

Вестник

практической психологии

образования

№ 2(35)

Апрель — Июнь 2013



В номере:

И.В. Дубровина
«Истоки и условия развития
психологического здоровья школьников»

А.А. Левицкая
«Как научить детей и подростков
противостоять воздействию рекламы,
или Обучение основам медиаграмотности»

О.Н. Васильченко
«Репродуктивное поведение.
Возможности диагностики»

*Программы, получившие гриф ФПО России
«Рекомендована к использованию
в образовательных учреждениях»:*

Т.В. Коростелёва
«Родничок успеха».
Коррекционно-развивающая
психолого-педагогическая программа
комплексного сопровождения
нейропсихологического развития ребёнка
5–6 лет методом замещающего онтогенеза»

Содержание

Методологический семинар

И.В. Дубровина

Истоки и условия развития психологического здоровья школьников 3

С.Ю. Вепренцова, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Е.О. Пятаков

Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей 10

Психология воспитания

С.А. Курносова

Технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников 21

С.А. Котова, В.И. Максим

Детская конфликтологическая компетентность: онтогенез и развитие, теория и практика (окончание) 34

М.А. Мазниченко, Н.И. Нескоромных

Сценарный подход к профилактике социальных зависимостей подростков 47

Дискуссия

И.С. Бердышев, С.А. Котова

Отзыв на статью Е.О. Пятакова «Когда о “толерантности” нужно забыть... или Психолог в роли инструктора по самообороне» 58

Точка зрения

В.Е. Смирнова

О молодости и ее мнимых преимуществах... 60

Психология управления

Е.А. Караваева

Педагог дидакт, воспитатель, исследователь — проблема выбора 65

Подготовка кадров

И.А. Горьковая, А.А. Баканова

Оценка качества профессиональной подготовки магистров-психологов: опыт разработки методического инструментария и его апробации 71

Родительская академия

А.А. Левицкая

Как научить детей и подростков противостоять воздействию рекламы, или Обучение основам медиаграмотности* 81

И.Н. Серегина

Когда нужна консультация психолога? 92

Программы, получившие гриф ФПО России

«Рекомендована к использованию в образовательных учреждениях»

Т.В. Коростелёва

«Родничок успеха».

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа комплексного сопровождения нейропсихологического развития ребёнка 5–6 лет методом замещающего онтогенеза 103

Инструментарий

О.Н. Васильченко

Репродуктивное поведение. Возможности диагностики	119
Подписка	127
Информация для авторов	128

Содержание компакт-диска

Видеозапись доклада «Позитивная психология. Исторические заметки об истоках и развитии позитивной психологии».

Докладчик: Элио Карпинтеро, профессор психологии Мадридского университета Комплутенсе. Основные линии исследования: библиометрия, школьная психология и история психологии. Президент Испанской федерации психологических ассоциаций. Член Executive Committee de la International Association of Applied Psychology. Академик Испанской королевской академии моральных и политических наук, академик Academie Royale Belge. Член редакционных советов многих изданий, основатель и директор журнала «История психологии».

Основной доклад был прочитан на XX Международном конгрессе Ассоциации психологов ИНФАД «Позитивная психология, обучение в семье: психология, развитие, воспитание и образование» (Москва, 25–27 апреля 2013 г.). Организаторы конгресса: Ассоциация возрастной и образовательно-педагогической психологии детства, подросткового и пожилого возраста и людей с ограниченными возможностями здоровья (ИНФАД, Испания) при поддержке: Российской академии образования, Федерации психологов образования России, Московского городского психолого-педагогического университета, Российского государственного гуманитарного университета, Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Института психологии Российской академии наук, Российского психологического общества.

М.В. Вепренцова, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Е.О. Пятаков
Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей

Т.В. Коростелёва
«Родничок успеха».

Коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа комплексного сопровождения нейропсихологического развития ребёнка 5–6 лет методом замещающего онтогенеза

Информация для авторов

Требования к оформлению материалов для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования». Оформление пристатейного списка литературы.

