



ФЕДЕРАЦИЯ ПСИХОЛОГОВ  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

# **Психолог в системе современного образования**

**Сборник статей  
II Съезда психологов образования Свердловской области  
21 ноября 2017г.**

Екатеринбург

2017

**Психолог в системе образования: сборник статей II Съезда психологов образования Свердловской области 21 ноября 2017г.**

Настоящий сборник составлен по итогам II Съезда психологов образования Свердловской области, состоявшийся 21 ноября 2017 г. в г. Екатеринбург.

В сборнике представлены статьи, направленные на решение значимых проблем современного образования. В материалах сборника актуализируются проблемы работы психологической службы в образовании. Рассматривается: региональный опыт развития психологической службы образования в Свердловской области; социально-психологическое сопровождение подростков «группы риска»; опыт работы деятельности Школьной службы примирения.

Сборник может представлять интерес для научно-педагогических работников, руководителей и учителей школ, специалистов ППС Центров, педагогов-психологов, родителей обучающихся.

Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. При перепечатке материалов сборника статей **II Съезда психологов образования Свердловской области** ссылка на сборник статей обязательна.

## СОДЕРЖАНИЕ

### **I. Региональный опыт развития психологической службы образования в Свердловской области**

*Васильева Г. И., Гусарова И. И.* Работа методического объединения и супервизорской группы как инструмент совершенствования уровня профессиональной компетентности и мастерства специалистов.....**5**

*Золотых В.В., Рогачева Ю.О.* Развитие игрового взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами артистического спектра в процессе коррекции .....**10**

*Домрачева Г. И.* «Самое сложное в работе с детьми – это работа с родителями» (организация психолого-педагогического просвещения родителей).....**19**

*Большакова Л. Н., Бессонова В. В., Фомичева С.В., Голотина Л. А.* Модель комплексного психолого-педагогического сопровождения семей детей с РАС в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.....**23**

*Рогачёва Ю.О.* Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка раннего возраста с особыми образовательными потребностями: Программа «Песочница».....**31**

*Стерхова А.В.* Психологический аспект профориентационной диагностики детей-инвалидов.....**36**

### **II. Социально-психологического сопровождения подростков «группы риска»**

*Кольчугина Л. Г.* Повышение компетентности педагога-психолога для организации позитивно-ориентированного профилактического пространства в школе.....**41**

*Сабурова Н.В., Фомичева С.В.* Опыт работы педагога-психолога по профилактике и коррекции отклоняющегося поведения.....**44**

<i>Кабанова И.И.</i> Модель выявления и психолого-педагогического сопровождения интеллектуально одаренных школьников.....	<b>50</b>
<i>Насрыева Ю.Е.</i> Тренинговая работа как форма психолого-педагогического сопровождения одаренных школьников (Из опыта работы Городского Дворца творчества «Одаренность и технологии»).....	<b>55</b>
<i>Осипова Д.С.</i> Технологии реализации проектного метода обучения в мероприятиях городского стратегического подпроекта «Одаренные дети»..	<b>59</b>
<i>Кетова Ю.В.</i> Рабочая программа коррекционно-развивающей области внеурочной деятельности учебного плана для обучающихся 1 – 4 классов с тяжелыми нарушениями речи «По тропинке к своему Я».....	<b>63</b>
<i>Рогозинников Д.В.</i> Интерактивные занятия: психо-эмоциональное развитие ребенка.....	<b>67</b>
<b>III. Опыт работы деятельности Школьной службы примирения</b>	
<i>Рожекки О. Л.</i> Информационно-методическое сопровождение пилотных площадок по организации служб школьной медиации.....	<b>73</b>

# **I. РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

## **Работа методического объединения и супервизорской группы как инструмент совершенствования уровня профессиональной компетентности и мастерства специалистов**

Васильева Г. И., педагог – психолог МАОУ СОШ № 25,

Гусарова И. И., педагог-психолог

МБУ ЕЦПППН "Диалог" г. Екатеринбург, Свердловской области

Система профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних, в том числе всех видов зависимостей, требует активного включения в эту работу педагога-психолога, поскольку причины такого поведения имеют психологическую природу. Эффективность деятельности специалиста, по мнению Н.П. Локаловой, в конечном итоге определяется тем, насколько успешно он смог определить причины того или иного психологического явления. Профессиональная специфика работы педагога-психолога обусловлена, прежде всего, необходимостью понимания скрытых от непосредственного наблюдения внутренних механизмов и законов развития как личности в целом, так и отдельных психических процессов и состояний человека, эмоциональных переживаний, отношений, интересов, причин возникновения различных психологических проблем.

В связи с этим к профессионализму и личности педагога-психолога предъявляются высокие требования:

- способность умело ориентироваться в ситуации, быть толерантной, креативной, ответственной, честной, искренней личностью;
- умение управлять своими эмоциями, иметь позитивный настрой, быть доброжелательным и с пониманием относиться к обратившимся за помощью, независимо от своих личных проблем;

- иметь опыт работы по разным вопросам и с разными возрастными категориями;
- быть проницательным, рассудительным, свободомыслящим, вдумчивым аналитиком, экспериментатором;
- быть выдержанным, спокойным, устойчивым к стрессу, реально взвешивать обстановку;
- быть компетентным в вопросах, связанных с знанием различных форм девиаций и аддикций, пониманием причин их появления и технологий их профилактики;
- развивать в себе критическое мышление, чтобы объективно оценивать сложившуюся ситуацию в образовании и в стране, разяснять тенденции родителям, педагогам и детям и пр.

В материалах второй национальной научно-практической конференции «Психология образования: региональный опыт» Лукьянченко Н. В., Фальковская Л. П. отмечают, что профессия педагога-психолога представляет собой уникальный феномен. Психолог работает с людьми и их проблемами. Его профессиональный инструментарий - не только специальные, пусть даже очень хорошие технологии работы, основной психологический инструмент - его собственная личность. Настоящий профессионал движим в своей деятельности собственными личностными мотивами саморазвития и соразвития вместе с клиентом. Такие личностные проявления, как: личностная незрелость, невысокие интеллектуальные способности, дефицит эмпатии, неумение решать свои проблемы, низкая стрессоустойчивость, несовместимы с работой психолога.

Данные требования можно рассматривать как эталонные, которые служат общим ориентиром в работе педагогов-психологов. Именно они обусловили необходимость методического сопровождения деятельности специалистов, направленного на постоянную работу над своим личностным ростом, постоянное повышение профессионального уровня.

Одной из форм такого сопровождения стала организация работы методического объединения педагогов-психологов Центра «Диалог». С момента организации методического объединения было четкое понимание, что именно профессиональное сообщество может стать ресурсом для решения проблем каждого специалиста. Не всегда и не у каждого есть возможность посетить обучающие программы с отрывом от основной работы. Но расти в своей профессии необходимо. Методическое объединение педагогов-психологов стало инструментом обучения специалистов, помощью в совершенствовании уровня профессиональной компетентности и мастерства.

Опыт работы показывает, что лучше всего человек обучается через «делание». Более того, лучше запоминаются те знания, которые мы получаем через опыт, чем те, которые приобретаем, читая книги или слушая лекции. Обучение через опыт происходит тогда, когда личность вовлекается в некую деятельность, затем анализирует ее, осмысляет и в результате такого осмысления определяет конкретные шаги привнесения полученного опыта в практическую деятельность. Модель обучения через опыт предполагает вовлеченность личности в целом на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Данная модель взята за основу при выборе форм организации обучения педагогов - психологов Центра. Деловые игры, включают специалистов в собственное профессиональное развитие, мастер-классы, предоставляют возможность делиться и расширять профессиональный опыт работы, форсайт - сессии, позволяют проанализировать и спланировать дальнейшую деятельность, метод кейсов, обучает анализу проблемных ситуаций и вариативности разрешения их, дебаты развивают умения слушать других и эффективно отстаивать свою точку зрения.

У специалистов Центра есть возможность изучать достижения передового психолого-педагогического опыта, развивать творческий потенциал, способности к рефлексивной оценке своих достижений, делиться накопленным опытом, искать ответы на различные профессиональные вопросы. Содержательная проблематика встреч связана со спецификой направлений

деятельности педагогов-психологов Центра. Вот некоторые темы, ставшие наиболее интересными и актуальными: «Принципы построения и разработки интерактивного семинара» (обучение новым формам проведения семинаров), «Особенности проведения проективной методики «Четыре автопортрета» (обучение работе с проективной методикой), «Спайсы и новые наркотические средства, их влияние на организм человека», «Особенности поведения несовершеннолетних в сети Интернет. Кибернасилие» (знакомство с новыми научными разработками в области профилактической работы), «Методика работы по правополушарному рисованию» (возможность попробовать данный метод в личном опыте), и другие.

Кроме знакомства с новыми методиками работы, обязательно проводятся заседания, посвящённые изучению новых нормативных документов, регламентирующих профессиональную деятельность педагогов-психологов Центра, обсуждение актуальных проблем системы образования.

Привлечение к работе методического объединения специалистов из ВУЗов, медицинских учреждений позволяет расширять пространство профессионального взаимодействия, совместного управления развитием содержания деятельности педагогов-психологов по конкретным проблемам профилактической деятельности.

Второй организационной формой методического сопровождения, способствующей в первую очередь развитию личностного и профессионального самосознания психологов, является супервизорская группа. Достоинство данной формы работы заключается в организации безопасного психологического пространства для рефлексии профессиональных трудностей педагогов-психологов и личностных ресурсов их преодоления. Принцип интегративности реализуемый за счет разных профессиональных позиций и взглядов на одну и ту же проблему существенно расширяет диапазон понимания собственно содержания проблемы и значительно развивает самосознание и рефлексию участников супервизии. Технология такой формы



профессиональной поддержки педагогов-психологов, как супервизия, обеспечивает экологичность обсуждения личных и профессиональных проблем.

Супервизорская группа — это специально организованное пространство для оказания поддержки, взаимообогащения, приобретения опыта при взаимодействии специалистов, в ходе которого психолог-консультант может описать и проанализировать свою работу с коллегами в условиях конфиденциальности, поделиться своими чувствами, выявить и обозначить затруднения, возникшие в работе с клиентом, проанализировать причины своих затруднений, расширить свои теоретические представления, наметить пути дальнейшей работы с клиентом.

Этапы работы супервизорской группы:

- 1 Выбор материала для обсуждения.
- 2 Подробный рассказ ситуации, трудности, запрос.
- 3 Прояснение ситуации, вопросы от группы.
- 4 Прояснение и уточнение запроса.
- 5 Работа группы по удовлетворению запроса.
- 6 Завершение.

Для того чтобы работа супервизорской группы была эффективной и действительно способствовала профессиональному росту важная роль отводится ведущему, функции которого четко определены. Соблюдение этапов работы, отслеживание времени и четкости ответов на запрос супервизируемого, создание безопасного пространства, вовлечение в процесс работы всех участников группы.

Основываясь на материалах работы супервизорской группы психологов-консультантов, нам удалось выделить некоторые основные трудности, встречающиеся в практике: разделение профессиональной и личной позиции; чрезмерная вовлеченность консультанта в ситуацию клиента; невозможность отключиться от ситуации клиента сразу по окончании консультации.

Анализ обратной связи по результатам конкретных мероприятий демонстрирует позитивное отношение психологов к методическому

сопровождению, их активную включенность в сам процесс деятельности, которая изначально полагалась как совместная. В метафоре можно охарактеризовать такой тип взаимодействия - «психологи вместе для каждого из психологов».

### **Литература**

1. Лукьянченко Н. В., Фальковская Л. П. Особенности личностно-профессиональной мотивации педагогов-психологов // Материалы Второй национальной научно-практической конференции «Психология образования: региональный опыт». - М., 2005. С.166
2. Мастерство психологического консультирования. /Под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. — СПб.: Речь, 2007. — 240 с.
3. Методические материалы по работе с вторичной травмой « Конфликт и травма». /Под ред. И. Г. Ильиной и М. Я. Соловейчик. СПб., 2002

### **Развитие игрового взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в процессе психологической коррекции** Золотых В.В., Рогачева Ю.О.

ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс» г. Екатеринбург, Свердловской области

Расстройства аутистического спектра (РАС) - достаточно распространенное явление, проявляющееся в разных формах, при различных уровнях сенсомоторного, интеллектуального и речевого развития. К РАС относятся: детский аутизм, атипичный аутизм, синдром Аспергера, органический аутизм и аутистическое расстройство.

В современном мире существует множество подходов к коррекции детей с РАС, опирающихся на разные теоретические основания. Это и традиционные подходы (поведенческий, когнитивный) и нетрадиционные (терапия с помощью специальных диет, терапия с участием животных).

Отечественные исследователи (Лебединский В. В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.) полагают, что РАС - это не просто задержанное, а искаженное развитие, при котором нарушения затрагивают систему смыслов, поддерживающих активность ребёнка, направляющих и организующих его отношения с миром.

Наиболее яркими внешними проявлениями РАС, обобщенными в клинических критериях, являются:

- снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию;
- стереотипность в поведении (стремление сохранить привычные условия жизни, поглощенность стереотипными интересами и однообразными действиями);
- особые нарушения развития речи, прежде всего её коммуникативной функции (отсутствие речи, эхολалии, речевые штампы, стереотипные монологи, отсутствие в речи первого лица, невозможность использования мимики и жестов);
- раннее проявление нарушения психического развития (до 2,5 лет) [4].

Качественное своеобразие эмоционального развития при РАС состоит в следующем:

- повышенная чувствительность (сензитивность) к сенсорным стимулам;
- особенности взаимодействия аутичного ребёнка с близкими людьми;
- трудности взаимодействия с окружающими, связанные с развитием форм обращения ребенка к взрослому;
- трудности произвольной организации ребенка [1].

Поэтому наиболее подходящей формой коррекционного вмешательства для детей с аутизмом является игровое взаимодействие.

Игра – это такая форма деятельности, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы и осуществлены впоследствии.

В игровом пространстве психолог может установить контакт, выстроить взаимодействие с ребенком и увеличить уровень его активности. Психолог сначала ищет язык, на котором он будет общаться с ребенком, а потом выбирает те игровые ситуации, в которых наилучшим образом развернулся бы диалог между ним и ребенком [5].

Несмотря на общность нарушений в психической сфере, дети с РАС значительно различаются по глубине дезадаптации, тяжести проблем и прогнозу дальнейшего развития, что определяет актуальность разработки адекватной классификации, дифференциации внутри синдрома. В отечественной психологии выделяются четыре группы детей с РАС по двум критериям: доступности ребёнку способов взаимодействия со средой и людьми и качество разработанных им форм защитной гиперкомпенсации - аутизма, стереотипности и аутостимуляции.

