. На групповой консультации *родителей* по результатам диагностики особенностей адаптации пятиклассников школьный психолог рекомендовал N занятия по профилактике эмоциональной нестабильности. *Причина обращения* N она же *жалоба* в семейном подходе: «Я очень люблю военную историю, только об этом и могу говорить. Ребята - одноклассники мне сказали, что у меня зависимость и сказали сходить к психологу. А ещё я боюсь высоты». *Желаемые изменения*: «Хочу с ребятами дружить больше, чтобы друзей было больше».

N увлекается военной историей, военной техникой, армиями мира и глубоко разбирается в вопросах вооружения армий мира, особенно российской и советской. Признанный авторитет в классе в вопросах военной истории. Посещает судомодельный кружок. Дед N также прекрасно разбирается в военной истории и армиях мира. В семье прадед N по линии мамы - военный, участник ВОВ, герой. Дед много рассказывал о прадеде и N гордится прадедом. В семье гордятся прадедом и дедом.

Стадия жизненного цикла семьи (задачи и проблемы, стоящие перед семьей). Семья с ребёнком школьником 12 лет. Развитие профессиональных компетенций родителей N, карьерный рост. Ребёнок младшего подросткового возраста. Переход в основную школу. Освоение опыта взаимодействия со сверстниками. Отмеченные семейные правила, регулирующие коммуникацию: «Мы

семья, отличающаяся от других. » В семье много читают хорошей литературы. Не читают «фэнтези» даже дети. Не смотрят телевизор. Не играют в телефоне. Компьютер используют для работы и учёбы. Семья хранит память и соблюдает традиции, бережёт реликвии прадеда – участника войны. Помнят, рассказывают и передают рассказы, легенды о прадеде. Мужчины в семье интересуются военной историей, армиями мира, военной техникой

Место симптома в семейной системе, в том числе символический смысл: «Мой прадед – герой. Он сильный, он герой. Я тоже сильный, а если это не так, то я придумаю и другим расскажу».

Системная гипотеза. N - член семьи героя войны. Рассказы N о прадеде яркие, эмоциональные, с множеством деталей. Дед интересуется военной историей и вооружением армий мира, постоянно с N обсуждают, спорят о деталях вооружения, снаряжения, обмундирования. «Только об этом и могу говорить»: постоянно всплывающая тема сражений и оборон, техники и солдат». Несовпадение базовых ценностей семьи и N, его интересов с интересами сверстников N. Николаю хочется быть принятым ребятами. Проявилась склонность N к придумыванию, фантазированию, что ребята замечают и иногда N не верят. Это в свою очередь озадачивает N, т.к. грань между фактом и выдумкой для него проходит незамечено. Фантазии это способ справиться с социальными страхами - психологическая защита. N фантазирует и управляет своим психическим миром, справляется с трудностями в воображении, где всё возможно и где он – герой.

Основные этапы работы и результаты:

1. Знакомство N с секретами общения. Умение видеть хорошее в людях и говорить об этом, умение говорить о своих достоинствах. Оптимизм и уверенность в себе притягивает ребят. Развитие ощущения собственного «Я», самооценки, понимания себя, уверенности в отношениях.

2. Влияние страха высоты на социальные отношения. Трансформация страха самосохранения в страх социальный. «Боюсь не высоты, а боюсь страха высоты». Осознание и поиск ресурсов для совладания со страхами.

3. Актуализация темы фантазирования. N называет себя - фантазёром. N фантазирует и, управляя своим психическим миром, справляется с трудностями. Интервенции психолога - принятие фантазирования N, нормализация, использование воображения в творчестве (чертежи, модели техники, рассказы).

4. Осознавание влияния фантазирования на отношения с людьми. «Папа постоянно на меня сердится и говорит: «N, не фантазируй!». «С одноклассниками могу не врать и тогда я говорю: Честно! А когда я говорю: Может..., я фантазирую и ребята это знают».

5. Николай в отношениях с ребятами частично перестал выставлять психологические защиты по типу фантазирования, начал искать и вырабатывать новые способы поведения.

В любом консультативно - терапевтическом процессе основным критерием эффективности является наличие изменений. Занимаясь с детьми, консультируя родителей, педагогических работников школы мы предполагаем, что изменения могут можно концентрировать вокруг трёх уровней:

- чувства в отношении аспектов развития ребёнка или какой-либо ситуации;
- мысли в отношении аспектов развития ребёнка или ситуации;
- действия или желание действовать.

Конечным эффектом (изменением) в данном случае являются осознание N повседневного фантазирования и его влияния на отношения с людьми, использование возможностей фантазирования в творчестве – моделировании, лепке, в инженерии и написании рассказов. После завершения работы перед праздником 9 мая N принёс в школу свои коллекции военной техники, модели солдат. Это было оформлено как танковое сражение на Курской дуге. N в течение четырёх дней все перемены стоял у экспозиции, рассказывал, отвечал на вопросы ребят. Был горд и доволен.

Литература

1. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. «Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей» Издательство Московского Университета, 1990.
2. Бебчук М., Жуйкова Е. «Помощь семье: психология решений и перемен»- М. Независимая фирма «Класс», 2015.
3. «Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы» под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург: Деловая книга, 2000.
4. «Реестр работ и услуг в сфере психологической практики». Комитет по образованию и науке администрации г. Пермь, 2006.
5. Хухлаева О. В. «Работа психолога с родителями» Журнал «Школьный психолог».

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТОДА РЕСУРСНОЙ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРАКТИКЕ ГРУППЫ ВСТРЕЧ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Л.А. Коротовских

г. Пермь, частное учреждение дошкольного образования «Созвездие будущего»

Аннотация. *Исследуются вопросы эффективного подхода к разработке современных технологий сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), позволяющего проявить активную позицию, самостоятельность в принятии решений самими родителями. В данной работе отражены принципы метода ресурсной арт-терапии, реализованного в разработке Программы группы встреч родителей детей с ОВЗ.*

Ключевые слова: *группы встреч, родители детей с ОВЗ, метод интегративной ресурсной арт-терапии.*

Длительный, сильный по воздействию стрессогенный фактор – ограниченные возможности здоровья ребенка, приводит к значимым изменениям качества жизни всех членов семьи. В данной ситуации необходим междисциплинарный, комплексный, длительный процесс коррекции и восстановления внут-

рисемейных отношений, жизненных сценариев, психологического статуса родителей (законных представителей), позволяющий содействовать социальной адаптации и стабильности семьи.

Важным, на наш взгляд, является мнение Е.В.Фисун, Л.Л.Микаэлян [3] о необходимости выявления ресурсов как эффективного подхода к разработке современных технологий сопровождения семьи и ребенка с особыми образовательными потребностями (ООП). Данный подход позволяет проявить активную позицию, самостоятельность в принятии решений самими родителями.

Среди технологий актуализации ресурсов, наряду с коуч-технологиями, кейс-методами, игровым моделированием и др. отметим «группы встреч, группы поддержки», эффективно действующие в странах Европейского сообщества и США, но недостаточно практикуемые в России.

Под группами встреч имеются в виду объединения людей со сходными запросами, жизненными ситуациями, целью которых является взаимная поддержка, объединение опыта. Ведущим группы поддержки для родителей детей с ОВЗ, на наш взгляд, может стать любой специалист из междисциплинарной группы сопровождения (дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, социальный работник, тьютор), владеющий инструментами фасилитации и модерации, имеющий опыт применения мотивирующих и вдохновляющих инструментов помощи без прямого психотерапевтического воздействия. Уточним, что ресурсный подход не игнорирует патологию и дисфункцию, но опирается, прежде всего, на сильные стороны семьи и ее отдельных членов, позволяет вести поиск новых внешних и внутренних потенциальных ресурсов.

С позиции психологии здоровья и позитивной психологии, прежде всего, все специалисты, оказывающие поддержку и помощь, должны сформировать позитивное эмоциональное взаимодействие с родителями и другими членами семьи. На этой основе у родителей формируется доверие, готовность к сотрудничеству в группе встреч. Одновременно формируется инклюзивная культура всех участников образовательных отношений, в которые включены как ребенок с ОВЗ, так и его родители. Как следствие, поддержка семьи способствует адекватному отношению к существующим проблемам, изменению родительских установок и позиций, расширению сферы социального взаимодействия родителей и ребенка с ОВЗ.

Данная работа предпринята с целью изучения возможностей метода ресурсной арт-терапии и реализована в разработке Программы «Ирида», которая проходит апробацию на базе ЧУДО «Созвездие будущего» г. Перми в форме группы поддержки для родителей детей с тяжелыми нарушениями речи.

По форме организации методы оказания помощи родителям делятся на индивидуальные и групповые. В представленной программе разработаны групповые занятия. Чем обоснован данный выбор? Групповые формы работы, тесное взаимодействие родителей друг с другом, способствуют актуализации эмоциональных переживаний, связанных с особенностями развития ребенка и потребностью в изменении положительного жизненного сценария.

Для участников арт-терапевтических групп искусство – средство лучшего понимания себя, других людей, мира в целом. Занятия арт-терапией ориентиро-

ваны не на результат, а на процесс. Арт-терапия как метод обладает целым рядом преимуществ [2]:

1. Арт-терапия основана на внутренних механизмах саморегуляции и исцеления, реализует потребность каждого в самоактуализации, активности, раскрытии творческого потенциала.
2. Не требует специальной подготовки участников, культурного опыта, художественных способностей и навыков.
3. Совместная художественная деятельность способствует принятию; позволяет выразить в приемлемой форме эмоции, сильные переживания, чувства (возможно травмирующие, часто подавленные), неосознаваемые страхи, желания, конфликты, мечты.

Существуют многие разновидности арт-терапии – музыкотерапия, сказкотерапия, куклотерапия, танцевальная терапия, фототерапия, библиотерапия и др. При составлении Программы (12 встреч продолжительностью 90 минут), с целью реализации профилактических, психотерапевтических и развивающих задач, авторы опирались на ресурсный подход семейной психотерапии, разработанный Н.П.Коваленко [1].

Реализация метода интегративной ресурсной арт-терапии Н.П.Коваленко основана на использовании ряда приемов. Остановимся на характеристике основных из них:

1. Спонтанная, тематическая деятельность с возможностью самовыражения через изобразительные, танцевальные, вокальные, телесно-ориентированные практики.
2. Создание условий для проявления креативности и естественности в процессе спонтанной творческой деятельности.
3. Применение принципов центрированности рисунка, танца и т.д., символическое изображение чувств, мыслей, представлений, осознанное применение цвета.
4. Безоценочное суждение о собственных проективных работах и работах участников арт-терапевтической группы.
5. Достижение чувства удовлетворения, завершенности по окончании сессии.

В начале каждого занятия проводятся упражнения на сплочение группы, установление атмосферы доверия, предоставляется возможность вербального и иного самовыражения (например, через пантомиму, вокализации, мини-презентации, отчета по итогам домашнего задания). Ведущим программы обговариваются представления о проявлении того или иного инстинкта (1-2 на одно занятие); участниками встречи исследуются чувства, возникающие в ходе сессии; рождающиеся ассоциативные образы.

Далее родителям предлагается безоценочно рассмотреть свой проективный продукт, возникший в ходе встречи (сказку, рисунок, коллаж, исследовать вокальную импровизацию и т.д.); проговорить возникшие и проявившиеся чувства. При возникновении у участников группы чувства незавершенности, желания что-то изменить, улучшить в своих работах, предоставляется возможность реализовать эту потребность. Участники могут либо переписать текст, дорисо-

вать рисунок, внести другие краски в изготовленный продукт с учетом нового видения ситуации, либо исполнить заново. Важным аспектом этой части занятия является достижение полного удовлетворения от выполненных действий, радость от созерцания (прослушивания и т.д.).

Для закрепления чувственного результата, отражающего как сознательные, так и бессознательные аспекты психики, более полного проявления осознанности, важно предложить каждому дать название работе, своеобразный девиз, обозначить символ, помогающий проявиться активности для изменения психотравмирующих эмоций, чувств, ситуаций. По окончании встречи делаются выводы, работы неоднократно рассматриваются, дается позитивная поддержка.

Участники встреч отмечают эффект занятий: снижение тревожности, принятие себя и других, повышение самооценки, развитие умения быть собой, активизацию творчества. Выявлены психофизиологические эффекты: улучшение сна, достижение расслабления. Таким образом, по завершении программы, ожидается укрепление психического и физического здоровья и повышение качества жизни участников программы (родителей, имеющих детей с ОВЗ).

Литература

1. Коваленко - Маджуга Н. П. Ресурсная арт-терапия. - СПб., ИД «Метрополис», 2012.
2. Копытин А.И. Системная арт-терапия. – СПб, Питер, 2001.
3. Фисун Е.В., Микаэлян Л.Л. Психологическая работа с родителями «особых» детей: ресурсная модель// Московский психотерапевтический журнал, 2006. № 2.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

А.Ю. Костарева

пгт.Полазна, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Полазненский детский сад №5»

Аннотация. В статье представлена одна из форм работы педагога-психолога в дошкольном учреждении по методам арт-терапии с детьми ОВЗ. Арт-терапия имеет широкие возможности в развивающей и коррекционной работе с детьми-дошкольниками, позволяет выявить психологические проблемы у ребенка, обнаружить скрытые и подавленные чувства и эмоции. Арт-терапия учит концентрироваться на своих ощущениях, формирует коммуникативные навыки, повышает самооценку и развивает творческие способности, воображение, логику, память и мышление. В процессе занятия творчеством, ребенок избавляется от стрессов, психического напряжения, учится быть внимательным и сосредоточенным. Именно методы арт-терапии позволяют ребенку выразить свои чувства, свое состояние через игру, сказку, рисунок, танец.

На сегодняшний день существует множество методов арт-терапии для дошкольников: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, пескотерапия, музыкатерапия, цветотерапия, танцевальная терапия. В настоящее время отмечается увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья. Проживая каждый день с такими детьми, у меня появилось желание начать использовать в работе методы арт-терапии.

В своей работе я использую следующие техники арт-терапии:

Кляксография. Кляксография – это один из вариантов монотипии. Чаще всего этот метод я использую с детьми с задержкой психического развития и с детьми с нарушениями речи, для снятия уровня агрессивности и тревожности. Так же возможно использовать метод для развития воображения ребенка.



Рис.1. Кляксография

Рисование пальцами. Нанесением краски непосредственно ладонями и пальцами от ребенка не требуется развитой мелкой моторной координации, поэтому метод отлично подходит в работе с детьми с умственной отсталостью и детьми с нарушениями зрения. Рисование пальцами и ладонями не подвержено влиянию стандартных шаблонов. Поэтому такой способ создания изображений проактивно представляет индивидуальность ребенка.

Аквагрим. На моих занятиях с детьми мы самостоятельно изготавливаем безопасные краски для аквагрима и рисуем рисунки на лице и руках. Это помогает детям с ОВЗ во время адаптации. А еще это просто весело и доставляет ребенку массу удовольствия!

Рисование пластилином. Пластилином можно создавать различные изображения. Это трудоемкая техника, требует от ребенка усидчивости и длительного сосредоточения внимания. Данную технику я использую с гиперактивными детьми с задержкой психического здоровья и с детьми с нарушениями речи. При работе с пластилином, при этом отлично развивается мелкая моторика и воображение ребенка.



Рис.2. Рисование пластилином. Маски

Рисование под музыку. Звук, как акустический сигнал, воздействует на клетки живого организма, изменяя их активность. На музыку реагирует сердечно-сосудистая система, дыхательная система, музыка оказывает влияние на гормональный обмен и др. Мной замечено, что при прослушивании классической музыки и звуков природы дети стали более спокойны и расслаблены. Рисовать под музыку можно со всеми имеющимися проблемами в развитии ребенка.

Тестоластика. Данный метод применяю с детьми с аллергопатологией, гиперактивными детьми, со страхами, тревожностью, а также с агрессией. Пластичность материала позволяет вносить многочисленные изменения в работу, что положительно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка с ОВЗ. И, что важно, изделия из теста достаточно прочны и с ними можно играть.



Рис.3. Тестоластика

Мандала. Рисование мандал является прекрасным лечением для тех детей, которые подвержены тревожности. Во время рисования страхи, которые спят глубоко в подсознании, исчезают, так как появляется состояние полного расслабления. Работа с мандалой требует концентрации, так как рисунки очень мелкие, поэтому я использую эту технику с детьми старшего возраста. Во время работы можно поговорить с ребенком на сокровенные темы. Медитация с мандалами также является формой очень эффективного самолечения, как для детей, так и для взрослых. Приятно наблюдать за изменениями, которые происходят с детьми при работе с мандалами.



Рис.4.Мандала

Сказкотерапия. Метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром, включаю в работу с детьми с любой нозологией.

Танцетерапия. Выражение своих чувств и эмоций в свободном движении и импровизации под музыку для детей с ОВЗ влияют на самооценку ребенка и развивают его творческие способности, улучшается учебная деятельность.

Сочетая в своей работе разнообразные техники арт-терапии с детьми с ОВЗ, достаточно быстро можно добиться положительных результатов, так как подобная деятельность является очень необычной, интересной и увлекательной, а это в свою очередь, помогает достичь желаемого эффекта в развитии ребенка.

ШКОЛА ПЕДАГОГА КАК ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Т.С. Костючик

г. Краснокамск, МБУ ДО «ЦПМСС «Компас»

Повышение профессиональной компетенции педагогических работников является важной составляющей качественного образования в учебно-воспитательном процессе. На сегодняшний день в общеобразовательных учреждениях используются разные виды воспитательной, психолого-педагогической работы с обучающимися. Особенно важно психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с чрезмерной утомляемостью, эмоциональной истощаемостью, вспыльчивостью, замкнутостью, а также страдающих психосоматическими заболеваниями. Такие особенности развития личности несовершеннолетних без должной коррекции могут быть предпосылками деструктивного поведения (суицидальные попытки, склонность к употреблению ПАВ, бродяжничество, правонарушения), что представляют собой одну из насущных проблем как по всей стране, так и в КМР.

Актуальность проблемы:

- результаты мониторинговых исследований выявления рисков деструктивного поведения ОО КМР по данным КДНиЗП;
- наблюдается рост числа обучающихся, имеющих статус ОВЗ (ограниченные возможности здоровья).
- согласно внедрению профессионального стандарта педагога важным инструментом является современные и разнообразные формы и методы работы с родителями;
- недостаточное количество педагогов-психологов в школах города и района.

В связи с этим возникла необходимость в создании районной временной творческой группы (ВТГ) «Школа для педагогов». Составлено положение, утвержден план работы ВТГ. В состав входили: директор, методист, педагоги-психологи МБУ ДО «ЦПМСС «Компас», а также директор и узкие специалисты МБОУ «Школа №152 для детей с ОВЗ», г. Пермь.

Цель работы группы: «Повышение профессиональной компетентности педагога в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся в условиях внедрения ФГОС через организацию курсов повышения квалификации»

Составлена дополнительная программа профессионального образования педагогом-психологом Т.С.Костючик, которая утверждена в ЦИТО г. Краснокамске на педагогическом совете от 25 сентября 2017 года.

Тема: «Психолого-педагогические технологии сопровождения обучающихся в условиях внедрения ФГОС». **Цель ДПО:** повышение уровня профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений в работе с детьми и подростками различных категорий, а также с их родителями. **Задачи:**

1. Организовать условия для формирования, развития и совершенствования профессиональной компетентности педагога;
2. Развивать и поддерживать инициативу педагогов, стремление к творческому росту, проявлению своей педагогической индивидуальности;
3. Сформировать навык конструктивных способов взаимодействия педагога с обучающимися деструктивного поведения и детьми с ОВЗ;
4. Провести качественный анализ эффективности реализованной программы.

Данная программа направлена на развитие профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений в сфере организации общения с детьми и подростками, а также с их родителями. Она предполагает развитие их социальных, коммуникативных, психолого-педагогических и общекультурных компетенций в обозначенной сфере, а также овладение современной нормативно-правовой базой и технологиями, способствующими наиболее эффективному построению сотрудничества педагога с классным коллективом, с различными категориями детей и их родителями.

Программа ДПО включает 3 модуля (1 модуль в четверть):

- 1 модуль – Технология работы педагога с детьми с ОВЗ.
- 2 модуль – Технология работы педагога с детьми и подростками по профилактике деструктивного поведения

3 модуль – Технология работы педагога с классным коллективом и родителями

По итогам каждого обучающего модуля педагог выполнял практическую работу.

В обучении были задействованы специалисты МБУ ДО «ЦПМСС «КОМ-ПАС», педагоги г. Краснокамска, г. Перми, специалисты из УСО, центр профилактики ВИЧ и СПИД, наркологического диспансера, преподаватель кафедры общей и клинической психологии ПГНИУ, заместители директоров по воспитательной работе и др.

Всего курсовую подготовку прошли 41 педагог, получены удостоверения о повышении квалификации на 72 часа. Информация о проведении КПК «Школа педагогов» размещена на официальном сайте Цента и в социальной сети. По итогам вручения удостоверений слушатели оценили деятельность программы на высоком уровне и предложили продолжить данную программу с молодыми педагогами на следующий год. А также поделиться опытом работы районной ВТГ через конференции и публикации на различном уровне.

Считаю, что поставленные цели и задачи в программе ДПО достигнуты, план работы районной ВТГ «Школа педагога» реализован успешно.

МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКАЯ КОМПОЗИЦИЯ КАК КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЙ МЕТОД, НАПРАВЛЕННЫЙ НА АКТИВАЦИЮ И РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ, ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ

Н.А. Котлярова, Т.М. Рублева
г. Кунгур

Проблемы сенсомоторного развития, чувства ритма у детей рассматривались в трудах психологов, нейропсихологов (Теплов, Лурия, Визель, Семенович, Запорожец и др.). Сенсорные способности не являются врожденными, а развиваются в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка. Т.Г.Визель в концепции нарушения ритма речи отмечает необходимость его диагностики и коррекции [2]. Автор рекомендует определить, какой уровень его мозговой организации функционирует неполноценно: *подкорковый* (хлопать равномерно в ладоши в заданном темпе, маршировать под музыку), *правое полушарие* (пропеть знакомую песенку, отхлопать по образцу ритмические группы (симметричные и асимметричные), потанцевать под музыку и *межполушарная дискоординация* (рассказать сказку). Для коррекции ритма речи используются те методы, которые вытекают из особенностей его нарушения. Например, на подкорковом уровне основные методы сводятся к отстукиванию, отхлопыванию, маршировке и в выработке чувства элементарного ритма. Коррекция правополушарного ритма состоит в развитии чувства музыкального, стихотворного ритма, для чего проводятся музыкальные занятия, рассчитанные на воспроизведение постепенно усложняющихся ритмов в танце и т.д.

Музыкально-ритмическое чувство должно проявляться в том, что восприятие музыки совершенно непосредственно сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими временной ход музыкального движения. Говоря о ритме, имеется ввиду метроритм (последовательность двух- или трехдольных тактов, как раз-два, раз-два и т. д. или раз-два-три, раз-два-три). [3].

Основываясь на нейропсихологическом подходе (Лурия, Визель, Сиротюк, Семенович), специалисты нашего Центра используют на занятиях метод, направленный на активацию и развитие сенсорных, психических функций у детей, который назвали «музыкально-ритмическая композиция». «Чувство ритма – это способность активно (*двигательно*) переживать музыку, чувствовать выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить» [3].

Музыкально – ритмические движения выполняют релаксационную функцию, эмоциональную разрядку, снимают умственную перегрузку и нервное напряжение, развивают волевое усилие, произвольность, ВПФ, способствуют развитию пространственной ориентировки и межполушарного взаимодействия.

Ритмические композиции для пальцев рук, движений руками и ногами, составляются для детей, испытывающих трудности в усвоении учебного материала. Обучение ребёнка на первом этапе начинается с медленного ритмичного воспроизведения, под счёт взрослого, по мере автоматизации навыка постепенно убыстряется темп воспроизведения ритмической композиции и подключается музыкальное сопровождение.

На заключительном этапе обучающийся сам выполняет программу действий под музыку, при этом самостоятельно отсчитывает ритм. В усложнённом варианте обучающемуся под музыку предлагается одновременно подключить движения глазами вправо-влево, сосредоточиться на ритме дыхания (вдох и выдох). Подведём итог:

1. Музыкально-ритмическая композиция позволяет развивать все три блока мозга ребёнка (нейропсихологический подход), начиная с сенсомоторного уровня, заканчивая произвольностью движений; сочетает в себе ритмические движения (1-й блок мозга), межполушарную коррекцию (2-й блок мозга), удержание программы действий (3-й блок мозга).
2. Наглядно виден результат работы педагога-психолога как для ребёнка, так и для взрослых;
3. Метод музыкально-ритмической композиции предполагает работу как с мелкой моторикой (например, упражнение «Колечко»), так и с общими телесными движениями (например, «топни ногой», «сделай шаги вправо-влево»), дыхательными упражнениями, движением глаз и языка.
4. Методика позволяет учитывать индивидуальные особенности ребенка, строить обучение поэтапно, всё более усложняя композицию.
5. Композицию можно варьировать: разучить простой вариант или поэтапно двигаться к сложному, от заданного взрослым движения к творческому мышлению («придумай сам упражнение»).
6. Обучение ребёнка идёт непринуждённо, с хорошим эмоциональным настроением. Не требуется дополнительная мотивация на занятие.

Пример программы движений под ритм музыки. «Колечко» [6]: по очереди каждый пальчик, начиная с указательного до мизинца, сгибается в колечко с большим пальцем на правой (ведущей) руке вперед и обратно. То же самое - на левой руке. Затем поочередно «колечки» сгибаем сначала на правой, затем на левой руках, от указательных пальцев до мизинцев, и обратно. Следующий этап - присоединяем движения глазами на пальчики правой, затем левой руки, притопы правой и левой ногой и т.д. Темп варьируется по мере автоматизации движений. Упражнение «Лезгинка» [6] усложняется хлопком руками в переходе от одной руки к другой. Затем присоединяются притопы ногами («правый кулачок - правая нога, левый кулачок - левая нога»), движения глазами, дыхание и т.п. Вариантов использования программы для одного упражнения множество. Таким образом, этот метод способствует активизации психических процессов, развивает речь и двигательную (моторную) сферу ребенка.

Литература

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М., 2005.
2. Визель Т.Г. Нейролингвистическая концепция коррекции ритма [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.su/15_185172_neurolingvisticheskaya-traktovka-ritma-rechi.html
3. Елисеева М. Н. Чувство ритм как один из аспектов музыкального воспитания // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб., 2015.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Академия. 2017.
5. Семенович А.В. Психологическая коррекция в детском возрасте. М., 2007.
6. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М., 2001.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., 1947.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С РЕБЕНКОМ С АУТИСТИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ

Е.С. Лифанова

г. Краснокамск, МБУ ДО «ЦПМСС» «Компас»

Аннотация. *Мне кажется необходимым владение первичным, доступным аутичному ребенку языком, как родителями, так и специалистами, работающими с ребенком. Для постоянного развития психологу необходима личностная вовлеченность. В работе с аутичными детьми, в силу их особенностей, очень трудно использовать общепринятые психотерапевтические техники. Много зависит от того, насколько гармонично развитой личностью является сам психолог, от того, не решает ли он свои проблемы посредством психотерапевтической практики.*

Психокоррекционной работой является этап индивидуальных занятий, хотя, для ребенка, посещающего детские учреждения или легко переносящих отрыв от матери возможно и включение в небольшую группу. На первых двух

занятиях никаких целей, кроме приучения ребенка к новому месту, обстановке и незнакомому ему прежде взрослому, можно не ставить. Если первый контакт состоялся, на последующих занятиях можно начинать внедряться в личное поле ребенка с целью внесения изменений в поведение. Как правило, давление психолога вызывает аффективную реакцию у аутичного ребенка, важно, чтобы она была не слишком сильной, так как негативные впечатления от занятия могут вызвать отказ продолжать контактировать. Кроме того, лучше, чтобы действия психолога, направленные на изменения приходились на первую часть занятия, а во второй половине можно заняться деятельностью, которую предпочитает ребенок, так как очень важно и для ребенка, и для его матери то, в каком настроении и состоянии он выходит после занятий. И то, и другое должно быть положительно окрашено. Недопустимо отдавать матери ребенка в состоянии аффекта, лучше ненадолго увеличить длительность занятия.

Начинать следует с того, чтобы ребенок научился видеть человека вообще, получить положительный опыт контакта. На начальной фазе развития (до двух лет) не было приобретено базовое доверие к миру, что явилось одним из пусковых механизмов для развития аутичных тенденций. Важная задача вернуть утраченное доверие или вновь создать его. Чтобы на какой-то момент пропало отчуждение и возникло состояние совместного существования, которое совсем не обязательно озвучено ребенком, но проявляется в невербальном поведении. Необходимо установление партнерских отношений с ребенком, обращение к его личности с тем, чтобы он мог осознать свои трудности. Чувство привязанности, симпатии, расположения к человеку создает ребенку другой положительный эмоциональный опыт, является дальнейшей основой для межличностных связей. Партнерские отношения возможны при любом уровне развития ребенка, если при этом психолог не преследует свои цели, свои ожидания. Партнерские отношения - это двухсторонние отношения, поэтому аутичный ребенок способен воспроизводить партнерство в той степени, в которой психолог может ему это партнерство предложить. Подавляющее большинство детей-аутистов в состоянии увидеть психолога уже при первом контакте. На осознание действительно требуется время. При первичном контакте необходимо создание поля 'мы'.

Мне кажется необходимым владение первичным, доступным аутичному ребенку языком, как родителями, так и специалистами, работающими с ребенком. При этом возможности обычных людей в общении на первичном языке сильно ограничены, так как вся система образования и воспитания строится на языке вторичном, который постепенно с возрастом замещает собой первичный практически полностью. Пробудить же мотивацию к общению у аутичного ребенка, можно, как мне кажется, только давая ему возможность хотя бы иногда, строить общение на доступном ему языке. Тогда он видит, что и взрослый готов идти на какое-то встречное взаимодействие.

При достаточной степени подготовки, общение с аутичными детьми возможно и без вербального контакта. Для того, чтобы быть успешным, психолог должен уметь воспринимать тонкие качественные различия в поведении и со-

стоянии ребенка. Из поля его внимания не должны выпадать интонации, жесты, позы, модели поведения (как аутичного ребенка, так и его родителей).

Общеизвестно, что 50-60% информации, получаемой при общении, является невербальной, несмотря на кажущееся вербальное наполнение. Доля эта у аутичных детей в большинстве случаев неизмеримо больше. То, что первичным для аутичного ребенка является установление атмосферы доверия и безопасности, в настоящее время не вызывает ни у кого сомнений. При этом создание этой атмосферы ускоряется в несколько раз, если использовать первичный язык. Установление контакта возможно практически с первого занятия. Согласитесь что для ребенка, и так, в силу особенностей своего развития, живущего в хаотичном пугающем мире, очень важно общение с людьми на понятном для него языке, пусть и не общепринятом.

Аутичный ребенок, которому в силу особенностей своего развития не хватает базового доверия к окружающему, слишком часто имеет отрицательно эмоционально окрашенный личный опыт, что еще больше подрывает его возможности и веру в себя. Поэтому одной из главных задач психолога и является формирование личного положительного опыта общения. На первых этапах доступнее общение с аутичным партнером при руководстве психолога. Аутичный партнер менее критичен, чем здоровый ребенок и информирует об этом невербально и однозначно (недвусмысленно). Формы поведения лучше формируются на индивидуальных занятиях и на занятиях в паре. При занятиях групповой игровой в первую очередь речь идет о повышении уровня переносимости ребенком ситуации включенного общения, ситуации группового напряжения, конфликтов, неизбежно возникающих между потребностями аутичного ребенка и возможностью их немедленного удовлетворения. Очень ценным является для аутичного ребенка опыт пребывания в здоровой группе, наблюдение за обычными детьми при поддерживающем и объясняющем партнере (это может быть родитель, психолог, социальный работник). Кроме того, группа призвана ликвидировать дефицит общения. Здесь ребенок в безопасных условиях получает опыт познания другого, имеет максимальную возможность получения позитивного опыта общения, в то время, как в открытой среде даже успешно интегрированный в нее ребенок слишком часто получает негативный опыт, который не способствует повышению уверенности в себе и препятствует возникновению потребности в общении, скорее отвращает от него.