И.В. Дубровина

Истоки и условия развития психологического здоровья школьников



Самая суть чисто человеческого здоровья — это когда его неудержимо тянет сказать что-то хорошее другому человеку

М.М. Пришвин

Практическая психология стала неотъемлемой частью общественной жизни страны. Она представлена во всех областях — экономической, социальной, политической, в области искусства, спорта, здравоохранения, торговли и пр. Наибольшее её влияние и развитие заметно в современной системе образования. Именно под влиянием деятельности психологической службы психологическое здоровье подрастающего поколения стало рассматриваться как приоритетная проблема образования. Решение этой проблемы — одна из важнейших и все ещё трудно решаемых задач деятельности психологов в образовании. Это связано с тем, что психологическое здоровье растущего человека само по себе не возникает, оно является результатом глубинного взаимодействия развития, обучения и воспитания детей и обусловлено, с одной стороны, характером их психического здоровья, с другой — определённым уровнем психологической грамотности и психологической культуры развивающейся личности.

Здоровье — комплексный многоаспектный феномен, включающий в себя медицинские, психологические, педагогические, социальные и другие аспекты. Поэтому условием для здорового развития детей является целостная медико-психолого-педагогическая система, включённая в образовательный, социальный и культурный контекст эпохи. И психолог (или психологическая служба) должен работать в теснейшем взаимодействии со всеми специалистами, работающими в образовательном учреждении.

Термин «психическое здоровье» был введён, как известно, Всемирной организацией здравоохранения. В докладе Комитета экспертов ВОЗ «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» (1979) подчеркнута особая роль психического развития в здоровье ребёнка. Психическое здоровье детей рассматривается как состояние душевного благополучия, которое характеризуется отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивает адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности. Нарушения психического здоровья могут быть связаны как с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, так и с различными неблагоприятными факторами и стрессами, которые воздействуют на детскую психику. Такие факторы нередко связаны с социальными условиями их жизни. Особое внимание эксперты обращают на

Дубровина Ирина Владимировна — действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией практической психологии образования МГППУ.

В 1996 г. удостоена первой премии Президента РФ за разработку целостной концепции психологической службы образования.

Автор и редактор целого ряда монографий и учебников, посвященных проблемам практической психологии образования. Учебное пособие для студентов вузов «Практическая психология образования» вошел в число 300 лучших учебников для высшей школы. Под ее руководством подготовлен первый в нашей стране цикл учебников «Психология» для III—XI классов средней школы и начат широкомасштабный эксперимент по преподаванию психологии на всех этапах школьного обучения.



то, что именно в детстве проблемы психического здоровья имеют более прямую связь с окружающей обстановкой, чем в другие возрастные периоды. В дошкольном и школьном детстве (начальные классы) закладываются основы психического здоровья.

Основу психического здоровья составляет полноценное психическое развитие человека на всех этапах онтогенеза. Развитие высших психических функций обеспечивает психическое здоровье. Почему? В каждом возрастном периоде у ребёнка возникают определённые потребности в деятельности, общении, познании, понимании и эмоциональном принятии мира. Удовлетворение этих потребностей порождает положительные эмоции и чувства. Незрелые психические функции препятствуют удовлетворению этих потребностей, то есть не позволяют ребёнку полноправно взаимодействовать с миром людей, культуры, природы, познавать, чувствовать и понимать этот мир и порождают депривации различного рода, которые ведут к нарушению психического и общего здоровья ребёнка. В результате фрустрации потребностей у ребёнка возникает психологический дискомфорт, который создаёт депривационную ситуацию и, как следствие этого, нарушение психического здоровья (страхи, тревожность, психическое напряжение, комплексы, негативные переживания, неадекватные реакции и пр.).