1. Полная отрешённость от происходящего. Для детей этой группы характерно полевое поведение вне активного контакта с окружающим. Благодаря мгновенно включающемуся оберегающему механизму пресыщения и аффективной стимуляции впечатлениями, подобные дети разрешают задачу сохранения себя от обычных, но невыносимых для них воздействий внешнего мира и поддержания внутреннего состояния аффективного комфорта, но при этом полностью теряют возможность активного взаимодействия со средой и людьми. Отсутствие избирательности в отношении к внешнему миру сочетается с недостаточной аффективной дифференциацией и внутренних соматических ощущений. Тонизирование на этом уровне осуществляется в процессе полевого движения, созерцания происходящего вокруг. Особое аффективное значение здесь имеют зрительные и вестибулярные впечатления.

2. Активное отвержение. Такой ребенок более активен. Он устанавливает примитивный избирательный контакт со средой, позволяющий ему достичь

некоторых гарантий безопасности и удовлетворения физических потребностей организма. Такие дети могут уже оценить качественно и внешние воздействия, и внутренние соматические ощущения, но не могут адаптироваться к неожиданным изменениям, новое вызывает у них страх, они агрессией реагируют на любое нарушение привычного в обиходе. Невозможность реального решения проблем аффективной адаптации к изменчивому миру определяет стремление такого ребенка отгородиться от этих изменений. Требуя сохранения постоянства в окружающем, он формирует аутистический барьер. Неприятные воздействия извне активно заглушаются аутостимуляцией приятными сенсорными ощущениями, впечатлениями. Они уже могут вступать в аффективный контакт на самом примитивном уровне, устанавливая предельно тесную, симбиотическую связь с матерью, постоянное присутствие которой - обязательное условие их существования.

3. Захваченность аутистическими интересами. Включение в регуляцию поведения дефицитарного третьего уровня также направлено на преодоление страха перед окружающим. Но здесь это выражается в использовании механизма "качелей", направленного на попытку перевода отрицательного аффекта в положительный. Если отрицательное переживание слишком сильно и не возникает ощущения безопасности в ситуации, потребность в разрешении страха остается и происходит бесконечное повторение одного и того же аффективного действия. Типична стереотипность таких влечений, поиск одного и того же конкретного впечатления в течение многих лет. Дети ограничены в возможности аффективного контакта с миром. Они могут взаимодействовать с ним лишь в русле своих влечений, они строят свое поведение только внутри влечения.

4. Трудность в организации общения и взаимодействия. Высокая ранимость такого ребенка, снижение его активности в контактах с окружающим, способствуют формированию патологической зависимости от близких, постоянной нужды в их побуждении, одобрении, защите. Аффективный контакт с внешним миром может осуществляться только

опосредованно, через близких людей, прежде всего через мать, с которой такие дети находятся обычно в теснейшей эмоциональной связи. Недостаточные возможности произвольной организации создают огромные технические трудности взаимодействия с людьми. Такой ребенок, например, трудно усваивая новые образцы поведения, стремится к стереотипному использованию уже усвоенных форм. Он ригиден, педантичен в привычках, склонен к закреплению ритуалов в поведении [3].

Анализируя концепцию четырехуровневой организации системы эмоциональной регуляции и вводя понятие “функционального звена” И.Ю. Захарова и Е.В. Моржина предлагают выделять три уровня регуляции поведения:

- полевой (когда внимание переключается с предмета на предмет, отсутствует избирательность);
- стереотипный (когда поведение регулируется определенным сложившимся стереотипом действия внутри знакомой ситуации);
- смысловой (когда ребенок может сознательно участвовать в ситуации, самостоятельно осуществлять выбор, то есть ориентироваться на смысл ситуации) [2].

Наблюдая за особенностями поведения ребёнка, специалист определяет уровень регуляции поведения, доступный ребёнку в настоящее время, после чего организует игровую среду на занятии, меняя интенсивность и степень структурированности пространства и времени, интенсивность и ролевую заданность эмоций, обращая внимание ребенка на те или иные аспекты окружающего.

Как правило, уровень общей активности у таких детей сильно снижен: после ситуаций, где необходимо сосредоточение, быстро наступает истощение, ребенок не проявляет исследовательской активности в освоении окружающего пространства, не поддерживает контакт. Получается, что осваивать окружающий мир ребенок с такими проблемами может только при постоянном активном участии взрослого.

Психолог ставит, как правило, следующие задачи: установление контакта с ребенком, формирование способов взаимодействия с ним и повышение уровня общей активности ребенка.

Специалистами Центра Лечебной Педагогике (г. Москва) были сформулированы следующие принципы, на которые может опираться специалист, работающий в рамках игрового подхода:

1. Формирование чувства безопасности и доверия у детей в отношениях со взрослым через:

- установление эмоционального контакта - это основа, на которой строится взаимодействие, т. к. именно эмоциональное отношение к ситуации помогает ребенку учиться регулировать свое поведение и становиться участником события;

- ориентацию взрослого на знаки и сигналы, идущие от ребенка (наблюдение за степенью активного участия, активного внимания (зрительного, слухового, сосредоточения на тактильных ощущениях), за степенью эмоционального вовлечения ребенка);

- время на ориентацию для ребенка (диалог предполагает выдерживание паузы, умение слушать ребенка и отвечать ему на «его языке», после того, как ребенок что-то услышал, увидел или потрогал, ему нужно время для того, чтобы почувствовать и как-то отнестись к этому событию (а нервной системе необходимо время для обработки информации и построения ответа), пауза, сделанная педагогом, дает возможность ребенку проявить свою активность.);

- информирование ребенка о своих действиях и о том, что происходит с ребенком (психолог все время дает ребенку обратную связь, опираясь на сохраненные сенсорные каналы, внося эмоциональный акцент, называя действия и результаты действий ребенка, его эмоциональные состояния, получение обратной связи дает ребёнку ощущение успешности и стимулирует желание исследовать более активно окружающий мир);

– предоставление альтернативы для выбора и возможность закончить значимое для ребенка действие.

2. Дать ребенку самому выстраивать дистанцию с миром. Умение ждать: не подменять своей активностью активность ребенка.

Важно стремиться к таким отношениям, внутри которых активность ребенка постоянно поддерживается. Если воспринимать ребенка как пассивного участника событий, то он становится эмоционально и физически зависимым от человека, который за ним ухаживает.

3. Игра начинается в зоне комфорта и переходит в развивающую зону, но психолог следит за переносимостью напряжения, чтобы ребенок не оказался в стрессогенной зоне – в результате развивается устойчивость к напряжению.

4. Развитие внимания, восприятия, речи через игру. Создание базы для произвольного поведения.

Отличия игровой ситуации от обучающей:

1. Игровая ситуация предполагает свободу входа и выхода из нее; психолог организует игровую ситуацию, приглашая ребенка в ней поучаствовать; задача психолога – увлечь ребенка, который должен захотеть все дольше быть вместе со взрослым внутри игровой ситуации, психолог не возвращает настойчиво ребенка в эту игровую ситуацию.

2. Важно, чтобы ребенок и психолог получали удовольствие от игры. Если взрослый сначала заражает ребенка своей эмоцией, потом поддерживает его положительную эмоцию, то у ребенка возникает желание снова так поиграть, снова оказаться в ситуации, где им вместе было хорошо, – появляется мотивация к общению.

3. В игре возможны любые превращения. Психолог использует предметы, как заместители реальных объектов). Одежда становится то «пещерой», то «болотом», то «ковром-самолетом».

4. Все участники принимают определенные правила игры.

5. Действия, из которых состоит игра, выполняются играющими по очереди, ребенок учится ждать своей очереди [5].



### Этапы игрового взаимодействия:

1. На первом этапе психолог определяет, какие игры использовать. Он наблюдает за ребенком, смотрит, в какие игры он эмоционально вовлекается и получает удовольствие. Психолог подключается к этим играм, наблюдает, насколько ребенок отслеживает границы своего игрового пространства, впускает ли взрослого в свою игру, соглашается ли на то, чтобы взрослый играл рядом.

Если ребенок сам не играет (не берет предметы в руки, у него нет предметно – манипулятивной деятельности, он не может самостоятельно перемещаться в пространстве), то игру инициирует психолог. На первом этапе психологу важно понять, какие игры использовать вначале (тактильные, тактильно-ритмические, сенсорные, игры с предметами), а затем расширять возможности ребенка внутри данной игры и подключать к ней постепенно другие перечисленные игры.

2. На втором этапе начинается работа, направленная на изучение и освоение ребенком собственного тела. Ребенок уже соглашается на тактильный контакт, у него уже есть некоторый сенсорный опыт и свое отношение к нему, есть опыт взаимодействия и подражания, он активнее включается в игру, дольше удерживает внимание. На этом этапе большое значение имеют телесно-ориентированные игры (прятать под одежду игрушки, раскрашивать разные части тела перед зеркалом, надевать на разные части тела музыкальные браслеты и др.) Такие игры помогают формированию схемы тела и развитию самовосприятия.

3. На третьем этапе психолог структурирует пространство и время игровых занятий с ребенком и предлагает ребенку начать ориентироваться в структуре занятий. Сначала психолог внутри одного помещения выстраивает взаимосвязь между определенным действием, игрой и местом. Игры должны быть одними и теми же, повторяться много раз. Постепенно ребенок начинает ориентироваться в пространстве. Эти игры могут происходить в любой последовательности. Затем психолог начинает выстраивать определенную последовательность

игровых действий, постоянно повторяя ее от занятия к занятию. Так постепенно складывается пространственно-временная структура, и ребенок начинает в ней ориентироваться.

Второй и третий этапы могут осуществляться параллельно.

4. На четвертом этапе занятия направлены на собственно эмоциональное развитие ребенка. Это:

- заражение чужой эмоцией;
- выражение собственных эмоций;
- дифференциация эмоций в зависимости от предлагаемых игровых ситуаций;
- управление собственными эмоциями;
- осознание своих эмоций [5].

Критериями успешности организации игровой среды и игрового взаимодействия с ребёнком для специалиста могут служить признаки продвижения ребёнка по стадиям развития эмоционального контакта в игровой ситуации, а также признаки появления у него саморегуляции.

Стадии развития эмоционального контакта в игре:

1. Комфорт от присутствия друг друга.
2. Собственная активность ребенка.
3. Инициатива в общении от ребенка и получение удовольствия.
4. Совместная «творческая» игра.
5. Интерес к чужим эмоциям и переживаниям, сравнение.
6. Приспособление своего поведения к поведению других.

Признаки появления саморегуляции:

1. Появление нестереотипной самостоятельной сюжетной игры.
2. Включение умений и навыков в повседневную жизнь.
3. Появление в спонтанной речи «Я», слов, обозначающих желания и эмоции.
4. Появление желаний, не связанных со стереотипом.

5. Возникновение проблем, вызванных ломкой привычных для родителей и педагогов схем поведения.

В данной статье мы попытались структурировать информацию об игровом подходе, используемом для коррекции нарушений аффективной сферы у детей с РАС. Были рассмотрены теоретические основания подхода и практические аспекты организации игрового взаимодействия.

Хочется подчеркнуть, что основным средством здесь является недирективная принимающая позиция специалиста, его умение наблюдать за процессом, принимать ребенка таким, какой он есть, создавая атмосферу доверия, свободы для экспериментов в игре.

### **Литература**

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Теревинф; 2007.

2. Ермолаев Д.В., Захарова И.Ю. Средовой подход в работе с детьми с нарушениями развития эмоциональной сферы. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. - М.: Теревинф, 2006.

3. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. - М.: МГУ, 1990.

4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок: пути помощи. М.: Теревинф, 2007.

5. Моржина Е.В., Захарова И.Ю. Игровые стратегии в работе с детьми, имеющими различные, в том числе множественные, нарушения развития. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи: Научно - практический сборник. - М.: Теревинф, 2006.

**«Самое сложное в работе с детьми – это работа с родителями»**  
(организация психолого-педагогического просвещения родителей)

Домрачева Г. И., И.о. Директора, педагог-психолог  
МБУ ЕЦПППН "Диалог" г. Екатеринбург, Свердловской области

Для специалистов не секрет, что большая часть проблем ребенка обусловлена проблемами его значимых взрослых – родителей и ситуацией в семье в целом. Ребенок как лакмусовая бумажка впитывает и отражает сильные и слабые родительские стороны. Многие психологические проблемы детей связаны с господствующим стилем семейного воспитания, а также со спецификой контакта между ребенком и взрослым.

В семье ребенок получает первые представления о мире, здесь формируется тот фонд понятий, взглядов, чувств, привычек, который лежит в основе становления личности. Только семья может создать и воспроизвести культуру родственных отношений, освоить важнейшие социальные роли, сформировать у ребёнка здоровый образ жизни.

В законе «Об образовании» и «Семейном кодексе» роль родителей в воспитании и образовании ребёнка определяется как важная, серьезная и первостепенная. Но многие родители, как правило, к этому не готовы, поскольку их никто и никогда этому не учил. Вот почему в настоящее время Центр «Диалог» предлагает родительской общественности города ряд программ и отдельных мероприятий, участвуя в которых родители могут получить помощь в вопросах воспитания и развития детей, умения выстраивать конструктивные отношения с ними.

В работе с современной семьёй необходим поиск новых подходов в организации психолого-педагогического просвещения родителей. Вот почему все тематические встречи с родителями построены с использованием мультимедийных презентаций, видео-материалов, интерактивных технологий, чтобы любой из них мог быть не только слушателем, но и активным участником при обсуждении актуальных проблем воспитания, развития и обучения своего ребёнка.

Центр «Диалог» выстроил системную работу с семьёй, представляющую регулярные встречи с родителями по самым актуальным психолого-педагогическим темам. Самыми популярными и востребованными у родителей стали:

**Городской «Родительский всеобуч «Семья и школа»**, который состоит из 7 тематических встреч с родителями обучающихся с 1 по 11 класс. Наиболее актуальными стали темы: «Секреты школьной адаптации», «Учиться с желанием. Возможно ли это?», «Ступени к будущей профессии», «Родители и подростки: взаимное отражение», которые ежегодно собирают наибольшее количество слушателей.

**Городское родительское собрание «Екатеринбургская семья – территория здоровья!»**. Целью собрания в 2015/2016 учебном году стало повышение психолого-педагогической компетентности родителей в формировании безопасного и комфортного семейного окружения детей.

Первая часть собрания прошла в формате подиумной дискуссии, в рамках которой родители смогли услышать мнение экспертов – специалистов, профессиональной деятельностью которых является создание безопасной среды для детей и подростков. Вторая часть – работа восьми групповых тематических консультаций, которые прошли в формате «вопрос-ответ».