ИНТЕРАКТИВНАЯ СТАНЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СЕМЬИ КАК ОДНА ИЗ РАЗВИВАЮЩИХ ПЛОЩАДОК ПРАЗДНИКА "ДЕНЬ СЕМЬИ" В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Е.В. Маслова

г. Очер, МБОУ «Очерская средняя общеобразовательная школа №3»

Аннотация. *Статья посвящена укреплению психологического здоровья семьи через интерактивную площадку в рамках праздника «День семьи». В статье*

приводятся арттерапевтические методы, позволяющие повысить педагогическую компетентность родителей подростков, расширить их представления о психологическом здоровье семьи, рассматриваются способы, содействующие развитию коммуникативных навыков у подростков через примеры общения с родителями.

Ключевые слова: *психологическое здоровье семьи, развитие личности, интерактивная площадка, педагогическая компетентность родителей.*

Современная школа заинтересована в семье как в равноправном партнере в образовательном процессе, но в настоящее время, семья в этой роли недостаточна активна, и часто сама нуждается в поддержке специалистов, в т. ч. - в помощи по укреплению психологического здоровья семьи. Психологическое здоровье семьи, по мнению В.С.Торохтия, профессора Московского городского психолого-педагогического университета, доктора педагогических наук – комфортное, эмоционально окрашенное состояние функционирования семьи, это комплексный обобщенный показатель социальной активности её членов во внутрисемейных отношениях, в социальной среде и профессиональной сфере их деятельности, отражающий душевное благополучие членов семьи.[1]

Необходимость создания сценария для одной из развивающих площадок школьного мероприятия - праздника "День семьи» для родителей и учащихся 5-7 классов, вызвана сложностями в общении детей и родителей, возникающими в связи с психологическими особенностями подростков. В ходе проведения площадки предполагалось познакомить участников с факторами, укрепляющими семью, ее психологическое здоровье, предложить участникам пути решения актуальных проблем во взаимоотношениях подростков и их родителей. Кроме того, мероприятие позволило актуализировать семейные ценности, формировать образ благополучной семьи у подростков, как будущих родителей и супругов.

Как считает Т.В.Андреева, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики личностного и профессионального развития Санкт-Петербургского государственного университета, показателями укрепления психологического здоровья семьи являются, в т.ч. разделяемые интересы и виды активности, а также личностные особенности, в числе которых способность создавать и принимать душевную близость, способность к хорошей адаптации, эмоциональная стабильность и многие другие. [2]

Опираясь на эти выводы, в сценарии использованы арттерапевтические методы, позволяющие показать участникам возможные совместные виды творчества, настроить их на поиск и развитие общих интересов. Для мероприятия необходимо помещение (школьный кабинет), проектор, компьютер, динамики, журналы, канцелярские принадлежности (ножницы, клей, ватманы, фломастеры, ручки, бумага). Длительность мероприятия 60 минут. Целевая аудитория – родители и дети 13-15 лет 12-16 человек или 6 семей (допускается участие детей семей участников другого возраста).

Сценарий. Фоном во время мероприятия периодически звучат песни на семейную тематику («Ты да я да мы с тобой...», «Папа может все что угодно», «Мама – жизнь подарила...» и т.д.)

- Уважаемые гости (первоначально участники рассаживаются за общий стол в центре кабинета и заполняют опросник об информированности по предложенной теме), сегодня наша встреча посвящена психологическому здоровью семьи (включается электронная презентация и психолог рассказывает о факторах, влияющих на укрепление психологического здоровья семьи, используя активный диалог с участниками)

- Друзья! В жизни любой семьи бывают ситуации, для решения которых необходимо всей семье объединить усилия, именно в таких случаях, важна социальная компетентность семьи, коммуникативные навыки, т.е. умение общаться ее членов. Сейчас нам предстоит решить 2 подобных ситуации (Приложение). Разделимся на 2 семейные команды (по 3 семьи в каждой команде займут места в разных частях кабинета, затем команды предлагают свои решения проблемных задач, обмениваются мнениями, обсуждают свои варианты.).

- Спасибо, уважаемые команды! Скажите, что вы знаете о психологическом приеме «Визуализация»? Известно, что наибольшую часть информации человек получает посредством зрения. Именно поэтому с точки зрения современной психологии зрительные образы, используемые в ходе приема «Визуализация», помогают в наилучшей степени настроить своё сознание на нужный лад. Предлагаю командам попробовать использовать этот прием при выполнении следующего упражнения «Сад души» или «Проектируем счастливую семейную жизнь» (участникам предлагается выполнить коллаж на заданную тему и представить его всем участникам.)

- Уверена, что созданные вами коллажи, приблизят вас к вашим общекомандным и общесемейным мечтам.

- В заключении, командам предлагается творческое задание под кодовым названием «караоке». Каждая команда закрепит умение организации совместного семейного творчества и исполнит хорошо знакомую с детства музыкальную композицию. Итак – кто кого перепоеет?

- Сегодня мы работали над развитием семейных отношений с целью укрепления семьи и ее психологического здоровья (далее командам предлагается принять участие в рефлексии и заполнить опросники по результатам мероприятия).

- Будем рады, если навыки семейного общения, которые сегодня мы с вами развивали, пригодятся вам и ваши семьи будут счастливы. До следующих встреч друзья!

В итоге мероприятия предполагается достичь следующих конкретных результатов: родители владеют педагогическими приемами обращения с подростками в актуальных сложных ситуациях; родители и дети осознают значимость ряда факторов, влияющих на психологическое здоровье семьи; подростки владеют представлением об образе благополучной семьи, как будущие родители и супруги; у участников актуализированы семейные ценности, значимость семьи.

Результаты подтверждаются в форме письменного опроса и рефлексии. Если при первоначальном опросе 35% не знали о способах укрепления психологического здоровья семьи, то по окончании мероприятия 90% назвали эти способы.

Мероприятие значимо и актуально для членов семей - участников, оно способствует формированию компетентностей, необходимых для эффективного осуществления семейных функций. Кроме того, родители и дети, участвующие в тренинговом занятии, в свою очередь, позволяют активизировать родительское сообщество. Этот потенциал можно эффективно использовать в детско-родительском коллективе класса. Как показала практика, после этого мероприятия, родители – участники стали активными помощниками классных руководителей во внеурочной деятельности.

Литература

1. Торохтий В.С. Методика диагностики психологического здоровья семьи. – М.: МГПУ, 2006.
2. Андреева Т.В. Семейная психология: Учебное пособие. - СПб.: Речь, 2008.
3. Портал «Дельфия» (Обсуждение научных новостей, вопросов обучения и повышения квалификации специалистов, методик психодиагностики и психологической помощи) forum.myword.ru
4. Подборка журналов «Школьный психолог» за 2015-2018 г.г.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.В. Медведева

ЗАО Звездный, МБДОУ «Детский сад №4»

Аннотация. *В старшем дошкольном возрасте пространственные представления формируются в практической деятельности. Конструирование – это доступная и эффективная деятельность, которая позволяет нам решать множество задач дошкольного детства, в том числе развивает пространственного восприятия ребенка. Использование элементов конструирования в развивающих занятиях педагога-психолога способствует формированию ориентировки в пространстве, которая, в свою очередь лежит в основе познавательной деятельности ребенка.*

Ключевые слова: *ориентировка в пространстве, познавательная деятельность, конструирование, практическая деятельность, старший дошкольный возраст.*

Ориентировки в пространстве, формирования правильных пространственных представлений и понятий является одной из актуальных проблем в области психологии, педагогики и методики, поскольку ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека. Система

работы по развитию у дошкольников пространственных представлений включает: ориентировку «на себе» и освоение «схемы собственного тела»; ориентировку «на внешних объектах» и выделение различных сторон предметов: передней, тыльной, верхней, нижней, боковых; освоение и применение словесной инструкции: вперед — назад, вверх — вниз, вправо — влево; определение расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчета фиксируется на самом субъекте; определение собственного положения в пространстве относительно различных объектов, точка отсчета при этом локализуется на другом человеке или на каком-либо предмете; определение пространственного размещения предметов относительно друг друга; определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, т. е. в двухмерном пространстве; определение их размещения относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они размещаются [2, 4].

В дошкольном возрасте особое внимание необходимо уделять практической деятельности, в ходе которой формируются пространственные представления и понятия [1]. Одним из таких видов деятельности является конструирование. Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. Конструктивная деятельность — это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению [3].

Конструирование включено в основную образовательную программу ДОУ и дети занимаются им в процессе непрерывной образовательной деятельности. Для некоторых детей этого достаточно, чтобы в нужной степени овладеть техническими навыками и сформировать пространственное восприятие на достойном уровне. Но есть и такие, кому мало плановых занятий, они требуют еще и еще. Мною разработан цикл занятий по развитию пространственного восприятия на основе конструирования для детей старшего дошкольного возраста. Занятия проводятся один раз в неделю с подгруппой детей. В работе мы используем конструкторы Lego, имеющиеся в ДОУ. Предлагаю конспект одного занятия в подготовительной к школе группе.

Тема занятия: Дорога домой. Цель: Закрепление понятий право-лево на плоскости. Оборудование: большие пластины lego, наборы деталей конструктора одинаковые на каждого ребенка, большое количество кубиков 2*2. Задачи:

- 1) научиться проговаривать пространственные ориентиры;
- 2) научиться слышать и понимать словесное описание по ориентирам;
- 3) развивать коммуникативную культуру детей.

Ход занятия. Подвижная игра «Правая рука - желтый». В этой игре ведущий задает словесное задание с указанием руки, либо ноги, уха... и какого-либо свойства предмета, например цвета, формы. Ребенок должен как-можно скорее коснуться названной частью тела предмета, характеристика которого задана. Например: правое плечо – твердое, означает, что ребенок должен прикоснуться правым плечом к чему-либо твердому в комнате.

Конструирование. Детям предлагается сделать несуществующее животное из предложенных деталей (деталей ограниченное количество и у всех детей они одинаковые). Здесь мы обращаем внимание детей на то, какие разные получились их животные, несмотря на то, что они все использовали одинаковые детали. Каждый ребенок представляет свое изобретение, придумывает имя и наделяет какими-либо качествами.

Вместе с другом. Дети делятся на пары, и теперь им нужно на большой пластине Lego сделать два домика на противоположных сторонах пластины. Домик – это плоскостной квадрат, в который помещается сконструированное ребенком животное. Затем они строят из таких же квадратов дорожки к домикам. Можно поставить на пластину кусты, другие домики, для того, чтобы дорожка не получилась просто прямой.

Дорога домой. Дети проговаривают друг другу весь маршрут до дома. Например: три кубика прямо, поверни налево, два кубика прямо... Обсуждение работы с детьми. И традиционная улыбка по кругу. В продолжении данного занятия, мы будем записывать «Дорогу домой» с помощью пиктограмм, создавать некий алгоритм.

Важно, чтобы во время занятий педагог, объясняя детям последовательность выполнения действий, следил за своей речью, точно и правильно употреблял пространственные понятия, четко отражал в своей речи пространственное взаиморасположение элементов и т. д. [5] Необходимо побуждать детей самостоятельно использовать пространственные понятия для более осмысленного освоения пространства и обеспечения переноса усвоенных знаний и умений в другие виды деятельности. Детям можно предложить повторить за взрослым, а затем самостоятельно рассказать об условиях проведения игр и о порядке выполнения действий в игре.

Литература

4. Бурачевская О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи. — Казань: Бук, 2015.
5. Бурачевская, О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. — 2015.
6. Езикеева В.А., Комарова Т.С., Лебедева Е.В., Халезова Н.Б. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию /— М., 1991.
7. Павлова, Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. — М., 2004.

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С СЕМЬЁЙ: СЕМЕЙНЫЕ ПОРТРЕТЫ

Н.М.Мельник

г. Пермь, МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Аннотация. *Проективные методики в работе психолога незаменимы, поскольку позволяют раскрыть мир внутренних переживаний, мыслей и установок клиента. Полученный в ходе дальнейшей беседы материал служит диагностическим целям, а так же даёт возможность скорректировать некоторые установки клиента по отношению к самому себе и членам своей семьи. В данной статье рассматриваются направления работы с клиентом, приводятся описание и практика применения методики «Семейные портреты», предложенной Вайолет Оклендер. Ввиду своей экологичности, данная методика эффективна в работе с детьми и взрослыми и может быть рекомендована широкому кругу психологов.*

Ключевые слова: *арт-терапия, гештальт-психология, проективные методики, диагностика, беседа, контакт, границы, коммуникативные функции, субъективная картина отношений.*

Проективные техники – это инструменты работы психолога, активизирующие воображение и фантазию клиента. Эти техники направлены на раскрытие внутреннего мира, субъективных переживаний, мыслей и установок личности. Дальнейшая работа психолога с проекциями клиента даёт возможность человеку восстановить контакт со своими чувствами, более ясно выразить свои потребности, восстановить более здоровые и радостные способы жизни и контакта между членами семьи.

Обобщая свой опыт работы с детьми 7-17 лет, я могу сказать, что значительная поведенческих и эмоциональных проблем (самоповреждения, суицидальное поведение, воровство, лживость, побег) возникают при нарушении ведущей потребности ребёнка в семье – потребности в безопасности. Дети нуждаются, чтобы взрослые принимали их возможность ошибаться, не возлагали на детей ответственность, которую они не в силах вынести. Чтобы взрослые не перегружали детей своими негативными эмоциями, которые детская психика не приспособлена воспринять. [3] Чтобы члены семьи с уважением относились к границам друг друга. Но, к сожалению, таких «идеальных» родителей или заменяющих их лиц в жизни мы встречаем мало. Или такие люди не обращаются к психологу.

Необходимо помнить, что помимо объективной ситуации (состав и ключевые события в жизни семьи) при работе с клиентом мы имеем дело с его субъективной картиной мира, которая может отличаться от реальности. Поэтому проективные техники так полезны, поскольку помогают специалисту выявить субъективную картину жизни клиента и экологично с ней поработать.

Соответственно, направлениями работы с ребёнком будут:

1. Восстановление у ребёнка позитивного образа себя: восстановление чувства самооценности и самопринятия,
2. Восстановление коммуникативных функций: развитие способности с помощью «я-сообщений» выражать свои чувства и потребности ясно и понятно для окружающих. Развитие у клиента способности понимать чувства и потребности других.
3. Усиление у ребёнка чувства собственного «Я»: повышение эмоциональной компетентности, развитие умения ребёнка узнавать свои чувства и потребности, улучшить его контакт со своими ощущениями и интеллектом, телом и чувствами.

Описание техники «Семейные портреты» мы можем найти в книге В.Оклендер «Окна в мир ребёнка». Вначале специалист проводит настройку. Предлагает клиенту закрыть глаза, сосредоточиться на своём дыхании. «Когда вы закрываете глаза, возникает пространство, в котором вы находите себя. Это то, что я называю вашим пространством. Вы владеете таким пространством в этой комнате, в любом другом месте, где вы находитесь, но обычно не замечаете этого. При закрытых глазах вы можете почувствовать это пространство. В нём находится ваше тело и воздух вокруг вас. Это приятное место, потому что это ваше пространство.

Теперь представьте себе каждого члена своей семьи. Если бы вы нарисовали их на листе бумаги в виде изображения, напоминающего скорее какую-нибудь вещь, чем реальных людей, что бы это было? Если бы кто-нибудь из вашей семьи напоминал вам бабочку, потому что много порхает повсюду, можете вы его изобразить в виде бабочки? Или, может быть, какие-то лица напоминают вам круг, потому что они всегда окружают вас? Начинайте с того, кого вы представили первым. Если вы зашли в тупик, закройте глаза, вернитесь обратно в свое пространство и снова представьте себе свою семью. Вы можете использовать капли краски, абстрактные формы, предметы и животных, и всё что угодно, всё, что придет вам на ум.

Опишите то, что вы нарисовали. При этом после завершения картин я часто дополняю инструкцию. После того как ребенок даст общее описание, я прошу его:

- рассказать о каждом изображенном человеке (если этого недостаточно в общем описании),
- сказать что-нибудь каждому человеку на картинке,
- сделать так, чтобы каждый человек сказал что-то ему.

Иногда я более определенно говорю о том, что меня интересует: «Скажи каждому что-нибудь из того, что тебе нравится и что не нравится. Спроси об этом от лица каждого из людей». Я могу попросить его изобразить диалог между двумя любыми символами. Такое упражнение дает так много материала, что иногда это производит ошеломляющее впечатление.»[1]

В приведённом выше описании речь идёт о рисовании. Фактически, набор изобразительных средств гораздо шире: психолог может попросить клиента слепить себя и членов своей семьи из глины или из пластилина, изобразить с помощью звуков различных музыкальных инструментов. Если специалист

располагает ограниченным временем, он может попросить клиента выбрать готовые фигурки для себя и членов своей семьи и расставить их в песочнице или просто на столе. Затем психолог предлагает клиенту провести диалог между членами семьи.

В качестве примера привожу фрагмент описания занятия с клиентом А., 12 лет. Повод обращения матери к психологу: потеря у сына интереса к учёбе, нарушения дисциплины; мелкая кража, не послушание в семье. А. слепил портрет семьи из глины.

«Психолог: опиши, пожалуйста, кого ты слепил. Какими качествами они обладают?»

А.: Я – собака. Я охраняю, бываю сердитым и добрым. Мама - птица. Она помогает, готовит еду, пытается помочь, но, бывает, делает хуже. Приёмный отец – змея. Он часто отдыхает, не ядовитый. Подойдёшь к нему начинает шипеть. Бывает, тоже помогает. Младший брат (7 лет) – таракан. Часто бесится, бегаёт, это раздражает. Родной отец – скрытный. Почти не вижу его, бывает весёлым. Летучая мышь скрытная. В темноте его не увидишь. На мелких грызунов охотится.» Далее психолог предлагает клиенту сказать в виде я-сообщений каждому члену семьи то, что ему нравится и то, что ему не нравится.

В результате данной техники психолог получает богатый диагностический материал. По выбранным образам, величине фигур (фигурок) мы получаем картину отношений клиента к членам его семьи и себе. По дистанции расположения мы можем оценить, какова эмоциональная дистанция членов семьи к клиенту в его восприятии. [4]

При обсуждении внимание уделяется тому, как ребёнок выстраивает взаимоотношения Я/Ты. Специалист помогает выстраивать диалог так, чтобы два человека (символа, фигурки) общались друг с другом с уважением и почтением. Создавая диалог, в котором общаются два независимых существа, ребенок начинает чувствовать свое «Я», осознавать свои границы. Так же важно, что ребёнок получает возможность выразить себя – высказывать мысли, взгляды, потребности, желания, нужды, симпатии или антипатии, и это усиливает его способности к контакту с людьми. Хороший контакт подразумевает возможность правильно начать и завершить общение. Контакт имеет свою динамику: сначала мы вместе, а потом расходимся в разные стороны, потом снова вместе, и опять врозь. [2]

Для клиента вести разговор посредством описания картинки гораздо безопаснее и легче, разговаривать с членами своей семьи на занятиях, или с психологом во время индивидуальных занятий. Подводя итог, хочется обратить внимание, что варианты использования этой техники многообразны. Эту технику как упражнение можно проводить с одним и тем же клиентом ежемесячно каждый раз с новыми ощущениями. Если были использованы рисунки, может быть интересно вернуться назад, взглянуть на старые картинки и поговорить с ребенком о том, что в них всё еще верно, а что изменилось. Как вариант, психолог может попросить ребёнка слепить или нарисовать идеал семьи в виде символов: ребёнок может изобразить свою семью в виде группы кругов, треугольников,

точек и звезд. При любом варианте психолог получает диагностический материал и определяет направления дальнейшей работы с клиентом.

Литература

1. Окландер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии /Пер. с англ. — М.: Независимая фирма “Класс”, 2005.
2. Окландер В. Скрытые сокровища [Текст] : путеводитель по внутреннему миру ребенка /; [пер. с англ. под общ. ред. В. И. Белопольского]. - Москва: Когито-Центр, 2012.
3. Амонашвили Ш. Искусство семейного воспитания. 7-е изд. (пер) Педагогическое эссе.- Амрита-Русь, 2017.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи 3-е изд. — СПб.: Питер, 2002.

ИНТЕГРАТИВНАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ИНТЕГРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Е.Н.Митрофанова

*г. Пермь, ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет»*

Аннотация. *Статья посвящена одному из основных направлений деятельности психолога – психологической диагностике; описывается ее актуальное состояние и дается обоснование необходимости перехода от диагностики отдельных проявлений человеческой индивидуальности к ее интегральным характеристикам. Такой интегральной характеристикой может выступать учебная активность школьника и студента.*

Ключевые слова: *психологическая диагностика, активность индивидуальности, интегративный подход.*

Психологическая диагностика является одним из основных направлений деятельности психолога. Диагностика никогда не проводится ради себя самой, диагностика ради диагностики, она всегда подчинена какой-либо промежуточной цели психологического сопровождения. Долгое время считалось, что основная цель психодиагностики – постановка психодиагностического диагноза. Более современные публикации дают другое определение психодиагностики и акцентируют ее процессуальный характер. Например, Е.В.Волкова дает следующее определение – «психологическая диагностика рассматривается как средство формирования индивидуальных ментальных ресурсов, а не постановки психологического диагноза. Ее основное назначение – повысить продуктивность ментальных ресурсов человека за счет самоанализа, осознания тех или иных своих психологических качеств как полезных для достижения той или иной цели деятельности, пробуждения потребности в самопринятии и самораз-

витии» [1, с. 14]. Таким образом, психодиагностика оказывается не зацикленной на себе самой, а гармонично вписывается в процесс работы психолога.

После определения психодиагностики возникает следующая сложность. Проявлений человека бесконечное множество. И что же теперь, диагностировать их все? Психологических феноменов со временем меньше не становится, как и возможностей их диагностики. В школе чаще всего диагностируют особенности адаптации, тревожность, характеристики личности (коих можно насчитать довольно много), иногда диагностируют темперамент и пр. Такая диагностика часто затрудняет процесс непосредственного контакта психолога с учеником, педагогом, нагружает чрезмерной «бумажной» работой. В данный момент интеграция диагностических процедур уже происходит, например, в психологической диагностике универсальных учебных действий (личностных, познавательных, коммуникативных и т.д.).

Необходимым видится переход от диагностики отдельных характеристик человеческой психики к ее интегральным проявлениям. Интегративных образований психики человека «выявлено и исследовано на сегодняшний день достаточно, чтобы говорить о существовании прогностической психодиагностики и обоснованной коррекционной (при необходимости) работе взрослого с ребенком или зрелого человека с самим собой (или совместно со специалистом) по направленному изменению параметров психической реальности» [2, с. 5]. К примеру, интегральными можно назвать новообразования каждого возрастного периода. Их наличие или отсутствие отражает качественные изменения в психике ребенка, подростка и т.д. Эти изменения характеризуют осознание человеком себя и своего места среди людей (социальных условий), что в конечном итоге сказывается на его бытии в мире, на его активности в проявлении себя, своих ценностей, мыслей, чувств и т.д. На каждом возрастном этапе будет доминировать та или иная активность индивидуальности. Так для младшего школьника – это учебно-познавательная, коммуникативная для подростков и т.д. [3, 4]. Следовательно, именно активность может стать той интегральной характеристикой человека, которая отражает качественные особенности бытия индивидуума.

Активность, с одной стороны, мера взаимодействия человека с окружающей средой, с другой стороны, мера устойчивости к воздействиям этой среды [5]. Существует ряд вопросников, направленных на диагностику активности, разработанных А.А.Волочковым:

1. Школьников – «Вопросник учебной активности школьников»;
2. Студентов – «Вопросник учебной активности студентов» и «Диагностика активности студентов» (совместно с А.Ю.Поповым) [6].
3. Учителей – «Вопросник профессиональной активности учителя».

Перечисленные выше вопросники для школьников позволяют выявить такие особенности индивидуальности обучающегося, как учебная мотивация, самооценка обучаемости, динамика видоизменения учебной деятельности, сохранение способности действовать при неудаче, контроль за действием при реализации, уровень исполнительской динамики учебной деятельности, удовле-

творенность результатами учебной активности. А в целом – потенциал учебной активности, ее регулятивный компонент и общую динамику.

Выраженные отклонения от средних значений в характере проявления активности свидетельствуют о психологическом неблагополучии, сбоях в адаптивных механизмах, невозможности саморегуляции. Именно это и требует построения дальнейшей психологической работы с учащимися и более детальной психологической диагностики.

Укажем на то, что для каждого отдельного ученика существует свой оптимальный уровень активности, недостаточность или превышение которого ведет к сложностям в реализации возможностей конкретного школьника или к переутомлению. В конечном итоге, оптимальный уровень активности индивидуальности (т.е. тот, который соответствует особенностям данного человека) дает возможность гармоничной самореализации, тогда как низкий и запредельный уровень активности ограничивает возможности обучения и жизнедеятельности.

Литература

1. Волкова, Е.В. Технологии развития ментальных ресурсов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
2. Абрамова, Г.С. Практикум по возрастной психологии. – М.: Издательский центр «Академия». – 1988.
3. Вяткин, Б.А. Активность в структуре интегральной индивидуальности // Психология интегральной индивидуальности: Пермская школа. Сост. Б.А. Вяткин, Л.Я. Дорфман, М.Р. Щукин. – М.: Смысл, 2011.
4. Волочков, А.А., Коптева, Н.В., Калугин, А.Ю., Митрофанова, Е.Н. Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества. Под ред. А.А. Волочкова. – Пермь. Перм.гос.пед.ун-т., 2015.
5. Волочков А.А. Активность субъекта бытия: Интегративный подход. – Перм.гос.пед.ун-т.: Пермь, 2007.
6. Попов А.Ю., Волочков А.А. Структура и психологическая диагностика активности студента. – Пермь. Перм.гос.пед.ун-т., 2015.

ОБРАЩЕНИЕ К МУЗЫКЕ КАК МЕТОДУ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

О.Н. Москалёва

г. Соликамск, МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №1»

Аннотация. В данной статье говорится о профилактике школьного насилия средствами музыкального искусства. О проблеме общения учащихся, неумении вести диалог и конструктивно разрешать конфликты. Музыкальное искусство и диалог как педагогическая технология являются одним из инструментов работы в решении этих задач. Песни-игры, детские оперы, диалог в танце, музыкальное исполнительство строится таким образом, чтобы участники активно

общались друг с другом, между ними возникали коммуникативно-эмоциональные взаимоотношения, чтобы данный процесс был достаточно динамичным.

Проблема, которая сегодня волнует и родителей, и педагогов, и всю российскую общественность, - высокие показатели конфликтности, агрессии детей и подростков. Многие исследователи напрямую связывают это со все большей распространенностью в школах разного рода насилия, и прежде всего – травли (буллинга). Из новостей мы узнаем печальные факты: о поножовщине в школе, о нападениях на одноклассников с использованием электрошокера, о поджоге вещей, об издевательствах и др.

Если в школе не выявляются факты буллинга, нельзя успокаиваться и утверждать, что это никогда не произойдет. Важно своевременно предусмотреть возникновение данной проблемы и выстроить систему превентивных мероприятий, направленных на формирование моральных, нравственных ценностей обучающихся. При этом очень важно, чтобы именно в школе дети получили опыт установления справедливых и обязательных для всех правил взаимодействия, научились бесконфликтному общению, умели проговаривать обиды, сформировали личностные и социальные компетенции конструктивного ненасильственного взаимодействия с окружающими.

В решении проблем травли и ее профилактики наша школа является пилотной площадкой краевого проекта «Давайте жить дружно: снижение уровня школьного насилия в образовательных организациях Пермского края», реализуемого АНО ДПО «Институтом социальных услуг и инноваций «Вектор» с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов. Составлен план мероприятий реализации проекта с 2016 года, все они направлены на дружеское взаимодействие, сплочение коллектива, бесконфликтное общение, на конструктивное ненасильственное поведение с окружающими. Анализируя ситуацию в школе на наличие буллинга, мы провели анкетирование, тестирование и наблюдение за учащимися.

Результаты анкетирования говорят о следующем: по мнению учащихся в школе и их классных коллективах есть насилие и травля. Исходя из социометрии картина такова, в классах есть ученики, относящиеся к категории непринимаемые, отверженные. Классные коллективы сформированы недостаточно, дружбы и поддержки в классе нет, говорят об этом ученики. Ярко выражено групповое общение или общение с несколькими учениками класса. Проведя несколько наблюдений, нацеленных на анализ общения детей друг с другом, выяснилось, что ученики не умеют общаться даже в паре, не знают правила культурного общения и ведения диалога.

Становится очевидным, что прежний уровень образовательной системы, нацеленный на монологический образ мыслей, не отвечает новым требованиям. В своей работе по профилактике буллинга в образовательной среде мы обратились к **музыке и диалогу как педагогической технологии**. Искусство в целом -

это своеобразный учебник жизни, открывая его, ребенок учится разным моделям поведения через произведения музыки.

Очень важно, чтобы общение детей строилось на позитивных эмоциях, а для этого необходимо развитие коммуникативных способностей учащихся. Устанавливать контакты со сверстниками: умение без крика и ссоры договариваться, вежливо обращаться с просьбой, если необходимо, то уступать и ждать; делиться чем-либо, спокойно разговаривать, не нарушать правил общения. Взаимодействие и общение детей осуществляется в различных видах деятельности, в том числе и музыкальной, как на уроках, так и внеурочной деятельности. Именно этот вид деятельности очень ярок, эмоционален, включает различные способы взаимодействия.

Специально подобранные песни, попевки, музыкальные игры, учат ребенка вести диалог необычным способом – пением, разыгрыванием ролей, что формирует навыки ведения диалога и в жизни, в общении с окружающими.

Остановимся подробнее на музыкальном материале. Мы выбрали игры и песни, которые просты в разучивании и исполнении, а самое главное, в них ярко выражен диалог героев. Д.Б.Кабалевский «Игра в гостей», Е.Теличиева «Охотники и зайцы», русская народная «Пошел козел по лесу», «Где ж ты был мой черный баран», песня «Спор Маши и Вити» Г.Гладкова, «Кто дежурные?» Д.Б.Кабалевского, «Начинаем перепляс» С.Соснина, «Чик и Чики-Брик». Весомый вклад в развитие коммуникативных навыков учащихся и ведения диалога, играет детская опера. В работе используем оперы М.Лазарева «Курочка ряба», «Репка», «Муха Цокотуха». Музыкальный диалог воспитывает отношения на равных. Постоянное общение с музыкой развивает у человека способность к сочувствию, сопереживанию, учит мыслить, думать. Исполняя песни, оперы, ученик отождествляет себя с героем, его переживаниями, сопоставляет с реальной жизненной ситуацией.

Диалог в танце. Движения помогают учащимся в навыках ведения диалога. Тело является инструментом, а движение процессом, помогающим детям пережить, распознать и выразить свои чувства. Через двигательное взаимодействие у учащихся развивается самосознание, прорабатываются эмоциональные зажимы, исследуются альтернативные модели поведения, восприятие себя и других становится более точным. Танцевальные движения помогают улучшить межличностные отношения в коллективе, поскольку язык тела универсален, говорить на нем и понимать его может каждый, вне зависимости от возраста, словарного запаса или уровня развития интеллекта. Это тот уровень, на котором возможно настоящее взаимопонимание.