Фрустрация одной или нескольких детских потребностей лежит в основе так называемых школьных неврозов, проявляющихся в виде различных заболеваний психосоматического генеза (бронхиальная астма, головные боли и т. п.). Все это тормозит, искажает позитивный путь психического развития и становления личности растущего человека, негативно влияет на его психическое здоровье. Учёные, занимающиеся изучением проблем современного детства, считают, что дети сейчас приходят в мир с гораздо большей интеллектуальной и эмоциональной потенциальностью, чем несколько десятилетий тому назад. Важно суметь поддержать эти потенции, не дать им зачухнуть. Психическое развитие ребёнка нужно не только для того, чтобы он успешно усваивал образовательную программу, но прежде всего для того, чтобы он мог освоить культуру своего времени.

Дошкольное и школьное детство является сензитивным периодом развития всех познавательных способностей, речи, воли, эмоций. Поэтому основная задача дошкольного и начального школьного образования — развитие общих способностей ребёнка. К сожалению, развитию таких познавательных способностей, как ощущения, восприятие, представление, воображение, уделяется недостаточное внимание в отличие от словесно-логического мышления и памяти. Между тем, незрелость этих познавательных психических процессов «осушает» источник внутренних возможностей познания мира, тормозит творческое развитие растущего человека. Чем больше ребёнок видит, слышит, осязает, улавливает различные запахи, ощущает радость движений, тем богаче становится его психика, то есть внутренний мир, расширяется образ мира. По существу, человек и начинает

формироваться как личность с момента становления своей собственной картины (образа) мира, которая в значительной степени определяет направленность его складывающейся жизненной позиции.

Большого внимания заслуживает и эмоциональное развитие детей, развитие их чувств и сохранение их эмоционального благополучия. Переживания ребёнка в процессе обучения, его эмоциональное отношение к содержанию урока, к учителю, одноклассникам остры, часто не предсказуемы и влияют не только на качество его обучения, но и на складывающееся мировоззрение. Л.С. Выготский подчеркивал, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу в такой же мере, как ум и воля ... Ведь эмоция не менее важный агент, чем мысль» [1, с. 142]. Растущий человек воспринимает мир, понимает его и относится к нему сквозь призму своих переживаний. Неслучайно основная характеристика условий, обеспечивающих психическое здоровье детей, связана с понятием социальной ситуации развития (Л.С. Выготский). А её основу составляет переживание ребёнком среды своего обитания и себя в этой среде. Если эти переживания позитивны, то среда обладает развивающим эффектом и в ней возможны реализация и укрепление потенциального психического здоровья ребёнка. В.Н. Мясищев подчеркивал, что функциональные возможности человека в любом направлении деятельности могут быть определены только на уровне его активно-положительного отношения к задаче.

Социальная ситуация развития предполагает подход к каждому ребёнку как единственному и неповторимому, как к зарождающейся личности и индивидуальности. Конечно, важно учитывать возраст ребёнка при определении оптимальных условий его развития. Возрастные особенности существуют как наиболее типичные, наиболее характерные общие особенности конкретного этапа развития. Они указывают на общее направление этого развития. Тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а поэтому и к определенному типу воздействий. Однако возрастной подход не предполагает стандарта психического развития. Возрастные особенности существуют в единстве с особенностями индивидуальными, которые свойственны именно данному растущему человеку и которые определяют своеобразие его психики и личности, его неповторимость, оригинальность.

Психологи (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Н.С. Лейтес, Д.Б. Эльконин и др.) отмечают, что в годы дошкольного и школьного детства с их неуклонным подъёмом по возрастной лестнице первостепенное значение имеет проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей, что возрастные особенности личности существуют обязательно в форме индивидуальных вариантов развития. В практической работе с ребёнком любого возраста возрастной подход неотделим от подхода индивидуального. Важно уметь принять не как помеху, а как норму положение о том, что любой человек и, конечно, любой ребёнок в

принципе нестандартен. «... человек — это всегда особенное, личность. И каков бы ни был тип школы или системы образования, только те из них будут образовательными в полном смысле этого слова, где не нарушен этот основополагающий принцип индивидуальности» [8, с. 374].