Особенность любого городского родительского собрания – это активное участие социальных партнеров – ведущих специалистов из различных учреждений города. В разговоре с родителями участвовали: Детков Д.В. – директор медицинского центра по вопросам охраны психического здоровья "Елизар-мед", Котлярова О.И. – первый заместитель министра физической культуры, спорта и молодежной политики Свердловской области, директор благотворительного фонда «Свои дети», Крапивина Л.А. – почётный работник сферы молодёжной политики РФ, Морозова А.С. – доцент кафедры конституционного и международного права Академии государственной службы, Набеева О.А. – юрист Свердловской областной общественной организации «Детский правозащитный фонд «Шанс».

Каждый год в работе собрания принимают участие около **300** родителей из ОУ всех районов города.

**Дистанционное просвещение родителей детей дошкольного возраста «Растём вместе»** осуществляется шестой год. В течение учебного года на сайте

Центра в разделе «Компетентный родитель» размещаются материалы для родителей дошкольников с целью повышения их психолого-педагогической компетентности в вопросах развития и воспитания детей. По отзывам, оставленным посетителями сайта, можно сделать вывод о том, что предложенная родителям информация востребована и вызывает живой интерес.

Общее количество просмотров страниц программы в 2015/2016 учебном году составило **10 236**, что практически вдвое превышает количество просмотров в прошлом году. Это свидетельствует, во-первых, о том, что о разделе сайта узнают все большее количество пользователей; во-вторых, материалы странички вызывают искренний интерес у родителей. Самыми востребованными оказались темы: «Мотивы «плохого» поведения детей» (**3 102** просмотра), «Домашний детский уголок» (**2 050** просмотров), «Ложечку – за маму, ложечку – за папу» (**1 528** просмотров) и другие.

Семья оказывает самое сильное влияние на процесс социализации детей. Клубок семейных проблем, потеря нравственных и духовных ценностей, неблагоприятный семейный образ жизни, ослабление родственных контактов, разрыв связи поколений – все это крайне негативно отражается на социализации ребенка.

Помочь семье, восполнить недостаток педагогических и психологических знаний у родителей и сделать их активными участниками воспитательного процесса, на наш взгляд, может профессионально организованное информационно-просветительское направление в работе с семьёй, использующее современные подходы и технологии, откликающееся на актуальные запросы родителей.

### **Литература**

1. Зажигина, М.А. Чего не стоит делать родителям, но что они всё равно делают. Родительская библиотека. – М.: Генезис, 3-е изд., 2010. – 240 с.
2. Млодик, И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. Родительская библиотека. – М.: Генезис, 4-е изд., 2010. – 232 с.

3. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями. / Авторы-составители: Москалюк О.В., Погонцева Л.В. – Издательство: Учитель, 2011. – 123 с.

4. Хухлаева, О.В. В каждом ребенке – солнце? Родителям о детской психологии. Родительская библиотека. – М.: Генезис, 2009. – 317 с.

**Модель комплексного психолого-педагогического сопровождения семей детей с РАС в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи**

Большакова Людмила Николаевна, учитель-логопед, руководитель ТПМПК,

Бессонова Виктория Викторовна, педагог-психолог ТПМПК,

Фомичева Светлана Владимировна, старший методист,

Голотина Людмила Александровна, заместитель директора,

государственное казенное учреждение Свердловской области "Ирбитский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи"

г. Ирбит, Свердловская обл.

ГКУ СО "Ирбитский Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи" (далее Центр), в структуру которого входит Ирбитская территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия, обслуживает территории 9 муниципальных образований Восточного округа Свердловской области. С каждым годом на этих территориях растет количество детей с расстройствами аутистического спектра. По данным Ирбитской ТПМПК на 01.09.2017г общее количество детей с РАС на территориях 9 муниципальных образований Восточного округа (с детским населением 50 тысяч человек) составляет 63 ребенка.

Анализ современного состояния комплексного сопровождения детей с РАС на обслуживаемых территориях выявил следующие проблемы:

– недостаточный уровень развития системы ранней диагностики детей с РАС;

- низкий уровень информированности педагогических работников и родителей о ранних проявлениях аутизма и как результат позднее обращение за помощью к специалистам;
- недостаточное количество специалистов (в том числе педагогов-психологов), имеющих специальную подготовку и образование по вопросам оказания помощи детям с РАС;
- отсутствие системы психолого-педагогического сопровождения семей детей с РАС;
- отсутствие в большинстве образовательных организаций условий для организации образовательного процесса, учитывающих специфику детей с РАС;
- отсутствие преемственности этапов образования и развития детей с РАС (начиная с раннего возраста).

Для решения выявленных проблем и в связи с многочисленными обращениями родителей детей с РАС специалистами Ирбитской ТПМПК в 2009-2010 учебном году была организована работа «Школы для родителей детей с аутизмом и расстройствами аутистического спектра» (далее «Школа для родителей детей с РАС»).

С 2016 года, когда Ирбитская ТПМПК вошла в состав Центра, работу по психолого-педагогическому сопровождению детей с РАС было решено расширить.

Для этого был разработан проект "Модель комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи".

Модель представляет собой 3 направления работы:

I. Взаимодействие с ребенком:

- Комплексное психолого-медико-педагогическое обследование специалистами ПМПК.



– Коррекционно-развивающая помощь (в том числе в рамках сетевого взаимодействия с образовательными организациями).

– Реализация адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с РАС в части осуществления программы коррекционно-развивающей работы.

## II. Взаимодействие с семьей:

– Диагностика семьи (состояние, затруднения, проблемы, результаты развития детей).

– Родительское просвещение (организация семинаров, выпуск памяток, буклетов,..., участие в родительских собраниях).

– Консультативная помощь.

– Работа Школы для родителей детей с РАС.

## III. Взаимодействие со специалистами:

– Мониторинг затруднений.

– Консультативная работа.

– Информационно-методическое сопровождение специалистов, работающих с детьми с РАС.

– Информационно-методическая помощь организациям, осуществляющим образовательную деятельность, по вопросам реализации основных общеобразовательных программ, обучения, воспитания, развития и социальной адаптации детей с РАС.

– Организация профессионального взаимодействия специалистов, работающих с детьми с РАС по вопросам обучения, воспитания, развития и социальной адаптации через семинары, конференции, круглые столы, консультации, информационно-методический обмен.

– Мониторинг сопровождения детей в образовательной организации.

– Экспертиза создания специальных образовательных условий в образовательной организации.

– Привлечение специалистов образовательных организаций к педагогическому сопровождению семей (установление контакта, совместная работа по преодолению проблем развития ребенка с РАС, психологической, эмоциональной поддержке семей).

Особое внимание специалистами Центра уделяется работе с семьями детей с РАС, так как психологическая поддержка родителей, законных представителей (при необходимости - всех членов семьи), их вовлечение в процесс обучения и коррекционно-развивающей работы – необходимое условие эффективной помощи детям с РАС.

Алгоритм психолого-педагогической помощи в Центре семье, воспитывающей ребенка с РАС, состоит из следующих этапов:

– Комплексное обследование ребенка на ПМПК, выдача заключения и рекомендаций. Выявление особенностей поведения, определение интересов, особенностей стереотипов, способов взаимодействия с родителями.

– Формирование информационного банка о детях с РАС.

– Установление контактов с семьей, специалистами образовательных организаций.

– Исследование семьи: изучение особенностей функционирования семьи, определение психологического состояния, затруднений, проблем, выявление скрытых ресурсов, изучение потребностей родителей и ребенка.

– Определение форм оказания психолого-педагогической помощи детям и семье.

– Принятие решения о сопровождении ребенка на основании заключения ПМПК и письменного заявления родителей в условиях Центра.

– Проведение дополнительной диагностики узкими специалистами Центра.

– Разработка индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

– Работа с родителями, направленная на преодоление реакций психологической защиты, мотивирование на сотрудничество.

– Работа специалистов по оказанию психолого-педагогической помощи семье, направленной на активизацию позиций родителей, восстановление и расширение социальных связей, поиск опоры на свои собственные ресурсы, мотивирование родителей на активное участие в коррекционно-развивающей работе с ребенком.

– Анализ эффективности достигнутых результатов.

В практике работы с семьями детей с РАС используются различные формы и методы работы:

– индивидуальные консультации родителей специалистами Центра;

– конференции, обучающие семинары, круглые столы, занятия-практикумы;

– занятия в Школе для родителей детей с РАС по "Программе психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с РАС";

– выпуск Путеводителя по информационно-методическим ресурсам по вопросам развития и обучения детей с расстройствами аутистического спектра "Мир особого ребенка" (размещен на сайте Центра по адресу <http://detiirbita.ru/biblioteka/metodicheskaya-kopilka/organizaciya-raboty-s-detmi-s-ras/>).

При этом "Школа для родителей детей с РАС" является комплексной формой работы, сочетающей многие перечисленные выше формы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Цель работы Школы: своевременная организация психолого-педагогической помощи родителям детей с аутизмом и расстройствами аутистического спектра и информационно-методическое обеспечение деятельности педагогов, работающих с детьми и их семьями.

Задачи:

– Предоставлять родителям адекватную профессиональную информацию о психических нарушениях детей с РАС, их проявлениях, диагностике и лечении.

– Давать знания родителям об особенностях развития детей с аутизмом и расстройствами аутистического спектра.

– Оказывать психологическую помощь и поддержку родителям, воспитывающим детей с РАС.

– Способствовать организации общения и обмену опытом в воспитании детей между родителями, воспитывающих детей с РАС.

– Обучать родителей психологическим приемам коррекции взаимоотношений с детьми, а также собственного эмоционально-психологического состояния.

– Оказывать информационно-методическую помощь педагогам, работающим с детьми с РАС и их семьям.

Первоначально группы для очных занятий набирались в основном из родителей, детям которых недавно поставили диагноз, как правило, это дети дошкольного возраста. Этот период наиболее сложный для родителей. В настоящее время при достижении положительных результатов сопровождения семьи в дошкольный период формат взаимодействия с семьей может меняться. К началу школьного периода, у родителей, если диагноз был поставлен в раннем возрасте, как правило, формируется чувство принятия ситуации, появляется понимание состояния ребенка, приобретаются необходимые знания особенностей ребенка. И в дальнейшем родители посещают занятия по мере необходимости, взаимодействие с ними осуществляется через педагогов, обучающих их детей, оказание консультативной помощи специалистами Центра.

Занятия в Школе для родителей с РАС ведут педагог-психолог, учитель - логопед, учитель-дефектолог ПМПК.

На вводных занятиях педагог-психолог предлагает родителям для достижения большего эффекта в работе с детьми вести «Дневник наблюдений»

по разработанной форме: *дата, время/ситуация, деятельность ребенка/проявление эмоциональных и поведенческих реакций/действия родителей/результат.*

По результатам работы с «Дневником наблюдений», педагогом-психологом анализируются практические ситуации, даются рекомендации, вырабатываются дальнейшие пути и направления коррекционно-развивающей работы с ребенком.

В ходе дальнейшей работы родители знакомятся с психологическими особенностями детей с РАС, с их поведенческими реакциями и действиями. С целью изучения особенностей поведения их ребенка, формирования рекомендаций родителям предлагается заполнить таблицу «Мой ребенок»: *воспринимаемый образ ребенка/особенности поведения/проявления эмоций, страхи/ речь/познавательная деятельность.*

В "Программе психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с РАС" определены примерные темы занятий и консультаций для родителей и педагогических работников. Темы занятий отбираются исходя из запросов родителей и педагогов, анализа проблемных ситуаций при работе с детьми с РАС. Цикл занятий планируется исходя из состава групп родителей (в зависимости от возраста ребенка, особенностей его развития, подготовленности, периода сопровождения семьи специалистами).

Показателями эффективности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, являются:

- наличие эффекта коррекционно-развивающей работы с ребенком через повышение функциональности его родителей;
- улучшение качества жизни детей с ОВЗ через изыскание внутренних семейных ресурсов;
- укрепление психического здоровья детей и родителей, повышение степени их адаптивности в обществе;
- улучшение психологического микроклимата в семьях;
- преодоление факторов социальной изоляции семьи и ребенка-инвалида;

– стремление родителей работать над улучшением существующей ситуации относительно собственного ребенка, своей семьи и реализации себя как личности;

– расширение знаний и умений родителей:

В дальнейшем планируется расширить формы взаимодействия с семьями, ввести в практику дистанционной формы работы: он-лайн консультации, заочные консультации через различные виды связи (телефон, электронная почта, обращение через сайт), выезд

В 2017 г. специалистами Центра была проведена областная конференция «Организация комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с РАС».

Её участниками стали руководители, учителя, воспитатели, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, социальные педагоги детских садов и школ специалисты Центров ППМС - помощи, Благотворительного фонда "Я особенный", родители детей с РАС.

Конференция была направлена на консолидацию усилий профессионального сообщества, родителей, представителей общественных организаций по организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с РАС. Она стала началом цикла мероприятий для педагогического и родительского сообществ, посвященных вопросам развития и обучения детей с РАС.

## **Литература**

**1.** Расстройства аутистического спектра (РАС): информационный бюллетень. Февраль 2016 г.- <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/autism-spectrum-disorders/ru/>

**Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка  
раннего возраста с особыми образовательными потребностями:  
программа «Песочница»**

Рогачёва Ю.О.

ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной  
помощи «Ресурс» г. Екатеринбург, Свердловская область

Опыт работы в Центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи определяет необходимость оказания психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей раннего возраста с особыми образовательными потребностями.

Сотрудничество родителей с детьми раннего возраста с нарушениями психофизического развития имеет свои особенности по сравнению с сотрудничеством родителей с нормально развивающимися детьми. Они часто не умеют создавать ситуацию совместной деятельности, выбирают игрушки и игры, не соответствующие уровню развития ребёнка, предлагаемое ими сотрудничество носит незэмоциональный или малоэмоциональный характер, у них преобладают неадекватность позиции по отношению к ребёнку и неуверенный стиль воспитания. У родителей, воспитывающих ребёнка с особыми образовательными потребностями, отмечается недостаточная сформированность потребности в общении со своим ребёнком. Родители часто используют опекающий и(или) директивный стиль взаимодействия с ребёнком [4].

Эти особенности в поведении родителей связаны как с уровнем собственного эмоционального благополучия (депрессивные и тревожные состояния родителей), так и с особенностями общения самого ребёнка с нарушениями психофизического развития. Это и нарушение ответного поведения ребёнка в общении с близким взрослым (позднее появление, эмоциональная бедность, неяркость, своеобразие, отсроченность ответов); низкая активность во взаимодействии (инициативные действия ребёнка

характеризуются низкой интенсивностью и настойчивостью); поведенческие трудности (упрямство, вспышки раздражительности, гиперактивности, стереотипные действия и др.). В результате родители оказываются дезориентированными, не понимают детей, часто не отвечают на их инициативы, не оставляют пауз для ответа ребенка. Становятся отстраненными, либо наоборот излишне активными, навязчивыми и директивными [4].