Мы выбрали танцы с несложными движениями, включающие элементы невербального общения, смену партнеров, игровые задания и т.д. Движения и фигуры в таких плясках очень просты, доступны для исполнения. Жанры музыки тоже простые полька, народная пляска, вальс. Поскольку многие коммуникативные танцы построены, в основном на жестах и движениях, которые выражают дружелюбие, открытое отношение детей друг к другу, то в целом они производят положительные, радостные эмоции. Тактильный контакт, осуществляемый в танце, еще более способствует развитию доброжелательных отношений между деть-

ми и, тем самым, нормализации социального климата в классе. А это и есть наша главная цель.

Обратимся к пению как коллективному виду деятельности. Хоровое пение влияет на групповое взаимопонимание. Золтан Кодай писал: «А существует ли более наглядное и действенное средство общественной солидарности, чем хор?»... Дети осознают значимость совместной деятельности, общую цель, успех зависит от каждого. Хоровое пение развивает в детях взаимопонимание, эмпатию, чувство коллектива. Таким образом, выстроив работу исходя из реальной ситуации в школе, мы обратились к музыке. Это лишь один инструмент в нашей профилактической работе.

Литература

1. Бирюкова И.В. Танцевально-двигательная терапия: тело как зеркало души. 2001.
2. Буренина А. И. Коммуникативные танцы-игры для детей: Учеб. пособие. — СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2004.
3. Осовицкая З.А, Казаринова А. В мире музыки: Учеб. пособие по музыкальной литературе для ДМШ.-М.; Музыка, 1994.
4. Дорошенко С.И. Диалоговые ситуации на уроке музыки: общепедагогические основы и предметная специфика // Обучение как процесс образования личности: историко-педагогические детерминанты, теоретические поиски Материалы Шестых межрегиональных педагогических чтений, посвященных памяти И.Я. Лернера. В 2 ч. Ч. I. – Владимир – 2010.

АЛГОРИТМ ВЫСТРАИВАНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО БОРЬБЕ С ОПАСНЫМИ ГРУППИРОВКАМИ (ГРУППАМИ СМЕРТИ) В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Л.Б. Мырзина

г. Красновишерск, МАОУ «СОШ №8»

Аннотация. В статье рассматривается проблема необходимости эффективной борьбы с опасными группами в социальных сетях. Предлагается алгоритм, который поможет педагогу в выстраивании занятия и позволит содержательно раскрыть тему.

Ключевые слова: группы смерти, социальные сети, опасные группировки, профилактика, школа, алгоритм выстраивания занятия.

В послании президента РФ В.В. Путина Федеральному собранию в марте 2018 года указано на необходимость эффективной борьбы с опасными группами в социальных сетях. Новое явление, такое как группы смерти, пропагандирует суицидальное и девиантное поведение детей и молодежи. В такие группы могут добровольно вступать совершенно различные по психотипу дети и подростки, которые могут преследовать различные цели (стадное чувство, детское любопытство, интерес, желание привлечь внимание, потребность найти друзей или поделиться с кем-либо своей психологической проблемой и т.д.).

При этом реальная статистика суицидов, под влиянием этих групп по России составляет 15 инцидентов за 2016 год, около 130 случаев, начиная с момента появления этих групп (23 ноября 2015 года). В феврале «Центр Интернет технологий» провел исследование «хештеги групп смерти» в социальных проектах. С начала 2017 года найдены около 41 601 возможных участников «групп смерти».

Как правило, родители этих детей зачастую не владеют ситуацией или абсолютно беспомощны, так как опасаются огласки и общественного осуждения. К тому же, впадая в панику, родители совершенно дезориентируются и не знают к кому им обратиться за помощью и как взаимодействовать с собственным ребенком в сложный период.

В сложившейся ситуации школа должна взять на себя ответственность по профилактике воздействия опасных группировок на сознание детей посредством Интернета. Необходимо разработать занятия по данной тематике. На занятиях доступно разъяснить детям об угрозе, которая реально существует и способам противостояния этой угрозе. Обучение возможно организовывать с начальной школы. Не исключая такую категорию детей как с ОВЗ. Предлагаемый алгоритм поможет педагогу в выстраивании занятия и позволит содержательно раскрыть тему.

1 шаг. Обозначить тему для обсуждения. Цель - разрешение на обсуждение темы. Необходимо убедить ребенка в том, что он достиг возрастного периода, когда полноправно может высказать свое мнение. Рекомендую использовать прием «Кластер» ТРКМ на стадии «Вызов» для сбора у учащихся всех идей или ассоциаций, связанных с темой урока.

2 шаг. Выявление проблемы для общества. Цель - подвести учащихся к осмыслению проблемы с точки зрения полноправного гражданина общества на основе эмоционального отношения к ней. Необходимо убедить ребенка в том, что данные группы действительно являются опасными для общества, так как приводят к гибели людей. Рекомендую применить прием «Проблемная ситуация». Данный приём способствует формированию мышления, речи, развивает творческие способности, учит формулировать и отстаивать свою точку зрения.

3 шаг. Обозначить проблему активного освоения опасными группами социальных сетей. Цель - убедить школьников в том, что эти люди скрываются. Ученики должны самостоятельно объяснить, почему эти группы функционируют в социальных сетях, - скрываются: 1. они являются незаконными, - непринятыми обществом; 2. они боятся разоблачения и наказания; 3. они стремятся максимально охватить население. Рекомендую воспользоваться методом «Незаконченное предложение с опорой на картинку». Метод стимулирует мышление учащихся.

4 шаг. Определить возрастные категории, рассматриваемые опасными группами. Цель - убедить учащихся в том, что наиболее уязвимые категории граждан – это дети и молодые люди. Учащиеся должны самостоятельно объяснить, почему? Рекомендую обратиться к приему «согласен - не согласен». Происходит оценивание ситуации и выражение своего мнения на утверждение: «Группы смерти в социальных сетях опасны детей и молодых людей».

5 шаг. Определить причины, которые приводят людей в опасные группы. Цель - убедить детей в том, что основной причиной является кризисное состояние человека. В такой момент сознание «притупляется» под воздействием стрессовой ситуации (одиночество, болезнь близких, финансовое неблагополучие...).

Рекомендую воспользоваться методами: «Неопределенные картинки» и «Групповое обсуждение чувств». Эти методы в совокупности выполняют обучающую, развивающую и воспитательную функции.

6 шаг. Выявить причины успешного манипулирования сознанием человека опасными группами. Цель - убедить учащихся в том, что вырваться из опасной группы очень сложно или практически невозможно, потому что их работа сопровождается профессиональными психологами. Все задания предлагаются дозированно, а для детей – в виде игры (с романтическим названием, по принципу квеста). Поэтому люди не могут догадаться, что ими манипулируют.

Предложить детям привести примеры подобных заданий. Целесообразно использовать метод «Послушай, обсудим». С помощью этого приёма школьникам даётся установка на внимательное прослушивание материала и его дальнейшее обсуждение.

7 шаг. Проследить вредоносность заданий и их последствия для человека. Цель - убедить учащихся в том, что все задания созданы на разрушение личности, физическое уничтожение человека, уничтожение его окружения, внушение страха. Предложить детям привести примеры подобных заданий. Рекомендую обратиться к приему ТРКМ «Встреча с антигероем». Прием позволяет ученикам формулировать и задать этому герою вопросы. Можно предложить школьникам, что ответит на заданный вопрос герой. Прием «Без слов» позволяет с помощью мимики и жеста учащимся продемонстрировать своё эмоциональное отношение к герою, ситуации.

8 шаг. Обнажить противоречие опасных группировок собственным законам. Цель - убедить детей в том, что если организаторы и основной состав опасной группы функционировал по собственным «законам», то, не успев возникнуть, они должны были бы самоуничтожиться. Рекомендую воспользоваться приемом ТРКМ «Корзина идей». Прием обеспечивает процесс актуализации знаний по теме.

9 шаг. Побудить учащихся к размышлениям «Кто сильнее: опасная группировка или государство»? Цель - Убедить учащихся в том, что государство стоит на защите прав и свобод своих граждан. Рекомендую применить прием «Закончи предложение». Этот приём направлен на активизацию познавательной деятельности учащихся на уроке и используется на этапе закрепления и обобщения материала.

10 шаг. Побудить учащихся противостоять опасным группировкам. Цель - убедить учащихся в том, что они способны противостоять воздействию опасных группировок. Потому что: 1. они знают о существовании опасных группировок; 2. знают о способах их воздействия на сознание людей; 3. знают, куда можно обратиться за помощью (школа, МВД). Следовательно, руководствуясь собственным здравым умом, отклонять приглашения в данные группы, уметь

анализировать и адекватно реагировать на возможно шокирующую его информацию.

Рекомендую использовать прием «Повтори моё и добавь своё». Прием развивает кратковременную оперативную память, помогает выявить знания школьников по изучаемой теме. Совместная деятельность и общение детей и родителей в Интернете, свободное общение в рамках занятий на серьезные темы, взаимное доверие и уважение, — это лучшее средство повышения цифровой компетентности и профилактики онлайн-рисков.

ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА, РАДИКАЛИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Нечаева Ю.Б.

г. Пермь, ГКУСО ПК «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»

Аннотация. *В статье рассматриваются современные подходы к профилактике ситуативного бытового экстремизма – протестных действий отдельной личности, опасных для жизни и здоровья окружающих. Описываются направления работы, влияющие на формирование экстремистских тенденций в мышлении современных подростков и юношества. Приводятся специфические особенности психолого-педагогической работы с подростками, стимулирующие развитие эмпатии, как средства включенности в жизнь социума, основы развития сочувствия и сопричастности.*

Ключевые слова: *ситуативный бытовой экстремизм, вандализм, дорожная карта по безопасности детей в школах.*

В этой статье автор хочет рассмотреть отдельный вид экстремизма, который чаще всего рассматривается обществом как хулиганство или особенности проявления поведенческих реакций в подростковом возрасте. А так же обозначить подходы к профилактике данного негативного явления, опасность которого – на взгляд автора – существенно недооценивается.

В Указе Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. N 537 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года" определено, что: «Российская Федерация при обеспечении национальной безопасности в сфере государственной и общественной безопасности исходит из необходимости постоянного совершенствования правоохранительных мер по выявлению, предупреждению, пресечению и раскрытию актов терроризма и экстремизма наряду с другими преступными посягательствами».

Экстремизм - одна из наиболее сложных социально-политических проблем современного общества во всем мире. В первую очередь это связано с многообразием экстремистских проявлений и течений. Существует большое количество организованных, управляемых, имеющих разработанные концепции и идеологию организаций и группировок. Борьба с ними – задача государства и соответствующих органов.

Но, помимо организованного экстремизма, все чаще общество сталкивается с проявлениями бытового, ситуативного экстремизма в среде молодежи - действий и поступков, совершаемых в силу ситуативного импульса, а не особых убеждений; практически случайно, а не по составленному плану. Тем не менее, закономерности таких поступков и действий имеются.

Современный подросток живет под действием двух импульсов. Древним инстинктом отвергать все непривычное (как потенциальной угрозой знакомого ему мира), и необходимостью осваивать новое. Для этого нужно как-то реагировать на вторжение непривычного в свою жизнь. Поэтому, столкнувшись с новым явлением подростки и молодые люди, как правило, сначала отвергают, а затем изучают, исследуют феномен всеми доступными способами. Изучение – это анализ. Иногда на самом примитивном уровне – разобрать, вскрыть, разделить на составляющие. Это касается материального мира. Здесь кроются корни вандализма – если не обучать общественно приемлемым способам изучения (бережное отношение к результатам чужого труда, природе и живым существам; поиск необходимой информации; моделирование и собственные попытки создания нового) – мы получим подростковое стадо, ломающее и крушащее все на своем пути.

Но гораздо страшнее результаты столкновения с «инаковостью», непохожестью в своем окружении. Сначала отвержение, а затем - испытание как исследование - всех, обладающих хоть какой-то непохожестью: одноклассник с особенностями темперамента или поведенческими привычками; человек с инвалидностью или нестандартной внешностью; новичок, появившийся в устоявшейся группе. Инаковость вызывает повышенное внимание и исследование, часто выливающиеся в настоящую травлю. На что жертва такого внимания готова ответить в соответствии со стандартами поведения в обществе. К сожалению, в последнее время мы имели возможность убедиться, что большую часть стандартов у современного подростка составляют штампы из боевиков и криминальных сериалов: жестокие нападения как кульминация, развязка невыносимой ситуации.

Подобного рода экстремистские деяния всё чаще совершаются людьми молодого возраста и несовершеннолетними. Это связано с тем, что именно молодежи присущи радикализм во взглядах и оценках, максимализм в суждениях и действиях. В силу отсутствия достаточного жизненного опыта, подросток или молодой человек не всегда способен оценить последствия своего поступка. К этому необходимо готовить и этому необходимо обучать. Поэтому задача специалистов, работающих с молодежью, предусмотреть такие методы воздействия на подрастающую личность, которые будут способствовать формированию социально значимых личностных образований: ответственности, критичности мышления, способности к рефлексированию, оценке собственных действий, эмпатии, терпимости к чужим/иным мнениям.

События (только за последние два года!) в городах Находка, Екатеринбург, Нижнекамск, Ивanteeвка, Пермь, Улан-Удэ, Шадринск – там, где дети пришли в школу с оружием и агрессивными намерениями, в результате выполнения которых есть жертвы – потрясли и шокировали не только общество.

Встревожены и специалисты, хотя основные причины этих действий специалистам известны: агрессивная среда и невнимание взрослых, неконтролируемый поток определенной информации в сети Интернет и формальное отношение к своей работе лиц, напрямую занятых взаимодействием с подростками.

Эффективная борьба с «подростковым экстремизмом и терроризмом» невозможна без объединения усилий государства и общества. Справиться с ними должна помочь "Дорожная карта по безопасности детей в школах", которую разработали аппарат Уполномоченного по правам ребенка Анны Кузнецовой, Минобрнауки, Минздрав, Следственный комитет, Генеральная прокуратура и МВД России.

Дорожная карта по безопасности детей в школах, представленная 3 апреля 2018 года на президиуме Координационного совета Уполномоченных по правам ребенка в РФ, является результатом всестороннего анализа данного явления и мониторинга ситуации, проведенного в субъектах Российской Федерации. По итогам заседания, предложения, внесенные Уполномоченных по правам ребенка в Федеральных округах и детскими омбудсменами в субъектах РФ, будут изучены, систематизированы и добавлены в план мероприятий. После доработки документа дорожная карта будет направлена в Госдуму РФ, Совет Федерации и Правительство РФ.

На этом заседании Анна Кузнецова подчеркнула: «Можно бесконечно придумывать новые формы и совершенствовать законодательство в сфере безопасности школьных учреждений, но без личной, персональной ответственности каждого участника образовательного процесса, без квалифицированных кадров мы не добьемся ожидаемого результата».

О каких же результатах идет речь? В каких направлениях стоит строить свою работу специалистам по профилактике ситуативного бытового экстремизма в подростковой и молодежной среде? Приведенный ниже список не претендует на «истину в последней инстанции», но может подсказать думающему специалисту основные направления в этой работе.

Направления работы по профилактике бытового стихийного экстремизма:

1. Преодоление идеологии безнаказанности: просвещение молодежи в плане наступления ответственности административной и уголовной, освещение зарубежного опыта в отношении несовершеннолетних, преступивших закон и просто нормы общества. Культ «борьбы за права ребенка» в последнее десятилетие несколько сместил представления большинства подростков в сторону своих прав, недостаточно определяя их обязанности и зоны ответственности. (Пусть читатель попробует сам для себя, как говорится, «сходу» их назвать – получилось?)

2. Обучение ответственности «от малого - к большому»: в любых образовательных учреждениях, так же, как и в семье, ребенок должен иметь и разовые поручения, и постоянные обязанности. У подрастающего поколения необходимо формировать способность к самоконтролю за выполнением обязанностей на фоне помогающего, обучающего контроля окружающих взрослых.

3. Постоянная помощь в определении что такое «хорошо», что такое «плохо». В обществе практически прекратилась целенаправленная работа по

обучению детей и подростков определению «хорошо – плохо», «правильно – не правильно». Вместо этого неопытной личности приходится жить в потоке разноплановых новостей и событий - без оценки этих новостей и событий. Возникает вопрос: кому отдает общество оценку событий, действий, поступков – семье, школе, учреждениям дополнительного образования? Интернет-сообществам с сомнительными целями и ценностями, эксцентричным блоггером, увлеченных личной известностью, СМИ, занятых повышением собственного рейтинга скандальными сюжетами? У подростков и молодежи не стало ориентиров кроме «личного успеха», «личной известности» - любым способом.

4. Направление энергии подрастающего поколения. Подростковый и молодежный возраст самой природой предназначен для испытаний себя и изучения общества – с целью подготовки к взрослой жизни. Поэтому психические и физиологические возможности этого возраста подкреплены ещё и «мотивом познания». Для многих подростков и молодых людей это становится «билетом в один конец»: психо-активные вещества, экстремальные занятия, деструктивные действия – это тоже изучение жизни, только с опасными и гарантированно негативными последствиями. Направление этой энергии познания себя – прямая обязанность окружающих взрослых. В противном случае мы рискуем остаться без нового поколения.

5. Организация свободного времени полезной занятостью. Полезной те только с точки зрения общества – кружки, секции, интеллектуальные и спортивные занятия. Полезные с точки зрения самого подростка для его сегодняшней или будущей жизни. Занятия должны нравиться, приносить удовольствия, увлекать. Или иметь хорошо сформированную идеологию «будущей полезности», понятной и принятой самим подростком.

6. Внесение в жизнь подростка позитива и стабильности: развитие умения видеть и продуцировать (производить) позитив. Современная жизнь все чаще подбрасывает коллизии и новости, от которых даже зрелая личность приходит в эмоциональный упадок. Что говорить о подростках и молодежи с их неуверенностью в своей привлекательности, значимости, ценности, выяснением своего статуса в группе и острой необходимости завоевания внимания? Молодой личности надо показывать то, что составит основу будущей эмоциональной устойчивости: простые радости жизни, интересные занятия, поддерживающий круг общения, непреходящие ценности и... любовь окружающих, как ни банально. В этом вопросе семья и значимые взрослые играют первостепенную роль.

7. К предыдущему пункту плотно привязан и следующий – Создание индивидуального альтернативного пространства (где я могу быть успешным?). Увлечения и хобби, круг единомышленников, развитие способностей, склонностей и талантов будущего взрослого – будущая «точка опоры» в любые сложные времена.

8. Показывать подростку его изменения к лучшему «шаг за шагом», помогать в осознании того, что у него есть движение вперед. Ежедневно, постоянно – это единственное пояснение.

9. Учить чувствовать, обучать эмпатии на собственном опыте переживаний (аффективное переживание). Только прожитые собственные эмоции становятся базой для понимания, принятия чувств и переживаний окружающих. Ни одна беседа, картинка, книга/фильм не заменят того опыта, который приобретает молодой человек, пройдя через собственные активные переживания. Переживания по разным – но! – реальным поводам. Обучать узнавать и называть свои чувства и состояния, обучать элементарной рефлексии. Чтобы лучше понимать чувства другого человека.

10. Направление, формирование сознания. Сейчас этим в большей степени занимается ближайшее окружение несовершеннолетнего – такие же подростки, популярные ведущие ток-шоу с выдуманными скандальными историями, теле- и радио- кумирчики, информационный поток в лентах социальных сетей. Крайне малое число родителей, воспитателей, педагогов имеют возможность быть в курсе того, что из этого осваивает подросток. Задача взрослых не столько контролировать, сколько направлять и формировать источники получения информации: помочь в поиске и выборе интересных пабликов, групп в социальных сетях, каналов ТВ и радио, качественных новостей. И – обязательно – донесение до подростка / молодого человека своего отношения к новостям и событиям. Потому что наиболее действенным в формировании сознания является следующий пункт.

11. Работа с семьей (ближайшим окружением) – носителями взглядов и убеждений. Те взгляды и ценности, которые усваивает ребенок в семье и ближайшем окружении (родственники, микро-социум дворовой компании), так или иначе, влияют на всю его дальнейшую жизнь. Поэтому именно воздействие на семейную систему дает наиболее стабильные результаты: его способность избегать конфликтов или идти на конфликт, выбор способа реагирования, устойчивость или податливость, способности уйти от конфликта или активизировать его.

12. Развитие критичности мышления как фактора устойчивости к социальному давлению. Существуют разные способы формирования способности оценивать информацию поступающую. Но пусть на первых порах подросток научится: А что ТЫ думаешь по этому поводу?

13. Интенсивное расширение социального опыта с эмоциональной включенностью (центры для пожилых, волонтерство, приюты для животных). Помощь младшим, волонтерская деятельность, помощь приютам для животных, визиты в геронтологические центры – лучшая школа для подрастающего человека – возможность получить первый опыт социальной активности, ощутить себя опекающим, прожить эмоции, связанные с заботой о других.

14. Активное ежедневное формирование групповых ценностей. Если коротко – то это соблюдение простых правил: ежедневно уточняем, называем, настаиваем соблюдать, хвалим за соблюдение различных правил – правил школы, группы, класса, семьи.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 12 мая 2009 г. N 537 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года"

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПОКОЛЕНИЯ Z

М.А. Пименова

*г. Пермь, ГКУ СО ПК «Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних»*

Аннотация. *В настоящей статье поднята тема информационного разрыва между поколениями в контексте проблемы построения концепции обучения и воспитания современных подростков. Рассмотрены основные характеристики и особенности формирования «поколения Z». Также в настоящей статье представлены некоторые направления в подходах в обучении и воспитании, современных подростков с учетом их особенностей.*

Ключевые слова: *поколение, цифровое поколение, цифровая среда, префигуративное общество, клиповое мышление, инфантилизация, интровертированный индивидуализм, аутизация.*

"Поколение Z", "цифровое поколение", "сетевое поколение", "цифровые аборигены" ("digitalnatives") - все эти словосочетания используются для обозначения поколения детей и молодежи, прошедших социализацию в условиях широкого распространения цифровых технологий в сфере быденной жизни, образования и профессиональной деятельности.

"Поколением Z" в зарубежных моделях обозначают людей, родившихся в начале 2000-х гг., хотя некоторые исследователи относят хронологическое начало цифрового поколения к 1991 г., считая точкой отсчета изобретение интернета. К концу 2018 года всё отчетливее можно заметить существенную разницу между современными детьми и их родителями, педагогами, учителями, то есть теми взрослыми, чье детство прошло без компьютеров, телефонов и, конечно же, без интернета. Эта разница не только информационная и технологическая, но и психологическая, поведенческая, и также рассматривается с точки зрения ценностных ориентаций.

Сейчас нет такой определенности в системе жизненных ценностей у подрастающего поколения, которая бы сводилась к простым формулам. Казалось бы, современный ребенок приобретает больше свободы, но он не знает, что с этой свободой делать, и перед ним встает множество вопросов: как и где и с кем мне лучше всего жить, каким быть, к чему стремиться, как поступать, как распоряжаться своей жизнью правильно и т.д.

Социальная действительность сегодня выглядит как префигуративное общество, когда передача знаний происходит и от детей к взрослым. Мы всё чаще и чаще наблюдаем, как в использовании цифровых технологий увеличивается разрыв между поколениями. Дети учат пользоваться интернетом или га-

джетами своих родителей, учителей. «Поколение Z» используя «умные приложения» в разы быстрее находит нужную информацию и действует эффективнее, опираясь на неё. Поэтому можно утверждать, что одно из **основополагающих убеждений сегодняшних подростков - «Нам нечему у вас учиться!»**

Взрослым важно сохранять и укреплять свой родительский, учительский авторитет, а сделать это можно только посредством повышения компьютерной грамотности и также освоения новых информационно-коммуникационных технологий, умением ориентироваться в цифровой реальности. (И она не менее реальна, чем привычная материально-вещественная реальность).

Также, для того чтобы быть успешным специалистом, родителем, и уметь увлечь детей «поколения Z», предложив соответствующие их потребностям занятия, программы, по обучению, воспитанию и социализации, нужно четко понимать каковы основные характеристики портрета современного подростка, основанные на психологических исследованиях нового поколения. Сложность состоит в том, что результатов исследований психологических особенностей «поколения Z» очень мало на настоящий момент, но есть практика работы с детьми в возрасте от 9 до 18 лет, который позволил выделить несколько групп основных характеристик:

1 группа: Познавательные процессы:

- Клиповое сознание и мышление².
- Многозадачность и мультиканальность восприятия информации.
- Нарушения в развитии нервной системы и включение защитных механизмов психики, которое происходит от переизбытка информации.
- Запоминается не содержание информации, а место, где она находится информация.
- Удержание внимания сократилось в десятки раз, что часто напоминает симптомы синдрома дефицита внимания и гиперактивности, в реальности являясь и просто привычным ритмом работы мозга.

2 группа: Особенности характера.

- Страх перед взрослением. Инфантилизм. Стремление как можно дольше не брать на себя ответственность.
- У многих подростков наблюдается аутизация, эгоцентризм, эмоциональная отстраненность.
- Прослеживаются последствия эмоциональной и тактильной депривации.
- Завышенная самооценка. Считают, что «владеют всем миром» благодаря интернету. Многие знают и умеют, в том числе зарабатывают «хорошие» деньги.
- «Рабы интернета», податливые для интеллектуальных манипуляций, так как привыкли верить всему, что там написано.
- Размытые жизненные принципы, ценности, ориентиры.

² Кліповое мышление - термин, впервые предложенный Элвином Тоффлером для обозначения восприятия человеком коротких ярких образов, появляющихся в телепередачах, новостях, видеороликах, газетах.

3 группа: Особенности поведения.

- Они заменяют героев, на кумиров но если кто-то смог стать авторитетом, то это навсегда.
- Они предпочитают быть фрилансерами³.
- Не соблюдают субординацию, так как самооценка, как правило, завышена, а понятие «авторитет» отсутствует.
- Не стремятся поддерживать дисциплину, соблюдать жесткие рамки, требования к чему бы то ни было.
- Им импонируют «суррогатные» формы брака, такие как «гостевой брак» или «брак выходного дня», «серийный брак», однополые союзы.

Таким образом, овладев информационными технологиями и устройствами современному родителю, учителю, воспитателю важно строить систему обучения и воспитания с учётом глубокого знания и эффективного использования законов и механизмов развития психики и личности ребенка из «поколения Z» на каждой ступени онтогенеза, обращая внимание на следующие моменты:

В воспитании:

- Кооперация вместо конкуренции. (работа в группах).
- Диалог. Воспитатель обращается к детям с позиции «на равных», а не «свысока». Использование «Я - сообщений». Качественное, содержательное общение.
- Чаще хвалите. («Ставьте лайки»). Похвала и награды не мотивируют «поколение Z», но их отсутствие выбивает из колеи.
- Станьте Интернет-гуру. Демонстрируйте «умное» использование технологий для подростков, и они, сами будут тянуться за вами, брать с вас пример.
- Не отбирайте гаджеты - они в них живут, но организуйте их досуг в реальном мире. Они не хотят, чтобы их учили, но очень любят учиться. Им очень важно реальное общение.
- Необходимо поставить перед подростками достижимую цель, к которой они будут идти (визуализация целей – один из эффективных способов обозначения целей).

В обучении:

- Сегодня детям не нужно запоминать информацию, а необходимо овладевать различными способами её поиска и систематизации.
- Обучать не конкретным фактам, а методам их анализа. Форма исследования - одна из наиболее адекватных сегодняшнему дню. Найти, получить знания не проблема, проблема - их эффективно интерпретировать.
- Применимость знаний. Мотивация детей сейчас напрямую зависит от того, насколько хорошо они понимают, как и где смогут применить полученные знания.
- Время - главная ценность. Идеальное соотношение между затраченным временем, объемом полученной информации и «пользой» (знание, а не оценка), которую дети смогут из этой информации извлечь.

³ Фрилансер - (англ. freelancer, также свободный художник) - свободный ученик, работник.

Литература

1. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография / Под ред. А. В. Мудрика. М.: "НомoСiberus", 2011 г.
2. Чудова Н.В. Особенности образа "Я" жителя интернета // Психологический журнал. 2002 г. N 1.
3. Интенсив. Поколение Z: как их учить? [Электронный ресурс] / Интенсив – Электрон. текстовые дан. – 2015 г. – Режим доступа: http://intensiv.ru/blog/blog_1/pokolenie-zkak-ih-uchit.php, свободный.
4. Солдатова Г.В. Пойманные одной сетью. Социально-психологический анализ представлений детей и подростков об интернете / Г.В. Солдатова, Е.Ю. Зотова, О.С. Гостимская. - М.: Фонд развития интернет, 2011 г.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ И ПЕРИНАТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГЕСТАЦИОННОЙ АДАПТАЦИИ ЖИТЕЛЕЙ СУБАРКТИЧЕСКОГО РЕГИОНА

А.Д. Попов, Е.Е. Чёрная, А.Э. Каспарова, Т.В. Зуевская, В.В. Пачганов
г. Сургут, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет»,
БУ ВО ХМАО-Югры «Ханты-Мансийская государственная медицинская
академия»

Аннотация. *Освоение северных территорий Западной Сибири сопровождается формированием молодой популяции мигрантов, их адаптацией и развитием в условиях субарктического региона. Исследовали динамические параметры гестационной адаптации исконных жителей и мигрантов; пациенток с изменённой массой тела. Констатированы сопряжение, значительное напряжение, пограничные состояния механизмов адаптации, метаболические нарушения у женщин субарктического региона, беременных с изменённой массой тела, тенденцией макросомии новорождённых на фоне повышенной тревожности, раздражительности, эмоциональной лабильности, склонности к ипохондрии и спонтанной агрессии.*

Ключевые слова: *адаптация, репродукция, гестационные осложнения, «болезни адаптации».*

Цель исследования – определить взаимосвязи и сопряжение процессов адаптации и репродукции молодой популяции жителей субарктического региона. Были обследованы 280 беременных и их новорождённых при физиологическом течении гестации (I группа), 297 пациенток с избытком и дефицитом массы тела (II-1 и II-2 подгруппы) и 107 женщин контрольной группы (II-3 группа). В проспективном и ретроспективном исследованиях изучены динамические показатели гомеостаза, клинические и психологические параметры: адаптационный потенциал по формуле Р.М.Баевского, нейровегетативный статус – по методике С.А.Клещеногова и А.Н.Флейшмана, типы адаптивных ре-

акций по методике Л.Х.Гаркави и соавт., личностная и ситуационная тревожность (методика Спилбергера-Ханина), стратегия преодоления трудностей (coping – механизмы), личностные качества (Фрайбургский личностный тест, FPI), поведение в конфликтных ситуациях (опросник Томаса), невротические проявления (методика Aleksandrowicz).

Неинфекционная заболеваемость, «болезни адаптации» – актуальная медико-социальная проблема экономически развитых странах. Освоение северных территорий Российской Федерации сопровождается беспрецедентной миграцией населения, причём адаптация популяции к арктическим условиям происходит на фоне длительного напряжения и истощения приспособительных механизмов, сопровождается нейровегетативными, морфофункциональными и метаболическими расстройствами, дисбиотическими состояниями [1]. Гестационные осложнения (преэклампсия, гестационный сахарный диабет, острая жировая дистрофия печени беременных, отслойка плаценты, неудачи искусственного оплодотворения, выкидыши), гинекологические заболевания (синдром склерополикистозных яичников, хроническая апоплексия яичников, эндометриоз) в совокупности формируют высокие онтогенетические риски «болезней адаптации»: сахарного диабета второго типа, метаболического синдрома, гипертонической болезни, острых сосудистых нарушений [2]. Персонализированный прогноз и эффективная ранняя профилактика указанных заболеваний приобретают первостепенное значение [2,3]. Наши представления о механизмах адаптации к беременности в условиях хронического заболевания и субарктических широт базируются на концепции функциональных систем академика П. К. Анохина [4].