Любой ребёнок самоценен уже потому, что он появился на свет, что ему дарована жизнь. Каждый ребёнок интересен сам по себе: послушный и непослушный, успевающий и неуспевающий, красивый и не очень, подвижный и спокойный. Психологу (да и педагогу!) важно не определять, кто «лучше», кто «хуже» из детей одного и того же возраста, а уметь распознавать и учитывать индивидуальные варианты возрастного развития, индивидуальные пути и темпы взросления ребёнка. «Надо уважать своеобразие, не пресекать его, начиная со школы. Ведь уже в школе люди уравниваются», — отмечал Ю.М. Лотман [6, с. 283].

В основе индивидуального подхода лежит понимание важнейших закономерностей психического развития: постепенность, неравномерность, асинхронность; разный темп развития; наличие периодов, когда развитие проходит в скрытом, не доступном для наблюдения виде и проявляется лишь через некоторое время в виде резкого «рывка»; переживания, которые определяют «социальную ситуацию развития»; и др. Основным условием психического развития является активная, мотивированная и заинтересованная деятельность самого ребёнка.

Поэтому нельзя заклиниваться на сегодняшних неудачах, слабости ребёнка. Контекст неуспешности лишает ситуацию развивающего потенциала, что негативно влияет на психическое развитие, осложняет становление личности ребёнка, не способствует укреплению его психического здоровья. Формирующаяся личность не может быть понята и не может рассматриваться вне способностей. Быть способным, одарённым — это не исключение, а правило при профессионально грамотной организации условий жизни и развития растущего человека. Но становление способностей ребёнка требует терпения со стороны взрослых, внимания и бережного отношения к малейшим его успехам, а этого взрослым — родителям, воспитателям, учителям — часто не хватает! И они успокаивают свою совесть расхожей формулой о том, что способности — это исключение, а не правило.

Растущему человеку необходимо дать шанс, возможность почувствовать, что в него верят. Почему ребёнок нередко не получает такого шанса? Да потому, что мы чаще всего не знаем его. Знаем уровень развития той или иной функции или всех функций, того или иного психического свойства, качества. Но как все эти знания свести воедино, соотносить с возрастом ребёнка, с его индивидуальными особенностями и индивидуальным темпом развития? Это сложно, требует от взрослых больших интеллектуальных затрат и профессионального мастерства. Л.С. Выготский замечал: «Каждая наша способность работает на самом деле в таком сложном целом, что, взятая сама по себе, не даёт и приблизительно представления о настоящих возможностях ее действия. Человек со слабой

памятью тогда, когда мы ее исследуем в изолированном виде, может оказаться запоминающим лучше, чем человек с хорошей памятью, просто в силу того, что память никогда не выступает сама по себе, но всегда в тесном сотрудничестве со вниманием, общей установкой, мышлением — и совокупное действие этих различных способностей может оказаться совершенно независимым от абсолютной величины каждого из слагаемых» [1, с. 230–231]. Из этого следует, что измерение той или иной психической функции или выявления личностной характеристики вне контекста целостного развития ребёнка не имеет смысла для практического психолога.

Психическое здоровье детей требует от взрослых постоянного анализа и в случае необходимости корректировки окружающей среды. Среда всегда имеет специфические особенности развивающей эффективности для каждого возрастного периода и для каждого конкретного ребёнка, вступившего в этот период. Нарушения психического здоровья и, следовательно, необходимость в коррекционной работе возникают тогда, когда своевременно не реализуются возрастные и индивидуальные возможности развития ребёнка, не создаются условия для формирования возрастных психологических новообразований, не удовлетворяются социальные потребности в общении, личностные потребности в уважении и любви окружающих людей и пр. Именно полноценное проживание каждого этапа развития, полная реализация возможностей развития в каждом возрасте являются определяющими для обеспечения всех сторон здоровья и формирования личности.

Ответственность за психическое развитие как основу психического здоровья ребёнка лежит на взрослых: родителях, воспитателях, педагогах, психологах, — которые должны уметь грамотно организовать жизнь, деятельность и отношения ребёнка, создавая как с возрастными закономерностями, так и с его индивидуальными особенностями развития. К сожалению, детям часто не хватает сочувствия, эмоционального тепла, доброты, понимания их желаний, действий, радости, огорчений. В жизни многих детей отсутствует любовь как явление культуры, как тип нормальных отношений между людьми. А между тем, ребёнок «приходит к осознанию самого себя через отношение к нему других людей» [7, с. 330].