Все это может негативно отразиться на формировании надёжной эмоциональной привязанности между родителем и ребёнком раннего возраста и стать причиной возникновения вторичных нарушений в развитии детей раннего возраста с особыми образовательными потребностями.

Ещё одна черта родителей детей с особыми образовательными потребностями, которая негативно отражается на жизни семьи, состоит в том, что часто такие семьи предпочитают сократить количество социальных контактов, имея фантазии (иногда небезосновательные), что ни они, ни их малыш не будут чувствовать себя на обычной детской площадке комфортно. Они беспокоятся, что их «необычный» малыш поведет себя так, что это вызовет неодобрение других родителей или за собственные неприятные переживания.

Разработанная программа психолого-педагогического сопровождения семей состоит из 10 занятий, с частотой встреч один раз в неделю по 60 минут и предназначена для работы с семьями, имеющими детей от 1 года до 3-х лет с особыми образовательными потребностями. Программа предполагает групповое взаимодействие родителей с детьми (одновременно 5-6 семей) в свободно организованном или структурированном игровом пространстве, анализ видео-материалов по заданной теме, содержащих эпизоды «рутинных» моментов из жизни семьи, предоставленных родителями.

Теоретическими основаниями для разработки программы являются положения:

- о значении надёжной эмоциональной привязанности к родителю (ухаживающему взрослому) для развития личности ребёнка;
- о значимости для раннего развития социальной ситуации развития;



– о значении ранней комплексной помощи в предупреждении вторичных нарушений развития.

Методологическими основаниями программы являются:

– теория привязанности (Дж. Боулби, К. Бриш);

– концепция культурно-исторического развития психики (Л.С. Выготский);

– концепция закономерной смены форм общения в онтогенезе (М.И. Лисина);

– положения возрастной и коррекционной психологии об общих и специфических закономерностях онтогенеза детей с нормальным развитием и ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, М.С. Певзнер, В.В. Лебединский и др.);

– подходы отечественных психологов к оказанию помощи детям с отклонениями в развитии и их семьям (И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, М.К. Бердышевская).

Целью программы является формирование уверенного и активного стиля воспитания родителей детей с особыми образовательными потребностями, обеспечение условий для первичной социализации детей, и преодоления изоляции их семей.

Задачи программы:

– предоставить родителям безопасное, поддерживающее пространство;

– повысить информированность об основных компетенциях родителей в формировании надежной эмоциональной привязанности и её значении в развитии личности ребёнка;

– развивать у родителей навыки самонаблюдения и саморефлексии;

– развивать умение наблюдать за ребёнком, замечать и учитывать сигналы, идущие от него в организации совместной деятельности;

– повысить социальную компетентность и активность родителей в процессе свободного взаимодействия и обмена опытом.

При реализации Программы используются следующие методы и приёмы: наблюдение, тестирование, анкетирование и беседа, свободное и структурированное игровое взаимодействие в детско-родительской группе, анализ семейных видеоматериалов в родительской группе, комментирование (психолог эмоционально комментирует происходящую ситуацию для ребенка с целью формирования его представления о предметном мире и обозначения эмоций, чувств и намерений участников, обучая этому родителей) и саморефлексия участников.

Условия реализации программы: два специалиста, имеющие высшее образование в области психологии, дошкольной педагогики, имеющие опыт работы с родительскими группами.

Основным средством достижения эффективности реализации программы является недирективная принимающая позиция ведущих, их умения наблюдать за процессом, принимать участников такими, какие они есть, создавая атмосферу доверия, свободы для экспериментов.

Материально-технические: просторное помещение с ковровым покрытием; разнообразные игрушки (сенсорные и сюжетные игрушки, кубики, мячи и др.) и игровые материалы (пледы, сыпучие материалы, материалы для творчества); места для сидения родителей с детьми (стулья, пуфы); компьютер, видео-проектор.

Этапы реализации программы:

I этап: вводный (знакомство с ведущими и участниками группы, информирование об условиях и правилах посещения группы, сбор данных: тестирование, беседа);

II этап: основной (игровое взаимодействие детей родителей и ведущих в свободно организованном игровом пространстве, демонстрация просветительских материалов по заданной теме ведущими и групповой анализ домашних видеоматериалов);

III этап: заключительный (подведение итогов и сбор обратной связи: тестирование, анкетирование, оценка результатов, прощание с ведущими и

участниками группы).

#### Структура занятия

1. Приветствие участников и ведущих, организационные моменты - 5 мин.
2. Свободное или организованное игровое взаимодействие детей и родителей - 20 мин.
3. Обсуждение темы занятия с демонстрацией и обсуждением семейных видеоматериалов - 30 мин.
4. Подведение итогов, обратная связь, прощание - 5 мин.

Критерии успешности реализации Программы: при условии успешной реализации программы будет наблюдаться оптимизация детско-родительских отношений, повышение уровня уверенности в себе родителей в вопросах воспитания (снижение уровня тревоги и депрессии), повышение социальной компетентности и активности родителей, оптимизация процессов социализации детей и семьи в целом.

#### 1) количественные:

– процент родителей, у которых снизились показатели по шкале депрессии (тревоги) (анализ родительской самооценки по Эдинбургской шкале постанатальной депрессии);

– увеличение количества «позитивных» интеракций родителей по отношению к своим детям и снижение количества «негативных» (анализ видеоматериалов);

– увеличение количества интеракций детей по отношению к другим детям, родителей по отношению к другим родителям (наблюдение);

– процент родителей, отметивших наличие позитивных изменений в себе и ребёнке, в своем отношении к ребёнку, повышение психологической компетентности в вопросах воспитания ребёнка, желание общаться и взаимодействовать с другими семьями (анализ родительских анкет).

#### 2) качественные:

– обратная связь от родителей о полезности и результативности

посещения занятий в журнале отзывов и предложений.

### **Литература**

1. Бриш К. Теория привязанности и воспитание счастливых людей. - М.: Теревинф, 2016.
2. Бурмистрова Е. В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь//Вестник практической психологии образования, №4(21), 2008, №1(18), 2009.
3. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. - М.: Просвещение, 2008.
4. Мишина Г. А. Пути формирования сотрудничества родителей с детьми раннего возраста с отклонениями в развитии: автореф. дис.: канд. пед. наук: 13.00.03. - М., 1998.
5. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. – М.: Теревинф, 2016.
6. Рязанова А.В. Семья с особым ребенком: внутренние процессы и социальные отношения//Аутизм и нарушения развития, №2 (33), 2011.
7. Селигман М., Дарлинг Р. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития. - М.: Теревинф, 2013.
8. Ткачева В.В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии: Автореф. дис.: канд. психол. наук: 19.00.10. – М., 1999.

### **Психологический аспект профориентационной диагностики детей-инвалидов**

Стерхова А.В.

ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс» г. Екатеринбург, Свердловской области

Выбор профессии – важный этап в жизни каждого человека. Ведь недаром говорится: «Выбирая профессию, выбираешь судьбу». Кроме того выбор профессии весьма не простой процесс.

Особенно трудно этот судьбоносный выбор дается людям с инвалидностью, профессиональные возможности которых в той или иной мере ограничены. Это обстоятельство, так или иначе, сужает и усложняет выбор профессии для лиц, о которых идет речь, и вносит в него, по точному замечанию И.Е. Шварца, элементы драматизма, которые часто проявляются как следствие противоречия между личными интересами, притязаниями субъекта выбора профессии и теми ограничениями, которые налагает на него медицинский диагноз.

Профессиональное самоопределение детей-инвалидов становится проблемой не только для них самих, но и для их родных и близких, педагогов, особенно родителей, что порой значительно усложняет ситуацию.

Профессиональная ориентация представляет собой комплекс мероприятий, направленных в конечном итоге на профессиональное самоопределение индивида с учетом его склонностей, интересов, возможностей и потребностей на рынке труда (Е.М. Старобина).

Таким образом, профориентация – это сложный, противоречивый и длительный процесс.

Для начала рассмотрим этапы профориентации в наиболее общем виде. На первом этапе – предварительном – решаются следующие задачи:

- формирование установок на труд и позитивное отношение к труду;
- развитие общетрудовых и предпрофессиональных качеств и навыков;
- формирование базовых ценностей, норм и правил профессионального поведения;
- формирование адекватной самоидентификации, адекватного уровня притязаний и самооценки относительно выбираемой профессии с учетом медицинских показаний и противопоказаний в отношении предварительно сделанного профессионального выбора.

Деятельность психолога в рамках отделения дополнительного образования с использованием дистанционных технологий ГБУ СО «ЦППМСП «Ресурс» заключается в работе с детьми-инвалидами от 16 до 18 лет, находящимися на домашнем обучении.

Первый блок - диагностический, который имеет задачу по выявлению индивидуальных особенностей и возможностей конкретного ребенка к освоению тех или иных видов трудовой и/или профессиональной деятельности с учетом характера и его заболевания.

При первой встрече с ребенком необходимо установить контакт и выяснить интересы ребенка. Часто так бывает, что у них уже наблюдается склонность к определенной сфере. Если такого нет, то мы начинаем поиск вместе с помощью диагностических методик, либо с помощью информирования о различных способах самореализации. Иногда используя примеры известных людей, добившихся успеха.

К сожалению, в силу состояний детей не всегда есть возможность использовать все диагностические методики. Чаще всего мы используем:

- 1) определение профессиональных предпочтений Л.А. Йовайши;
- 2) методика «Якоря карьеры» Э. Шейна;
- 3) методика «Структура интересов» В. Хеннинга;
- 4) методика «Карта интересов» А.Е. Голомштока;
- 5) тест профессионального личностного типа Дж. Голланда.

В случае если ребенок неслышащий, у нас есть возможность провести тестирование с помощью скайп-переписки. Если ребенок невидящий, мы зачитываем все вопросы и получаем обратную связь устно. В случае нарушения опорно-двигательного аппарата мы в первую очередь продумываем и договариваемся с детьми и их родителями о способах получения обратной связи от ребенка. Далее проводим методики.

Вторым этапом является формирующий блок, на котором происходит:

– развитие установок и мотиваций к рекомендуемым с медицинской точки зрения видам трудовой деятельности;

– развитие качеств, имеющих важное значение для успешности в показанных видах деятельности;

– сглаживание и ликвидация неадекватных установок на освоение не рекомендованных с психологической и/или медицинской точки зрения профессий и специальностей (что требует совместных усилий родителей, воспитателей, психологов и других специалистов и проявления особого такта в беседах, затрагивающих эту, порой болезненную для ребенка тему);

– содействие в осуществлении адекватного профессионального выбора.

Наряду с этапами целесообразно выделить также и подходы к профориентации, в рамках которых предполагается поэтапное решение ее задач. Эти подходы реализуются в зависимости от условий и особенностей контингента. Так, В.В. Пряжников выделяет следующие подходы: социализирующий, личностно-ориентированный, справочно-просветительский, текстологический, «глубинный» психологический или психоаналитический, гуманистически, организационно-управленческий, рационалистический, воспитательный, подход «частичных услуг», активизирующий.

Профориентационная работа на наш взгляд - это нечто большее, чем просто поиск подходящей профессии. Это в том числе и личностное развитие.

Практически всегда при первых встречах с детьми заметно как они ощущают себя «инвалидами», а это значит клеймо: «Ты никогда не сможешь, не сделаешь, не получишь, не достигнешь, не...». Все это лишает их надежды. Особенно ярко наблюдается это в пубертатном периоде. Видя своих сверстников, которым открыты все пути, происходит оценка своих возможностей и «невозможностей». Они настолько угнетены, что порой на них горько смотреть, и ты начинаешь думать и искать любые выходы и альтернативы именно для этого ребенка. И как здорово наблюдать за ними, начинающими принимать себя, понимать чего они хотят и что могут (исходя из своих возможностей и приняв их), знать о том, что они находят для себя профессию, в которой способны успешно реализоваться, либо альтернативные способы реализации.

Результаты работы с детьми по этому направлению профессиональной деятельности могут быть разными. Для кого-то это целеполагание и желание заниматься какой-либо деятельностью. Для других это появившееся желание овладеть какой-либо профессией. У кого-то появляются ясные перспективы овладения профессией.

Важно, что у ребенка появляется выбор, и личное желание найти для себя пути дальнейшей самореализации не зависимо, но с учетом их ограничений в здоровье.

### **Литература**

1. Афанасьева Н.В., Малухина Н.В., Пашнина М.Г. Профориентационный тренинг для старшеклассников «Твой выбор»: [Сборник]: Н.В. Афанасьева, Н.В. Малухина, М.Г. Пашнина – СПб.: Речь, 2007 – 365с.
2. Бендюков А.М. Как стать профессионалом: путеводитель по рынку труда/А.М. Бендюков, И.Л. Соломин – СПб., 1998 – 334с.
3. Битянова М. Р. Система развивающей работы школьного психолога/М.Р. Битянова – Школьный психолог, №38, 42, 46, 2004г.
4. Климов Е.А. Как выбрать профессию: методические рекомендации/Е.А. Климова – М.: Посвящение, 1990 – 653с.
5. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии под редакцией Л.М. Митиной – М.: Московский психолого–социальный институт: Флинта, 2003 – 184с.
6. Потёмкина О.Ф. Тесты для подростков/О.Ф. Потёмкина – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006 – 320с.
7. Прошицкая Е.Н. Практикум по выбору профессии/Е.Н. Прошицкая – М., 1995- 152 с.
8. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники/Н.С. Пряжникова – М.: ВАКО, 2005 – 288с.
9. Резапкина Г.В. Секреты выбора профессии/Г.В. Резапкина – М.: Генезис, 2002 – 80с.
10. Родионов В.А. Я и другие: Тренинг социальных навыков/В.А.



Родионов – Ярославль: 2001 – 129с.

11. Слободяник Н. Уроки общения/Н. Слободяник – М.: 2002 – 52с.

12. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации: методические рекомендации/А.П. Чернявская – М.: Эксмо, 2005 – 180с.

## **II. СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»**

### **Повышение компетентности педагога - психолога для организации позитивно - ориентированного профилактического пространства в школе**

Кольчугина Л. Г., педагог - психолог

МБУ ЕЦПППН "Диалог" г. Екатеринбург, Свердловской области

Важной задачей работы с обучающимися является организация профилактической деятельности, направленной на формирование у несовершеннолетних ценностной ориентации на здоровый образ жизни. В общеобразовательных организациях города Екатеринбурга второй год проводится добровольное тестирование школьников с целью раннего выявления учащихся, допускающих немедицинское употребление психоактивных веществ.