В исследование включены три группы беременных женщин: 280 беременных мигрантов, исконных жителей Ханты-Мансийского автономного округа-Югры (I группа, подгруппы 1а,б,в) и Пермского края (I группа, подгруппа 2) с физиологическим течением гестации; 297 пациенток с изменённой массой тела (II-1; II-2 подгруппы) и 107 женщин контрольной группы (II-3 подгруппа).

Однородность групп достигалась за счёт их одновременного формирования в одной и той же популяции, проживающей на определённой территории и сходства по ряду параметров (возраст, рост, паритет), за исключением проявлений заболевания (изменённая масса тела, вегетативная дистония, проходящие расстройства репродуктивной функции) с учетом критериев включения и исключения.

Исследования выполнялись на базе медицинских организаций при соблюдении этических норм, изложенных в Хельсинской декларации и Директивах Европейского сообщества (8/609ЕС). От всех обследуемых лиц было получено добровольное информированное согласие на участие в комплексном исследовании.

Статистическая обработка полученных данных производилась с использованием компьютерной программы MICROSOFT EXSEL и «Statistica 10». Репрезентативность исследования основывалась на непреднамеренном отборе при помощи таблицы случайных чисел. Нормальное распределение выборки определили с помощью критерия Шапиро-Уилка. Для оценки номинальных данных

в двух несвязанных выборках использовали критерий хи-квадрат Пирсона. При выявлении статистически значимых различий проводили попарные сравнения при помощи критерии Мак-Нимара. Гипотеза об отсутствии отличий отвергалась при уровне значимости $p < 0,05$. Для выявления связей между показателями использован коэффициент корреляции Спирмена (r_s). Для сравнения групп и исследования связей использовались непараметрические методы (тест Манна – Уитни для сравнения двух независимых выборок). Для трех и более несвязанных групп использован критерий Краскела-Уоллиса, гипотеза об отсутствии отличий отвергалась при уровне значимости $p < 0,001$ при сравнении в 4 группах.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ. Анализ параметров сердечно-сосудистой системы беременных (рис.1), проживающих в условиях Среднего Приобья и Предуралья, выявил, что показатели САД, ДАД, ЧСС в первом триместре у жительниц субарктического региона были статистически значимо выше, чем у жительниц Предуралья ($p = 0,0001$).

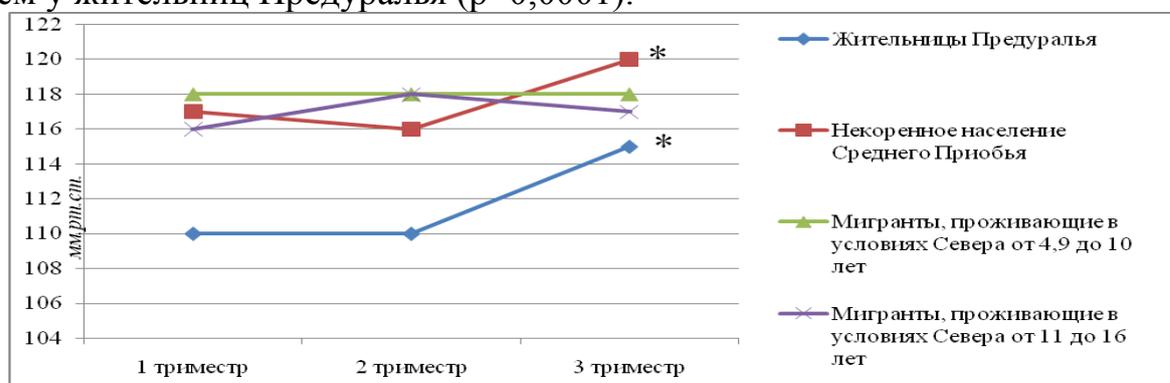


Рис. 1. Изменения САД в динамике гестации у исследуемых женщин сравниваемых групп. Различия статистически значимы при $p < 0,05$ *

Анализ показателей вариабельности сердечного ритма в третьем триместре беременности (37-41 неделя) позволил выявить ряд особенностей: значение суммарного потенциала вариабельности (СПВ) было достоверно выше у жительниц Предуралья, чем у жительниц Среднего Приобья ($p = 0,032$). Сниженное значение СПВ у жительниц Среднего Приобья характеризует низкоэнергетический тип ВРС.

Медианные значения адаптационного потенциала во всех сравниваемых группах (рис.2) на всем протяжении беременности соответствовали удовлетворительному уровню адаптации и достоверно не отличались ($p > 0,05$). В группе жительниц Среднего Приобья доля женщин с оценкой потенциала, соответствующим напряжению адаптации, была выше, чем у жительниц Предуралья ($p = 0,001$) на всем протяжении беременности.

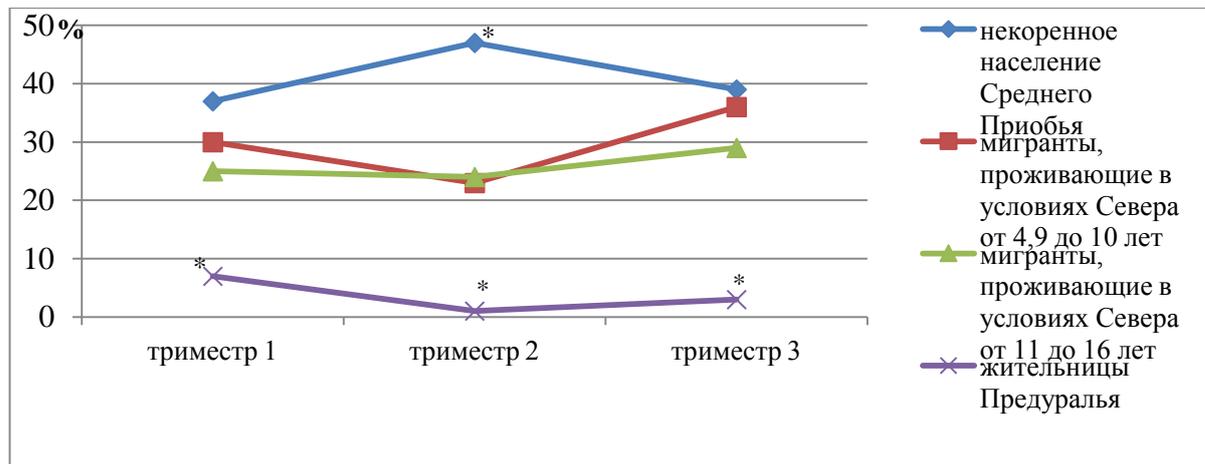


Рис. 2. Распределение адаптационного потенциала, соответствующего напряжению адаптации в сравниваемых группах. Различия статистически значимы при $p < 0,05^*$

В процессе беременности зарегистрированы динамические изменения содержания глюкозы в периферической крови преимущественно в физиологическом диапазоне. Уровень глюкозы в первом триместре в крови было выше у жительниц Среднего Приобья в сравнении с жительницами Предуралья ($p=0,0020$).

Исследование антропометрических параметров новорождённых во всех исследуемых группах определило их физиологический характер для срока доношенной беременности, однако, в группе жительниц Среднего Приобья масса и рост новорождённых был на 205-305 граммов и 2-3 см выше, чем у новорождённых из группы жительниц Предуралья ($p=0,030$ для обоих исследований).

Психологические особенности беременных мигрантов (из числа рождённых в округе; проживающих в субарктическом регионе первое десятилетие) отражают достоверно повышенный уровень личной и ситуационной тревожности.

Комплексная оценка физиологических показателей групп мигрантов субарктического региона свидетельствует о том, что физиологическая беременность протекает на фоне длительного напряжения механизмов адаптации и возрастающих потребностей ресурсного обеспечения, энергодефицитного состояния, преимущественно, однотипных «северных» метаболических реакций.

При анализе показателей группы беременных с измененной массой тела (II-1 и II-2 подгруппы) абсолютное большинство родителей (87 %) пациенток с ожирением и дефицитом массы тела имели артериальную гипертензию, сочетающуюся с атеросклерозом, ожирением, сахарным диабетом, депрессивными состояниями, что согласуется с ранее проведенными исследованиями. Беременность у женщин основных групп протекала с постоянной угрозой преждевременного прерывания, а с началом второго триместра у всех пациенток констатирована клиническая картина преэклампсии, преимущественно гипертензивной формы. У беременных основных групп, независимо от массы тела, выявлены количественные и качественные изменения липидного обмена, причём более грубые у лиц с дефицитом веса. Статистически значимые более высокие показатели уровня глюкозы в крови в первом триместре, транзиторная глюкозурия и наследственная отягощённость по сахарному диабету у беременных

второй основной группы отражают особенности метаболизма углеводов у лиц с ожирением и дефицитом массы тела. Содержание норадреналина оказалось в 6 раз выше, чем у здоровых беременных ($p < 0,001$). Отмечено 3-4-х кратное увеличение диоксифенилаланина (ДОФА) у беременных с изменённой массой тела, преобладание стрессовых реакции – 69 % (II-1 подгруппа) и 59 % (II-2 подгруппа), причём на фоне преэклампсии имелся их рост к третьему триместру: 77 % (II-1 подгруппа) и 88 % (II-2 подгруппа) ($p = 0,025$). В контрольной группе (II-3 группа) у беременных преобладали реакции тренировки и активации.

При оценке личностных качеств у 15 беременных контрольной группы и 15 женщин с ожирением и дефицитом массы тела по методике FPI выявлено множество достоверных различий по шкалам: нервозность, депрессивность, возбудимость, раздражительность, реактивная агрессия, стремление к доминантности, эмоциональная лабильность ($p < 0,001$). Контрольная группа формирует портрет более спокойных, уверенных в своих силах, хладнокровных, эмоционально стабильных людей. При оценке невротических проявлений по методике J.W. Aleksadrowicz у беременных с ожирением и дефицитом массы тела выявлены преобладающие изменения: страхи и фобии, депрессивные расстройства, беспокойство и напряжение, нарушения сна, сексуальные и невротические нарушения, трудности в социальных контактах, ипохондрические нарушения. Исследование по методике coping-механизмов выявило, что беременные с ожирением и дефицитом массы тела преодолевают стрессовые ситуации с помощью обращения, смирения, диссимуляции и оптимизма, в то время как в контрольной группе преобладают сотрудничество, проблемный анализ и оптимизм, что определяет более рациональную и конструктивную стратегию поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

1. Гестационная адаптация мигрантов субарктического региона, женщин с ожирением и дефицитом массы тела происходит за счёт длительной и избыточной симпато-адреналовой активации, преобладания реакций стресса, сопровождается гестационными осложнениями и метаболическими нарушениями, тенденцией макросомии новорождённых, на фоне повышенной тревожности, раздражительности, эмоционального напряжения, склонности к ипохондрии и спонтанной агрессии.

2. Выявленные закономерности эквивалентны патогенетической модели «болезней адаптации» и позволяют определить направления комплексной персонализированной профилактики наиболее распространённых неинфекционных заболеваний, формировать программу реабилитации и превентивных мероприятий заблаговременно и целенаправленно.

Литература

1. Хаснулин В. И. Современные представления о механизмах формирования северного стресса у человека в высоких широтах. Экология человека 2012. №1.
2. Дильман В. М. Эндокринологическая онкология: (руководство для врачей). Л.: Медицина. 1983.

3. Липтон Б. Биология веры: как сила убеждений может изменить ваше тело и разум [перевод с англ.] - Москва: Эксмо. 2018.
4. Анохин П. К. Избранные труды: Кибернетика функциональных систем. М.: Медицина. 1998.

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКА НА ЕГО УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Л.А. Пунгина

с. Усть-Качка, МАОУ «Усть-Качкинская СШ»

Аннотация. *Эффективность процесса обучения находится в зависимости от реализации возможностей человека, его способностей, творческого потенциала, личностных свойств. Личностные характеристики составляют важную группу факторов, связанных с успеваемостью в школе. Изучение влияния личностных качеств подростка на его успешность обучения определяет актуальность данной темы.*

Школьное обучение - значительный период в жизни любого человека. Именно в школе закладываются основы знаний, формируются личностные ценности. В подростковом возрасте складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера и способы эмоционального реагирования, которые в дальнейшем во многом определяют жизнь взрослого человека, его физическое и психическое здоровье.

В настоящее время отмечается снижение уровня успеваемости в основной школе. В школах есть ученики, которые испытывают значительные трудности в усвоении школьной программы, и, таким образом, попадают в разряд неуспешных в обучении [3]. М.М.Безруких предостерегает: «Проблема школьных трудностей поднимается во всем мире. Это серьезнейшая проблема именно потому, что она и социальная, и педагогическая, и психологическая...» [1]. По мнению ряда исследователей, решить проблему освоения школьниками учебной программы позволяет учёт индивидуальных особенностей личности учеников, который обеспечивает успешность учебной деятельности [2].

Исследований, посвященных проблеме академической успеваемости, существует достаточно много, некоторые из них указывают на определенную ее связь с личностными особенностями. Однако, они редко являются предметом изучения факторов успеваемости учащихся основной школы.

С целью определения личностных качеств учащихся было проведено исследование. Испытуемыми выступили учащиеся 5-х классов Усть-Качкинской школы в возрасте 10-12 лет. Выборка численностью 67 человек. Исследование проводилось в декабре 2017 года. Для исследования личностных качеств подростков использовался личностный шестнадцатифакторный опросник Р.Кэттелла (1950г.), подростковый вариант теста, модифицированный Л.А.Ясюковой [4].

Цель исследования – изучить личностные качества подростков и их влияние на успешность обучения в школе. Объект – личностные качества учеников пятых классов с разными уровнями академической успеваемости. Предмет – влияние личностных качеств учащихся пятых классов на успешность их обучения в школе. Гипотезы:

1. Личностные качества учащихся пятых классов влияют на успешность их обучения, а именно высокий и хороший уровень развития таких качеств как исполнительность, волевой самоконтроль, активность и самокритичность, а также средний (оптимальный) уровень тревожности повышают уровень успешности обучения, а высокий уровень тревожности – наоборот.
2. Личностные качества у мальчиков и у девочек имеют отличия, но на уровень академической успеваемости влиять не будут.

Задачи исследования:

1. Изучить научную литературу по теме исследования.
2. Провести исследование личностных качеств подростков - учащихся пятых классов.
3. Провести анализ документов и определить успешность обучения учащихся.
4. Проанализировать влияние личностных качеств учащихся на успешность их обучения в школе.

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы.
2. Личностный опросник Р.Кеттелла в модификации Л.А.Ясюковой.
3. Анализ документов

С целью выявления учащихся с различной успешностью были проанализированы итоги обучения в 5 классе по ведомости полугодовых оценок в классном журнале. Выделены группы: «отличники», «ударники», «троечники». Проведено исследование личностных качеств пятиклассников.

В результате исследования выяснилось, что у 50% отличников высокий уровень самокритичности и эмоциональности, у 75% хороший уровень исполнительности. У 50% отличников хороший волевой самоконтроль. Также у 50% отличников – хорошая активность в общении и хороший уровень психического напряжения. Что касается активности личности отличников: высокий уровень не показал никто, 1 человек (25%) – хороший уровень. У 2 человек (50%) уровень активности личности средний. Тревожность у большинства отличников (75%) на среднем уровне. У 1 человека (25%) несколько повышенный уровень тревожности. Большое количество «ударников» показали средний уровень развития исполнительности (у 48%), волевого самоконтроля (у 58%), активности (у 51%), самокритичности (у 44%). Также средний («нормальный») уровень развития эмоциональности (41%), потребности в общении (55%), психического напряжения (58%). У большинства учащихся с хорошей (65%) и удовлетворительной успеваемостью (60%) уровень тревожности несколько повышен. Возможно, какие-то предметы им даются не так легко, и они проявляют большую

озабоченность по этому поводу. Уровень волевого самоконтроля и активности у 40% «троечников» - средний и хороший (40%).

Таким образом, первая гипотеза относительно влияния личностных качеств на успешность обучения подтвердилась: у учеников с высоким уровнем успеваемости («отличников») сильнее выражены такие личностные качества как самокритичность, исполнительность, волевой самоконтроль, а также средний (оптимальный) уровень тревожности, как и было заявлено в гипотезе. У учеников с удовлетворительным уровнем успеваемости тревожность несколько повышена, как мы и предполагали, а показатели волевого самоконтроля и активности на среднем и хорошем уровне и на среднем уровне исполнительность и самокритичность.

Результаты развития личностных качеств девочек и мальчиков с высоким и хорошим уровнем академической успеваемости представлены в таблице. По результатам исследования видно, что с высоким уровнем развития таких качеств как волевой самоконтроль, активность личности, независимость девочек несколько больше, чем мальчиков. Также больше девочек с высоким уровнем тревожности. С высокой исполнительностью и эмоциональностью больше мальчиков, чем девочек.

Табл. 1. Результаты развития личностных качеств девочек и мальчиков с высоким и хорошим уровнем академической успеваемости

Уровень развития		Количество (человек)	Исполнительность	Волевой самоконтроль.	Активность	Самокритичность	Независимость	Тревожность	Эмоциональность	Активность в общении	Потребность в общении	Психическое напряжение
высокий	всего	%	12%	30%	3%	21%	3%	9%	30%	3%	12%	6%
	Д	%	11 %	37%	5%	21%	5%	11%	26%	0	0	5%
	М	%	14 %	21%	0	21%	0	7%	36%	7%	29%	7%
хороший	всего	%	36%	12%	12%	18%	18%	61%	24%	39%	21%	30%
	Д	%	37%	5%	5%	26%	26%	74%	37%	32%	32%	42%
	М	%	36%	21%	21%	7%	7%	43%	7%	50%	7%	14%
средний	всего	%	45%	55%	52%	42%	36%	24%	42%	21%	58%	55%
	Д	%	47%	53%	53%	32%	26%	16%	37%	26%	58%	42%
	М	%	43%	57%	50%	57%	50%	36%	50%	14%	57%	71%
слабый	всего	%	6%	3%	33%	18%	42%	6%	3%	36%	9%	9%
	Д	%	0	5%	32%	21%	42%	0	0	42%	11%	11%
	М	%	14%	0	36%	14%	43%	14%	7%	29%	7%	7%

С хорошим уровнем развития качеств: самокритичность, независимость, эмоциональность, потребность в общении и психическое напряжение также больше девочек, чем мальчиков. И очень высокий процент (74%) девочек с повышенным уровнем тревожности. С хорошим уровнем развития волевого самоконтроля, активности и активности в общении мальчиков больше, чем девочек.

Таким образом, гипотеза о том, что личностные качества у мальчиков и у девочек имеют отличия, но их показатели не сильно отличаются - подтвердилась. Если рассматривать суммарно высокий и хороший уровень развития ка-

честв, то получится, что исполнительность у девочек составляет 48%, а у мальчиков - 50% (разница незначительная), волевой самоконтроль развит и у девочек, и у мальчиков в равном процентном соотношении – 42%. Это значит, что, развивая данные качества и снижая уровень тревожности, мы сможем влиять на успеваемость обучающихся, несмотря на гендерные различия.

В целом, по результатам исследования можно сделать следующие выводы: ученики 5-х классов с высоким и хорошим уровнем успеваемости в большей степени обладают такими качествами как исполнительность, волевой самоконтроль, самокритичность и психическое напряжение - эти личностные качества оказывают влияние на успешность обучения. Школьники с удовлетворительной академической успеваемостью более активны, но и более тревожны. Значительных различий личностных качеств среди успешно обучающихся мальчиков и девочек не обнаружилось.

Мы выяснили, что успеваемость не зависит от гендерных различий, а развивая такие качества как исполнительность, волевой самоконтроль, самокритичность и снижая уровень тревожности, можно повысить академическую успеваемость подростка и, как следствие, его успешность в дальнейшем обучении.

Литература

1. Безруких, М. М. Трудности обучения в школе : причины, диагностика, комплекс.помощь / М. М. Безруких. М. : Эксмо, 2009.
2. Курапова Т. Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ / Т. Ю. Курапова // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). — СПб.: Реноме, 2011.
3. Слободская Е. Р., Сафронова М.В., Ахметова О.А. Личностные особенности и стиль жизни как факторы школьной успеваемости подростков // Психологическая наука и образование. 2008. №2.
4. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах СПб., ИМАТОН, 2003.

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СКАЗКОЙ

С.А. Самоукова

пгт. Звёздный, ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище МО РФ»

Аннотация. *Сказка языком художественных образов, на ярких примерах, помогает детям разобраться в характерах героев, их поступках, их отношениях с другими персонажами сказки, учит детей жизни, показывает хорошее и плохое. Сказки развивают фантазию, мышление, внимание и память, играют важную роль в развитии эмоциональных качеств ребенка. С помощью сказок легче всего помочь ребенку избавиться от различных страхов, тревог, истерик, которые свойственны детям.*

Ключевые слова: *сказка, традиции, эмоции, фантазия, внимание, избавление от страхов, нравственность, социализация.*

В нашем современном, техногенном мире традиции народа и нравственные правила семьи отошли на второй план, и воспитанием детей занимаются детские сады, общеобразовательные школы, кружки и студии по интересам. А ведь еще недавно мамы и бабушки рассказывали своим детям сказки, и этим самым подспудно воспитывали их. При укладывании ребенка в постель, мама или бабушка читали разные сказочные истории, суть которых заключалась в нехитрой житейской мудрости, другими словами, русские народные сказки выступали своего рода инструментом социализации в современном мире. Слушая сказки, ребенок постигал взаимоотношения людей, искал выход из трудных ситуаций, и самое главное, учился отличать добро от зла, верить в силу правды и справедливости, что было очень важно в моральном развитии ребенка.

Языком художественных образов, на ярких примерах, сказка помогает детям разобраться в характерах героев, их поступках, их отношениях с другими персонажами сказки, учит детей жизни, и показывает хорошее и плохое. Все эти моменты делают сказки ценным материалом для воспитания детей. Сказки развивают фантазию, мышление, внимание и память, играют очень важную роль и в развитии эмоциональных качеств ребенка, а те, в свою очередь влияют на формирование нравственных оценок ребенка. Психологи говорят о том, что впечатления детства очень долго будут сохраняться в сознании ребенка, и при этом именно они влияют на поведение и настроение взрослого человека.

Дети, которые в детстве часто слушали сказки, гораздо быстрее и менее болезненно адаптируются к детскому саду и школе. Такие дети быстрее находят общий язык с незнакомыми детьми и взрослыми, и именно у них по жизни практически не бывает комплексов. Правильно подобранные сказки с учетом особенностей темперамента, возрастных и психоэмоциональных особенностей детей способны не только положительно влиять на их эмоциональное состояние, но также корректировать их поведение. Сказка должна не только нравиться ребенку, но и быть поучительной, приносить ему пользу. Самое важное – правильное осознание смысла прочитанного.

Известный факт, что многие в детстве испытывают чувство страха: врачей, темноты, оставаться одни в комнате. Опять же сказки могут помочь в этой ситуации. Ребёнок со стороны наблюдает, казалось бы, безвыходную ситуацию, и вот находится способ благополучного её решения. Герои счастливы, здоровы, зло побеждено. Зная о положительном исходе дела, ребенок постепенно побеждает и свои страхи.

Многие опытные педагоги отмечают, что для детей XXI века характерно снижение умственной работоспособности, излишняя возбудимость, раздражительность, эмоциональная истощённость, неустойчивое настроение. Присутствует заторможенность, или наоборот, - раздражительность, агрессивность. Дети зачастую остаются дома одни, испытывая дефицит общения с родителями, сверстниками, замыкаясь на телевизоре или компьютере. С помощью современных технологий на них свалился шквал информации, причём зачастую негативной. Дети стали менее чувствительными, отзывчивыми, не владеют

коммуникативными навыками. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, чрезвычайно актуальна и важна. И главный помощник - это сказка. Ещё К.Д.Ушинский называл сказки русского народа первыми блестящими попытками народной педагогики.

Сказки являются важным воспитательным средством, в течение столетий выработанным и проверенным народом. Педагоги знают разные формы работы со сказкой: чтение, пересказ, обсуждение, театрализованное исполнение сказок, просмотр фильмов-сказок, проведение конкурсов знатоков, выставки рисунков и т. д. Народная практика воспитания убедительно доказала педагогическую ценность сказок. Дети и сказка - неразделимы, и поэтому взрослые должны с раннего возраста знакомить своих детей с великой духовной культурой народа.

Воспитание сказкой — не единственная сфера применения детских сказок. Детские психологи и психотерапевты активно используют сказкотерапию для борьбы с различными психологическими проблемами детей, задачи которой: научить ребенка познавать свой внутренний мир; передать жизненный опыт, понимание добра и зла; способствовать развитию фантазии, слуховой памяти и воображения ребенка; научить ребенка анализировать ситуации, видеть причинно-следственную связь между поступком и результатом; контролировать свои эмоции.

Сказки необходимы детям, как воздух. Мир маленького человека нуждается в постоянном чуде, в ощущении волшебства. С помощью сказок ребенок познает все многообразие и величие окружающей среды, учится взаимодействовать с окружающими, преодолевать трудности, находить выход из разных жизненных ситуаций. Сказка развивает сильные яркие эмоции, без которых жизнь становится тусклой и бесцветной. Недаром, те дети, которым читали в детстве сказки, умеют чувствовать гораздо глубже и тоньше. Они больше способны к сочувствию, лучше понимают других людей, у них сильнее развита интуиция. Это помогает им заранее предсказывать исход некоторых событий, легче принимать верные решения, давать правильные советы.

Сказки воспитывают, подготавливают к жизни. В увлекательной, доступной для детского восприятия форме, раскрывают все сложности реального мира. Сказка раскрывает перед ребенком пути, по которым можно прийти к счастью. Сказка является языком ребенка, на котором легче всего объяснить многие вещи, донести нужную информацию. С помощью сказок легче всего помочь ребенку избавиться от различных страхов, тревог, истерик, которые свойственны детям. Родители, которые не жалеют усилий и времени на чтение сказок, реже сталкиваются с психологическими проблемами детей. Такие дети лучше учатся, легче вступают в контакт, быстрее принимают решения, меньше подвержены стрессам и депрессиям. Их внутренний мир гораздо богаче, чем у тех детей, которых просто усаживают перед телевизором.

То тепло, которое передает взрослый ребенку, та близость, которая возникает в процессе чтения сказки, формируют прочные доверительные отношения между поколениями. Человек, которому в детстве читали сказки, обладает более крепкой нервной системой, менее агрессивен, он быстрее добивается успеха и одобрения в обществе.

Дети живут сказками, питаются ими, развиваются внутри них. Взрослые, сумевшие это понять, подарившие своим детям сказочный мир, представившие любое событие через призму сказки и волшебства, воспитают высоко духовную и нравственную личность!

СОЗДАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ И МОТИВАЦИИ К ЕЕ ДОСТИЖЕНИЮ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

***Е.С. Серебрянникова**
г.Пермь*

Аннотация. *В современном обществе мало моральных принципов, добра, любви, понимания и у детей, подростков практически нет примеров позитивного поведения. Дети стали все чаще оказываться в социально опасном положении. В данной статье рассмотрим работу педагога-психолога в дошкольном образовательном учреждении и в школе с данными детьми и отметим важность привлечения семьи в эту работу.*

В современном обществе мало моральных принципов, добра, любви, понимания и у детей, подростков практически нет примеров позитивного поведения. Все чаще дети сталкиваются с негативным, а иногда и откровенно агрессивным поведением окружающих их взрослых. Аморальный образ жизни, злоупотребление спиртными напитками, употребление в разговорах взрослых ненормативной лексики, пренебрежение со стороны родителей в выполнении своих обязанностей, приводит к тому, что маленькие граждане предоставлены сами себе.

Статус «социально опасное положение» имеют дети и подростки, которые находятся в обстановке представляющей опасность их жизни, здоровью, либо не отвечающей требованиям к их содержанию и воспитанию, либо совершающие правонарушения или иные антиобщественные действия [1]. Считается, что ребенку достаточно 10 лет проживания в неблагополучной семье для приобретения опыта асоциального поведения, которое противоречит нормам общества. Поэтому важно как можно более раннее выявление проблемных семей для увеличения шансов реабилитации и полноценного развития несовершеннолетнего.

С данными детьми и подростками с целью профилактики работают комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы опеки и попечительства, органы управления образованием, органы управления социальной защитой населения, органы по делам молодежи, органы внутренних дел, специалисты детских садов и школ. Общими усилиями данных структур проводятся комплексы на создание социально-профилактических мер.

Психолог, работающий в системе образования, «сопровождает» учебный процесс и сталкивается, прежде всего с проблемами связанными с эмоциональ-

ными, поведенческими, личностными, социальными нарушениями. Мероприятия, проводимые психологом в работе: диагностики, консультирование, коррекционно-развивающая работа, работа с семьей, просветительская работа, профилактика, методическая работа.

Задачей педагога-психолога в данной работе является анализ любого психодиагностического материала для выявления проблемных зон, имеющих отношение к эмоциональным, поведенческим, личностным и другим нарушениям, так как данные нарушения являются маркерами социально-опасного положения [2].

Целью работы является создание позитивной модели поведения у ребенка или подростка, социализация, всестороннее развитие и обеспечение условий для личностного роста [3]. Для этого разрабатываются различные программы и тренинги, где несовершеннолетний научается сам принимать решения и нести за них ответственность, например, мною была разработана опубликованная программа: «Скажи наркотикам нет». [4] Данная программа была опробована на базе Пермского института железнодорожного транспорта (филиала Уральского государственного университета путей сообщения) на факультете средне профессионального образования с несовершеннолетними студентами. В детском саду ребенка и родителей привлекают к различным мероприятиям с целью повышения уровня социализации. Проводятся ежемесячные занятия «Школа успешного родителя» для оказания всесторонней психолого-педагогической помощи семьям социально опасного положения. Составление индивидуальной программы на каждого несовершеннолетнего.

Основным для психолога в данной работе является привлечение родителей и несовершеннолетнего для установления дружеских отношений в семье, коррекция методов и стиля воспитания, контроль и корректировка межличностных отношений, вовлечение в социально значимую деятельность, информационная поддержка, при необходимости помощь в обращении к наркологической помощи, психиатрической помощи.

Для детей и подростков находящихся в социально опасном положении важно видеть модель поведения успешного взрослого и доверие к тем, кто с ними работает. Это очень ранимые дети и чем больше провоцирующего поведения они проявляют, тем значит им сложнее. При всем многообразии используемых методик и практик успешность определяется личностным вкладом психолога в процесс социализации несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении.

Литература

1. URL: <https://sputnik.by/live/20180121/1033131842/diagnoz-sop-pomoshch-seme-ili-nakazanie-za-neblagopoluchie.html> (доступен 10.11.18)
2. URL: <http://pravoteka.ru/encyclopedia12541> (доступен 10.11.18)
3. Сопровождение студентов в высших учебных заведениях Екатеринбург 2010.
4. URL: <http://doshkolnik.ru/psihologiya/14361.html> (доступен 10.11.18)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ

С.Ю. Силина

г. Пермь, ГБПОУ «Пермский агропромышленный техникум»

Аннотация. В статье раскрывается важность психологического здоровья и психологической безопасности студентов в период адаптационного процесса. Автор раскрывает особенности эмоционального компонента взаимодействия педагога и студента в образовательном процессе.

Ключевые слова - психологическая безопасность, психологическое здоровье, психологический комфорт.

Психологическая безопасность – это состояние психологической защищённости, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия. Очевидно, что психологическая безопасность – важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Поскольку психологическое здоровье - условие жизненной успешности и гарантия благополучия человека в жизни. [1]

Забота о психологическом здоровье студентов становится обязательным целевым ориентиром в работе каждого образовательного учреждения и преподавателя, показателем достижения ими современного качества образования. Здоровье студента, пожалуй, одно из тех немногих требований, которое в равной мере представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг, поэтому его можно трактовать как интегрирующую часть консолидированного заказа на качественное современное образование со стороны государства, общества и индивида. Это возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении, поддерживающего и даже инициирующего процессы развития личности и ее психологических потенциалов. [2]

Приходя учиться в техникум на первый курс, студент испытывает множество психологических трудностей адаптации, связанных как с изменением его социальной позиции, так и привыканием к взаимодействию с новыми для него преподавателями. Особенно важная роль в обеспечении качества студенческой жизни ребенка принадлежит классному руководителю. От того, каким окажется этот человек, зависит отношение студента к процессу обучения и формирование многих личностных качеств взрослого человека.