Одно из существеннейших условий укрепления психического здоровья как предпосылки здоровья психологического является воспитание у растущего человека с первых дней пребывания в школе чувства личностного достоинства. В.А. Сухомлинский писал: «Одна из важнейших задач состоит в том, чтобы в процессе овладения знаниями каждый ребёнок переживал чувство гордости. Учитель не только открывает мир перед учеником, но и утверждает ребёнка в окружающем мире как активного творца, создателя, испытывающего чувство гордости за свои успехи» [9, с. 115]. Поэтому задачей психологической службы и дошкольных, и школьных образовательных учреждений является не столько поиск, ну, хотя бы не только поиск, одарённых детей, а создание условий, при которых



каждый ребёнок мог бы почувствовать себя способным, талантливым хотя бы в одной из сфер человеческой деятельности. Это является первой ступенькой на долгом и сложном пути его самоопределения.

Таким образом, полноценное психическое развитие по сути является той плодотворной почвой, на которой зарождаются истоки личности и индивидуальности растущего человека, обуславливающие его психическое здоровье и закладывающие основу здоровья психологического.

Если психическое здоровье связано с развитием психики, с развитием того, что дала человеку природа, то психологическое здоровье связано с развитием личности, с развитием человека как субъекта деятельности и жизни в определенных социальных условиях. Психологическое здоровье предполагает духовное становление личности, полноту и богатство ее внутреннего мира на основе полноценного и всестороннего психического развития.

Сензитивным периодом укрепления психологического здоровья растущего человека является подростковый возраст, когда, по словам Л.С. Выготского, в драму развития (в связи с формированием самосознания) вступает новое действующее лицо, новый качественно своеобразный фактор — личность самого подростка. Он постепенно приходит к пониманию того, что самого себя надо «делать» самому, не надеяться на других. Какими бы хорошими и умными ни были окружающие взрослые и сверстники, они будут (вольно или невольно) воспитывать по своему образу и подобию. «Но я-то другой, — решает подросток, — только я сам знаю, чего хочу, что могу и вообще какой я». Здесь как раз и возникает главный вопрос: а что о себе как о человеке знает современный школьник?

Сутью психологического здоровья является постепенное осознание и принятие подростком особенностей своего психического развития, своей личности. Становление психологического здоровья обусловлено активной позицией самого школьника, его заинтересованностью в своем психическом и личностном развитии. Он начинает все больше ориентироваться в своем поведении и отношениях не только на извне задаваемые нормы, но и опираться на внутренние, личностно осознаваемые и принятые самоориентиры — собственные взгляды, цели, оценки, переживания, отношения, стремления и пр. А.Ф. Лосев [5] замечал, что личность есть такая единственность и неповторимость, которая является не только носителем сознания, мышления, чувствования и т. д., но и вообще субъектом, который сам же себя соотносит с собою и сам же себя соотносит со своим окружением.

Несмотря на то, что ответственность за психологическое здоровье как бы переходит к подростку, взрослым необходимо создавать условия, которые способствовали бы воспитанию этой ответственности. Что это за условия? Это «создание развивающих социальных сред, адекватных субъективной природе развивающегося человека» (А.С. Чернышев). Укрепление психологического здоровья в образовательном учреждении обеспечивается тем, что воссоздаётся

социально-педагогическая среда, помогающая подростку находить достойное, с его точки зрения, удовлетворяющее его место в познаваемом, переживаемом им мире. Ему важно найти для себя область успешной самореализации, такую область, где бы он мог утвердить себя как личность. В противном случае его может ждать невротизация, уход в болезнь, в асоциальную деятельность и пр. В связи с этим задача взрослых в семье, в школе, в обществе — помочь растущему человеку овладеть средствами понимания самого себя и саморазвития в контексте гуманистического взаимодействия с окружающими его людьми и в условиях культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира. Помочь молодому человеку увидеть красоту и сложность этого мира, научить его стать хозяином самого себя. Но, чтобы стать таким хозяином, необходимо иметь определенные знания о себе как человеке.