Как показывают результаты исследования, факторами защиты от употребления психоактивных веществ подростками являются прежде всего их личностные качества, ценности здоровья, установки на здоровый образ жизни и благополучная среда сверстников, в которой ребенок может проявить себя. А это значит, что организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса – важнейший фактор позитивно-ориентированного пространства профилактики в школе. Кроме того, новый Федеральный государственный стандарт строится на мощной психолого-педагогической

составляющей образовательного процесса и предъявляет высокие требования к уровню психологической компетентности его участников.

Введение стандарта существенно повысило роль педагога-психолога в обеспечении его реализации с периода перехода системы образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты. То есть, можно сказать, что педагог-психолог стал ключевой фигурой в системе образования, в связи с чем был организован специальный проект для педагогов-психологов образовательных организаций города Екатеринбурга – проект «Психологическая мастерская «Инсайт».

Проект «Психологическая мастерская «Инсайт» относительно молодой по сравнению с юбилейной историей Центра «Диалог». Три года назад у группы специалистов Центра возникла идея создания проекта только для педагогов-психологов школ города, в том числе с целью консолидации психолого-педагогического сообщества. Как правило, в школе работает только один педагог-психолог. К сожалению, не во всех районах города существуют методические объединения педагогов-психологов, а необходимость в профессиональном общении, обмене опытом, постоянном развитии своих профессиональных компетенций достаточно велика. Поэтому, главной целью проекта «Инсайт» стало повышение профессиональной компетенции педагогов-психологов в области построения эффективной системы психологического сопровождения образовательного процесса в ОУ и, как следствие, организации позитивно-ориентированного пространства профилактики в школе.

Проект «Психологическая мастерская «Инсайт» стартовал в 2013/14 учебном году. Его уникальность заключается в том, что ежегодно в рамках проекта разрабатываются новые семинары-практикумы, тренинги с учетом профессиональных интересов участников. Таким образом, можно быть постоянным участником проекта, а можно присоединяться к проекту по мере необходимости, в зависимости от тематики.

За три года существования проекта педагоги-психологи имели возможность повысить свою профессиональную компетентность по вопросам особенностей психологического консультирования, обогатить свои представления о имиджевых технологиях педагога-психолога, систематизировать представления о коррекционных возможностях использования арт-технологии (сказкотерапия, песочная терапия) в условиях образовательных организаций, обсудить особенности аттестации педагога-психолога, рассмотреть возможности организации работы с детьми с ОВЗ, стать участниками форсайт-сессии по проблеме профилактики рискованных видов поведения детей и подростков и многое другое.

Темы семинаров-практикумов, как правило, предлагают сами участники проекта на последней встрече в конце учебного года. Такой сбор информации помогает делать тематические семинары-практикумы в рамках проекта полезными и актуальными, что способствует развитию пространства позитивной профилактики в образовательных организациях.

Еще одно уникальное качество проекта состоит в том, что ежегодно специалисты Центра «Диалог» организуют несколько выездных семинаров-практикумов, на которых педагоги-психологи принимающей образовательной организации с удовольствием делятся своими профессиональными находками. А участники проекта имеют возможность познакомиться с особенностями психолого-педагогического сопровождения и особенностей профилактической работы разных образовательных организаций. Выездные семинары-практикумы в рамках проекта «Инсайт» активно способствуют формированию профессионального сообщества педагогов-психологов города.

Уже сейчас можно с уверенностью сказать, что проект «Инсайт» способен решать важнейшие задачи в области организации профилактической работы в школе. Созданы условия для повышения профессиональной компетенции педагогов-психологов для того, чтобы те, в свою очередь могли на своих рабочих местах организовать позитивно-ориентированное пространство профилактики как ресурс социализации несовершеннолетних.

## **Литература**

1. Безопасность образовательного пространства. Монография / под.ред. Скляновой Н.А. – Н.: МО РАМН, 2010. – 334 с.
2. Интеллект, ценности и процветание наций. Как измерить отдачу образования. / Д.В.Ушаков. – М.: Национальное образование, 2016. – 136 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС. / под.ред. Казаковой А.А. – М.: Просвещение, 2011. – 53 с.
4. Федеральный государственный образовательный основного среднего общего образования. ФГОС. / под.ред. Гончаровой Н.В., Абрамян Г.С. – М.: Просвещение, 2016. – 62 с.

### **Опыт работы педагога-психолога**

#### **по профилактике и коррекции отклоняющегося поведения**

Сабурова Н.В., Фомичева С.В.

государственное казенное учреждение Свердловской области "Ирбитский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи",  
г. Ирбит, Свердловская обл.

Актуальность темы заключается в том, что с каждым годом отмечается рост детской и подростковой преступности, наркомании, прослеживается тенденция к увеличению числа детей с различными формами отклоняющегося поведения.

Министерством образования и науки РФ обозначена необходимость обеспечения реализации мероприятий по профилактике и коррекции отклоняющегося поведения с учетом информирования родительской общественности, обеспечения межведомственного взаимодействия (здравоохранение, органы внутренних дел), а также социально-психологической специфики основных референтных групп, молодежных субкультур.

В Центре ППМС - помощи с отклоняющимися формами поведения работает педагог-психолог психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Наиболее часто приходится работать со следующими видами отклоняющегося поведения:

- Делинквентное.
- Зависимое.
- Асоциальное.
- Суицидальное (аутодеструктивное).
- Агрессивное.
- Акцентуации характера (крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим).

Деятельность по профилактике отклоняющегося поведения осуществляется в сотрудничестве с Клиникой, дружественной к молодежи, со школами и учреждениями профессионального образования города.

Основной трудовой функцией педагога - психолога ПМПК в соответствии с профессиональным стандартом, Порядком работы ПМПК, является психологическая диагностика детей и обучающихся.

Эта функция очень важна при работе с детьми, имеющими проблемы развития и социальной адаптации.

Психологическая диагностика детей и подростков осуществляется в разных формах:

в - первую очередь, это участие в комплексном психолого-медико-педагогическом обследовании детей в возрасте от 0 до 18 лет, подготовке рекомендаций по результатам обследования по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи, организации их обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка и условий:

во-вторых, индивидуальная психодиагностика по запросам детей, родителей, педагогов.

По запросам детей, их родителей (законных представителей), педагогических работников осуществляется консультационная, индивидуальная коррекционно-развивающая работа.

Консультационная работа осуществляется в разных формах:

- Индивидуальные консультации.
- Групповые консультации.
- Комплексные консультации (совместно со специалистами ПМПК).

Анализ консультационной, коррекционно-развивающей работы показал повышение уровня активности, заинтересованности, удовлетворенности детей, их родителей и педагогов за последние 3 года, что подтверждается увеличением количества запросов, консультаций (с 11 в 2015г. до 56 в 2017г.), участников, отсутствием рекламаций и обращений на качество предоставления услуг. Как результат - отсутствие случаев повторяющегося отклоняющегося поведения детей и подростков после проведенной коррекционной работы.

Педагог-психолог часто выходит в школы, средние профессиональные образовательные учреждения с групповыми консультациями. Они вызывают интерес как у детей, так и у взрослых, что подтверждается наличием положительных отзывов, в том числе в сети Интернет, благодарственными письмами.

Коррекционно-развивающая деятельность осуществляется в рамках консультационной работы с несовершеннолетними, она включает различные формы оказания психолого-педагогической помощи детям и подросткам по конкретным проблемным ситуациям.

1. Консультационная работа с родителями ориентирована на формирование доброжелательных, доверительных отношений с ребёнком, профилактику дезадаптивного поведения детей в семье и в школе.

2. Работа с педагогами направлена на развитие навыков эффективного взаимодействия с подростками, профилактику рискованного поведения, повышение эффективности работы с детьми и родителями.

3. Основные темы индивидуальных психолого-педагогических консультаций несовершеннолетних:

- Семейные проблемы. Взаимоотношения в семье.
- Проблемы общения со сверстниками.
- Тяжелые психологические травмы. Страхи, тревоги.
- Поведенческие проблемы.
- Конфликтные ситуации.
- Учебные проблемы.
- Компьютерная зависимость.
- Проблемы общения с учителями.
- Адаптация к новым условиям обучения.
- Профилактика суицида.

Основные темы групповых психолого-педагогических консультаций детей и подростков:

- Профилактика стресса.
- Профилактика конфликтов.
- Психологическая готовность к экзаменам.
- Профилактика вредных привычек.
- Адаптация к новому учебному заведению.

Функции педагога-психолога по психологическому просвещению и профилактике осуществляются через реализацию следующих задач:

1. Проведение просветительской работы среди несовершеннолетних, их родителей (законных представителей) по вопросам приобретения психолого-педагогических знаний.

2. Оказание информационно-методической помощи педагогам и специалистам по вопросам освоения основных общеобразовательных программ, развития и социальной адаптации детей и подростков.

3. Обобщение и транслирование на различных уровнях опыта работы по профилактике и коррекции отклоняющегося поведения, школьной дезадаптации несовершеннолетних.

4. Формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний у всех субъектов образовательного процесса в целях эффективной социализации подрастающего поколения и в целях собственного развития.

Психологическая профилактика нарушений поведения и отклонений в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, заключается в выявлении условий, затрудняющих становление и развитие личности лиц с ОВЗ, детей и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетних обучающихся, признанных в установленном порядке обвиняемыми или подсудимыми, либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления, с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей.

Эффективной формой психологического просвещения являются выступления на радио "СКИТ" (г. Ирбит). В 2017 году были выбраны следующие темы: "Ответственное родительство, взаимоотношения в семье", "Основа психологического благополучия и здоровья ребёнка на этапах раннего развития"

В информационно-методической работы с педагогами и специалистами образовательных учреждений используются следующие формы: участие в круглых столах, педагогических советах с консультациями:



- Профилактика и коррекция девиантного поведения.
- Профилактика суицидального поведения детей и подростков.
- Психологическая готовность к итоговой аттестации как часть системы психологического сопровождения учащихся на всех ступенях обучения.

- Профилактика конфликтов.
- Профилактика экзаменационного стресса.
- Профилактика стресса.

По запросам педагогических работников педагог-психолог выходит с консультациями на родительские собрания с темами:

- Профилактика суицидального поведения подростков.
- Конфликты в школе.
- Готовность ребенка к школе: состояние здоровья. На что обратить внимание.
- Агрессивное поведение подростков: причины, профилактика, коррекция отклонений.
- Проблемы подросткового, возраста, профилактика наркомании среди молодежи

В работе с детьми и подростками уделяется внимание созданию благоприятного психологического климата во время процедуры комплексного обследования, консультаций, коррекционных форм работы, так как атмосфера взаимопонимания, толерантности, доверительного общения очень важна для получения положительных результатов.

Используются интерактивные формы взаимодействия с несовершеннолетними, родителями (законными представителями), педагогами и специалистами. Они предполагают постоянное, активное взаимодействие всех участников, когда идет активный диалог, моделируются жизненные ситуации, используются упражнения, игры, совместно обсуждаются пути

решения проблем. «Интерактивный» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога.

На занятиях с детьми используются коммуникативные игры, арт-терапия, групповые психологические тренинги, психогимнастика (этюды, упражнения, игры...), аутотренинг, сказкотерапия), обязательно учитываются индивидуальные и возрастные особенности детей.

Для дальнейшей эффективной работы с проблемами отклоняющего поведения планируется больше уделять внимания психологическому консультированию субъектов образовательного процесса по проблемам профессионального самоопределения несовершеннолетних, психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, выстраиванию детско-родительских взаимоотношений, профилактике рискованного поведения подростков.

**Модель выявления и психолого-педагогического сопровождения  
интеллектуально одаренных школьников**

Кабанова И.И., педагог-психолог

МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии»

г. Екатеринбург, Свердловской области

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современности. Государство и общество приходят к пониманию необходимости создания национальной системы выявления и развития талантливых детей и молодежи.

Наличие социального заказа способствует интенсивному расширению педагогической деятельности в этой области. Однако мировая практика работы с одаренными детьми указывает на то, что при отсутствии валидных методов идентификации одаренности селектирование детей может привести к

негативным последствиям. Поэтому так важен правильный выбор диагностических процедур и методов работы с одаренными детьми.

Выявление одаренных детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Иными словами, проблема идентификации одаренности должна быть переформулирована как проблема создания условий для выявления детей и подростков с признаками одаренности и обеспечения им благоприятных условий для ее совершенствования.

Для решения обозначенной проблемы педагогами-психологами МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии» разработана и реализуется программа «Диагностика одаренности 13-15-летних обучающихся образовательных учреждений города Екатеринбурга», включающая раздел «Психологическое диагностическое обследование по оценке интеллектуальных способностей школьников». Цель программы: выявление обучающихся, обладающих высоким интеллектуальным потенциалом.

Среди ожидаемых конечных результатов программы можно назвать создание банка данных эффективных педагогических и психологических диагностических методик обследования интеллектуальных способностей; создание и пополнение базы данных по одаренным детям; оказание адресной поддержки школьникам города Екатеринбурга с высоким интеллектуальным потенциалом.

Психолого-педагогическое сопровождение одаренного школьника начинается с многоэтапной процедуры идентификации детской одаренности. Задача выявления одаренных детей ложится на учителей каждой конкретной школы. Именно поэтому целевая аудитория программы - педагоги и психологи общеобразовательных учреждений города.

Выявление одаренных детей - длительный процесс, связанный с системным анализом психического развития конкретного ребенка. Эффективная идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна. Поэтапный процесс

идентификации детской одаренности предполагает вовлеченность всех участников образовательных отношений, включая родителей.

В представленной нами модели выявления и сопровождения интеллектуально одаренных школьников первым этапом идентификации одаренности является предварительная беседа с родителями, педагогами, обучавшими ребенка на более раннем этапе. Цель такой беседы: описание проявлений детской одаренности на субъективном феноменологическом уровне.

На следующем этапе осуществляется наблюдение за ходом и результатом учебной деятельности ребенка, проявившего признаки одаренности на предыдущем этапе.

Третий этап идентификации одаренности предполагает непосредственное использование диагностических методик, нацеленных на экспертную оценку проявлений детской одаренности различными субъектами образовательного процесса (учителями, родителями, самими учащимися). Цель этапа - определение экспертной согласованности в оценке детской одаренности. Ведущая роль на данном этапе принадлежит педагогам. В исследованиях С.А. Ледневой доказана возможность идентификации детской одаренности школьными учителями. Педагоги, особенно учителя начальной школы, могут адекватно оценивать интеллектуальное развитие учащихся, в частности, продуктивность мышления, внимание и память.