Структурными составляющими комфорта являются психологический, интеллектуальный и физический комфорт. [2] Преподавателю важно владеть навыками эмпатического слушания, цель которого – создание у обучающихся ощущения того, что его чувства и переживания приняты, поняты и интересны педагогу. От педагогического влияния зависит то, насколько подросток будет эмоционально насыщен, насколько интересна и увлекательна будет для него жизнь в техникуме.

Действия педагога по конструированию комфортной среды заключается в обеспечении наиболее благоприятных условий для взаимодействия, в том, чтобы дать возможность студенту проявиться в полной мере как личности. Конкретными способами могут выступать просьба вместо требования или приказа, убеждение вместо физического или агрессивного словесного воздействия, организация вместо жесткой дисциплины. [1] До недавнего времени было принято считать, что любовь студент должен получать в семье. Педагоги теряются от откровенных проявлений любви детей, порой, не зная, как реагировать на них. От этого они редко находят то душевное тепло, к которому стремятся. Любовь, снимает тревожность и дает ощущение безопасности. [2]

Термин «фасилитация» используется в психологии для обозначения процесса и феномена облегчения, оптимизации деятельности одного человека при активном поддерживающем присутствии другого. В образовательном процессе фасилитатором по отношению к подростку выступает педагог, который призван способствовать, облегчать положение, помогать студенту в чем-либо.

Психологи подмечают, что «интерес – наиболее часто испытываемая положительная эмоция. Он является исключительно важным видом мотивации в развитии навыков, знаний, интеллекта. Интерес – это единственная мотивация, которая может поддерживать повседневную работу нормальным образом. Интерес и удовольствие, сопровождающие его, рождают ситуацию успеха, которая есть «главный нерв гуманизации обучения, воспитания» Все это в целом способствует формированию положительной и вместе с тем адекватной самооценки.

К сожалению, психолого-педагогические исследования говорят о следующем: редко еще в педагогической практике педагогам удается организовать процесс обучения таким образом, чтобы каждый студент обучался, развивался в ситуации успеха. Педагогов это должно подтолкнуть к тому, чтобы в их ежедневной работе постоянно присутствовали поощрение интеллекта студента, поддержка и помощь, конструктивная критика, справедливое оценивание, т.е. то, что необходимо для развития самодостаточности студента. [3]

Главное, что необходимо всегда помнить всем, занимающимся воспитанием и обучением студентов, - эмоциональный компонент взаимодействия педагога и студента находится на первом месте в формировании отношения его к учебе. Педагоги и воспитатели «прописываются» в душах учеников с определенным эмоциональным знаком. Отношение к педагогу у студента может быть эмоционально положительным, нейтрально-отстраненным, отрицательным или противоречивым. Последние два типа отношения к педагогу отнюдь не способствуют успешной учебе. То, каким будет сформирован психолого-педагогический статус первокурсника – зависит от его педагога. Даже единичные неэтичные поступки и высказывания педагога в адрес студента могут свести на нет самую кропотливую предшествующую работу.

Актуальность психологической безопасности:

- реализация принципа гуманизации (концептуальное положение о приоритете личности) образования.
- индивидуальный подход к участникам образовательного процесса.

Для обеспечения психологической безопасности в образовательной среде необходимо опираться на следующие принципы:

- первый принцип, опора на развивающее образование, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной сфер сознания. В основе такого образовательного процесса находится логика взаимодействия, а не воздействия.
- второй принцип, исходя из которого, необходимо проектировать психологически безопасную среду школы – принцип психологической защиты личности каждого субъекта УВП; реализацией данного принципа является устранение психологического насилия во взаимодействии. Незащищенный должен получать ресурс, психологическую поддержку и защиту прав на безопасное взаимодействие.
- третий принцип – помощь в формировании социально-психологической умелости. Под социально-психологической умелостью понимается набор умений, дающий возможность компетентного выбора своего жизненного пути, самостоятельного решения проблем, умение анализировать ситуации и выбирать соответствующее поведение [3].

Литература

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании [Текст] / И. А. Баева. - СПб.: Образование-Культура, 2005.
2. Ильинич, М.В. Физическая культура студентов [Текст] / М.В. Ильинич. – М.: Гардарики, 2002.
3. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. [Текст] Учебное пособие для пед. ин-тов / И. С. Кон. - М.: Просвещение, 1979.

ДЕТИ-ПОДРОСТКИ И ВЗРОСЛЫЕ

Н.С. Стойко

пгт. Звездный, ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище»

Есть мир детей, с определенными и довольно ясными правами и обязанностями. А вот – совершенно отдельный мир взрослых, со своими правами и обязанностями. А между этими двумя мирами – тоненький мостик...

Быть нужным своему ребенку! Как часто родители это понимают очень ограниченно: обеспечить материально, дать образование, оградить, уберечь... И забывают о том, что быть нужным – это значит разделить с ним его тревоги и сомнения, его радости и печали; это значит быть всегда настроенным на его волну, чутко улавливая малейшие, но такие важные перепады его эмоций. Сделать так, чтобы он сам доверял вам то, в чем не может разобраться...

«Трудный возраст», «трудные дети» ... Куда реже можно услышать «трудные родители». Между тем причины многих сложностей подростковой поры – именно в окружающих взрослых. К «трудным» можно отнести тех родителей,

которые не учитывают особенностей своих взрослеющих детей, не стараются или не умеют найти им новое место рядом с собой [1].

Подросток – существо невыносимое. Причем не только для окружающих, но и для себя самого. В психологии этот период не зря называют «кризисом». Кризис означает, что нечто старое должно уйти, а нечто новое – должно появиться. И подросток переживает трудности этих перемен для того, чтобы выполнить ряд важнейших дел для всей его последующей жизни психологических задач:

Отделиться от родителей. Стать взрослым можно только через появление собственной автономии. Автономный – значит, способный опираться на себя, значит, принимающий собственные решения и несущий за них ответственность. Отделиться – значит, отвергнуть всё то, что насаждают и предлагают, и найти собственные решения и смыслы (даже если потом окажется, что они очень похожи на те, что предлагались ему родителями) [2].

Обнаружить себя и свой пол. Понять, кто ты такой. Что за человек. Что можешь в этой жизни, а что нет. Что получается у тебя лучше, чем у других. В чем ты уникален и неповторим. Каков ты как будущий мужчина или женщина. Что есть женское и мужское в каждом из нас.

Открыть для себя мир других людей. Понять в чём состоят законы общения. Каковы правила взаимодействия во взрослом мире. В чем секреты общения с мужчинами и женщинами. Что делать с любовью. И как построить отношения.

Выполнение этих задач совершенно невозможно без того, чтобы:

- отрицать все то, что предлагают взрослые, иначе не найдешь собственные ответы, решения, смыслы;
- пытаться решать что-то самому, даже, если взрослые уже предложили самое мудрое из возможных решений;
- искать себя и ввязываться в разные истории, чтобы проверить насколько ты силён, способен и стоек;
- пристально вглядываться в свою внешность, понимая, что красота или привлекательность значительно увеличивают шансы быть принятым и любимым;
- активно контактировать с противоположным полом, узнавая другие миры самыми разными способами;
- много общаться с себе подобными, понимая, что ты не один и у них все те же проблемы.

Именно поэтому подростки бывают чрезвычайно медлительны, много времени проводят у зеркала, беспрерывно общаются, почти всегда снижают успеваемость, могут резко поменять свои привычки и ценности, совершенно не слушают взрослых и ведут себя вызывающе. И это не какая-то напасть, внезапно приключившаяся с ребенком, *это норма поведения подростка*. «Мне кажется, - пишет Ирина Млодик, - что взрослые значительно лучше понимали бы своих «кризисных» детей, если бы знали, что выполнение этих важных психологических задач неизбежно *сопровождается сильными чувствами* [2, с. 157].» Это прежде всего:

1. **Агрессия.** Отделение невозможно без злости. Любовь – это слияние. Злость — это отделение. Подросток не может проявлять любовь к своим родителям, даже если любит их. Он обречен на проявление всего спектра агрессивных чувств: от тихого недовольства и едва скрываемого раздражения к вспышкам немотивированного гнева и сильной ярости. Он вернется к любви родителям, но чуть позже. А пока его задача – отделиться, и потому почти автоматическая реакция на любое предложение – протест. Скрытый, в виде саботажа, или явный – в виде агрессивной реакции.

2. **Страх.** Подросток много боится: быть не принятым своим подростковым сообществом, потому что тогда ему некуда идти. Боится не соответствовать критериям своей компании, иначе тогда будет отвергнут. Боится, что его никто не заметит, и одновременно побаивается быть замеченным, что его любовь отвергнут, но не меньше боится того, что ее примут и с этим надо будет что-то делать. Он боится унижения и страдает от непризнания в нем взрослого.

3. **Стыд.** Подросток часто стыдится своего тела, к которому не успевает привыкнуть: так быстро оно меняется. Он стыдится проявления в себе пола и часто прикрывает это чувство вопиющим цинизмом. Он так хочет быть красивым и неотразимым, потому что это увеличивает шансы принятия его другим полом, но видит зачастую (не без помощи взрослых) только недостатки, что увеличивает его стыд, его мучения, его переживания [3].

4. **Тревога.** Беззаботное и счастливое детство закончилось. Начинается взрослая жизнь. Как она сложится? Что в ней мне уготовано? Неопределённость рождает тревогу. Она часто выливается в его раздражении или полном уходе в себя.

Кризис не всегда может проходить бурно и резко. Подросток, не решаясь активно протестовать, как правило, впадает в депрессию. Он много думает о себе и других, часто ведет дневник, который является его самым преданным и надежным собеседником. Подавленная агрессия подростка отбирает у него много сил и рождает уныние. Он совсем не стремится к общению, но когда попадает в принимающую его компанию, пребывает там с удовольствием, наблюдая издали за тем, как строятся отношения. Сам он в отношения вступает с опаской, с возрастающим интересом ожидая их развития. В этом первом опыте страдания ему и оказываются так необходимы тепло и поддержка собственной семьи, которая утрит его слезы и даст силы, чтобы пережить все то, что выпало на его долю.

Важно понимать, что подростку в его нелегкой жизни практически некому помочь. Подростка нигде не любят. С ним конфликтуют родители, учителя от него «лезут на стену», прохожие обходят за полквартиры. Он некрасив, дерзок, непредсказуем. Он не способен ясно выразить свою мысль и потому говорит в основном на сленге, который ему также позволяет отделять своих от чужих. Он не принимает весь мир, ожидая при этом, что мир примет его. Подростку важно ощущать себя уникальным и одновременно похожим на других. Он не собирается понимать чувств собственных родителей, но при этом воспринимает как высшую несправедливость, если они вдруг не поняли его чувства. Он в полном неведении относительно того, кто он такой и чего хочет, но при этом жаждет,

чтобы кто-то другой понял его, тогда у него появятся шансы понять самого себя [2].

Становление – трудное дело. В подростке все меняется: поведение, взгляды, вкусы, интересы; в нем так много нового, неустойчивого, и поэтому ему очень необходимы помощь, поддержка, понимание. И если помощи со стороны взрослых нет, то возрастает вероятность ошибок, отклонений и падений.

«Уже не ребенок, но еще не взрослый» - известная характеристика подростка. Понимание этой характеристики обычно упрощают: «не ребенок» и «не взрослый». Отсюда и истоки постоянных конфликтов с подростком: требования к нему предъявляют («Ты уже не ребенок»), а прав еще не дают («Ты еще не взрослый»).

Тонкий знаток детской души В.А.Сухомлинский отобразил мысли подростка: «Не опекайте меня, не ходите за мной, не связывайте каждый мой шаг, не свивайте меня пеленками пристрастия и недоверия, не напоминайте и словом о моей колыбели. Я самостоятельный человек. Я не хочу, чтобы меня вели за руку. Передо мной высокая гора. Это цель моей жизни. Я вижу, думаю о ней, хочу достичь ее, но взойти на эту вершину хочу самостоятельно. Я уже поднимаюсь, делаю первые шаги; и чем выше ступает моя нога, тем более широкий горизонт открывается мне, тем больше я вижу людей, тем больше познаю их, тем больше людей видят меня. От величия и безграничности того, что мне открывается, делается страшно. Мне необходима поддержка старшего друга. Я достигну своей вершины, если буду опираться на плечо сильного и мудрого человека. Но мне стыдно и боязно сказать об этом. Мне хочется, чтобы все считали, что я самостоятельно, своими силами доберусь до вершины». Так сказал бы подросток, если бы умел сказать о том, что его волнует [1].

Воплотить в жизнь свое стремление к взрослости подростку непросто. Хотя сам он категорически отвергает свою принадлежность к детям, у него долго еще сохраняется множество детских привычек. И может быть именно там, где он пытается отвечать сам за себя, ярче всего проявляется его беспомощность. Да и взрослые, на словах всячески поощряя самостоятельность подростка, на деле по инерции продолжают опекать его, обращаться как с ребенком. В таких случаях подросток сам берет инициативу в свои руки, сам пытается изменить положение вещей доступными для него способами: протестом и неподчинением...

Если говорить о чувствах, которые проживают родители детей-подростков, то большинство из них приводят к отчаянию. Это:

- страх («С ним что-то не то!»);
- злость («Да сколько можно...!»);
- вина («Мы – плохие родители, мы егопустили!»);
- тревога («Свяжется с кем попало!»);
- стыд («Что люди скажут!»).

Что может помочь родителям преодолеть этот кризисный период с минимальными душевными затратами:

- знание того, что кризис неизбежен, задача которого - помочь ребенку стать взрослым человеком;

- понимание того, что ваш ребенок продолжает уважать и любить вас, но не может проявить этого сейчас, потому что ему сначала необходимо разрушить ваш родительский авторитет;
- осознание того, что ребенок уже вырос и вы не можете его контролировать, как раньше, не можете за него все решать, ему пора принимать решения самому;
- принятие того, что он может казаться кому-то нехорошим, некрасивым, неуспешным, но ваша поддержка и ненавязчивое участие в жизни ребенка могут сделать настоящие чудеса;
- вера в то, что кризис закончится [4].

Чем родители могут помочь своему подростку:

- адекватно и с большим терпением воспринимать эмоциональные и поведенческие изменения, происходящие с вашим ребенком в переходном возрасте (11 – 15 лет);
- продолжать любить и принимать его;
- верить в то, что он справится;
- поменьше нравоучений, давление и требования максимально заменить просьбами и советами, дать ему возможность ошибаться и настаивать на своем;
- относиться к нему и его миру с уважением, даже если он и его мир вам совсем не симпатичны;
- быть на расстоянии вытянутой руки, способной поддержать, когда попросят;
- несмотря на бурные чувства, сохранять и укреплять теплые доверительные отношения с ребенком, интересоваться его делами, при этом давая ему больше свободы и ответственности. Задайте себе вопрос: тянет ли моего ребенка домой? Что для него дом, какую атмосферу встречает он, какие слова, какие лица ждут его дома? Сделайте все, чтобы детей тянуло домой.

Взрослый рядом – это значит, что у подростка есть надежный и опытный друг, который умело и тактично поведет его через все трудности отрочества. Это значит, что подросток всегда будет чувствовать столь необходимые для него в это время свободу и самостоятельность, уважение и доверие. Это значит, что его потребности, желания и интересы встречают понимание и поддержку. Взрослый рядом – это важнейшее условие воспитания и развития подростка, соблюдение которого может обеспечить благополучное формирование личности ребенка в самый сложный период его жизни. И если ребенок вошел в этот период, значит, он развивается совершенно правильно. И вам в скором времени предстоит познакомиться с уже почти не ребенком – самым близким и дорогим взрослым.

Потребность во взрослом друге подросток ощущает очень остро. Он ищет такого друга в семье, в школе, в других сферах общения, а где он его найдет, каким он окажется – во многом зависит от нас, старших. Ведь именно взрослые, их отношения между собой, их отношение к самому ребенку создают ту или иную атмосферу в семье [1].

Литература

1. Мир детства: Подросток / Под ред. А.Г. Хрипковой; Отв. ред. Г.Н. Филонов. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 1989.
2. Млодик И.Ю. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. (Родительская библиотека). – М.: Генезис, 2013.
3. URL: https://samopoznanie.ru/articles/psihologicheskie_zadachi_podrostka_i_ego_potrebnosti/ (дата обращения: 08.11.2018).
4. URL: <https://ppt4web.ru/obshhestvoznaniya/potrebnosti-i-zhelaniya-podrostka.html> (дата обращения: 08.11.2018).

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКА

И.А. Суханов

*г. Пермь, ФГБОУ Пермский государственный национальный
исследовательский университет*

Аннотация. *Статья рассматривает аспекты компьютерных игр в контексте технологий в образовании, их перспективы внедрения в образовательную практику. Также, представлено исследование вовлеченности старшеклассников в игровой процесс.*

Ключевые слова: *компьютерные игры, обучение, геймификация.*

В Европе изучение вопроса об использовании компьютерных игр в различных видах деятельности ведется с начала 90-х годов, к началу 2000-х дисциплина получила название - Game studies. При этом, всё, что касается видеоигр, изучается с использованием разных научных методов: литературоведческих, психологических, культурологических, социологических.

В 1999 году в Дании появился научный и образовательный центр, затем открылись центры в Нью-Йорке, Кембридже. В середине 2000-х появилась влиятельная международная организация Digital Games Research Association (DiGRA). С 2007 года исследования проводят в Польше. В российской практике изучения феномена компьютерных игр складывается несколько иной термин – философия игр. В Санкт-Петербурге создана лаборатория компьютерных игр при философском факультете СПбГУ, в Москве группой молодых учёных на философском факультете был прочитан факультативный курс «Современная медиатеория и метафизика видеоигр».

Что касается образования, то специальных «обучалок» по предметам в школе на данный момент не существует. Признанные во всём мире отечественные психологи, Л.С.Выготский и Д.Б.Эльконин, разработали теорию возрастных особенностей и предпочитаемых видов деятельности детей. Л.С.Выготский выдвинул гипотезу о психологической сущности развернутой формы ролевой игры. Д.Б.Эльконин подчёркивал, что «игра — это все же сфера реальности. И это действительно так. Игра не есть ирреальность». Главная

функция игры состоит в том, чтобы превращать нечто невообразимое в почти реальность.

На уроках преподаватели сталкиваются с тем, что школьные темы дублируют информацию, которую обучающиеся получают из компьютерных игр. Мы решили провести некоторый анализ перспектив использования компьютерных игр в обучении. Мотивом обращения к данной теме стало понимание того, что в постоянно меняющемся мире человек должен постоянно самосовершенствоваться, творчески переосмысливая свой жизненный опыт, даже самый небольшой. Это то, что психологи называют: креатив.

В процессе работы над заявленной темой объектом исследования стали старшеклассники трёх школ Перми. **Предмет** – компьютерные игры как средство обучения в школе. **Цель** нашего исследования – выявить степень вовлечённости обучающихся в компьютерные игры. **Гипотеза** – научный интерес к разностороннему анализу компьютерных игр в России игр ещё только формируется и возможности включения геймификации в школу не ясны.

Анкетирование было проведено среди старшеклассников трёх образовательных учреждений из разных районов и отдаленности от центра города Перми: двух средних школах (МАОУ СОШ 72, МАОУ СОШ 94) и гимназии №28. Всего в исследовании приняли участие 107 учеников из 10 и 11 классов (51 девочка, 56 мальчиков).

Предоставлялся следующий список вопросов:

- сколько времени ты проводишь за компьютерными играми,
- какие типы игр предпочитаешь,
- помогают ли тебе знания из игр в учебе.

Анкетирование проводилось во время урока. Отношение к анкетированию было у всех ребят благожелательное. Поэтому ответы были искренние.

Школа на окраине	Мальчики 10 класс	Мальчики 11 класс	Девочки 10 класс	Девочки 11 класс
возраст	16 лет	17 лет	16 лет	17 лет
0, 5ч	21%	0%	25%	14%
1ч	7%	0%	38%	0%
2ч	14%	55%	13%	14%
более 2ч	43%	45%	0%	29%
рпг	43%	64%	13%	14%
шутеры	64%	36%	25%	0%
стратегии	36%	45%	13%	29%
аркады и др	21%	18%	38%	0%
не играю	15%	0%	24%	43%

помогают	79%	100%	37%	29%
не помогают	21%	0%	63%	71%
число опрошенных	14 человек	11 человек	8 человек	7 человек

Школа в центре	Мальчики 10 класс	Девочки 10 класс	Гимназия	Мальчики 10 класс	Девочки 10 класс
возраст	16 лет	16 лет	возраст	16 лет	16 лет
0, 5ч	0%	50%	0, 5ч	5%	20%
1ч	8%	6%	1ч	11%	10%
2ч	42%	6%	2ч	16%	15%
больше 2ч	33%	38%	более 2ч	58%	15%
рпг	17%	20%	рпг	47%	10%
шутеры	83%	27%	шутеры	32%	20%
стратегии	42%	27%	стратегии	47%	5%
аркады и др	17%	60%	аркады и др	16%	15%
не играю	17%	0%	не играю	10%	40%
помогают	92%	53%	помогают	79%	40%
не помогают	8%	47%	не помогают	21%	60%
число опрошенных	12 человек	16 человек	число опрошенных	19 человек	20 человек

Школьники	Школа на окраине	Школа в центре	Гимназия	Ср. %
РПГ	53%	47%	17%	33%
ШУТЕРЫ	50%	32%	83%	55%
СТРАТЕГИИ	40%	47%	42%	43%
АРКАДЫ	19%	16%	17%	17%

Школьницы	Школа на окраине	Школа в центре	Гимназия	Ср. %
РПГ	14%	10%	20%	30%
ШУТЕРЫ	19%	20%	27%	22%

СТРАТЕГИИ	21%	5%	27%	18%
АРКАДЫ	20%	15%	60%	32%

Как показали результаты анкетирования, мальчики за компьютерными играми проводят времени в разы больше, чем девочки. Среднестатистический старшеклассник в день уделяет играм более двух часов, а среднестатистическая ученица тратит на эту деятельность не более получаса. При этом надо отметить, что среди опрошенных были и те, кто вообще не играет в компьютерные игры (8,5%).

Преобладающим жанром игры для мальчиков является РПГ-игры. Они интересны им своим красочным дизайном, множеством миссий, привлекают бонусы, награды и возможность играть с друзьями через интернет. Второе место по степени игровой вовлечённости старшеклассников занимают шутеры, в которых они также могут играть онлайн. Игры типа «стратегии» развивают мышление и логику. «Аутсайдерами» в выборе игр для мальчиков стали аркады. Девочки же, напротив, предпочитают аркады, так как не хотят тратить свое время на долгие миссии и жестокие игры. Для них пройти быструю и не сложную игрушку куда как предпочтительней, так как основной целью игры является возможность отвлечься от дел и негативных эмоций.

Абсолютное большинство мальчиков уверены, что игры помогают им в учебе. В качестве примера, анкетизируемые приводят игру World of tanks, знания из которой применяли на уроках истории и географии. Также отмечается, что данные типы игр развивают внимание и логику.

Можно заключить, что компьютерные игры становятся неотъемлемой частью жизни обучающихся. Многие наши респонденты отводят значительное время компьютерным играм. Как мы узнали в ходе исследования, игры могут развивать мышление и логику, репетировать повседневные сценарии, а, значит, обзаводится новым опытом, который в итоге они могут использовать в реальной жизни.

Таким образом, на сегодняшний день, сложно говорить о возможности использовать компьютерных игр в обучении. Нет не только соответствующих программ, но и педагоги не владеют соответствующим опытом. Однако очевидно, что школа активно осваивает результаты технического прогресса. Слово «компьютер» завораживает и ребёнка и взрослого своими удивительными перспективами – для кого – то познания, для кого-то игры. Успех в компьютерных играх является основным принципом для игрока. А в школе, даже если ученик сделал все правильно и получил хорошую оценку за контрольную работу, он не всегда будет испытывать такое же воодушевление и эмоциональный подъем как в своей любимой игре.

Техника и технический прогресс стали второй сущностью человека. Сейчас уже невозможно представить человека вне машинной индустрии. Но без теоретического осмысления внедрения компьютерных игр в школу достаточно опасно для психологического взросления и развития детей.

Литература

1. Эльконин Д. Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
2. Стратегия развития системы образования города Перми до 2030 года.
3. URL: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=533828> (доступен 03.11.2018)
4. URL: <http://te-st.ru/2012/12/21/gamification-education> (доступен 05.11.2018)

ВЫЯВЛЕНИЕ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ, ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.А. Тихонова

г. Пермь, МАДОУ «Детский сад № 94»

Аннотация. *Описан процесс сбора и анализа первичных данных, необходимых для выявления связи параметров рациона питания, интенсивности развития мелкой моторики и особенностей темперамента. Использована выборка данных по детям старшего дошкольного возраста на базе дошкольного образовательного учреждения МАДОУ «Детский сад № 94» г. Перми. Используются стандартные тесты на особенности темперамента, а также методики на определение уровня развития мелкой моторики у детей 6-7 лет. Выявлена связь относительной калорийности рациона питания и доли потребления негэнтропии с уровнем развития мелкой моторики. Указано на связь темперамента и потребление негэнтропии.*

Ключевые слова: *особенности темперамента, мелкая моторика, психологические методики, параметры рациона питания, общая калорийность рациона, потребление негэнтропии, связь параметров питания и темперамента, моторики.*

Связь параметров питания и успеваемости студентов неоднократно прослеживалась ранее, см. [1], [2]; кроме того, аналогичной методикой выявлена связь параметров питания и социальных факторов [3]. В работе педагога-психолога детского сада возникает аналогичная задача: с одной стороны - это проверка нормативности дневного рациона дошкольников, с другой - тестирование особенностей их темперамента и уровня развития мелкой моторики, на предмет готовности к обучению и социальной адаптации в школе - совокупное решение этих двух задач даёт возможность выявить влияние параметров питания на особенности темперамента и развитие мелкой моторики у дошкольников.

Методика анализа параметров питания подробно описана в [1–3], в данном случае она модифицирована лишь тем, что весовая норма калорийности рациона (на 1 кг веса ребёнка) вычислялась по приближённой формуле, обобщающей нормы питания [4, ст. "питание"]

$$\text{норма_на_1_кг} = 100 - 4 \cdot (\text{лет} + \text{месяцев}/12) \cdot (42,9/36) \text{ ккал}, \quad (1)$$

соответственно норма калорийности — это произведение (1) на вес ре-

бёнка, а относительная калорийность рациона — это норма калорийности, делённая на фактическую калорийность рациона.

Вычисление параметра негэнтропии $_4$ - рациона подробно описано в [1–3]. Сбор первичных данных был проведён в МАДОУ «Детский сад № 94» г. Перми, объём выборки составил 23 испытуемых (дети подготовительной группы возраста 6–7 лет). Для определения параметров рациона питания использовались:

а) меню (для определения состава пищи, потребленной в детском саду, в течение пятидневной рабочей недели);

б) анкеты, заполненные родителями (для уточнения состава питания детей дома, в течение рабочей недели, а также в выходные дни);

в) технологические нормативы, рецептуры блюд и кулинарных изделий (для определения количества потребленных продуктов питания) [5], для расшифровки данных пунктов а) и б).

Сбор данных по питанию вёлся в течение одной недели. Пример одной из таблиц данных приведён в табл. 1. С учётом того, что рацион каждого ребёнка особенный (в разной мере усваивалось подаваемое в детском саду, описанное табл. 1), с учётом потребления продуктов дома и в выходные на каждого ребёнка были составлены отдельные таблицы потребления продуктов питания, по которым вычислены итоговые параметры питания испытуемых, см. табл. 2.

Таблица 1. Данные по рациону питания в детском саду (фрагмент).

№	Вид пищи	Дни сбора данных: (данные в граммах в день)							калорий на 100 г	Общая калорийность
		ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ	ВС		
6	капуста	36	105	20	60	98	0	0	27	86,13
6	овощи, зелень, 1-2 летние	45	164	121	54	89	0	0	20	94,60
6	картофель	139	127	124	134	0	0	0	89	466,36
6	помидоры	55	11	6	0	8	0	0	18	14,40
6	огурцы	15	55	55	0	30	0	0	15	23,25
6	сахар	65	62	63	42	55	0	0	400	1148,00
5	злаки (крупы)	46	30	0	46	41	0	0	330	537,90
.....										
1	сыр	0	10	0	10	10	0	0	380	114,00
1	масло сливочное	20	15	23	27	22	0	0	750	802,50
1	колбаса вареная	0	70	0	0	0	0	0	300	210,00
1	мясо	56	0	95	0	28	0	0	220	393,80

Для диагностики особенностей темперамента детей старшего дошкольного возраста применялись следующие психологические методики:

а) «Методика определения темперамента детей дошкольного возраста» (Лаврентьева, Титаренко) — определение конституциональных черт личности (классического типа темперамента) [6], столбец 10 табл. 2.

б) «Опросник темперамента Томаса-Чесса» — выявление поведенческих проявлений темперамента [7, 8], столб. 9 табл. 2 (фрагмент характеристик).

Для выявления уровня развития мелкой моторики старших дошкольников использовались следующие методики нейропсихологического обследования:

а) «Кинестетический праксис» - статические пробы по различным образ-

цам [9]

б) «Кинетический (динамический) праксис» - динамические пробы по различным образцам [9]

в) «Общая моторика» - статические и динамические пробы [9]

На основании анализа данных установлено, что а) калорийность рациона у испытуемых достаточная (нет значений относительной калорийности много меньших 1, столб. 4 табл. 2), б) уровень развития мелкой моторики и в) параметры темперамента, коррелируют с потреблением негэнтропии.

Таблица 2. Итоговые данные по питанию, результаты психологических тестов.

№	возраст		калорийность рациона (ккал/день)	относит. калорийность	негэнтропия 4-	Мелкая моторика			активность	темперамент*
	лет	мес.				общая моторика	кинестетич. основа движен.	кинетич. основа движений		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	6	0	2217	1,139	0,662	2	2	2	4,5	4
2	6	0	2068	1,196	0,608	3	2	2	2,5	3
3	6	4	2255	1,039	0,599	2	2	2	0	1
4	6	7	2301	1,254	0,617	3	3	3	2,5	1
5	6	3	2442	1,579	0,584	1,5	2	1,5	1,5	2
6	6	0	1838	1,074	0,627	3	3	2,5	4	3
7	6	8	2341	1,165	0,646	3	3	3	4	3
8	6	1	2057	1,056	0,601	2	2	2	1,5	3
9	6	3	1952	1,002	0,595	3	3	3	1	1
10	6	1	2082	1,017	0,637	2,5	2,5	2,5	1,5	1
11	5	10	2315	1,018	0,583	1,5	2	1,5	2,5	3
12	6	1	2658	0,983	0,626	2,5	2,5	2	4	2
13	6	6	1934	1,148	0,609	1,5	2	1,5	1	1
14	6	1	2249	1,022	0,662	2	2	2	5	2
15	6	1	2134	1,116	0,631	1,5	1,5	1,5	4	3
16	6	3	2161	1,233	0,656	3	2	2	2,5	3
17	6	1	2377	1,366	0,595	1,5	1,5	1,5	0,5	1
18	6	5	2782	1,51	0,622	1,5	1,5	1,5	3	1
19	5	11	2549	1,066	0,586	1,5	2	1,5	1	1
20	6	6	1837	1,068	0,627	3	3	3	2	4
21	6	1	2203	1,263	0,603	2	2	2	4	3
22	6	6	2393	1,001	0,588	2	2	2	3,5	3
23	6	7	1981	1,075	0,588	2,5	2	2	1,5	3
корреляции с относит. калорийностью рациона						-0,279	-0,343	-0,316	-0,085	-0,182
корреляции с потреблением негэнтропии 4-						0,349	0,184	0,303	0,613	0,268

* 1 – меланхолик, 2 – флегматик, 3 – сангвиник, 4 – холерик.