К сожалению, в современном образовании все более углубляется противоречие между знаниями растущего человека о закономерностях развития природы и общества и отсутствием систематических знаний о закономерностях психического и личностного развития самого человека, вступающего во взаимодействие с окружающим миром. Это противоречие усиливается и тем, что в школьных программах сокращается объём предметов гуманитарного цикла, в том числе по литературе, в которой человек предстаёт в богатстве и сложности своих мыслей, чувств, переживаний, планов, сомнений и пр. и которая помогает растущему человеку осознавать назначение и ценность человеческой жизни, приобщаться к культуре человеческих отношений.

Наши школьники имеют слабые представления о человеке вообще и о себе как человеке, в частности, о своих возможностях, способностях, характере, волевых качествах, о богатстве человеческих чувств и переживаний, о сущности гуманных отношений с людьми и миром и пр. Школьник, достигнув определённого возраста, познает себя в физическом отношении. Признаки физиологической зрелости во многом самоочевидны. А понимание себя как личности — процесс сложный. Он связан с развитием личностной рефлексии, с процессом постепенного постижения самого себя, с осознанием своих интересов, склонностей, способностей, призвания. Выводы о самом себе нередко бывают ошибочными. Подростки пытаются как-то разобраться в самих себе, но их интерес к самопознанию превышает их возможности. Отсюда неадекватные способы познания себя и других, неудовлетворённость этим познанием, неопределённость в оценках и самооценках, намерениях и т. п. Неумение понять личностные проблемы, отсутствие представлений о возможных способах их разрешения нарушают позитивные отношения школьников к себе, деформируют образ жизни в целом, толкают к социально не одобряемым формам поведения. Все это отрицательно сказывается на формировании важнейшего личностного образования — психологической готовности к самоопределению [2]. Ведь самоопределение — это процесс постепенного постижения самого себя, осознанного взаимодействия со своим

внутренним миром, это определённое отношение к самому себе, к смыслу своего существования.

Психологическая безграмотность затрудняет учащихся выбор своего жизненного пути. Нередко ученик не сам выбирает профиль последующего обучения в старших классах или индивидуальный образовательный маршрут — это делают за него взрослые, учителя и родители, которые часто ошибаются в понимании способностей и призвания растущего человека или руководствуются соображениями, далекими от истинных желаний, намерений и возможностей школьника. В таком случае у школьника не формируется ответственность, личная заинтересованность в предметах обучения. Неслучайно Б.Г. Ананьев отмечал, что расплывчатые или грубо схематические представления о будущем самого человека, его таланте и характере — слабейший пункт всех прогностических построений.

Эту же мысль высказывает Ю.М. Лотман: «Мы часто делим детей на талантливых и неспособных и при этом не думаем, что так называемые неспособные дети — это дети, подлинное направление таланта которых мы не сумели вовремя отгадать, обнаружить. «Неспособный» ребёнок, а потом с неизбежностью неспособный человек — это часто совсем не жертва природы, а жертва неумелости, нечуткости и просто некультурности того или иного учителя (психолога), который привык оперировать со средними цифрами успеваемости и проглядел живую, яркую душу ребёнка... Немало личных трагедий возникает из-за неумения молодого человека понять, определить направление собственного дарования» [6, с. 183].

В настоящее время интенсивно изучается проблема психологического «выгорания» самых разных специалистов — учителей, врачей, психологов, полицейских, юристов и пр. А ведь «выгорают» в основном те, кто не сумел сам и ему не помогли понять свои потребности, интересы, способности, кто выбрал не «свою» профессию, и она его раздражает, угнетает. У такого человека вовремя не сформированы предпосылки психологического здоровья, поэтому и с общим здоровьем у него проблемы.