Причинами объективности оценивания детской одаренности учителями являются их возможности: постоянно наблюдать учащихся в разных видах деятельности, в том числе и внеучебной; получать информацию от родителей и других лиц, принимающих участие в воспитании детей; анализировать результаты творческих работ, проектной деятельности, олимпиад, конкурсов; получать информацию об учащихся от других специалистов; применять специальные методики, позволяющие идентифицировать детскую одаренность. Согласно С.А. Ледневой, наиболее значимыми факторами, влияющими на процесс диагностики детской одаренности педагогом, являются уровень

интеллектуальных и творческих способностей самого учителя и величина его педагогического стажа. Предложенный в данной программе инструментарий оценки педагогами, родителями и учащимися детской одаренности прошел апробацию в школах Свердловской области. Педагоги, участвовавшие в апробации, отметили простоту в использовании, доступность, наглядность получаемых результатов.

Диагностический инструментарий программы для идентификации детской одаренности педагогами включает в себя методики «Оценка способностей и личностных качеств школьников и дошкольников» (Е.Е. Туник, В.П. Опутникова), «Оценка общей одаренности» и «Карта одаренности» (А.И. Савенков), опросник для выявления одаренных учащихся (Е.Н. Задорина).

На четвертом этапе реализуется анализ динамики проявлений детской одаренности для постановки педагогического диагноза в отношении наличия одаренности у конкретного ребенка. Оценивание динамики проявлений осуществляется с временным интервалом не менее 6 месяцев. Непременным условием является использование аутентичного инструментария и включенности в работу одних и тех же экспертов.

На пятом этапе осуществляется передача педагогической информации психологу образовательного учреждения с целью дальнейшего детального обследования одаренного учащегося с использованием стандартизированного психологического инструментария. Таким образом, психодиагностика используется в дополнение к «учительским» методам. Психологический инструментарий для оценки интеллектуальной одаренности школьников включает методику «Подростковый интеллектуальный тест» (И.М. Дашков, Н.А. Курганский, Л.К. Федорова, Н.А. Батулин) и др.

По итогам обследования составляются индивидуальные психологические заключения, даются рекомендации педагогам, родителям, обучающимся по развитию интеллектуальных способностей школьников.

Лишь на основе результатов пятого этапа тьюторы из числа педагогов, руководители школьных научных обществ могут приступить к

конструированию индивидуальных образовательных маршрутов учащихся, нацеленных на развитие интеллектуальной одаренности.

Сопровождение выявленной интеллектуальной одаренности включает решение образовательным учреждением и родителями задачи оптимизации образования и развития когнитивных способностей ребенка, подразумевающее углубленное или (и) ускоренное, исследовательское или индивидуализированное обучение; ведение банка данных одаренных учащихся с целью отслеживания и фиксации их достижений; групповое или индивидуальное психологическое сопровождение.

Вклад педагогов-психологов в качественное развитие и обучение одаренных школьников – это, в первую очередь, работа с одаренными с трудностями обучения, а также экспертиза психологических аспектов внедряемых обогащающих учебных программ. Помимо развития когнитивной сферы одаренные дети и подростки часто нуждаются в поддержке и развитии личностного потенциала. Поэтому такие направления и формы деятельности как психологическое консультирование, тренинги, развивающие и коррекционные занятия также востребованы в школах.

С 2013 по 2016 г. более 200 педагогов и психологов из 65 образовательных учреждений приняли участие в обучающих семинарах и практикумах, посвященных вопросам идентификации детской одаренности. Более 5 тысяч обучающихся года Екатеринбурга прошли психодиагностическую процедуру идентификации интеллектуальной одаренности, получили индивидуальные рекомендации по развитию когнитивной сферы. Психолого-педагогическое сопровождение выявленных школьников с высоким интеллектуальным потенциалом осуществляется не только в образовательных учреждениях, но и в рамках городского стратегического подпроекта «Одаренные дети»: они активно участвуют в тренингах, фестивалях, конкурсах, образовательных проектах психолого-педагогической направленности с целью поддержки и развития личностного потенциала. Все это дает основания предполагать, что ожидаемые результаты реализации программы «Диагностика одаренности 13-

15-летних обучающихся образовательных учреждений города Екатеринбурга» будут достигнуты, интеллектуальный потенциал подрастающего поколения получит полноценное развитие.

### **Тренинговая работа как форма психолого-педагогического сопровождения одаренных школьников**

(Из опыта работы Городского Дворца творчества «Одаренность и технологии»)

Насрыева Ю.Е., педагог - психолог

МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии» г. Екатеринбург,  
Свердловской области

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2]. Одаренный ребенок – это «особенный» ребенок, и ему не всегда подходят требования стандартной образовательной системы. К. А. Сатова указывает на то, что одаренные дети проходят те же этапы психического развития, что и их «обычные» сверстники, однако, ученый подчеркивает, что они опережают их в развитии познавательных процессов [4]. Для них может быть характерна чрезвычайная любознательность и потребность в познании, энергичность и яркая независимость. Психологические исследования показывают, что преобладающая у ребенка познавательная мотивация выражается в форме исследовательской, поисковой активности и проявляется в большей чувствительности к новому, к новизне ситуации, обнаружению нового в обычном, а также ранней увлеченностью какой-либо деятельностью (рисованием, чтением, счетом и т.д.). Стремление к творческой деятельности считается отличительной характеристикой одаренных детей. Они не только высказывают собственные идеи, но и отстаивают их.

Для одаренного подростка могут быть одновременно характерны конкурентность, стремление к доминированию, сверхактивность, гиперактивность, повышенный уровень эмоциональной тревожности, неуверенность в собственных силах, эгоистические тенденции и т. д. У одаренного ребенка также формируются такие личностные проявления, как стремление к самоактуализации, моральный эгоцентризм, познавательный эгоцентризм, перфекционизм, обостренное чувство справедливости и др. [3].

Все вышеперечисленные особенности могут порождать проблемы одаренных детей. Одна из них – трудности в общении со сверстниками, социализации в обществе. Н. С. Лейтес указывает на то, что подростковый возраст имеет специфическую сензитивность и вносит свой особый вклад в становление интеллекта и личности [1]. Переживание этого периода становится более сложным для «исключительных» детей, которые чем-то отличаются от других, в том числе своим опережением сверстников в умственном развитии [5]. Эгоцентризм, замкнутость могут существенно снижать достижения обучающихся в тех видах деятельности, которые требуют согласования действий с другими участниками. Снижение интереса к процессу обучения свойственно многим одаренным детям. Для них учебная программа бывает слишком простой, а порой кажется совсем скучной. Для части одаренных обучающихся характерен низкий уровень саморегуляции – неумение выстроить временную перспективу, довести серьезное дело до конца. Эмоциональная незрелость проявляется в боязни огорчить своих близких, потерять их хорошее отношение к себе, в отказе от своих личностных предпочтений. Противоречия между ожиданиями взрослых и планами самих одаренных детей могут приводить к различным негативным последствиям. Таким образом, одаренные дети нуждаются в особой помощи и поддержке педагогов-психологов.

В Екатеринбурге Городской Дворец творчества «Одаренность и технологии» (Дворец) предоставляет широкие возможности для проявления индивидуальных способностей детей в социальной, интеллектуальной



деятельности. С сентября 2016 года Дворец является пилотной площадкой по апробации и внедрению профессионального стандарта «Педагог-психолог» в Свердловской области.

Одним из направлений деятельности Дворца является работа по выявлению и сопровождению талантливых детей в рамках Городского стратегического подпроекта «Одаренные дети». Благодаря его деятельности ежегодно осуществляется психолого-педагогическое сопровождение более 2,5 тысяч детей посредством образовательных проектов, которые реализуются в форме фестивалей, конкурсов, тренингов, психологических игр и т.п. Также проводятся психологические обследования и индивидуальные консультации, содействующие раскрытию талантов обучающихся, их дальнейшей успешной социализации в обществе.

Одной из форм психолого-педагогического сопровождения интеллектуально одаренных обучающихся является тренинговая работа. С 2012 по 2017 гг. психологами Городского Дворца творчества «Одаренность и технологии» были проведены тренинги для более 800 обучающихся города. Это тренинги освоения стратегий профессионального выбора, «Учимся делать проекты», «Сам себе психолог», «Тайм-менеджмент для подростков», «Публичное выступление», «Эффективное решение конфликтов». Цели и задачи тренингов направлены на формирование универсальных учебных действий, личностное развитие обучающихся.

Наиболее востребованным стало проведение тренингов «Учимся делать проекты». Целью программы является формирование у школьников психологической готовности к проектной деятельности. В ходе тренингов проводятся мини-лекции, которые дают возможность школьникам познакомиться с понятием «проект», типами учебных проектов, алгоритмами и основными этапами работы. Психологические игры и упражнения позволяют школьникам закрепить полученные навыки проектирования и научиться эффективному взаимодействию в группе. Участники создают собственные учебные проекты: практико-ориентированные (например, «Строим башню»,

«Мост»), информационные («Исследование о мармеладе»), игровые («Крокодил», «Угадай эмоцию»), творческие («Выставка «Современный человек») и другие. В результате реализации программы тренинга у участников формируются представления о проектной деятельности, мотивация на проектную деятельность, общеучебные и специфические проектные умения.

В связи с потребностью обучения школьников навыкам рациональной организации своего времени проходят тренинги «Тайм-менеджмент для подростков». Основные темы тренинга – организация учебной и общественно-полезной деятельности, развитие навыков группового взаимодействия выбраны, исходя из актуальности задач развития у старшеклассников практических навыков планирования и распределения времени. На занятиях проводятся мини-лекции, которые знакомят участников с понятием тайм-менеджмент, основными поглотителями времени. Психологические и деловые игры обучают школьников навыкам эффективного управления временем. Благодаря данной программе у участников формируются представления о тайм-менеджменте, мотивация к рациональному использованию своего времени.

Оценка результативности тренингов проводилась методами анализа продуктов деятельности, карт мониторинга, опроса и анкетирования участников. Результаты оценки участников тренингов показали положительную динамику презентационной компетентности на 20%, владения понятийным аппаратом на 22%, развития навыков группового взаимодействия на 30%. Таким образом, специально организованное психолого-педагогическое сопровождение интеллектуально одаренных детей, в частности, тренинговая работа, способствует их личностному развитию, раскрытию талантов и способностей, дальнейшей успешной социализации в обществе.

### **Литература**

1. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков [Текст] / Н. С. Лейтес. – М., 1999. – 179 с.

2. Рабочая концепция одаренности [Текст] / Ю. Д. Бабаева и др.; Д. Б. Богоявленская (ответственный редактор); В. Д. Шадриков (научный редактор). – 2-е изд., доп., перераб. – М., 2003. – 90 с.

3. Рычкова В. В. Психолого-педагогические особенности одаренных подростков и их влияние на организацию инновационного образовательного пространства [Текст] / В. В. Рычкова // Ученые записки ЗабГУ. – 2014. – № 5 (58). – С. 74-79.

4. Сатова А. К. Теоретико-методологические основы развития личности одаренных старшеклассников и студентов [Текст]: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13/ А. К. Сатова; Казах. национ. пед. ун-т имени Абая. – Алматы, 2008. – 391 с.

5. Шумакова Н. Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения [Текст]: автореф. дис. ... доктора. псих. наук: 19.00.13 / Н. Б. Шумакова; Психол. инст-т РАО. – Москва, 2006. – 50 с.

**Технологии реализации проектного метода обучения в мероприятиях  
городского стратегического подпроекта «Одаренные дети»**

Осипова Д.С., педагог-психолог

МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии» г. Екатеринбург,

Свердловской области

Автор тезисов подробно рассказывает о мероприятиях, проводимых МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии», связанных с применением проектного метода обучения.

Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения внесли значительные изменения в представления о содержании и результатах образовательного процесса. Понятие универсальных учебных действий (УУД), одно из ключевых в новой образовательной концепции, значительно отличается от известных педагогам по традиционной модели обучения учебных умений и навыков. Универсальные учебные действия, по

замыслу разработчиков ФГОС, являются существенной частью образовательного и воспитательного процесса. Их развитие происходит в рамках соответствующей целенаправленной деятельности в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Другой важной особенностью новых ФГОС является их вариативность. Предусмотрена возможность создания индивидуальной образовательной траектории, учитывающей способности и потребности каждого ребенка. Особенно ценным это нововведение становится в связи с необходимостью организации обучения детей с признаками интеллектуальной одаренности. Такие обучающиеся часто отличаются от своих сверстников разнообразием интересов, выраженной направленностью мотивации, повышенной сензитивностью, упорством в достижении результатов, энергичностью и независимостью. Одаренные дети в меньшей степени нуждаются в контроле со стороны взрослых, чем их сверстники. В то же время перед педагогами появляется сложная задача: организовать процесс обучения так, чтобы он соответствовал актуальным запросам развития способностей одаренного ребенка, «успевал» за высокими темпами освоения учебного материала. Это означает поиск новых путей реализации образовательных и развивающих программ, их расширение с помощью проблематизации изучаемого материала.

В качестве одной из форм работы, ориентированной на достижение предъявляемых ФГОС второго поколения результатов обучения, разработчики данного документа предлагают проектную деятельность. Концептуальную основу метода проектов составляют идеи прагматистской педагогики, связанной с именами Ч. Пирса, У. Джемса, Д. Дьюи и его последователей – У.Х. Килпатрика и Э. Коллингса. Метод проектов как обучение в процессе «делания» возник во второй половине XIX века в США и стал альтернативой абстрактному, оторванному от жизни школьному обучению. Ведущие идеи метода могут быть сжато представлены в следующем виде:

– человек, активно приспосабливаясь к окружающей среде, постоянно изменяет ее на основе получаемого практического опыта;

- сущность воспитания состоит в постоянном преобразовании расширяющегося личного опыта ребенка;
- главной целью воспитания является самореализация личности на основе удовлетворения ее прагматических интересов;
- в основу обучения должен быть положен принцип «обучение в процессе деятельности» как соответствующий деятельностной сущности ребенка и обеспечивающий связь обучения с жизнью, игрой, трудом.

К началу XX века данный метод получил широкое распространение в педагогической практике, но к 1920-1930 гг. результаты его применения были подвергнуты резкой критике в связи с низким уровнем предметных знаний обучающихся. Учитывая опыт применения метода, необходимо обеспечить системное проведение работы в соответствии с предметным наполнением современной программы общего образования. В связи с этим в рамках городского стратегического подпроекта «Одаренные дети» реализуется линейка мероприятий, направленных на развитие обучающихся в проектной деятельности.

С 2013-2014 учебного года для обучающихся 4-5 классов образовательных организаций города Екатеринбурга, отдел психолого-педагогического сопровождения подпроекта «Одаренные дети» организует образовательный проект «Чемпионат проектных игр», направленный на развитие проектного мышления у обучающихся. Участниками проекта за четыре года стали около четырех тысяч обучающихся 4-5 классов города Екатеринбурга.