Результаты корреляционного анализа приведены в нижней строке табл. 2 (значимые статистические связи подчёркнуты); выявлено, что

1) избыток (относительно нормы питания) относительной калорийности рациона (большей, чем 1) связан с относительно низким уровнем развития мелкой моторики,— корреляции (столбцы 6, 7, 8):

-0,279, **-0,343**, **-0,316**.

2) высокая доля потребления негэнтропии 4- связана с высоким уровнем развития мелкой моторики,— корреляции (столбцы 6, 7, 8):

0,349, 0,184, **0,303**;

из чего вытекают прозрачные рекомендации по необходимому измене-

нию рациона питания.

Кроме того, установлена корреляционная связь между параметрами темперамента и потреблением негэнтропии_4- (корреляции в столбцах 9, 10), однако наличие такой связи, наблюдаемой впервые, требует дальнейшей дополнительной проверки.

Таким образом, зависимости между параметрами питания и развитием мелкой моторики наблюдаемы и имеют прикладное значение для нормализации условий протекания процессов развития дошкольников.

Литература

1. Чечулин В. Л. О питании как физиологическом условии когнитивных процессов // Чечулин В. Л. Статьи в журнале «Университетские исследования» 2009–2014 гг.; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2015.
2. Чечулин В. Л. Потребление негэнтропии и успеваемость // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. 2011. Вып. 1 (5).
3. Чечулин В. Л. Богомягкова В. С. Негэнтропия и социальные факторы (модели и анализ) / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2016.
4. Большая Советская энциклопедия: в 30 т., 3-е изд. М.: БСЭ, 1970–1977.
5. Сборник технологических нормативов, рецептур блюд и кулинарных изделий для дошкольных организаций и детских оздоровительных учреждений. 5-е изд. перераб. и доп. Пермь, 2011.
6. Психодиагностика в дошкольном возрасте: практикум для студентов, обуч. по спец. 1-86 01 01-02 «Социальная работа» и 1-23 01 04 «Психология» / сост. О. В. Конькова. Минск: БГУ, 2012.
7. Лидерс А. Г. О детском темпераменте // Семейная психология и семейная терапия. 1997. №1.
8. Лидерс А. Г., Колесников В. Г. Опыт использования опросника А. Томаса в психологическом консультировании // Психолог в детском саду. 1999. №1.
9. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002.

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

О.В. Фёдорова

г. Пермь, МАОУ «Гимназия № 31»

Аннотация. В статье представлены сценарии четырёх встреч родительского клуба «Семья» на актуальные темы, в рамках которых психолог ведёт просветительскую работу с родителями по решению проблем в детско-родительских отношениях.

Ключевые слова: *учитель, родители, воспитание в семье, семейные традиции, профилактическая работа.*

В современном обществе недостаточно внимания уделяется значению семьи и её роли в воспитании детей. Возрастает запрос всех участников образовательного процесса в оказании психологической помощи по проблеме семейных взаимоотношений, отсутствия знаний у родителей возрастных особенностей и осуществления оптимальных шагов по воспитанию детей. Подобные проблемы в семье приводят к отклонениям в поведении детей, к депрессивным расстройствам, суицидальным наклонностям подростков.

Таким образом, для решения данной проблемы был создан клуб для родителей «Семья», целью которого является гармонизация детско-родительских отношений в семье, профилактика семейного неблагополучия. Встречи с родителями проводятся один раз в четверть. Тематика встреч, следующая: «Родительский дом – начало начал», «Уважение–волшебный ключ к гармонии», клуб для отцов «Отчизна, Отечество – Отец», «Единство, радость и покой - это отдых всей семьёй!».

Краткие сценарии родительского клуба «Семья».

«Родительский дом - начало начал». В наше время всё реже и реже встречаются семьи, где большое внимание и значение имеют семейные традиции. Не часто сегодня можно услышать от детей о совместном времяпровождении семьи и хуже всего, что дети вообще ничего не знают о семейных традициях. Но вместе с тем ни для кого не секрет, что семейные ценности, которые ребёнок черпает из семьи, становятся частью его натуры, характера, человечности. Выбрать данную тему родительского клуба послужили наблюдения за семьями, результаты психологических диагностик, беседы с детьми.

Встреча родителей начинается под песню Л. Лещенко «Родительский дом» и показа презентации с картинками счастливых семей в разные времена.

1. Ведущий – психолог читает отрывок из произведения И. Шмелёва «Лето Господня». Нацеливает аудиторию на осознание огромной роли семьи, семейных традиций, ценностей и культуры в воспитании детей. Родитель на примере собственного поведения передаёт ребёнку опыт, который поможет ребёнку социализироваться.

2. Упражнение «Наши семейные ценности». Родителям предлагается накрыть стол для семейного чаепития из предметов: скатерть, чайный сервиз, салфетки, приборы, свечи. Все садятся за накрытый стол. Делятся своими ощущениями, чувствами, настроением, воспоминаниями. В данном упражнении важен рефлексивный момент, т.к. такой ритуал как чаепитие всей семьёй создаёт атмосферу уюта, гармонии, любви.

3. Психолог предлагает поделиться желающим своими семейными традициями, которые сплачивают семью, воспитывают взаимоуважение в семье, развивают культуру.

4. Тренинговое упражнение «Семейный совет».

Инсценировка семейного совета. Выдаются роли, даётся ситуация. Обсуждение.

5. Упражнение «Подарок моей семье».

Ведущий говорит участникам, что уже сегодня есть возможность, не откладывая на будущее заложить новые традиции, например, сделать открытку своей семье, своими руками и подчёркивает мысль о важности тех слов, с которыми будет вручён этот подарок.

Участники изготавливают своими руками поделку-открытку и пишут пожелания близким, слова благодарности.

6. Демонстрация продуктов - открыток (по желанию). Рефлексия.

7. Чаепитие как одна из традиций семьи.

«Уважение – волшебный ключ к гармонии». Встреча ориентирована в основном на понимание слова «уважение» с разных точек зрения, этимология этого слова, культурный аспект. Уважение в семье - уважение к окружающему миру (приход ребёнка в социум, первый класс – первый экзамен для родителей).

1. Знакомство родителей «Познакомимся!»

Представиться и сказать, как понимают слово уважение. Ведущий поясняет, что уважение многозначное понятие, есть психологическая сторона этого слова, например, уважение - то, что важно в жизни каждого человека, важно «здесь и сейчас». Уважение – это внимание (сосредоточение на том, с кем общаешься), почтение (определённый набор знаний, как вступать в общение), преклонение, признание чьих-либо достоинств, качеств. Этимология слова «уважение» – быть внимательным, проявлять внимание (из польского языка).

2. Просмотр презентации, где показаны знаки внимания по отношению к другим.

3. Инсценировка «Что важнее? Распределяются роли между участниками «дети» и их родители. У родителей задача выполнять какую-то очень срочную, по их мнению, важную работу, например, мытьё окон, просмотр телепередачи и т.п., а родители в роли детей подходят с актуальными для них вопросами. Обсуждение, высказывание чувств всеми участниками. При рефлексии важно отметить, что уважению, а значит, внимательному отношению к другим ребёнок учится в семье. А значит, самим родителям важно уметь уважать.

4. Просмотр ролика «Интернет дороже сына». Обсуждение.

5. Упражнение «Ключи уважения».

Родителям предлагается вырезать ключи и написать на них, что важное для себя взяли, советы самим себя как в своей семье воспитывать уважение. Все ключи связать лентой в связку.

6. Рефлексия. Подведение итогов встречи.

Клуб для отцов «Отчизна, Отечество – Отец». Главная цель встречи - определение роли отца в семье, её историческая составляющая, связь с внешним миром. Как папа справляется с трудностями, демонстрируя собственный пример.

1. Встреча и знакомство отцов «Пожмём друг другу руки».

2. Просмотр презентации «Мы мужчины». Обсуждение того, что у мужчины своя очень важная роль в семье – роль мужа, отца.

3. Упражнение «Искусство быть отцом». Словесно нарисовать портрет себя (как отца) сильные стороны, возможности отцовства. После описания анализируют, что много общего было перечислено, но есть и индивидуальные качества. Ответы на конкретные вопросы: «Трудно ли быть папой?», «О чём мечтают отцы?» Поиск ответов на них в общей беседе.

4. Упражнение «Делай как я!»

Папам предлагается записать на листах, в чём они являются примером для своих детей, поделиться с другими участниками.

5. Чаепитие. Конфеты, печенье, чай названы мужскими качествами: конфеты «Мужественные», печенье «Защитник» и т.п.

«Единство, радость и покой-это отдых всей семьёй!» (Май). Майская встреча с родителями ориентирована на понимание словосочетания «семейный отдых».

1. Приветствие участников клуба.

2. «Ассоциации». Нарисовать с чем ассоциируется семейный отдых. Представление рисунков с комментариями, возможны воспоминания о семейном отдыхе. Подчеркнуть значимость и важность отдыха всей семьёй, самые сильные стороны такого отдыха. Планировать отпуск, заниматься подготовкой, организацией - это тоже нужно делать сообща, обсуждать с детьми, наделять их обязанностями.

3. Просмотр отрывка из мультфильма «Простоквашино».

4. Упражнение «Цветик-семицветик». Родители изготавливают цветок из цветной бумаги, в центре цветка написано «отдых всей семьёй», на лепестках прописывают конкретные действия (шаги) для его осуществления (лепестков может быть сколько угодно).

5. Рефлексия. Отзывы. Настроение. Чувства. Пожелания всем участникам и себе на лето.

6. Сертификаты участникам родительского клуба «Семья».

По отзывам родителей, которые становились участниками работы родительского клуба, можем сделать выводы, что в этих семьях стали более близкие отношения супругов, родителей с детьми, мамам и папам хочется делать приятные, добрые сюрпризы для своих детей, уделять им больше внимания, не бояться говорить о чувствах.

Надеемся, что предложенным материалом воспользуются многие психологи в работе с родителями. Также, учителям помогут эти разработки при организации тематических родительских собраний.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БОЛИ У ЖЕНЩИН

Н.М. Филимонова

г. Пермь, ООО «Частная клиника-салон «Роден»

Аннотация. *Феномен боли является одной из центральных проблем медицины и психологии. Основной гипотезой исследования является предположение о наличии гендерных особенностей восприятия и ощущения психологической бо-*

ли у женщин. Цель - получить картину описания психологической боли. В исследовании применяются следующие психодиагностические методы: метод определений, метод ассоциаций, метод рисунка. Результаты, полученные качественными методами, обработаны с помощью контент-анализа. Актуальность исследования состоит в том, что впервые была проведена качественная и количественная оценка психологической боли.

Ключевые слова: психологическая боль, физическая боль, гендерные отличия, метод определений и ассоциаций, метод рисунка, феномен боли.

Понятие о боли. Объективизация боли — одна из трудноразрешимых проблем в клинической практике врачей различных специальностей. Боль - универсальный признак, указывающий на разрушение или угрозу разрушения целостности границ между организмом и окружающей средой на следующих уровнях: физическом (телесном), психическом (эмоциональном), экзистенциальном или уровне взаимоотношений с другими людьми. Огромное количество факторов влияет на восприятие боли человеком: состояние вегетативной нервной системы, утомление, возрастные и половые особенности, физиологические, биохимические, психологические, наследственные причины, а также расовая принадлежность и социальные условия [2].

Длительно существующая, неподдающаяся медикаментозной коррекции физическая боль несет в себе большой клубок разнообразной, яркоокрашенной психологической боли. Раскручивая этот «клубок боли» с помощью врача, пациент выходит на самоосознание и понимание психологических причин возникновения болезни. В результате человек выходит на следующий уровень саморегуляции: встречаясь вновь с психологической болью, человек учится находить конструктивный выход из создавшейся ситуации, видя отражение своей победы на физическом уровне (в теле). Психологическая боль может быть конструктивной и деструктивной. При своевременной трансформации, самоосознании возникшей психологической боли человек побеждает ее, укрепляя свою личность. При этих условиях психологическая боль является конструктивной. Деструктивная психологическая боль ведет к хронизации физической боли на телесном уровне, депрессивному состоянию как одному из психических расстройств, тесно связанных с возникновением психических болей.

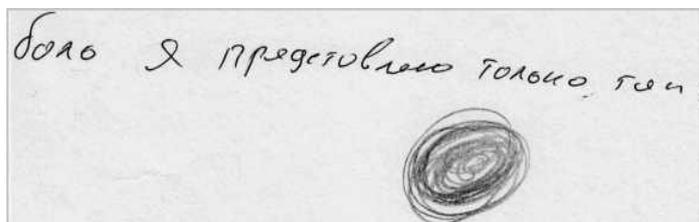
По мнению доктора медицинских наук, профессора медицины, натуропатии, автора мультirezонансной диагностики В.А.Иванченко боль – это сообщение подсознания о том, что какое-то поведение, мысли и чувства вступают в конфликт с законами Вселенной, что нарушает равновесие и гармонию в организме. Боль – это мощный способ измениться. Пользуйтесь ей как средством для саморазвития [1].

Врачебное дело, начиная со времён Гиппократов, подразумевало, что человеческая природа не ограничена теми явлениями, которые можно наблюдать при внешнем осмотре пациента. Врач должен раскрыть обстоятельства и события, влекущие за собой возникновение дискомфорта и тревоги. Любые события нашей жизни становятся частью нашего внутреннего мира. Наше прошлое настраивает нас определённым образом, и мы входим в будущее спокойно или

с тревогой в душе, распрямившись или ссутулившись, с надеждами на лучшее или опасениями самого худшего, умудрённые успехами или неудачами. Причины психической боли, намного сложнее причин физической боли. Они глубже проникают в личность, могут травмировать ее и изменить жизнь человека.

Методы исследования боли. Для изучения боли использовались методы, которые позволяют сделать качественный анализ результатов: метод определений и ассоциаций, метод рисунка. Обработка данных, полученных методом определений, ассоциаций и рисунков, проводилась с помощью количественного контент-анализа. Исследование проводилось с октября 2016 года по май 2017 года. Экспериментальную группу составили пять женщин разных возрастных категорий, возраст от 16 до 66 лет. Испытуемые наблюдались длительное время. У испытуемых предметом исследования была боль в спине, головная боль. Контрольную выборку составили пять мужчин разных возрастных групп. У испытуемых контрольной группы предметом исследования была боль различного генеза (боль в спине, боль после травмы коленного сустава, зубная боль и др.).

Результаты исследований. Данные таблицы частоты встречаемости категорий контент-анализа по методу определения и ассоциаций у женщин с психологической и физической болью: физиологические проявления (ФП) физ. боль-29,8%, психол. боль-12%, эмоциональные явления (ЭЯ) физ.боль 34%, психол.боль-53%, мотивационно-волевая сфера (МВС) физ.боль-21,3%, психол.боль-15%. Данные таблицы частоты встречаемости категорий контент-анализа по методу определения и ассоциаций мужчин с психологической и физической болью: ФП физ.боль-19,4%, психол.боль-3,8%, ЭЯ физ.боль 35,5%, психол.боль-50%, метафорический образ (МО) физ.боль-6,5%, психол.боль-23%., внешние явления (ВЯ) физ.боль-16%, психол.боль-3.8%. Данные кодировочной матрицы метода-рисунка по выбору цвета у женщин и мужчин при описании физической и психологической боли: черный цвет мужчины выбирают при выражении психологической боли-66%, физической-83%; женщины-психол. боль: зеленый-16,8%, красный-25%, черный-25%, физическая боль: красный-16.7%, голубой-16,7%, фиолет.-16,7%, зеленый-11%, оранжевый-11%,черный-16,7%.



1.Рисунок физической боли женщины 2. Рисунок физической боли мужчины

Выводы:

1. По результатам исследования по методу определения понятий и ассоциаций можно сформулировать определение психологической боли. Психологическая боль — это состояние души человека, возникающее на определенное событие, влекущее за собой индивидуальные ощущения и восприятия этого события, выражающиеся эмоциями безысходности, тревоги и страха.

2. Результаты исследования показали различия в восприятии и описании физической боли у женщин и мужчин: женщины больше обращают внимание на изменение физиологических проявлений в организме, больше констатируют, вербализуют их. Женщины чаще подвергают анализу свое изменившееся состояние, которое влияет на реализацию жизненных планов, ищут решение, выход, коррекцию физической боли, активизируя процессы наблюдения, внимания, памяти. Характерным гендерным отличием в восприятии физической боли у мужчин является то, что причиной возникновения физической боли они считают явления внешнего мира, воздействия извне.

3. Основными характеристиками психологической боли у женщин в сравнении с физической можно назвать проявления эмоций, которые переполняют личность, подавляют ее волю и желание освободиться от состояния безысходности, страха, тревоги. Мужчины при описании психологической боли маскируют ее в метафорический образ, можно предположить, что это проявление скрытности, нежелание открыться и продемонстрировать свои душевные переживания.

4. Применение метода рисунка выявляет гендерные различия восприятия, ощущения и проявления психологической боли. Анализируя выбранную цветовую гамму рисунка при описании боли, можно сделать вывод, что мужчины, выбирая черный цвет, подтверждают характерные признаки восприятия боли: они часто скрывают свою боль, восприятие боли ограниченное — мир делится на белое и черное, боль воспринимается как негативный компонент жизни, «боль-враг»; остаются наедине с болью как физической, так и психологической. Женщины используют всю предложенную цветовую гамму при описании боли. Эмоциональная окраска у женщин ярче, многообразнее, они стараются найти источник боли, выход из нее, применяя в рисунке изображения боли элементы арт-терапии. Психология и медицина должны идти рука об руку для достижения положительного результата в коррекции боли. На современном этапе развития науки существуют множества интегративных методов медицины и психологии, при объединении которых возможно достижение абсолютного здоровья.

Литература

1. Иванченко В.А. Полный курс очищения организма. М.; АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006.
2. Хайдарова Г.Р. Феномен боли в культуре, дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2013.

ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

А.Н. Халимова

пгт. Звездный, ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации»

Аннотация. *Статья посвящена особенностям применения танцевально-двигательных методов при работе с подростками. Групповая танцевально-двигательная психотерапия способствует созданию позитивного эмоционального фона в группе, сплочению коллектива, поднятию боевого духа, снятию психоэмоционального напряжения.*

Ключевые слова: *танцевально-двигательная терапия, подростки, групповая работа, эмоциональное развитие.*

Танцевально-двигательная терапия — это вид арт-терапии, который использует движение (танец) для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека. Танцетерапию начали активно использовать после окончания Второй мировой войны. Тогда большому количеству инвалидов и ветеранов войны требовалась физическая и эмоциональная реабилитация. Танцевальная терапия стала применяться в качестве дополнительного метода лечения стационарных пациентов. Многие из них не могли говорить, но могли танцевать.

Цель танцевальной терапии - развитие осознания собственного тела, создания позитивного образа тела, развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение группового опыта. Современная танцевальная терапия направлена на снижение мышечного напряжения. Она способствует увеличению подвижности человека. Исследование на 20 суворовцах (12-14 лет) показало, что те из них, кто проходил серию из 4-5 сессий танцевальной терапии в течение 2 недель, значительно уменьшили показатели по уровню тревожности.

Кроме того, техники танцевальной терапии помогают суворовцам в работе с вызывающими стресс чувствами, такими как гнев, увеличивают степень осознанности, делают суворовцев более расслабленными, и просто эмоционально помогают им. К задачам возраста от 12 до 15 лет относятся вопросы коммуникации со сверстниками, с противоположным полом, осознание и принятие эмоциональных изменений. В группах подростков применяются структурированные техники танцевально-двигательной терапии, так как один из главных вопросов, волнующих подростков, является: «Как я буду выглядеть в глазах моих сверстников, не посмеются ли, если я покажу себя таким, какой я есть?». Поэтому важно выбирать задания, упражнения, игры, лучше изобразить кого-то, чем предлагать спонтанно двигаться, но это возможно, если в группе есть необходимый уровень доверия. В индивидуальной работе подростки с большей готовностью работают и говорят о своих чувствах и ощущениях. Важной частью работы является осознание, где в теле локализуются разные эмоции и поиск движений, вызывающих эти эмоции.

Упражнений танцевальной терапии много, но существует схема, которой необходимо придерживаться при составлении программы. Специальные упражнения танцевальной терапии представляют собой свободное раскачивание, движения, требующие собранности и контроля над телом, чередование расслабления и собранности, связанных с дыхательным циклом, перемещение по помещению строго определенным образом.

Этапы работы:

I этап – разогрев. На первом этапе, занимающем несколько минут, обычно используются для разминки, помогающей каждому суворовцу подготовить свое тело к работе. Разминочные упражнения имеют физический ("разогрев"), психический (идентификация с чувствами) и социальный (установление контактов) аспекты.

II этап – основная деятельность. На втором этапе происходит разработка общегрупповой темы. Например, разрабатывается тема "лидер и ведомый".

III этап – завершение. На заключительном этапе занятия тема разрабатывается с использованием всего предоставленного группе пространства, при этом меняется скорость движений и их последовательность.

Психолог может быть: партнером по танцам, распорядителем (организатором), катализатором развития личности участников через движение, создает в группе обстановку спокойствия и доверия, позволяющую участникам исследовать себя и других, а также отражает и развивает спонтанные движения участников группы.

Психолог применяет определенным образом структурированные упражнения, способствующие расслаблению, правильному дыханию, изменению тела в пространстве и усилению самоконтроля. Танцевальная терапия используется для улучшения физического состояния, выхода эмоций, совершенствования навыков межличностного взаимодействия, для получения позитивных эмоций, расширения самосознания.

Обычная продолжительность занятия - 40-45 мин. Занятия могут быть ежедневными, еженедельными (на протяжении нескольких месяцев). В профилактических целях возможно проведение одноразовых танцевальных марафонов. Оптимальный количественный состав группы - 5-12 человек. Музыкальное сопровождение занятий на усмотрение психолога. Использование танцевально-двигательной терапии в повседневной жизнедеятельности суворовцев – это новое направление, способное решать задачи как создание позитивного эмоционального фона в группе, сплочение коллектива, поднятие боевого духа.

Использование танцевально-двигательных техник позволяет:

- провести диагностику как отдельной личности, так и группы в целом;
- снять психоэмоциональное напряжение;
- изменить стиль общения с окружающими;
- научиться осознавать свои и чужие желания, чувства, поступки, посредством анализа движений.

В завершении, говоря об эффективности работы с подростками, хотелось бы отметить, что применение методов танцевально-двигательной терапии также работает с детьми и родителями на улучшение детско-родительских отно-

шений, с преподавателями как профилактика эмоционального выгорания, с офицерами-воспитателями как способ снятия психоэмоционального напряжения.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СВЯЗИ ПИТАНИЯ И УСПЕВАЕМОСТИ У СТУДЕНТОВ

В.Л. Чечулин, Е.А. Стерлигова

*г. Пермь, ФГБОУ ВО Пермский государственный национальный
исследовательский университет*

Аннотация. На двух выборках испытуемых описаны особенности связи питания и успеваемости студентов. Указано, что при нахождении относительной калорийности питания в среднем в пределах, не превышающих норму, успеваемость выше у студентов с относительно большей (ближней к норме) калорийностью дневного рациона (что объяснимо физиологически). Действие потребления негэнтропии (доли растительной пищи) на успеваемость более заметно на выборке с относительно большей (близкой к норме) калорийностью рациона, это соответствует интерпретации теоремы Алесковского о связи мер информации и энтропии.

Ключевые слова: успеваемость обучающихся, влияние питания на успеваемость, относительная общая калорийность рациона, негэнтропия.

Наличие связи параметров питания и успеваемости обучающихся прослежено ранее, см. [1], [2], указывалось, что влияние потребления негэнтропии на успеваемость не абсолютно, а имеет место только при наличии достаточной общей калорийности рациона (подобно влиянию негэнтропии на социальные факторы, см. [3]).

Методика анализа параметров питания описана в [1–3]. Норма питания (относительная общая калорийность рациона) определялась исходя из 3000 ккал на 70 кг веса, см. [4, ст. "питание"]. Доля растительной пищи — это калорийность растительной пищи в рационе, отнесённая к калорийности всего рациона. Для вычисления параметра негэнтропии $_4$ продукты питания разделены на следующие группы:

1. мясо скота и молочные продукты,
2. птица и яйцо,
3. рыба, рыбопродукты,
4. грибы, фрукты, многолетние растения
5. зернобобовые, хлеб,
6. 1-2-летние овощи.

По данным о потреблении продуктов, приведённым по ежегодным таблицам, вычислена доля негэнтропии $_4$ в рационе, — взяты две группы потребляемых продуктов: а) (1-2-3) — животная пища и б) (5-6) — растительная пища, обладающая свойством самоприменимости (выращиваемая и потребляемая в тот же год), а 4-я группа, как "нейтральная" (несамоприменимая), исключена

(см. [3]). Вычислено отношение калорийности групп продуктов
 $(5-6) / ((1-2-3) + (5-6))$,

которое и является долей потребления негэнтропии_4– (см. тж. [5, с. 18]).

Успеваемость в выборках студентов определялась исходя из их академической успеваемости средней за прошедший семестр. Сведения о потреблённых продуктах получались при самообследовании студентов, аналогично тому как это было сделано в работах [6], [7].

Агрегированные данные исследования и результаты корреляционного анализа представлены в таблицах 1, 2, корреляционные диаграммы представлены на рис. 1, 2.

Таблица 1. Данные по выборке 1.

№	Отн. калорийн.	нег._4–	балл успеваемости
1	0,4043	0,5846	4,5
2	0,5518	0,3918	4,3
3	0,8053	0,3994	4,6
4	0,5453	0,5009	4,6
5	0,4801	0,3924	4,5
6	0,8873	0,597	4,5
7	0,6974	0,0313	4,5
8	0,698	0,5463	4,5
9	0,4897	0,4687	3,9
10	0,641	0,3173	4,5
Среднее	0,6139	0,4199	
Ст. отклонение	0,1401	0,1501	
Коррел. с отн. калорийн.	1,000	-0,082	0,361
Коррел. с долей нег.-4–	-0,082	1,000	-0,051

Таблица 2. Данные по выборке 2.

№	общ. ккал.	доля раст. пищи	нег._4–	балл успеваемости
1	0,754	0,434	0,696	4,6
2	0,724	0,464	0,614	4
3	0,548	0,625	0,426	5
4	0,650	0,454	0,703	4,5
5	1,098	0,605	0,461	4,2
6	0,984	0,721	0,353	5
7	0,790	0,421	0,681	4
8	0,855	0,800	0,220	4,7
9	0,661	0,425	0,648	4
10	1,252	0,683	0,395	4,75
11	0,839	0,631	0,502	4
12	0,413	0,605	0,522	3,7
13	0,960	0,505	0,526	4,5
14	0,831	0,375	0,672	3,8
15	1,072	0,640	0,433	5
16	1,186	0,645	0,422	4
Среднее	1,030	0,553	0,509	
Ст. отклонение	0,148	0,126	0,115	
Коррел. с отн. калорийн.	1,000	0,382	-0,435	0,279
Коррел. с долей раст. пищи	0,382	1,000	-0,966	0,493

Коррел. с долей нег.-4-	-0,435	-0,966	1,000	-0,500
-------------------------	--------	--------	-------	--------

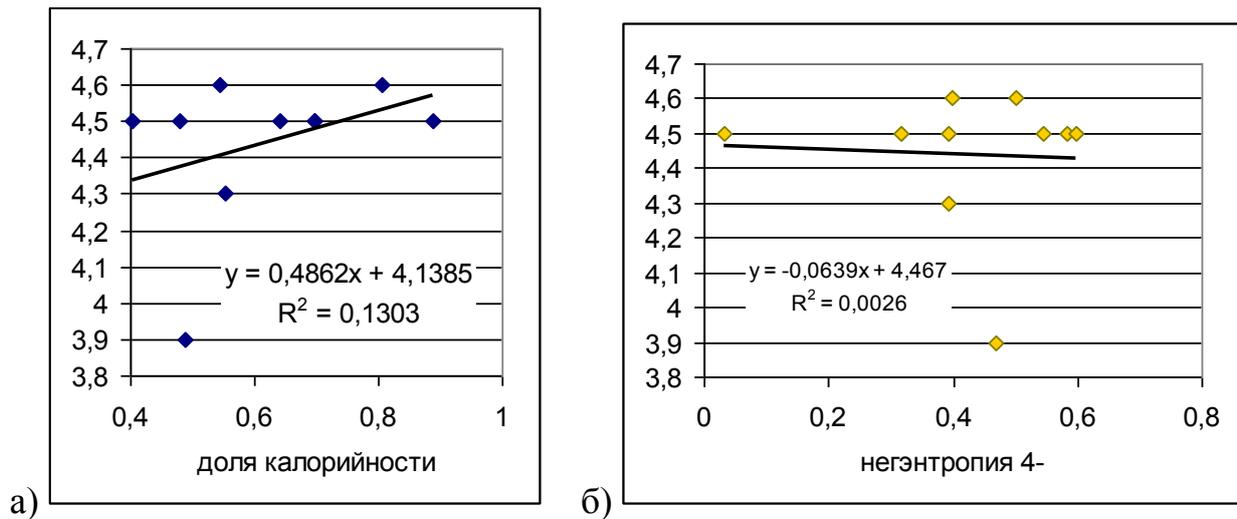


Рис. 1. Зависимость успеваемости от относительной калорийности рациона и от негэнтропии_4- для выборки 1.

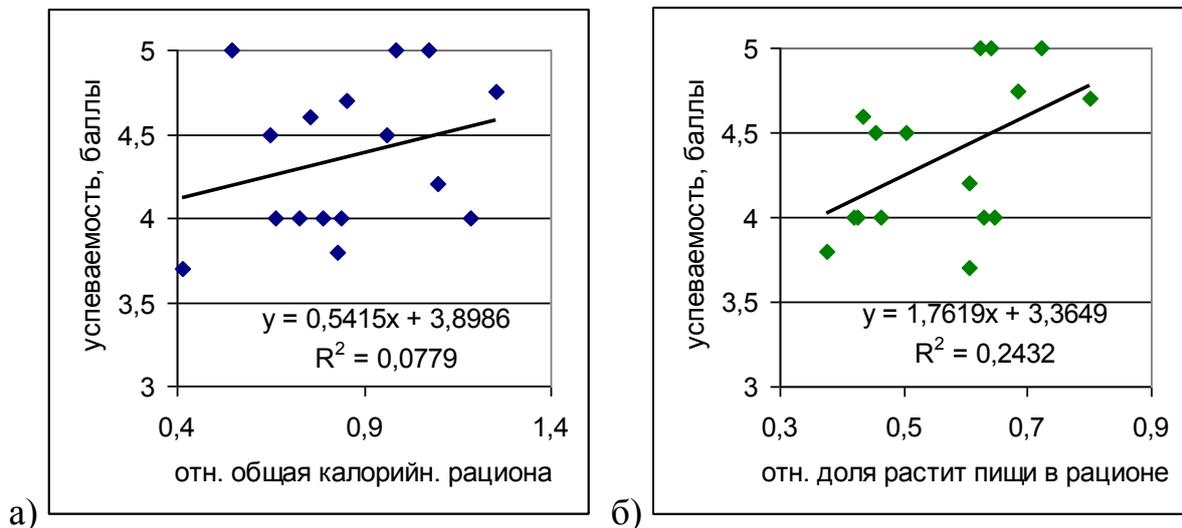


Рис. 2. Зависимость успеваемости от относительной калорийности рациона и от негэнтропии_4- для выборки 2.