Очевидно, одна из задач школьного образования должна состоять в том, чтобы обеспечить каждому учащемуся доступ к психологическим знаниям и основным на них средствам индивидуального развития. Важным содержательным аспектом психологической грамотности является собственно научная — пусть элементарная, но истинная — осведомленность о фактах и закономерностях, характеризующих субъективный мир человека [4]. Субъективный (внутренний) мир личности «представлен» такими психологическими феноменами, как язык, интеллектуальные, нравственные, волевые качества, потребности и желания, эстетические предпочтения, чувства, эмоции, отношения, знания, творчество и т. п. Развитие этих феноменов составляет базу для освоения необходимых нравственных, социальных и культурных ценностей. Без этой базы никакая культура — культура искусств, литературы, науки, религии, культура общения, отношений и поведения и пр. не может стать собственным

достоянием человека, что ведет к ущербности развития его психики и не способствует укреплению его психологического здоровья.

Еще в начале прошлого века Г.И. Челпанов задавал резонный вопрос: «Если мы считаем необходимым, чтобы молодые люди знали природу растений, камней, то отчего же в такой же мере не необходимо для них знание внутреннего мира человека? отчего научное знание того, что такое память, внимание, воображение, аффекты, не столь же ценно, сколько является ценным знание внешних явлений?» [11, с. 261].

Необходимость преподавания психологии в школе признавали крупнейшие отечественные психологи и педагоги (П.П. Блонский, К.Н. Корнилов, А.П. Нечаев, А.В. Петровский, Б.М. Теплов, Г.А. Фортунатов и др.). Они утверждали, что психология необходима как предмет общего среднего образования, так как она участвует в формировании целостного мировоззрения ребёнка: раздвигает границы познаваемого им мира, позволяет ему лучше понять себя, учит его позитивному взаимодействию не только с окружающей действительностью, но и с людьми, и с самим собой.

Уроки психологии помогают учащимся постепенно понимать, как сложен и уникален внутренний мир человека. Знакомство с каждой новой темой «работает» на развитие школьника: учит его анализировать собственные мысли, чувства и состояния, видеть их сходство и различия у себя и других людей. Каждый человек по-своему ощущает и воспринимает окружающий мир, его память, мышление, внимание обладают определёнными особенностями, а его воображение своеобразно, у него могут быть свои интересы, потребности, симпатии и привязанности, для него характерны особенности настроения, большая или меньшая сила эмоциональных переживаний, сильная или слабая воля, он обладает «легким» или «трудным» характером. В душе у каждого — свои надежды и разочарования, свои печали, радости, любовь и предательство, свои духовные потери и приобретения и пр. Важно при этом, чтобы школьник осознал и помнил, что такой сложный внутренний мир имеет не только он сам, но и любой из людей. И если человек, который находится рядом с ним, отличается от него, то это не значит, что он хуже. Он просто другой, и нужно постараться понять и научиться уважать этого другого человека с его индивидуальными особенностями. Ещё очень давно А.Н. Радищев замечал, что только тогда станешь человеком, когда научишься видеть человека в другом. Психология как учебный предмет может в какой-то степени рассматриваться как «зона ближайшего развития» личности школьника.

Активное владение психологическими знаниями позволяет лучше понимать себя и других, управлять проблемами собственной жизни, проблемами профессионального и гражданского самоопределения, помогает налаживать позитивные отношения и взаимодействие с другими людьми и с миром в целом. Психологические знания обладают особым содержанием и особыми воспитательными возможностями. Целью преподавания психологии в школе, отмечает Д.И. Фельдштейн, является «формирование ценнос-



тной базы растущих людей, их нравственных установок и ориентаций, введение в мир большой духовной культуры, формирующей уважение Человека, уважение важнейших человеческих качеств» [10, с. 12].

Психологическая грамотность нужна не только для развития личности, но и для более успешной учебной деятельности школьников. То или иное универсальное учебное действие может быть освоено лишь при условии его осознания, понимания сущности психологических механизмов, лежащих в основе его формирования, что представляется возможным благодаря постижению учащимися научных знаний в области психологии.