Проект основан на внедрении в образовательный комплекс города технологии развития проектного мышления М.Р. Битяновой, Т.В. Бегловой «Учимся решать проблемы». В результате обучения по данной программе школьники развивают навыки проектного подхода к проблемам и основы проектного мышления, также совершенствуют свои умения организовывать учебное сотрудничество и учебную деятельность. Они учатся находить общие решения и разрешать конфликты, формулировать, аргументировать и

отстаивать свое мнение. Эти навыки в дальнейшем помогают обучающимся в подготовке проектов.

В 2016-2017 учебном году начата реализация нового образовательного проекта «Чемпионат по решению кейсов» для обучающихся 6-11 классов – участников «Чемпионата проектных игр». Идея проекта заключается в переходе к более сложной образовательной технологии – решению кейсов и совершенствованию навыков публичной защиты проектов, подготовленных обучающимися.

Важное место в линейке городских мероприятий занимает проведение научно-практических конференций. Традиционно, отделом организационно-методического сопровождения подпроекта проводится Городская научно-практическая конференция обучающихся города Екатеринбурга, которая ежегодно собирает более 300 научных проектов различной тематики. Подготовка и представление научно-исследовательских работ позволяют обучающимся пройти весь цикл проектной деятельности, продемонстрировать результаты, получить обратную связь от представителей научного сообщества города Екатеринбурга. Приглашение в число экспертов городских конференций преподавателей высшей школы и сотрудников различных научно-исследовательских центров города не только задает высокий уровень требований к работам, но и дает возможность проведения профориентационной работы с будущими выпускниками образовательных организаций общего образования.

Умение определить тему работы, поставить цель и задачи, составить план работы и другие умения, полученные обучающимися в ходе подготовки учебных проектов, востребованы в мероприятиях подпроекта, имеющих косвенное отношение к учебной деятельности. Так, подготовка презентации команды к традиционному «Турниру юных психологов», создание мультимедийной презентации для участия в конкурсе «Образование XXI века: взгляд нового поколения» дают возможность применить полученные навыки

вне процесса обучения в деятельности, имеющей субъективное значение для школьников.

Таким образом, участие в мероприятиях городского стратегического подпроекта «Одаренные дети», предоставляет обучающимся широкие возможности по развитию навыков проектной деятельности и предъявлению ее результатов в различных формах. Среди представленных мероприятий каждый школьник может найти интересную лично для него область.

**Рабочая программа коррекционно-развивающей области внеурочной деятельности учебного плана для обучающихся 1 – 4 классов с тяжелыми нарушениями речи «По тропинке к своему Я»**

Кетова Ю.В., педагог-психолог

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области, реализующее адаптированные общеобразовательные программы,  
«Центр психолого-медико-социального-сопровождения «Речевой центр»  
г. Екатеринбург, Свердловской области

Рабочая программа психологического сопровождения обучающихся 1-4 классов разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, требованиями к результатам освоения ООП НОО, фундаментальным ядром содержания начального общего образования, на основе программы формирования психологического здоровья младших школьников «По тропинке к своему Я». Уроки психологии в начальной школе (1-4). Хухлаева О.В. Москва: Генезис, 2012г.

Курс занятий «По тропинке к своему Я» представляет собой цикл психологических занятий, которые реализуются за счёт часов внеурочной деятельности в рамках коррекционно-развивающей области Учебного плана.

Предлагаемая программа психологических занятий в начальной школе направлена на формирование и сохранение психологического здоровья

младших школьников. Она способствует развитию интереса ребёнка к познанию собственных возможностей, учит находить пути и способы преодоления трудностей, формирует коммуникативные навыки, способствует установлению атмосферы дружелюбия, учит умению распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей. Всё это в комплексе повышает ресурсы психологического противостояния негативным факторам реальности и создаёт условия для полноценного развития личности ребёнка, основой которого как раз и является психологическое здоровье, предполагающее, по мнению большинства ведущих исследователей в этой области, наличие динамического равновесия между индивидом и средой. Поэтому ключевым критерием формирования психологического здоровья ребёнка является его успешная адаптация к социуму.

**Цель** курса психологических занятий: формирование и сохранение психологического здоровья младших школьников через создание условий для успешной адаптации к школьной жизни и процесса психологического сопровождения.

**Задачи:**

1. Мотивировать детей к самопознанию и познанию других людей. Пробудить интерес к внутреннему миру другого человека.
2. Учить детей распознавать эмоциональные состояния по мимике, жестам, голосу, понимать чувства другого человека.
3. Формировать адекватную установку в отношении школьных трудностей - установку преодоления.
4. Развивать социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений друг с другом и учителем.
5. Повышать уровень самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения.
6. Формировать терпимость к мнению собеседника.
7. Корректировать у детей нежелательные черты характера и поведения.
8. Расширять пассивный и активный словарь обучающихся.



## **Общая характеристика курса:**

В основе реализации программы лежит теоретическая модель взаимодействия с младшими школьниками, которая включает три основных компонента:

аксиологический (связанный с сознанием), инструментально-технологический и потребностно-мотивационный.

Аксиологический компонент содержательно представлен ценностями «Я»: собственного «Я» человека, его связи с «Я» других людей и с природными объектами. Он предполагает осознание ребёнком ценности, уникальности себя и окружающих, идентификацию как с живыми, так и неживыми объектами, осознание единства с миром во всей его полноте.

Инструментальный компонент предполагает овладение рефлексией как средством самопознания, способностью концентрировать сознание на самом себе, внутреннем мире и своём месте во взаимоотношениях с другими.

Потребностно-мотивационный компонент обеспечивает появление у ребёнка потребности в саморазвитии, самоизменении, побуждает к последующей самореализации.

Задачи развития являются четвёртым компонентом в данной модели. Работа с ними осуществляется параллельно, т.е. при построении каждого занятия учитываются все направления, но, в зависимости от целей, делается акцент на одном из них.

Занятия проходят по определённой схеме, каждая часть которой выполняет свои задачи:

1. Введение в тему.
2. Развёртывание темы.
3. Индивидуализация темы.
4. Завершение темы

## **Методы:**

в ходе реализации психологических занятий используются методы, адаптированные к условиям школьного обучения. К ним относятся: игровые

методы (дидактические, ролевые, дискуссионные и творческие игры), **метод творческого самовыражения** (литературное, художественное и др. виды творчества), **методы психической саморегуляции и тренировки психических функций** (аутогенная тренировка, психофизическая гимнастика, приемы эмоциональной разгрузки), когнитивные методы.

Взаимодействие со школьниками основано на использовании традиционных принципов дидактики: принцип воспитывающего обучения, научности, наглядности, сознательности и активности, систематичности, прочности, доступности. Индивидуальный подход, учет возрастных возможностей для преподавания психологии в обучении младших школьников имеют исключительное значение.

#### **Формы организации:**

Для успешной реализации коррекционно-развивающего курса используются подгрупповые и индивидуальные занятия. Индивидуальные занятия необходимы для отработки важных моментов поведения и деятельности ребёнка, которые по тем или иным причинам он не усвоил в группе. Индивидуальные занятия являются продолжением групповой работы, т.к. помогают ребёнку более эффективно справиться со своими проблемами.

**Формы контроля:** входная, промежуточная, итоговая диагностика.

#### **Описание места предмета в учебном плане:**

В соответствии с учебным планом курс психологических занятий «По тропинке к своему Я» изучается с 1 по 4 класс по одному часу в неделю (33 часа в 1 классе и по 34 часа в год во 2-4 классах). Общий объём учебного времени составляет 135 часов.

### **ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ**

**Метапредметными результатами** освоения курса является формирование универсальных учебных действий (УУД).

## **Интерактивные занятия: психо-эмоциональное развитие ребенка**

Рогозинников Д.В. педагог-психолог

МБУ ЕЦПППН "Диалог" г. Екатеринбург, Свердловской области

Если взглянуть на современное общество: в детей, в их родителей, в учителей – можно увидеть, что значительное внимание уделяется интеллектуальному и физическому развитию ребят. И это было бы прекрасно, если бы при этом не страдали остальные грани человека. А в первую очередь страдает очень важная и жизненно необходимая психо-эмоциональная сторона личности.

У психо-эмоционально развитого человека интеллект всегда находится на необходимом уровне, чего нельзя сказать про обратную ситуацию, когда в первую очередь развивают интеллект.

Интерактивные занятия – самое простое, что можно делать с группой детей для их развития и социализации. Они развивают как раз психо-эмоциональную сторону личности.

Занятия имеют свой принцип – принцип включенности. Ребята все делают самостоятельно, взрослые только помогают, направляют и поддерживают.

Начинать любое подобное занятие лучше всего с шеринга. Шеринг (от английского «share» – «делиться») – это беседа в кругу, в ходе которой каждый участник рассказывает всем в группе о том, какое у него настроение, делится тем, что бы он хотел получить от занятия, в какие игры поиграть, что интересного происходит у него в жизни, что его печалило и расстраивало за период с прошлой встречи. Ребята делятся мыслями, переживаниями и информацией о себе. Ведущий задает наводящие вопросы. Участники тоже, если хотят, спрашивают того, у кого слово. Можно сравнивать настроение – с едой, цветом, героями книг и т.д. Можно задать для всех конкретный вопрос – например – что вы делаете, когда на вас кричат родители? И это будет шеринг с заданной темой.

Почти любая групповая беседа – это шеринг. Эта форма работы универсальна.

Важно проводить шеринг и в начале занятия и в конце. Вводный шеринг проводится в начале работы группы или в начале дня/встречи. Во время него можно познакомиться, настроиться на работу и поделиться своим состоянием, новостями, ожиданиями. Заключительный шеринг проводится в конце работы/дня/встречи. И он позволяет отследить состояние участников, поддержать их при необходимости, проанализировать соответствие ожиданий и полученных результатов, сделать переход от работы в группе к выходу в привычную среду, завершить работу группы, подвести итоги. Для ведущего главное наблюдать и управлять процессом. Важно делать нужные акценты и доставать необходимую информацию из участников. Если ребенок вам сказал, что ему все понравилось, то обязательно попросите его выделить самое интересное из занятия, что ему запомнится. Точно так же следует расспрашивать и про то, что ребенка огорчило, расстроило и задело.

Так же можно проводить шеринг после упражнений и игр. Такой шеринг нужен, чтобы поделиться своими впечатлениями, инсайтами после упражнения, закрепить эффект от упражнения, разъяснить суть упражнения и раскрыть цели. Вы можете спросить о том, что помогло или что помешало выполнить упражнение, что сделал для победы или для проигрыша каждый из ребят, что можно в следующий раз сделать по-другому, что были высказаны и проработаны претензии. После такого детального обсуждения можно дать ребятам еще одну возможность выполнить задание или договориться о том, что они это сделают на следующем занятии, чтобы закрепить новую информацию и достичь успеха.

Шеринги бывают разные. С лимитом времени на каждого участника в том числе и ведущего. Для этого вся группа договаривается, сколько ребята хотят говорить и сколько они готовы выделить времени от занятия на шеринг. В моей практике были группы, где шеринг длился и два часа и были шеринги с минутой на каждого участника. Есть шеринг-вспышка – это когда на вопрос как

вам занятие ребята одновременно на счет три выбрасывают оценку на пальцах от 0 до 10, где 0 – это полнейший ужас и кошмар – ничего более отвратительного они не видели, а 10 – восхитительное занятие, 5 – средненько. Шеринги могут отличаться друг от друга и по принципу передачи слова от участника участнику – по кругу, по желанию – ведущий передает слово тому, кто захотел и третий способ – хаотично – тот кто только что говорил, передает кому захочет – это способ еще называется «подставь соседа» – могут внезапно передать и тебе. Но если участник не хочет говорить пятым, а хочет быть последним, то об этом нужно договориться. Вообще на интерактивных занятиях можно договориться о чем угодно и нужно это делать.

У шеринга есть свои принципы:

– Один в эфире – об этом правиле будет рассказано подробно чуть ниже.

– Я-высказывания: высказываясь, участник говорит от своего имени, а не от имени группы, а также участник рассказывает о своем опыте, о своих переживаниях. Участник делится своими переживаниями.

– Ты-высказывание: высказываясь, участник обращается к тому человеку, о котором говорит, а не рассказывает о нем в третьем лице. Это позволяет взвешивать свои слова: обезличенно легче сказать, что угодно, в лицо человеку сказать сложнее.

– Безоценочность: высказываясь, участник говорит о своих чувствах, а не о том, каков другой человек. Не стоит вешать ярлыки и приписывать что-то кому-то, особенно используя оценочные слова (красивый, жалкий, замкнутый). Можно говорить только о том, что участник наблюдает и как он это чувствует.

– Обратная связь: ведущий и другие участники могут давать обратную связь о действиях других участников. Часто люди сами не замечают за собой что-то, полезно просто озвучить факты, без оценки – тогда человек может увидеть что-то, чего раньше не отслеживал.

– Искренность и спонтанность: участники рассказывают о своих чувствах и мыслях по возможности. Безусловно, нельзя заставлять человека

высказываться, если он не хочет, но следует всячески поощрять участников делиться своими переживаниями, даже если они несут негативную окраску.

Еще один важный момент – это правила группы в целом, которые распространяются на все время занятий. Вообще правила нужны по двум основным причинам – чтобы ребенок понимал – он в безопасности и здесь во время занятия никто его не будет оскорблять, ругать, бить, что он сможет высказать свою точку зрения, что он найдет поддержку как минимум в лице ведущего. И вторая причина – в каждом обществе, в каждой группе есть свои правила и они могут отличаться и нужно переключаться с одних правил на другие – это и есть гибкость. То, что разрешено дома, может быть запрещено в школе и наоборот. Какие правила будут в вашей группе – зависит от ведущего то есть от вас и от участников. Процесс принятия правил – живой процесс. В нем должны все участвовать и в итоге каждый должен быть согласен со всеми правилами, иначе все бессмысленно.

Для себя я выделяю несколько жизненно важных правил для любой группы:

– «Один в эфире» – когда говорит только тот, у кого слово. Если у кого-то появляется вопрос – он поднимает руку (в том числе и ведущий) и ждет, когда человек даст возможность спросить.

– «Стоп» – в любой момент участник может произнести это слово для того, чтобы остановить беседу, игру, упражнение, если его что-то не устраивает, если ему задали неприятный вопрос, над ним стали подшучивать или просто происходит что-то, что ребенка напрягает. Обязательно нужно сопроводить объяснениями свое намерение.