По результатам анализа видно, что для выборки 1, в которой средняя общая калорийность (средн. отн. калор. = 0,6139, см. табл. 1) недостаточна для полноценного питания, влияние потребления негэнтропии_4- на успеваемость незначительно (коэфф. коррел = -0,051, см. табл. 1),— определяющий фактор успеваемости при этом общая калорийность рациона.

Для выборки 2, в которой средняя общая калорийность достаточна для полноценного питания (средн. отн. калор. = 1,030, см. табл. 2), влияние потребления растительной на успеваемость значительно (коэфф. коррел = 0,493, см. табл. 2),— определяющие факторы успеваемости при этом и общая калорийность рациона и доля растительной пищи. Это соответствует интерпретации теоремы Алесковского о связи мер информации и энтропии, см. [8], [3].

Таким образом, состав рациона сказывается на успеваемости при доста-

точной калорийности рациона.

Литература

1. Чечулин В. Л. О питании как физиологическом условии когнитивных процессов // Чечулин В. Л. Статьи в журнале «Университетские исследования» 2009–2014 гг.; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2015.
2. Чечулин В. Л. Потребление негэнтропии и успеваемость // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. 2011. Вып. 1 (5).
3. Чечулин В. Л., Богомягкова В. С. Негэнтропия и социальные факторы (модели и анализ) / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2016.
4. Большая Советская энциклопедия: в 30 т., 3-е изд. М.:БСЭ, 1970–1977.
5. Чечулин В. Л., Кичёв А. С. Демография крупных стран Европы в 1961–2011 гг. (модели и анализ): монография / Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2018.
6. Чечулин В. Л., Стерлигова Е. А., О связи рациона питания, успеваемости и тревожности // Статьи разных лет: сборник / В. Л. Чечулин; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. Пермь, 2017. Вып. 4.
7. Чечулин В. Л., Стерлигова Е. А., К материальным основаниям экологической психологии // Экопсихологические исследования – 5: сборник научных статей. Пермь: ОТ и ДО, 2018.
8. Алесковский В. Б. Путь разработки технологии, не вредящей природе // Журнал прикладной химии. 2002. Т. 75. №. 5.

МАСТЕР-КЛАСС «СКАЗКОТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ»

И.Н. Шагинова

г. Добрянка, МБУ ДО «ЦДОД «Логос»

Цель - внедрение метода сказкотерапия в работу с подростками.

Оборудование: шкатулка с бусинками, нитка, разноцветные лучики из цветной бумаги, звезда из цветной бумаги, доска и магниты, книжка со сказкой.

Описание хода мероприятия. Вводная часть (5 минут): Приветствие:

- Здравствуйте, сегодня я хотела бы показать вам, как можно использовать сказки, для работы с подростками в школе. Всем наверно известно, что существует такой метод как сказкотерапия - способ передачи ребенку необходимых норм и правил.

Сегодня я хотела бы предложить вам сказку «Сказочная страна», которую можно использовать в коллективе школьников с низкой сплоченностью и нарушенными взаимоотношениями внутри группы. Наиболее эффективным будет его проведение среди школьников, в группе которых имеется аутсайдер (не принимаемый другими сверстник), а также при конфликте учитель и класс.

Основная часть (60 минут):

- Для того, чтобы нам сегодня проиграть ситуацию здесь, давайте условно выберем одного человека, который будет в нашем коллективе аутсайдером.

Итак, начнем. Дорогие ребята, сегодня мы с вами отправимся в сказочное путешествие. А попасть в сказку нам помогут вот эти волшебные бусинки. Сейчас я подойду со шкатулкой к каждому из вас, и вы выберите ту бусинку, которая вам больше понравится. Берегите эту бусинку, чтобы потом благодаря ей вернуться назад. А теперь, когда все выбрали, сожмите свою бусинку в левом кулачке, закройте глаза и подумайте о том, что есть доброго и хорошего в вашей душе, за какие качества вы себя любите, цените, уважаете. Кто готов, откройте глаза. У каждого свой темп. Мы терпеливо подождем всех.

Итак, мы с вами попали в сказочную страну и сейчас послушаем одну историю.

Сказка «Звездная Страна»

В одной сказочной стране жили-были звездочки, поэтому страна называлась Звездная. Звездочки были разные: голубые и белые, желтые и синие, зеленые и розовые, красные и даже черные. Они и по размеру были разные. Жили здесь и совсем крохотные звездочки, и звезды средних размеров, жили и вовсе огромные звезды. Не было среди них ни одной звездочки, точь-в-точь похожей на другую. Но всех их объединяло одно общее свойство. Душа каждой звездочки была заполнена любовью ко всем жителям этой сказочной страны. Поэтому они видели друг в друге только хорошее и доброе, от этого светились удивительным волшебным светом. Звездная страна от этого чудесного сияния была необыкновенно красива и неповторима. Повсюду царили мир, согласие, взаимопонимание и любовь.

Но однажды пролетал над Звездной страной самый пакостный из всех пакостей на свете злой волшебник, которого так и звали Пакость Пакостьевич. Увидел Звездную страну Пакость Пакостьевич - и закипела в нем зависть. Как же так, думает, любовь кругом, красота, мир. Никто не воюет, никто не ссорится. И не стало Пакость Пакостьевичу покоя. К сожалению, встречаются еще такие экземпляры, которым очень плохо, если другим хорошо.

И задумал Пакость Пакостьевич свое злое дело. А чтобы звездочки его не узнали, обернулся ветром перемен и начал нашептывать, что, мол, в других странах веселее, интереснее и лучше живут. Заволновались звездочки, забеспокоились. Им тоже хотелось зажить еще интереснее, еще веселее, еще лучше.

- А что же нужно для этого сделать? - поинтересовались звездочки.

- Все очень просто: нужно находить в других недостатки, все время ругать, побольше критиковать, вспоминать все проступки, которые когда-то были совершены, - учил со знанием дела Пакость Пакостьевич.

Но звездочки не умели этого делать. И злой волшебник принялся их обучать дальше.

- Эй, ты, - крикнул он черной звездочке по имени Аделаида. - Ты чего такая черная? Знаю, знаю, умываться ленишься. Фу, грязнуля какая... Тонну мыла надо, чтобы такую чумазую отмыть. Хи-хи-хи... ха-ха-ха...

Кто-то подхватил, кто-то промолчал... Но веселее не стало. А черная звездочка Аделаида от грубых насмешек стала прямо у всех на глазах тускнеть и не светилась уже удивительным волшебным светом как раньше. А Пакость Пакостьевич не унимался.

- Эй, громадина,- крикнул он большой зеленой звезде Иоланте. Вот разъелась... Смотри, скоро всю страну без продуктов оставишь с такими-то аппетитами. Ха-ха ха...

Никто не заступился. И от грубых насмешек начала блекнуть яркая прежде зеленая звездочка Иоланта. А Пакость Пакостьевич все не унимался. Он подошел к маленькой розовой звездочке по имени Юта и стал смеяться над ней.

- Ой, не могу... Что это за крохотуля? Не звездочка, а микроб какой-то. Только в микроскоп такую разглядывать. Какой от нее прок, зря только небо коптит. И снова весело расхохотался.

От таких грубых и злых слов, странного смеха крохотная розовая звездочка Юта почти совсем погасла. И тут многие звездочки подхватили идею Пакость Пакостьевича. Они принялись с большим усердием выискивать недостатки в каждой звездочке, критиковали друг друга, вспоминали все проступки, которые были совершены когда-то. И от грубых, обидных слов, дурных мыслей любовь стала уходить, а души начали заполняться ненавистью, злобой, завистью.

И от этого звездочки поблекли, потускнели и уже не светились удивительным волшебным светом, который когда-то придавал неповторимое очарование Звездной стране. Прекрасная и светлая ранее, она превращалась в унылую, серую, безжизненную страну. Первой опомнилась совсем юная белая звездочка по имени Люська. Она решила во чтобы то ни стало спасти свою любимую родину. «Что же делать? - думала Люська. - Может быть, подождать доброго волшебника? Но когда он прилетит? Ведь так можно прождать и год, и два, и три, и тридцать три, а то и вовсе не дожидаться. А действовать надо прямо сейчас немедленно, иначе может быть поздно». И она на свой страх и риск начала действовать. Люська стала вместо недостатков находить в звездочках достоинства, искала то доброе и хорошее, что было в душе каждой из них. Сначала она обратилась к черной звездочке Аделаиде.

- Аделаида, ты очень добрая, ты всегда заботилась о больных звездочках. Благодаря твоему вниманию, чуткости, терпению они быстрее выздоравливали.

И свершилось чудо. Поблекшая звездочка Аделаида засияла вдруг снова удивительным волшебным светом.

- Ура! Получилось. Добрые слова помогают, - ликовала обрадованная Люська. И начала действовать уже увереннее.

- Иоланта, я всегда восхищалась твоей ответственностью, твоей пунктуальностью. Ведь ты ни разу в жизни никуда не опоздала. И от этих добрых слов Иоланта вновь вспыхнула, засверкала, переливаясь всевозможными оттенками чудесного зеленого цвета.

Потом Люська заговорила с крошечной звездочкой Ютой.

- *Хоть, ты, Юта, и очень маленькая, но душа твоя напоминает огромный неиссякаемый кладезь всевозможных интересных творческих идей. Именно благодаря тебе наши праздники проходили так весело и интересно.*

И Юта засияла вновь удивительным волшебным светом. Люськину идею подхватили другие звездочки. Они принялись искать друг в друге что-то доброе и хорошее, что было в душе каждой из них.

И свершилось чудо. Звездочки вспыхивали одна за другой как огоньки новогодней гирлянды. Снова Звездная страна засияла удивительным волшебным светом, вновь она стала прекрасной и неповторимой, пожалуй, она стала еще краше, чем прежде.

А Пакость Пакостьевич понял, что ему здесь нечего больше делать и убрался восвояси. Он полетел искать такую страну, жители которой обожают находить в других недостатки, а достоинств не замечают, где любят критиковать друг друга, ссориться, вспоминать ошибки и промахи, где долго помнят обиды.

А не пролетал ли Пакость Пакостьевич случайно над вашей страной?

Вопросы для обсуждения. 1. Итак, вы прослушали удивительную историю. О чем она? 2. Чему учит эта сказка? Пригодится ли она в жизни?

Заключительный комментарий. История эта напоминает о том, что все мы разные. У каждого свое тело, своя форма, а чем мы наполним эту форму любовью или нелюбовью к себе и окружающим зависит от каждого из нас. Выискивая в себе или в другом человеке только недостатки, промахи и ошибки, мы тем самым подталкиваем человека к тому, чтобы он стал еще хуже, потерял веру в свои собственные силы, стремление к добрым поступкам. И наоборот, подчеркивая в человеке достоинства, мы помогаем ему стать еще лучше.

Сказка учит, что нельзя безоглядно доверять всем подряд, помнить, что в мире есть и добро, и зло, что порой с молчаливого нашего согласия кто-то творит ужасные дела. В жизни бывают такие ситуации, когда самый обыкновенный человек должен взять на себя ответственность за изменение этой ситуации. А порой не стоит торопиться что-то менять, нужно терпимее относиться друг к другу. И еще многому другому учит эта сказка.

А теперь возьмите бусинку в правую ладошку, сожмите в кулачке, закройте глаза, приложите бусинку к сердцу и подумайте о том, какой опыт каждый из вас возьмет с собой из этой сказочной истории. Пусть этот опыт помогает вам в жизни быть добрее и терпимее друг к другу, помогает находить то доброе и хорошее, что есть в душе каждого человека. Кто готов, откройте глаза. У каждого свой темп. Мы терпеливо подождем каждого.

Итак, ребята, мы с вами вернулись из сказочного путешествия. Бусинки мы сейчас нанижем на одну общую нитку и затем свяжем ее концы. Посмотрите, какие чудесные и разные бусы у нас получились! Так и мы с вами все разные. Посмотрите, каждая бусинка связана с другими, но в то же время она существует отдельно. Так и человеку порой хочется быть вместе со всеми, а порой хочется побыть одному.

Посмотрите, как плотно бусинки прилегают друг к другу, как будто они очень дружны между собой. Я хочу, чтобы вы в классе тоже были сплоченные

и дружные. И хочу, чтобы сегодня вы помогли зажечь звезду, как это делала Люська в сказочной истории.

Психотерапевтическое задание. Давайте поможем вашей однокласснице Маше К. засиять сегодня разноцветными лучиками того доброго и хорошего, что есть в ее душе. Сейчас я раздам вам разноцветные лучики, и каждый из вас напишет, что хорошего и доброго есть в Маше, какие добрые дела она совершила.

На доске вывешивается лист бумаги синего, голубого или фиолетового цвета. В середине приклеена звездочка с надписью «Мария». После того как лучики с надписями готовы, они приклеиваются на бумагу вокруг звездочки. Надписи зачитываются. И все это отдается Маше.

РАБОТА С ДЕТЬМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.Ю. Швецова

г. Пермь, МАОУ СОШ №140

Ко мне очень часто обращаются родители детей, не желающих учиться в школе. Родители жалуются на лень, грубость, рассказывают о том, что ребёнок был «белым и пушистым» в садике или начальной школе, а сейчас злой, раздражённый, дерзит, уроки не учит, на замечания реагирует истериками. Первый вопрос, который я им задаю: «Сколько времени вы общаетесь с ребёнком в сутки?» и, как правило, получаю ответ, что некогда, много работы или ещё один маленький ребёнок, на которого уходит все силы.

Свой разговор с родителями я начинаю с объяснения, что главное в семейных отношениях – это качественное общение. Именно душевный разговор является главным критерием здоровых отношений. Через общение вы демонстрируете внимание, заботу, ласку. Если со своим ребёнком вы можете без крика и шума, без обвинений и осмеяний обсуждать всё, то вам сильно повезло. Возможно, вы созрели для гармоничных отношений. В таких семьях дети не знают запретных тем. Могут говорить обо всём. Доверять родителям секреты и свои сомнения, делиться неудачами и надеждами. В таких семьях существует настоящая близость.

Ребёнок понимает, что он может иметь своё мнение (отличное от родительского - что важно) и всё равно будет выслушан, понят и получит необходимую поддержку. Бережное отношение - вот что характеризует здоровую близость. «Я не должен быть источником боли для любимого человека». Всегда ласка и нежность. Даже несогласие - мягкое. Ведь в основе любого конфликта лежит обострение противоречий. В психологии конфликт определяется как отсутствие согласия между двумя или более сторонами — лицами или группами.

Причины конфликтов многочисленны и разнообразны. Они могут быть вызваны различием во мнениях, интересах, взглядах, притязаниях и еще множеством других социальных, моральных и прочих аспектов. Почти всегда психологические конфликты вызывают у людей очень сильные эмоциональные переживания и даже стрессы. Не зря в разговорах о конфликтах употребляют слово «разгорелся». Ведь любой конфликт, как и огонь, быстро разрастается и его уже очень трудно «потушить». Тот, кто любит, считается с твоими чувствами. Если ты злишься, значит, у тебя болит, и человек это понимает. «Все хорошо, я люблю тебя».

Цель нашей школы - создать условия, способствующие успешной адаптации детей и их родителей в социуме. Научить бесконфликтному общению. Сотрудничество ведётся по многим направлениям. Для детей — это индивидуальные и групповые коррекционные занятия, игровые перемены (проводимые совместно с волонтерами школы), арт-терапия, участие в акциях и квестах, метапредметных событиях. Для их родителей - выступления психолога на родительских собраниях. С 2016 года на собраниях были затронуты следующие темы: «Психологические особенности детей возраста Гарри Поттера», «Языки любви», «Преодоление проблемного поведения в семье и школе», праздники «День Родителя» и «День Ученика», консультирование, семинары-практикумы.

На мой взгляд, очень удачной формой был тренинг с элементами танатотерапии для детей и их родителей. (Танатотерапия (от греч. *thanatos* — смерть и *therapia* — лечение, уход, забота) — система, ориентированная на тело, затрагивающая область контакта с процессами умирания и смерти (В. Баскаков). Я как психолог школы понимаю, что с каждым годом детей с повышенной возбудимостью, плохо владеющих собой, с кратковременной памятью, повышенной утомляемостью – будет приходить в школу всё больше и больше. Приходит понимание того, что с каждой семьёй необходимо работать индивидуально, создавать благоприятные условия развития семьи, заниматься сопровождением.

В нашей школе не первый год работает волонтерский отряд «Восхождение», объединяющий учителей, детей и родителей. Среди участников отряда есть дети с ОВЗ и СОП, а родители учатся принимать своих детей такими, какие они есть. Все с удовольствием участвуют в конкурсах и акциях.



Рис.1 «Дружина волонтеров «Восхождение»

АКЦИЯ «ДОБРОЕ СЕРДЕЧКО», КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.А. Штольц

г. Чусовой, МБДОУ «Детский сад №38 «Белочка»

Аннотация. Мир живёт Добротой и Любовью. Именно добрые и любящие люди наполняют мир теплом и радостью, не давая злу распространиться по миру. Добро и Зло всегда находятся в борьбе между собой. По большому счету Добро – это то, что делает человека Человеком, а Зло наоборот - разрушает его, его личность, доводя до уровня животного.

Дети – это наше будущее, будущее нашей страны. Мы, взрослые, в ответе за то какими вырастут наши дети – добрыми или злыми. Что «посеем» сегодня, то и «пожнем» в будущем. Так пусть это будут «зерна» Добра, милосердия, порядочности, уважения, ответственности и добросовестности, благодарности и разумности, и множество других, достойных только уважения. Чтобы каждый из них, когда вырастет, мог с гордостью сказать – Я Человек!

Именно с такими намерениями, была запланирована и проведена акция «Доброе сердечко», которая проходила в рамках краевого проекта «Сохраним семью - сэкономим Россию». Сроки проведения: с 10.02.2018 по 10.03.2018.

Группы ДОУ – участники акции: средняя группа, старшая и подготовительная. **Участники:** дети, родители и педагоги. **Цель проведения акции -** способствовать формированию у детей доброго отношения к людям, животным, природе, миру. **Задачи:**

1. Повысить значимость духовно-нравственного воспитания детей среди участников педагогического процесса в ДОУ.
2. Пополнить и расширить знания о понятии доброта и способах ее проявления.

Планируемая работа участников. Педагоги. Проводят направленную работу с детьми своей группы по раскрытию понятия «добро», а именно: читают художественную литературу, стихи, сказки, обыгрывают различные ситуации, привлекают детей к активному участию в обмене с товарищами своими рассказами (историями) о добрых делах, рассматривают сюжетные картины (картинки) в соответствии с темой акции и т.д. Доводят информацию о проделанной работе с детьми в группе, по теме «Доброе сердечко», до родителей, а так же дают им рекомендации (направление) для домашней совместной деятельности с детьми. Ведут разъяснительную и вспомогательную работу с родителями по вопросам участия в акции. Организуют процесс сбора информации (рассказов родителей о добрых делах своих детей).

Дети. Активно участвуют в процессе акции. Стараются сделать какие-либо добрые дела и рассказывают о них родителям и воспитателям в группе, помогают красиво оформить свой рассказ взрослым (рисуют рисунки, делают поделки). Слушают и читают рассказы, стихи и сказки о добре (добрых делах).

Родители. Активно участвуют в процессе акции. Проводят дома с ребенком совместную деятельность по теме «Доброе сердечко» с учетом рекомендаций воспитателя группы. Записывают добрые дела своего ребенка и к завершению акции, выбрав наиболее яркие, оформляют рассказ (описание доброго дела) на листе (формат А4) с фотографией или рисунком и приносят в детский сад, где работа вкладывается в групповой альбом «Доброе сердечко».

Результаты Акции «Доброе сердечко»:

1. Повышена значимость духовно-нравственного воспитания детей среди участников педагогического процесса в ДОУ.
2. Пополнены и расширены знания о понятии доброта и способах ее проявления.
3. Оформлены альбомы «Доброе сердечко» в приемных комнатах групп участвующих в акции с рассказами родителей о добрых делах своих детей (приложение №1).
4. В каждой группе, участвующей в акции, проведены итоговые детско-родительские встречи (приложение №3) с привлечением родителей к совместной деятельности с детьми - оформление коллажей «Доброе сердечко нашей группы». Так же, в рамках встречи организовано награждение (бейджик «Доброе сердечко», леденец в форме сердечка и сертификат) всех детей – участников акции с последующим чаепитием вместе с родителями.
5. Оформлены памятки для родителей «Как развивать в ребенке желание делать добрые дела» (приложение №2).

Приложение.

Приложение №1 Альбом «Доброе сердечко» и коллаж «Доброе сердечко нашей группы»



№1

№1 Альбом добрых дел детей
группе



№2

№2 Коллаж в

Приложение №2 Памятка для родителей.

«КАК РАЗВИТЬ В РЕБЕНКЕ ЖЕЛАНИЕ ДЕЛАТЬ ДОБРЫЕ ДЕЛА»

Для этого существует несколько принципов:

1. **Воспитание собственным примером.** Свои наблюдения за реальным поведением взрослых (проявлением доброты в повседневной жизни) дети предпочитают скучным нравоучениям. И если одно расходится с другим, то трудно требовать от ребенка следования правилам.
2. **Последовательность.** Необходимо формирование определенной культуры мышления и поведения. Этот процесс должен проходить систематически и последовательно – от знакомого к не знакомому, от простого к сложному, т.е. любая ступень обучения опирается на освоенное умение или знание в предыдущем опыте. Процесс должен начинаться с родителей. Воспитывать детей делать добрые дела необходимо с раннего возраста.
3. **Соответствие формы обучения возрасту ребенка.** Целесообразность того или иного поведения должна выступать в контексте потребностей ребенка, а также его возрастных возможностей.
4. **Включенность обучения в контекст повседневной жизни.** Знания должны стать для ребенка основой его жизнедеятельности. Родители и воспитатели обязаны закреплять эти знания на практике, расширяя возможности их практического применения. Можно включать их в сюжетно-ролевые, дидактические игры, развлечения и т.д. Надо помнить, что ребенок хорошо запоминает то, что для него эмоционально окрашено и может применяться практически.
5. **Поощрение ребенка за проявления доброты в отношении окружающего мира (к детям и взрослым, животным и растениям).** Необходимо приучать ребенка к самостоятельному оцениванию ситуации, т.к. взрослый не всегда может находиться рядом с ребенком. Содействовать такому навыку можно через беседы, чтение художественной литературы, сказок, стихов, просмотра мультфильмов с последующим анализом поступков персонажей, обыгрывания и обсуждения и, конечно же, обязательно **ХВАЛИТЬ РЕБЕНКА ЗА КАЖДОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ ДОБРОТЫ.**

Приложение №3 Краткий обзор детско-родительской встречи для подведения итога Акции и оформления коллажа «Доброе сердечко нашей группы»

I. Часть. Работа с родителями. Встреча проводится в музыкальном зале.

Дети в это время находятся в групповой комнате. Психолог приветствует родителей, благодарит за активное участие в акции и помощь детям, напоминает цель встречи и условия проведения акции «Доброе сердечко». Читает стихотворение «Добрых людей, как всегда, не хватает» - автор Генрих Акулов. После прочтения, стихотворения родителям задается вопрос: - Что же такое доброта? Как Вы думаете, уважаемые родители?*(ответы родителей)* В заключении психолог дает определение доброте, взятое из интернета «Доброта – это духовно-нравственное качество личности, выражающее способность и умение делать людям благо, приносить радость, помогать и защищать» и предоставляет вниманию родителей небольшую слайд-презентацию на тему «Доброта» в которой включены разные высказывания, стихи и поговорки о добре (презентация сопровождается спокойной музыкой).

После просмотра родители приглашаются в группу для совместной деятельности с детьми – оформление коллажа «Доброе сердечко нашей группы»

II. Часть. Совместная работа детей и родителей над коллажем «Доброе сердечко группы». Дети вместе с родителями приглашаются в круг для приветствия и небольшой беседы о добре. Психолог показывает альбом «Доброе сердечко» с описанием добрых дел детей группы. «Ребята, а вы знаете, что в каждом человеке есть сердце, которое поддерживает нашу жизнь. И пока оно бьется в нашей груди – мы живы. Сердца у людей бывают разные... у кого-то они добрые, а у кого-то злые. Как вы думаете, каким лучше быть сердечку – добрым или злым? А почему?» *(ответы детей)*

Детям и родителю предлагается послушать друг у друга, как стучат их сердца. Далее, психолог предлагает сделать «Доброе сердечко нашей группы», наполнив его сердцами, сделанными детьми вместе с родителями. После чего все приглашаются к оформлению коллажа. Каждой паре участников (родитель, ребенок) необходимо сделать небольшое сердечко и приклеить его к большому сердцу группы.

После того, как работа над коллажем завершена, психолог предлагает всем встать в круг и послушать, как стучит и дышит «доброе сердечко группы» (упражнение «Доброе животное», только вместо «животного» «сердечко»)

III. Часть. Заключительная. Далее проводится награждение детей и торжественное шествие по «звездной дорожке» вместе с родителями. В завершении, психолог читает стихотворение: «Доброта нужна всем людям» и приглашает всех на чаепитие.

*Доброта нужна всем людям.
Пусть побольше добрых будет!
Говорят не зря при встрече:
«Добрый день!» и «Добрый ве-
чер!».
И не зря ведь есть у нас поже-
лание
«В добрый час!»
Доброта она от века – Укра-
шение человека!*



ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТСКОГО САДА В КОНТЕКСТЕ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

(опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста)

Н.Е. Щербакова

г. Пермь, МАДОУ "Детский сад № 90" "Оляпка"

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования педагога – психолога детского сада, полученные в ходе проведенных занятий с дошкольниками, в рамках эконсихологического подхода.*

Ключевые слова: *эконсихологический подход, здоровьесберегающие технологии, экологически воспитанная личность, экологическое сознание.*

Начало 21 века ознаменовалось выраженным интересом к проблемам экологического образования подрастающего поколения. Вопрос о характере отношений человека и природы сегодня напрямую связывается с сохранением жизни на Земле. Сохранение природной среды, таким образом, связано с экологическим воспитанием.

Цель экологического образования - научить детей экологически целесообразному образу жизни. Начинать работу в этом направлении лучше всего с младшего дошкольного возраста, когда в детях закладывается фундамент познавательной активности, пробуждается интерес к окружающему.

Общение с природой вызывает у детей эмоциональный отклик, так как она своей яркостью, многообразием, динамичностью воздействует на все чувства. Проявляется симпатия и влечение к окружающему миру. Ребята радуются зеленой травке, щебетанию птиц, полету бабочек и стрекоз, запахам и ярким цветкам растений. Многие из детей наделяют живую природу чертами человеческого осмысленного поведения. Наблюдается любопытство, стремление приблизить к себе, познать, понять.

Но в тоже время есть дети, которые относятся к природе потребительски, жестоко (ловят насекомых, разоряют муравейники и птичьи гнезда, рвут без

нужды растения и цветы). Иногда наносят вред природе не по злему умыслу, а по незнанию, не задумываясь над своими поступками и их последствиями.

Это говорит о сложности взаимоотношений природа - дети. Очень важно приучить детей восхищенно - уважительно смотреть на все, что растет, цветет, движется, с тревогой и переживанием воспринимать факты грубого отношения к природе. Природа должна стать для каждого дошкольника не только живой лабораторией, где можно наблюдать и изучать жизнь ее обитателей, но и школой разумного пользования, умножения и сохранения ее богатств.

Методика экологического воспитания переживает процесс своего активного становления. Поиском эффективных методов работы с детьми дошкольного возраста заняты ученые, исследователи и практики. К числу таких методов можно отнести *игру*. Осуществление взаимосвязи игры с процессом накопления является представлений о природе, с точки зрения психологов, педагогов и методистов, перспективным направлением совершенствования методики работы с детьми дошкольного возраста.

В настоящее время существует достаточное количество различных видов экологических игр, разработанных С. Н. Николаевой, В. И. Дрязгуновой, Л. И. Греховой, Н. Р. Виноградовой, А. К. Бондаренко и другими исследователями. Большинство экологических игр направлено на формирование представлений о многообразии растительного и животного мира, особенностей внешнего вида, передвижения, образа жизни и т.п. Проблема заключается в том, что игры, направленных на формирование представлений о разнообразных связях растений и животных между собой и средой обитания в практике работы воспитателей недостаточно.

Психолого-педагогическими исследованиями и практикой доказано, что первые семь лет – это период становления личности человека, развития в нем ценностной ориентации в окружающем мире. Доказано, что возможности ребенка этого возраста позволяют целенаправленно формировать в нем начало экологической культуры (экологическая культура – качественное новообразование личности, часть ее общей культуры, которое определяется наличием у ребенка осознанного отношения к природе), закладывать основы нравственного взаимодействия с природой.

В целом, отношение к природе – гуманное, познавательное, эстетическое – теснейшим образом связано с содержанием осваиваемых ребенком знаний. Исходным моментом образования представлений является восприятие предметов и явлений природы всеми органами чувств. На органы чувств ребенка воздействует целый поток раздражителей - звуковых, световых, механических и др., формируясь в ощущения. Поэтому педагог-психолог работает в данном направлении *в рамках песочной терапии*: с детьми старших групп проигрываются экологические сказки на песке, а затем в рисунке отображается внутреннее состояние, вызванное той или иной сказкой, отображаются чувства детей, передаются эмоции.

Здоровьесберегающие технологии включают в себя занятия физической культурой на свежем воздухе, дыхательную гимнастику, игры, основанные на телесно-ориентированной практике, игры, формирующие культуру общения,

эмоциональную отзывчивость и доброжелательность к людям, развивающие эстетические чувства детей, эмоционально-ценностные ориентации, приобщение детей к экосистеме окружающей среды, леса, планеты и т.п. При этом, происходит развитие познавательной активности, познавательной мотивации, интеллектуальные способности детей.

Задачей психологической экологии является выделение наиболее значимых для психики человека экологических факторов, изучение с психофизиологической точки зрения их влияния на психическое здоровье и поведение ребёнка, разработка методик оптимальной организации этих факторов.

Важно отметить, что в психологической науке, несмотря на очевидную теоретическую и практическую значимость изучение влияния экопсихологии на развитие когнитивной и эмоционально – волевой сферы детей, на сегодняшний день недостаточно изучено, отсутствуют систематизированные представления о закономерностях его формирования и функционирования, остаются неразработанными также и основные психодиагностические критерии. Существующие исследования в этой области остаются единичными.

Таким образом, очевидно противоречие между тем, что экопсихологический подход обладает возможностями влияния на развитие познавательной и эмоционально – волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста и тем, что в образовательном процессе детского сада деятельность в качестве средства развития когнитивной сферы используется редко.

Обозначенное противоречие позволило определить *проблему исследования*: каким образом влияет обучение в рамках экопсихологического подхода на развитие познавательной и эмоционально – волевой сферы и как оно должна быть организовано, чтобы стать эффективным средством развития детей старшего дошкольного возраста?

В рамках данной проблемы была определена *цель* настоящего исследования: определить различия в выраженности особенностей восприятия детьми среды окружения, адаптации к ней и поведения в ней, которые включают в себя когнитивные, эмоциональные и волевые процессы у детей старшего дошкольного возраста, в ходе занятий в рамках экопсихологического подхода.

В качестве *объекта исследования* выступили познавательные психические процессы и волевые характеристики детей шести-семи лет. Научный аспект предполагал выявление специфических особенностей познавательной и эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста в ходе занятий в рамках экопсихологического подхода.

В этой связи, сформулирован *исследовательский вопрос*: существуют ли значимые различия в выраженности показателей познавательной и эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста, прошедших серию занятий в рамках экопсихологического подхода, и в чём они заключаются? Исследовательский вопрос был конкретизирован в следующей *гипотезе* - особенности познавательного развития и эмоционально-волевой сферы у старших дошкольников определяются не только возрастными закономерностями развития, но и основной образовательной программой детского сада в частно-

сти, занятий в рамках экопсихологического подхода с привлечением интегративных технологий и методов здоровьесбережения.

Для проверки гипотезы исследования, был проведён анализ по t -критерию Стьюдента, на основе которого были получены достоверные различия в выраженности показателей познавательной сферы: *восприятие* – ($t=-2,29$; при $p<0,02$), *ассоциации* – ($t=-2,73$; при $p<0,008$), *оперативная память* – ($t=-2,25$; при $p<0,02$) и таких показателей волевой сферы, как: *ответственность*– ($t=-5,83$; при $p<0,0000$) и *выдержка*– ($t=-4,54$; при $p<0,00003$), которые в большей степени выражены у детей старшего дошкольного возраста после серии занятий в рамках экопсихологического подхода (см. ниже рисунок 1).

В этом случае, можно отметить, что после проведённых занятий испытуемые дошкольники показали выше уровень развития восприятия, более выражена гибкость мышления и умение выстраивать аналогии, повысился уровень развития оперативной памяти. При этом дети стали более ответственны и показали сформированность более высокого уровня волевой регуляции.

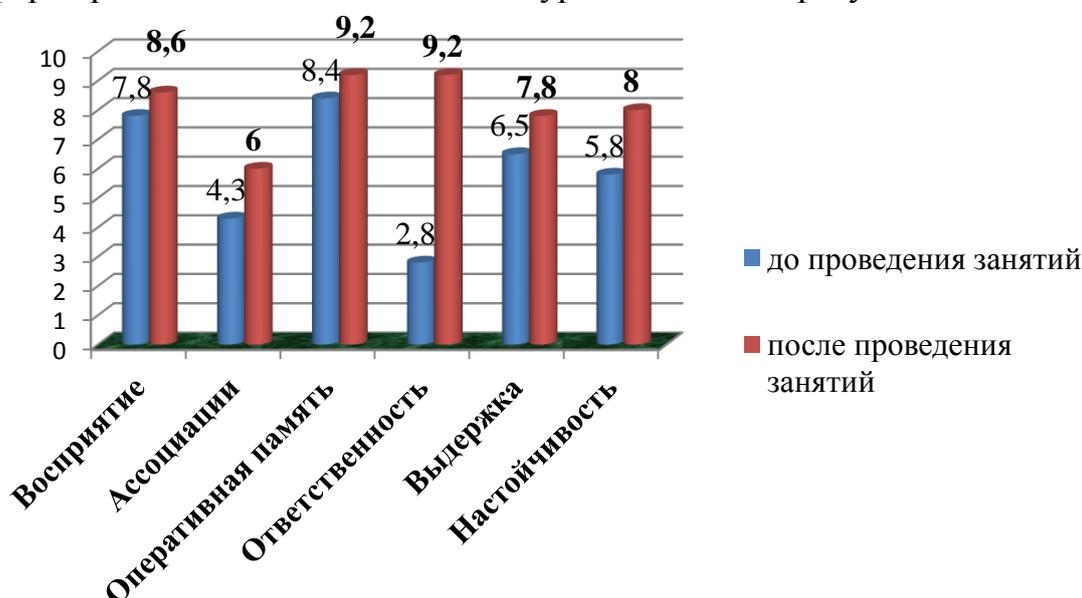


Рис. 1. Сравнительные гистограммы достоверно различающихся между собой показателей исследования, полученные в выборке дошкольников до и после проведения занятий в рамках экопсихологического подхода к развитию психики

Данный факт согласуется с теоретическим положением И.И. Пичугиной о том, что проведённые комплексные занятия с использованием педагогической песочницы, а также интегрированные занятия в рамках телесной терапии с применением здоровьесберегающих технологий способствуют структурированию психики ребенка в лучшую сторону.

Мы убедились в том, что в ходе проведённых занятий у ребёнка гармонично развиваются все имеющиеся способности, в том числе характеристики волевой регуляции поведения, что даёт возможность дошкольнику работать, распределять своё время, получать удовольствие от своего труда, а также ставить себе цели, а также помогает формировать у детей ответственность.

Использованные в практической части исследования методики исследова-

ния познавательной и эмоционально - волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста показали свою удовлетворительную пригодность для диагностики.

В ходе исследования были получены достоверные сведения о влиянии проведённых занятий на активизацию умственных способностей у детей старшего дошкольного возраста. И это особенно важно, так как в настоящее время получены сведения о конкретных механизмах влияния экологического воспитания на мозг человека (ритм работы мозга может меняться под воздействием внешних раздражителей, в том числе визуальных, кинестетических, звуковых и т.п.).

Мы убедились, что восприятие природы, гармоничных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми тесно связано с умственными процессами, то есть требует внимания, наблюдательности, сообразительности. В ходе занятий, когда взрослый ставил перед ребенком творческие задания, возникала поисковая деятельность, требующая умственной активности. Например, на занятиях с использованием интерактивной песочницы, дошкольники, импровизируя, создавали свой вариант ландшафтов природы и её объектов (горы, вулкан, море и т.п.). Интерактивная песочница способствовала развитию гибкости мышления и способности выстраивать аналогии, развитию способности ребёнка действовать с заданной логикой, способности к установлению конкретных связей и зависимостей, умение классифицировать, и в целом, повышался уровень общей осведомлённости, эрудиции и наблюдательности, умение предвидеть события, находить причины тех или иных явлений в жизни, развивать способность делать умозаключения.

Занимаясь в интерактивной песочнице, ребёнок более пространственно мыслит, манипулирует абстрактными звуковыми и цветовыми фигурами. При этом, звуковое сопровождение как ритмический раздражитель позволяет регулировать ритм работы мозга и связанные с этими ритмами другие функции организма (в частности процессы саморегуляции).

Также мы отметили, что занятия в экопсихологическом подходе естественным образом дисциплинируют ребенка. В сущности, всё это способствует выработке волевых качеств, в частности по данным нашего исследования, высокому уровню волевой регуляции и ответственности.

Мы убедились в том, что психоэкологический подход в сочетании с телесно-ориентированными и здоровьесберегающими практиками является одним из богатейших и действенных средств воспитания, так как обладает большой силой эмоционального воздействия, воспитывает чувства у дошкольников, формирует навыки здоровьесбережения не только своего, но и окружающей природы (экосистемы) и является важным элементом гармоничного развития ребенка.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений / Л.С. Выготский. - М: Детская психология, 2001. - 362с.
2. *Ермаков Д.С., Петрова Г.Д.* Интерактивные упражнения и игры в эколо-

- гическом образовании /Д.С Ермаков, Г.Д. Петрова // Экологическое образование. - 2014. - №4.
3. *Зайцев Г.К.* Твои первые уроки здоровья. Учебное пособие для дошкольников. – СПб,: Компания «БАЛТУС», 2015. – 28 с.
 4. *Исаева В. В., Прокофьева Е. И.* Интеллектуально-психологическая игра с элементами песочной терапии «В гармонии с природой» для родителей воспитанников ДОУ [Текст] // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 106-109. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13865/> (дата обращения: 08.09.2018).
 5. *Николаева С.Н.* Юный эколог. Система работы в средней группе детского сада. Для занятий с детьми 4 - 5 лет. – М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.
 6. Опыты без взрывов Мастерилка для детей. Азбука самоделок. – М.: «Карапуз», 2017. – 25с.: ил.Панов В.И. Введение в экологическую психологию / В.И. Панов. - М.: МНЗПУ, 2001. - 144 с.
 7. *Сидельковский А.П.* Человек и природа / А.П. Сидельковский. - Ставрополь, 2015. - с. 41-46.
 8. *Стерлигова Е.А.* Экологическая психология: учеб.пособие / Е.А.Стерлигова; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 212 с.
 9. *Ясвин В.А., Дерябо С.Д.* Методики диагностики и коррекции отношения к природе. Серия экологическая психология и педагогика / В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо. - М.:Просвящение,2016. - 141 с.

КОМНАТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗГРУЗКИ

М.И. Щипицина

поселок Менделеево, МБДОУ «Савинский детский сад»

Аннотация. В статье представлена деятельность педагога-психолога по разработке и реализации проекта по созданию максимально благоприятных условий для формирования здоровьесберегающей образовательной среды, о том, как на новом уровне удовлетворить образовательные, духовные потребности родителей, детей и педагогов, в полной мере использовать творческий потенциал коллектива. Проект охватывает большую аудиторию: обучающиеся детского сада, родители, педагоги, социальные партнеры.

Ключевые слова: Комната, психологическая разгрузка, детско-родительские занятия, педагоги, родители, дети, арт-терапия, ароматерапия, сказкатерапия.

Проект «Комната психологической разгрузки». Обоснование необходимости проекта. "Дети проводят в детском саду значительную часть дня, и сохранение, укрепление их физического, психического здоровья - дело не только семьи, но и педагогов. Здоровье человека - важный показатель его личного успеха" (Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа")

В последние годы, согласно статистике, в МБДОУ "Савинский детский сад" заметен рост числа детей, имеющих отклонения в психическом и интеллектуальном развитии и испытывающих, вследствие этого, трудности в обучении в детском саду и школе.

В нашем детском саду воспитываются дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы (несформированностью навыков общения, агрессивные, конфликтные, замкнутые, инфантильные и т. д.); с низким уровнем развития высших психических функций; с повышенной невротизацией.

Часть детей воспитываются в социально запущенных семьях и как следствие, обделены родительским вниманием, любовью и заботой – отсюда их страхи, неадекватное поведение, тревожность, неуверенность в себе. Проблемы детей усугубляются тем, что многие имеют крайне негативный жизненный опыт.

Психическое и физическое здоровье педагога так же имеет большое значения для воспитания детей, ведь это залог эффективности воспитательно-образовательного процесса с этими детьми. Профессия педагога работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы, относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших резервов самообладания и навыков саморегуляции. Недостаточный уровень психологической культуры и навыков саморегуляции делают педагога в стрессовых ситуациях и "палачом", и "жертвой" одновременно. Страдают и дети, ибо попадают в невротизирующую среду обитания, и сам педагог, расплачивающийся за все, соматическими и нервно-психическими болезнями.

В детском саду психологом проводятся практические занятия по снятию психоэмоционального напряжения, но из-за отсутствия специально оборудованного помещения данная работа не дает должного эффекта. Здорового ребенка может воспитать только здоровый педагог. Поэтому создание комнаты психологической разгрузки является актуальным для нашего детского сада.

Организация рабочего пространства комнаты. Комната психологической разгрузки представляет собой отдельно специально оборудованное помещение, расположенное в здании детского сада. Комната организована в одном помещении: выделяется зона для проведения коррекционно-развивающих занятий, зона для консультирования, зона психологической разгрузки. Площадь зоны для проведения занятий предусматривает размещение рабочих столов и стульев для работы с детьми и педагогами (группы 8-10 человек).

Организация зон комнаты психологической разгрузки. *Зона для проведения занятий с детьми, родителями и педагогами:*

- комплекты мебели (столы, стулья) для аудиторной работы;
- стулья, пуфики для практических занятий;
- игры, игрушки, пособия;
- ковровое покрытие.

Зона для проведения консультаций:

- удобные мягкие стулья;

- светильник с приглушенным светом;
- Аромолампа.

Зона психологической разгрузки (релаксации):

- места для отдыха (на группу до 15 человек);
- светильник с приглушенным светом;
- музыкальные записи с подборкой релаксационной музыки и звуков природы («Музыка в гармонии с природой», «Энергия водной стихии», «В райском саду», «В объятиях летней ночи», «Бесконечное движение воды» и др.) подборка видео.

Режим и особенности работы комнаты психологической разгрузки:

- психологическая разгрузка сотрудников после напряженной работы в конце рабочего дня или в специально отведенное для этого время;
- психологический настрой (мобилизация) тех сотрудников, которые с трудом включаются в напряженный ритм работы в начале рабочего дня, обучение навыкам мобилизации в стрессе;
- психопрофилактическая работа с воспитателями (обучение методам релаксации, медитации, аутогенной тренировки, навыкам бесконфликтного общения, тренинг общения и т.д.);
- для индивидуальной работы отводится от 5 до 15 минут на одного человека, а на группу — 15-30 минут;
- время пребывания в комнате психологической разгрузки (в зоне релаксации) условно разделяется на 3 периода: отвлекающий (1,5 - 2 мин.), успокаивающий (7 - 10 мин.), тонизирующий (2 - 3 мин.). в соответствии с задачами этих периодов трижды меняются музыка (по содержанию, громкости и темпу), цвет и уровень освещенности, поза, ритм дыхания и словесные формулировки аутогенной.

Цель - создание комнаты психологической разгрузки для формирования здоровьесберегающей среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, с нарушениями эмоционально-волевой сферы, для родителей, педагогов, социальных партнеров. **Задачи:**

- приобрести необходимое оборудование и материалы;
- оборудовать комнату для психологической разгрузки;
- организовать проведение занятий для развития эмоциональной сферы и коммуникативных навыков; снижения уровня психоэмоционального напряжения; развития психических процессов (мышления, памяти, речи, воображения) обучающихся и укрепления психологического здоровья педагогов.

Гипотеза проекта - создание комнаты психологической разгрузки будет способствовать снятию психоэмоционального напряжения и оказывать благоприятное влияние на микроклимат в коллективе, что послужит укреплению психологического здоровья обучающихся, их родителей и педагогов и повысит качество образования.

Основным итогом реализации нашего проекта будет являться создание и оснащение комнаты психологической разгрузки, где можно проводить релаксационные занятия с детьми; мероприятия направленные на снятие усталости, восстановление работоспособности, снятие стресса и саморегуляция – для

взрослых. Реализация данного проекта послужит решению оздоровительных задач средствами психологического воспитания с использованием методов и приемов снятия психоэмоционального напряжения и релаксации; развитие эмоциональной сферы, коррекцию поведения; дальнейшей социализации.

Занятия, проводимые в комнате психологической разгрузки, послужат целостной коррекции личности и развитию эмоциональной, познавательной сфер детей с проблемами в развитии; формированию основы самосознания, социальной мотивации поведения.

Целевая группа - обучающиеся, родители, педагоги, социальные партнеры. **Ожидаемый результат реализации проекта:** обучающиеся, их родители и педагоги укрепят психологическое здоровье, нормализуется эмоционально-волевая сфера детей, повысится интерес к работе у педагогов. **Сроки реализации проекта** - 2018-2019 учебный год. **Риски** - отсутствие финансирования данного проекта.

Таблица 1. «План мероприятий проекта»

Сроки реализации	Мероприятие	Результат
май-август 2018 года	Поиск информации в Интернете – комнаты психологической разгрузки, из копилки комнат психологической разгрузки собираем идеи объектов, которые можно реализовать своими силами. Анализ полученной информации. Составление перечня оборудования, мебели, пособий, игрушек. Определение состава сенсорной комнаты. Разработка идей сенсорной комнаты. Составление поэтапного, подробного плана реализации проекта на предстоящий период.	Проект «Комната психологической разгрузки»
август 2018 г.	Проведение ремонта в отведенном помещении	Отремонтированная комната
август, сентябрь 2018 г.	Подбор и подготовка мебели, оборудования, пособий и др.	Оборудование, мебель
сентябрь 2018 г.	Оформление интерьера комнаты	Готовая комната
октябрь 2018 г.	Открытие.	Праздничное мероприятие для детей и педагогов
сентябрь-октябрь 2018 г.	Подготовка программ и картотек для проведения занятий	Конспекты занятий, картотеки игр и упражнений
сентябрь-октябрь 2018 г.	Подбор аудио-, видео- материалов, составление паспорта комнаты	Картотеки с перечнем
в течение учебного года	Организация занятий для обучающихся, педагогов и социальных партнеров	Снятие психоэмоционального напряжения
июнь 2019 г.	Подведение итогов реализации проекта	

Литература

1. URL: <https://infourok.ru/proekt-komnati-psihologicheskoy-razgruzki-1423303.html> (доступен 10.11.2018)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ МАТЕРЯМИ И ПОДРОСТКАМИ В РУССКИХ И БАШКИРСКИХ СЕМЬЯХ

И.К. Щипунова

г. Пермь, ФГБОУ высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: в статье представлены результаты эмпирического исследования, выполненного в рамках проекта, посвященного изучению этнопсихологических особенностей семейного воспитания коренных народов Урала. Описаны этнопсихологические особенности взаимоотношений между матерями и подростками на выборках русских и башкирских семей. Раскрыты данные сравнительного анализа показателей, характеризующих взаимоотношения между матерями и подростками в русских и башкирских семьях. Охарактеризована специфика взаимосвязей показателей взаимоотношений между матерями и подростками в русских и башкирских семьях.

Ключевые слова: этнопсихологические особенности, взаимоотношения между матерями и подростками, русские и башкирские семьи.

Семья является важнейшим институтом социализации ребёнка. Глубокому обогащению семейного воспитания и укреплению семьи способствуют традиции, которые складывались и исторически сопровождали процесс эволюционного развития человечества. В последние годы наблюдается негативная тенденция, связанная с утратой этнических традиций семейного воспитания [1]. В то же время всё ярче проявляется проблема этнического самосознания, становление которого происходит, в первую очередь, в семье [3]. Одним из факторов семейного воспитания является отношения матери с ребёнком, на разных этапах онтогенеза. В связи с этим, целью данного исследования стало изучение этнопсихологических особенностей взаимоотношений между матерями и подростками в русских и башкирских семьях.

Гипотезы исследования:

1. Существуют значимые различия в показателях взаимоотношений между матерями и подростками в русских и башкирских семьях (в башкирских семьях матери более строги к ребёнку, реализуют наказания, авторитетны, присутствует эмоциональная дистанция между матерями и подростками, в русских семьях матери в большей степени контролируют и сотрудничают с ребёнком, оказывают поощрения и помощь в принятии решений).
2. Существует специфика во взаимосвязях показателей взаимоотношений между матерями и подростками в русских и башкирских семьях. Так, более сложную структуру, и более плотные взаимосвязи, по нашему мнению, должны образовывать показатели взаимоотношений между матерями и подростками в русских семьях.

В эмпирической части исследования приняло участие 80 человек – учащиеся 8-х и 9-х классов МБОУ «Бардымской СОШ №2», МБОУ «Кояновской основной школы», МАОУ «Усть-Качкинской средней школы», а так же их ма-

тери. Для изучения особенностей взаимоотношений матерей и подростков был использован опросник «Взаимодействие родитель-ребёнок» (ВРР) И.М. Марковской [2] и опросник «Детско-родительские отношения подростков» (ДРОП) О.А. Карабановой, П.В. Трояновской.

На основании сравнительного анализа по t-критерию Стьюдента были получены следующие результаты: подростки из башкирских семей характеризуют свои отношения с матерями, с одной стороны, как эмоционально близкие, с другой стороны, они указывают на то, что в воспитании применяются строгость и наказания. Русские подростки указывают на доброжелательные отношения матери с супругом, отмечают удовлетворенность в своих потребностях (во внимании, в информации, в материальном положении), оказание поощрений, помощь в принятии решений, поощрение автономности, проявление доверия. Мамы из башкирских семей оценивают отношения с подростками как более строгие и менее ориентированные на сотрудничество. Русские мамы оценивают отношения как сотрудничающие и менее строгие.

В результате корреляционного анализа по Пирсону были получены специфические взаимосвязи по показателям: «Автономность-контроль», «Мягкость-строгость» и «Непоследовательность-последовательность». В башкирских семьях показатель «Автономность-контроль» находит положительные взаимосвязи с показателями «Непоследовательность родителя» и «Неуверенность родителя». По мнению башкирских подростков, контролирующее поведение матерей связано с непоследовательностью и неуверенностью родителя. Однако, такое отношение родителя может быть следствием неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребёнку [2]. В русских - «Автономность-контроль» положительно связан с показателями «Авторитарность» и «Реализация наказаний». И отрицательно с показателями «Эмпатия» и «Удовлетворённость отношениями». Таким образом, чем выше контроль, тем авторитарней родитель, он использует наказание в воспитании ребёнка. Также, контролирующий родитель не понимает чувства и состояния ребёнка.

Подростки отмечают свою неудовлетворённость такими отношениями. Показатель «Мягкость – строгость» в башкирских семьях отрицательно связан с показателем «Реализация наказаний». Возможно, за нарушения не самых строгих правил мать может применить наказания. В русских семьях этот показатель имеет положительную связь с показателями «Авторитарность» и «Реализация наказаний». Другими словами, чем строже родитель, тем он авторитарней для ребёнка и чаще всего использует в воспитании метод наказания. В башкирских семьях показатель «Непоследовательность – последовательность» положительно связан с показателем «Эмоциональная дистанция». Можно предположить, что последовательность матери подростки воспринимают как непреклонность, твёрдость и её эмоциональное отдаление. В русских семьях показатель «Непоследовательность - последовательность» положительно коррелирует с показателями «Принятие», «Мониторинг», а также отрицательно - с «Авторитарностью», «Неадекватностью образа ребёнка». Это свидетельствует о том, что чем последовательнее и постоянна мать в своих требованиях, в своём отношении к

ребёнку, тем больше она проявляет любви и внимания к нему. Последовательный родитель не злоупотребляет своей властью и вследствие этого складывается гармоничный образ ребёнка.

По другим показателям детско-родительских отношений у башкирских матерей и подростков взаимосвязи не выявились. Однако, в русских семьях было обнаружено большое количество статистически значимых взаимосвязей по показателям: «Авторитетность родителя», «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество», «Удовлетворённость отношениями с родителем», «Отвержение – принятие».

Кроме того, были обнаружены общие взаимосвязи между изучаемыми показателями, имеющие место как в русских, так и в башкирских семьях: независимо от этнической принадлежности есть идентичная корреляционная взаимосвязь между показателями «Непоследовательность – последовательность у подростков» и «Непоследовательность – последовательность у матерей». Можно говорить о том, что подростки и матери в русских и башкирских семьях одинаково оценивают данную характеристику отношений. Также во взаимоотношениях матерей и подростков и в русских, и в башкирских семьях выявлена значимая отрицательная связь между показателями «Эмоциональная дистанция-близость» и «Авторитарность». При высокой эмоциональной близости, авторитарность по отношению к подросткам у матерей уменьшается.

Таким образом, выдвинутая при планировании гипотеза 1 частично находит подтверждение. Авторитарность матери и эмоциональной дистанции между матерями и подростками в башкирских семьях выявлено не было. У русских матерей не было обнаружено контролирующее поведение. Гипотеза 2 нашла эмпирическое подтверждение. Действительно, более сложную структуру, и более плотные взаимосвязи образуют показатели взаимоотношений между матерями и подростками в русских семьях.

Литература

1. Колесникова, С.В. Семья как среда воспитания и развития личности / С.В. Колесникова [Текст] // Наука XXI века: тенденции и перспективы: сборник материалов международной научной конференции, 19 сентября 2014 года, Омск. – Омский экономический институт, 2014. – С. 18 – 23.
2. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми [Текст] / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150с.
3. Хотинец, В.Ю. Этнопсихологический анализ особенностей развития гайнинских башкир [Текст] / В.Ю. Хотинец. - Барда: Бардымский газетно-книжный издательский комплекс, 1999. 37с.

РОЛЬ ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД В РАЗВИТИИ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

С.Н. Шулькина

г. Кизел, МБОУ СОШИ

Аннотация. В статье рассматривается роль этических бесед в воспитании обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Беседы способствуют формированию культуры поведения и общения, обучающихся в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивают возможность их успешной социализации и социальной адаптации. В статье описываются реализующиеся задачи, технология проведения этической беседы, достигнутые результаты.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения; этическая беседа; обучающиеся; поведение; общение, нравственность.

В реальной действительности приобретение знаний об этических нормах и правилах происходят постоянно: во время учебы, во внеурочное время, в повседневной жизни детей, поэтому в процессе учебно-воспитательной деятельности следует формировать фундамент морально-нравственных ценностей у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В наше время воспитательной работе в образовательном учреждении уделяется особое внимание. Педагогам коррекционной школы приходится брать на себя функцию воспитания и обучения нравственных и этических норм поведения, посвятив этому процессу весь период обучения детей в школе. Одной из форм обучения и воспитания в условиях школы являются этические беседы, которые помогают детям освоить нормы и правила культуры поведения.

Этическая беседа - это форма воспитательной работы, которая направлена на формирование у обучающихся умений и навыков в моральном поведении, овладение общечеловеческими и национальными морально-духовными ценностями.

Этическая беседа помогает обратить внимание детей на внутренний мир человека, межличностные отношения, личностные качества, которые проявляются в положительных и отрицательных поступках. Дети узнают, что взаимоотношения людей начинаются с определенных правил, которые нужно знать и выполнять. Правила общения помогают людям жить в согласии с окружающими без ссор и конфликтов. Правила этикета осваиваются детьми с помощью различных образов и примеров. Постепенно обучающиеся понимают, что надо помогать другим, когда они в этом нуждаются; тот, кто помогает, поступает хорошо, совершает добрый, правильный поступок. Сделать общение позитивным помогает педагог, направляя высказывания детей.

В ходе бесед реализуются задачи:

- учить детей видеть нравственную сторону воспринимаемых действий, событий; обобщать положительные, доброжелательные отношения к образам добрых героев и их поступкам; оценивать свои поступки и поступки других людей;

- формировать у детей представления о нравственных человеческих отношениях, опираясь на поступки детей, образы сказочных героев, героев художественной литературы; воспитывать нравственные нормы поведения.

Задачи решаются в зависимости от уровня развития обучающихся, их интересов, индивидуальных и возрастных особенностей. При проведении беседы педагог придерживается определённых педагогических условий:

- доброжелательное отношение к детям;
- четкая постановка задач обучения и воспитания;
- создание условий для практической и познавательной деятельности.

Педагог продумывает план беседы; составляет вопросы по предлагаемой теме, которые предполагают самостоятельную обработку информации; учитывает возрастные и индивидуальные возможности обучающихся. В процессе беседы педагог задаёт вопросы для обсуждения, стимулирует стремление детей думать, высказывать и доказывать свою точку зрения. Обучающиеся получают определенные знания о морально-этических нормах поведения, обсуждают жизненные факты, события, дают оценку. Положительная оценка закрепляется формами поведения, отрицательная тормозит нежелательные поступки. Положительный образ становится ориентиром для детей в выборе поступка. В основу беседы положен приём диалога, что даёт возможность обобщить детские наблюдения, личные впечатления и переживания, определённые знания морально-этических норм.

Этические беседы составлены с учётом принципов коррекционно-развивающего обучения, постепенно усложняются по содержанию и способу подачи материала. Задания и вопросы предлагаются по степени нарастающей трудностью. Беседы начинаются эмоциональным рассказом, стихом, небольшим отрывком из мультфильма, песенкой, игрой, загадкой. Продолжительность беседы зависит от возраста обучающихся: 1-4 классы 25-30 мин, 5-7 классы 30-40 мин, 8-9 классы до 45 минут. Тема выбирается в зависимости от возраста обучающихся, уровня развития, проблем взаимоотношений в коллективе и социуме. Этическая беседа имеет свою структуру:

1. Предварительная подготовка;
2. Создание и обсуждение проблемной ситуации;
3. Доверительная беседа с детьми;
4. Совместная коллективная деятельность педагога и детей в виде творческого задания;
5. Оценка уровня сформированности нравственных норм и навыков;
6. Рефлексия, подведение итогов беседы.

Во время беседы дети получают поддержку и понимание со стороны педагога с целью повышения мотивации, активности и интереса. Педагог использует интересный наглядный, дидактический материал; жизненные ситуации, которые побуждают детей к активной эмоционально-мыслительной и познавательной деятельности; привлекает обучающихся к коллективной работе; поискам новых решений; конструктивному выходу из конфликтных ситуаций; выделяет основные понятия. Проблемные задания и вопросы мотивируют детей к сотрудничеству.

Итогом беседы могут быть: плакаты, рисунки, выдуманные рассказы, сказки, стихи. Данные материалы используются в повседневной воспитательной работе. Например, выставка плакатов позволяет детям напомнить те или иные правила. Творческие работы детей способствуют повышению усвоения и осмысления нравственных представлений, этических норм поведения. В конце беседы содержится материал для темы следующего разговора. Все задания выполняются по желанию. После проведения цикла бесед педагог анализирует деятельность и поступки детей.

Воспитание и развитие нравственных качеств у обучающихся с интеллектуальными нарушениями происходит под воздействием объективных жизненных условий. Обучающиеся в процессе деятельности усваивают этические нормы культурного общения. Воспитание культуры поведения и общения не ограничивается только проведением бесед, так как в воспитательную работу включены разнообразные формы работы с детьми - это занятия, игры, классные часы, экскурсии, викторины, конкурсы. Обучающиеся взаимодействуют с социумом города, что даёт возможность обогатить сферу социальных связей, обеспечить их адаптацию, воспитать культуру поведения в обществе, социальную устойчивость, активность в условиях современной жизни. Общение позволяет обогатить и расширить коммуникативные умения, навыки культурного общения не только со сверстниками, но и другими людьми и детьми. Постепенно дети овладевают разнообразными видами деятельности.

В результате проведения цикла этических бесед дети лучше: видят нравственную сторону той или иной ситуации; оценивают свои поступки и поступки других людей; правильно используют нравственные понятия (добро, честность, вежливость, отзывчивость, человечность, воспитанность и другие) и их противоположности. Школьники могут выбрать понятие (из предложенных), наиболее точно характеризующее поступок героя; подобрать название рассказу, сказке; изменять отрицательный конец рассказа на положительный; продолжить рассказ о поступке в какой-либо ситуации; объяснить смысл знакомых пословиц; сочинить рассказ или сказку по аналогии. У обучающихся повышается уровень воспитанности.

Перечисленными знаниями, умениями и навыками овладевают не все дети, поэтому требуется дальнейшая, постоянная, системная работа в данном направлении. Обучающиеся накапливают и закрепляют базовые представления о нравственных нормах и правилах поведения в течение всех лет обучения в школе.

Результат многолетней работы по воспитанию нравственных качеств личности – разработка и оформление методического пособия этических бесед в электронном виде. В данном пособии представлены: презентации, памятки, дополнительные материалы, наглядные и дидактические пособия, отрывки из мультфильмов, видеоролики.

Примерные темы этических бесед: «Внешний облик – внутренний мир»; «Дружбой дорожить умей!»; «Без труда и в саду нет плода!»; «По каким правилам мы живём?»; «Как не прослыть неприятным человеком?»; «Настоящая дружба не знает зависти?»; «Как бороться со страхом?»; «Как стать насто-

ящим мастером?»; «Всегда ли вы вежливы?»; «Самый дорогой подарок для друга»; «Когда я чувствую себя счастливым?»; «Спорт это развлечение или работа?»; «Как управлять собой»; «Что такое счастье?».

В беседах использованы видео фрагменты мультфильмов: «Колосок»; «Самый большой друг»; «Крошка Енот» «Друзья»; «Мойдодыр»; «Мишка задира»; «Правила дорожного движения»; «Вини-Пух»; «Так сойдёт». Видео фрагменты из «Ералаша»: «Давайте говорить друг другу комплименты»; «Лучшая подруга». Видеоролики: «Дружба»; «Сила духа»; «Человечность»; «Всё в твоих руках».

Научное издание

**Психологическая наука и практика:
психологическая безопасность личности**

Материалы VIII Форума психологов Прикамья
(Пермь, 22-23 ноября 2018 г.)

Верстка текста –
Дмитрий Евгеньевич Мерзляков

Подписано в печать 22.11.201. Формат 60х90 1/16
Бумага ВХИ. Усл. печ. л. 15,625. Тираж 65 экз. Заказ №86

Издательско-полиграфический комплекс «ОТ и ДО»
614094, Пермь, ул. Овчинникова, 19;
тел./факс: (342) 224-47-47
info@otido.perm.ru