– Не обзывать, не материться, не драться – решать конфликты словами. Столкновения внутри группы неизбежны и более того – это нормально. Другой вопрос как они протекают. Важно все конфликты проговаривать, не оставляя незавершенных проблемных ситуаций, с которыми дети могут уйти домой. Необходимо показывать ребятам, как правильно решать конфликты – спокойно, словами, без применения силы и оскорблений. Чтобы

каждая сторона высказала свои претензии, свое виденье ситуации и пожелания оппоненту.

– Активность. Конечно же в идеальном варианте хочется, чтобы участвовали все. Но так бывает, что некоторым участникам не хочется выполнять те или иные упражнения, они хотят отсидеться, отмолчаться во время шеренга. Ломая их и заставляя – вы не продвинетесь вперед в контакте с ребенком. Самое главное здесь – выяснить причины нежелания участвовать. Это можно делать и в кругу, если это как-то связано с группой или в ходе доверительной беседы где-нибудь возле окна или в уголке, чтобы ребенку было проще поделиться переживаниями. Во время занятия желательно, чтобы было время, когда участие каждого обязательно и когда ребенок имеет право отказаться и посидеть – отдохнуть, потому что эмоционально выдерживать все занятие не все могут. Это можно даже ввести как правило.

– Свобода высказываний и действий. Не смотря на ряд ограничений в группе должна быть «свобода слова» и «свобода желаний». Претензии, пожелания, недовольства, замечания, мнения, предложения, мысли – все что угодно – спокойно, цензурно и в любой адрес, даже в адрес ведущего.

– Право о помощи. Любой участник может обратиться к ведущему за помощью в решении сложной ситуации – конфликт ли это или страх и опасение. Даже тренер может обратиться за помощью к участникам группы, когда не знает как быть. На самом деле чем честнее вы с ребятами и открытее, тем они больше будут вам доверять.

По договоренности в группе список правил может расширяться или пересматриваться в любой момент времени.

Правила принимаются всеми. Можно назначать ответственных за каждое правило – предварительно договорившись об этом с участниками группы.

Если вдуматься, то все эти правила являются общечеловеческими.

Так бывает, что правила в некоторых группах регулярно нарушаются. Находится участник, который не может себя контролировать. И напоминания и акцентирование внимания на правилах не помогает. Тогда можно обговорить с

группой введение санкций. Санкции так же применяются ко все участникам группы.

И вот мы добрались до основной части – упражнения и игры. А тут все намного проще, чем все остальное – берете тему – эмоции или конфликты, самостоятельность или половые различия, знакомство или страхи – исходя из того, что нужно в данный момент вашей группе, к чему есть интерес и в чем есть потребность – возможно, это будет детско-родительские отношения или командообразование или развитие творческого мышления. Можно движение выбирать вместе с группой, если лично вы затрудняетесь с выбором темы.

Здорово получается, когда игры чередуются с упражнениями и творческими заданиями – ребята не устают и учатся переключаться. И если ребята сами выбирают игры – они должны договориться, чтобы все были согласны с выбором. Можно, если возникают конфликты по поводу выбора игр – помочь ребятам, но изначально пусть договариваются сами. Способов много – вы их можете подсказать. Например – играть сначала в одну игру, потом – в другую.

Важно четко перед игрой или упражнением проговаривать правила и спрашивать о том, согласны ли все, чтобы потом можно было оперировать тем фактом, что все были согласны.

Если ребята уже начали играть без правил – то важно сказать им о том, что правила могут быть у каждого свои и игра из-за этого рискует не получиться. Если каждый играет по своим правилам, то это – хаос.

То же самое касается упражнений, когда ребята начинает вторить – «я все знаю!». В данном случае вы спокойно объясните, что правила могут отличаться или добавляться, и если участник сейчас пропустит важную информацию, то это будет его ответственность, а не ваша. Отметить, что вы рассказываете правила в первую очередь для тех, кто еще не знает правила.

Упражнения бывают весьма конфликтны. Вы выступаете в роли наблюдателя, вмешиваться стоит лишь в крайних случаях – остановить, если произошла драка; если процесс не может двигаться дальше в силу того, что



одни участники недовольны поведением других и т.д. Лучшее, что можно делать – обращать внимание ребят на тех, кто говорит правильные вещи, но его «не слышат», или кто-то движется в правильном направлении, но не осознает этого.

Повторюсь – не делайте ничего за ребят. Делая за них, вы забираете у них самостоятельность и ответственность – и результат уже не их, а ваш. Интерактивные занятия не для этого. Вообще жизнь не для этого. Она для собственного опыта – положительного ли, отрицательного ли. Для выработки навыков, для умения совершать ошибки и исправлять их, для выстраивания отношений через конфликты и столкновения, для поддержки себя и других, для поиска своих ресурсов – внутренних и внешних. Для развития себя как личности. Чтобы в итоге получать удовольствие от процесса жизни.

Взрослый нужен ребенку и подростку для того, чтобы помочь раскрыться, выработать навыки, оказать поддержку, направить, «расшифровать» сложные моменты и правила жизни. Через общение, взаимодействие, через опыт, ошибки, подъемы и падения у человека развивается психоэмоциональная сторона личности. И тогда вы как родитель или как педагог можете быть спокойны за такого человека – он сможет жить и получать от жизни то, что ему необходимо – общение, дружбу, радость, реализацию, успех, любовь, вдохновение и желание жить.

### **III. Опыт работы деятельности Школьной службы примирения.**

#### **Информационно-методическое сопровождение пилотных площадок по организации служб школьной медиации**

Рожекки О. Л., начальник отдела, педагог-психолог;

Суримова Ю. Ф., педагог-психолог

МБУ ЕЦПППН "Диалог" г. Екатеринбург, Свердловской области

Школа как один из главных социальных институтов на этапе становления личности ребенка естественным образом влияет на его социализацию. Если выразиться языком аналогий, то школа – это целое государство: со своей структурой власти, своими сообществами, своими законами и сводом правил. И, как в любом государстве, в школе существуют механизмы урегулирования конфликтов, которые неизбежны там, где люди вынуждены ежедневно взаимодействовать друг с другом. До недавнего времени практически единственным механизмом урегулирования школьных конфликтов был административный: наказать, вызвать родителей, обсудить на Совете профилактики и другие.

В последнее десятилетие в Москве и других регионах России стали активно развиваться альтернативные способы реагирования на школьные конфликты – службы школьной медиации (СШМ), в некоторых источниках – школьные службы примирения (ШСП), в основе которых лежит, так называемое, «восстановительное правосудие», или «восстановительный подход» при разрешении конфликтов (Приложение).

Развитие служб школьной медиации в образовательных организациях обусловлено целым рядом причин:

- всё большее социальное расслоение в обществе приводит к росту социального напряжения, озлобленности и конфликтам;
- усиливающиеся миграционные процессы вызывают необходимость формирования навыка жить в многонациональном обществе, вести межкультурный диалог;
- семья утрачивает свои ведущие позиции в процессе социализации детей, в организации их досуга, поэтому эти функции все больше возлагаются на образовательные организации.

В 2014 году в образовательном комплексе города Екатеринбурга в соответствии с письмом Минобрнауки от 18.11.2013 № ВК-844/07 и распоряжением Управления образования Администрации города Екатеринбурга на базе 15 общеобразовательных организаций были созданы

пилотные площадки по организации служб школьной медиации (далее – пилотные площадки). На МБУ ЕЦПППН «Диалог», в соответствии с распоряжением, было возложено информационно-методическое сопровождение пилотных площадок. Появился новый проект «Организация служб школьной медиации», для реализации которого необходимо было решить следующие задачи:

- организация повышения квалификации педагогических и руководящих работников по вопросам создания и функционирования на базе ОО службы школьной медиации;
- информационно-методическое сопровождение пилотных площадок по организации служб школьной медиации;
- организация и проведение цикла интерактивных занятий «Школа юного медиатора» для школьников – членов СШМ.

Повышение квалификации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений по вопросам организации службы школьной медиации проводилось в два этапа:

1. ознакомительный курс по теме «Медиация в сфере образования»;
2. углубленный курс по данной теме и тренинг «Восстановительная медиация и организация школьной службы примирения» для 15 кураторов служб школьной медиации.

Формами информационно-методического сопровождения пилотных площадок стали:

- создание тематической Интернет-страницы на сайте Центра «Диалог»;
- размещение материалов по вопросам организации служб школьной медиации на сайте Центра «Диалог»;
- выпуск брошюр: «Педагогам о школьной службе медиации» и «Шпаргалка для юного медиатора»;
- проведение секции «Служба школьной медиации – новая форма взаимодействия с семьей» в рамках августовского совещания руководящих и

педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга.

Организационно-методические сопровождение пилотных площадок осуществлялось по следующим направлениям:

- организация цикла встреч с кураторами СШМ по обмену опытом создания служб школьной медиации в образовательных организациях – пилотных площадках;
- организация на базе Центра «Диалог» работы супервизорской группы с целью разбора сложных случаев из практики работы СШМ;
- проведение тематических круглых столов;
- подведение итогов работы пилотных площадок за каждый учебный год.
- проведение цикла интерактивных занятий в рамках «Школы юного медиатора» для учащихся – членов СШМ.

На настоящий момент можно отметить наличие положительного опыта в разрешении школьных конфликтов при участии СШМ. За два года на базе пилотных площадок было рассмотрено 72 случая с применением медиативных технологий. Общее число участников, прошедших через примирительные программы, 297 человек (обучающихся, педагогов, родителей).

Следует отметить, что во всех школах, где работают службы школьной медиации, за текущий год прошло расширение службы за счет вовлечения новых участников – педагогов и обучающихся.

Есть еще одна положительная тенденция – активное привлечение учащихся – членов СШМ – к профилактике конфликтов среди младших школьников и своих сверстников.

Анализ результатов работы по проекту «Организация служб школьной медиации» за два года показывает, что организацию СШМ в ОУ – пилотных площадках, в целом можно считать успешной. Об этом свидетельствуют и результаты работы пилотных площадок, и отзывы самих представителей пилотных площадок, участвовавших в работе круглого стола по итогам организационно-методического сопровождения пилотных площадок в 2015-

2016 учебном году. Педагоги – кураторы пилотных площадок положительно отозвались о работе Центра «Диалог», выполняющего координирующую роль в процессе создания служб школьной медиации в школах города. А возможность встречаться на единой площадке и обмениваться опытом в ходе решения непростой задачи, связанной с функционированием нового направления в школьной жизни, по их мнению – необходимое условие для того, чтобы эта работа развивалась.

В следующем учебном году работа в рамках проекта «Организация служб школьной медиации» будет продолжена по трем направлениям:

- практико-ориентированные встречи с педагогами – участниками СШМ, в том числе, супервизии;
- обучение подростков – потенциальных участников служб школьной медиации;
- расширение сети СШМ в образовательном комплексе города Екатеринбурга.

Проанализировав и обобщив опыт, полученный как в других регионах России, где это направление уже давно зарекомендовало себя с положительной стороны, так и опыт работы СШМ в школах города Екатеринбурга, можно сделать следующие выводы:

1. Службы школьной медиации – это хорошая альтернатива административным способам разрешения конфликтов.
2. Сам факт того, что, благодаря службе школьной медиации, мы кого-то убережем от скамьи подсудимых, а кому-то позволим восстановить отношения после серьезного конфликта, уже является достаточным основанием для внедрения СШМ в школы.
3. Школьники, вошедшие в состав в СШМ, могут стать волонтерами, продвигающими идею бесконфликтного общения и конструктивного разрешения конфликтов.

Таким образом, продвижение восстановительной медиации в школах способствует не просто внедрению новомодного направления в разрешении

школьных конфликтов, но решает важные воспитательные задачи: восстановление и сохранение человеческих отношений в пост-конфликтной ситуации; формирование культуры поведения в конфликтах; профилактика конфликтных отношений. Создание СШМ в школах расширяет позитивное профилактическое пространство в образовательном комплексе города Екатеринбурга и способствует успешной социализации школьников.

## **Приложение**

**Восстановительный подход к разрешению конфликтов, деструктивному поведению несовершеннолетних, детям и семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации.**

Деятельность служб примирения основывается на восстановительном подходе в разрешении конфликтных ситуаций, опирающемся на медиативный метод.

В медиации стороны конфликта являются экспертами в своей ситуации, поэтому они сами могут найти наилучшее решение и принять на себя ответственность за его реализацию без принуждения. Для подготовки сторон конфликта к медиации и организации процесса медиации нужен беспристрастный человек, владеющий теорией и практикой медиации.

Специалист, организующий процесс медиации в соответствии с принципами медиации и процедурой, называется медиатором и является нейтральной фигурой, в равной степени поддерживающей усилия сторон, направленные на урегулирование конфликтной ситуации.

В восстановительном подходе под **медиацией** понимается процесс, в котором ведущий программ восстановительного разрешения конфликтов и мелких криминальных ситуаций создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них и общества вариантах разрешения конфликтных или криминальных ситуаций.

В ходе восстановительной медиации важно, чтобы стороны имели возможность освободиться от негативных состояний и обрести ресурс для совместного поиска выхода из ситуации.

Важнейшими в восстановительном подходе являются понятия вреда и ответственности. Вред в восстановительном подходе – это деяние одного человека по отношению к другому, в результате которого был причинен ущерб, что-то было нарушено или разрушено и одной из сторон воспринимается как несправедливость.

Причинение вреда ведет к появлению негативных последствий для пострадавшего: материальных, физических, вред в форме разрушившихся отношений и т. д. Вред – понятие субъективное, определяется пострадавшим (жертвой). Потому исправление причиненного пострадавшему вреда в восстановительном подходе не является наказанием причинившего вред человека, оно является восстановлением справедливости и мира в сообществе.

Таким образом, понятие справедливости в восстановительном подходе связано с **заглаживанием причиненного вреда**, и в этом отличие от принятых в уголовном правосудии представлений о справедливости как наказании нарушителя.

Ответственность в восстановительном подходе понимается как обязательство по заглаживанию вреда, то есть исправление негативных последствий случившегося для затронутых ситуацией людей. При заглаживании вреда большое значение имеют раскаяние и прощение.

«Поиск виноватого» меньше способствует взаимопониманию и урегулированию конфликта, чем обсуждение причиненного вреда и совместный поиск путей его исправления.

Цель ведущего программ восстановительного разрешения конфликтов состоит в создании наилучших условий для реализации принципов восстановительного подхода для преодоления людьми негативных последствий конфликта и неповторения подобного в будущем.

## **Литература**

1. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство. /под общей редакцией Карнозовой Л.М. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. - 256 с.
2. Организация деятельности служб школьной медиации в образовательных организациях / Методические рекомендации. – Полевской, 2014. – 88 с.
3. <http://www.8-926-145-87-01.ru>