Психологическая грамотность представляется необходимой и естественной для нормального развития подрастающего человека. Психология человека должна стать в сознании выпускников школы необходимым компонентом научной картины мира. Поэтому нужна научная, систематическая психология, а не знакомство учащихся с отдельными психологическими вопросами на уроках литературы, истории, биологии, физиологии, на различного рода тренингах и развивающих занятиях с психологами.

Таким образом, постепенное становление психологического здоровья школьников обусловлено, с одной стороны, уровнем их психического здоровья (психического развития), с другой — определённым уровнем их психологической грамотности.

Однако, психологическая грамотность — это необходимый, но лишь первый, минимальный уровень развития психологического здоровья. Между содержательными характеристиками психического здоровья и психологической грамотности осуществляются постоянные взаимосвязи и взаимодействия, которые способствуют развитию человека как человека и при соблюдении определённых психолого-педагогических условий создают основу для воспитания психологической культуры личности, которая и обеспечивает устойчивость психологического здоровья растущего человека. Говоря о необходимых условиях, следует подчеркнуть, что укрепление и психического, и психологического здоровья учащихся зависит не столько от материального обеспечения школы, сколько от нравственной атмосферы, царящей в ней.

Психологическая культура личности — очень ёмкое и многоаспектное понятие. Суть феномена «психологическая культура личности» заключается в том, что человек, владея знаниями научной психологии, испытывает потребность и приобретает умения использовать эти знания в обществе с гуманистических позиций, в контексте общечеловеческих ценностей. Центрообразующим моментом данного феномена является понимание и уважение уникальности, сложности и ценности человека, его жизни, его внутреннего мира. Поэтому психологическая культура личности, являясь существенной частью общей культуры, по существу составляет ядро, основу этой культуры [3].

Психологическая культура личности проявляется во всех областях человеческих отношений: общественных, политических, служебных, семейных, това-

рищеских, личных и пр. Она основана на понимании и признании ценности внутреннего мира и многообразия проявлений личности каждого человека. Без исходного представления о масштабности и ранимости внутреннего мира человека нельзя полноценно объяснить любое психическое проявление и реальное поведение людей. Психологическая культура не только проявляется во взаимодействии людей, но и обуславливает толерантный характер этого взаимодействия. В основе такого взаимодействия — стремление к взаимному пониманию. Поэтому так важно помочь школьнику разобраться в себе самом и заронить в него искру позитивного интереса к другому человеку, что может явиться основой развития его толерантности. Толерантность и порождается такими человеческими качествами, как доверие, доброжелательность, ответственность и др., и проявляется по отношению к людям вне зависимости от принадлежности их к той или иной культуре, национальности, вероисповеданию, возрастной, социально группе и пр. Она исключает манипулирование сознанием, чувствами, отношениями людей. С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что «основным нарушением этической, нравственной жизни применительно к человеку в условиях общества является использование его в качестве средства для достижения какой-либо цели» [7, с. 360].

В контексте психологической культуры реализуется общение, обусловленное взаимным заинтересованностью собеседников. Суть общения и состоит в личностном обогащении людей — даёт возможность приобщиться к мыслям, чувствам другого человека, проверить справедливость своего мнения, уточнить свое понимание, взглянуть под новым ракурсом на проблему и пр. Но чтобы общение «случилось», нужно с уважением и вниманием, доброжелательно относиться к тому, с кем общаешься.

Психологическая культура личности предполагает тонкость и богатство эмоциональной сферы человека, что позволяет ему воспринимать и понимать чувства и переживания других людей, откликаться на них, сострадать им, испытывать чувство совести, стыда, благодарности. С.Л. Рубинштейн отмечал, что совокупность человеческих чувств — это, по существу совокупность отношений человека к окружающему миру, и, прежде всего, к другим людям в живой и непосредственной форме личного переживания. В различного рода переживаниях отражается суть человека, его отношение к окружающим, к значимым явлениям общественной жизни, к тем культурным и социальным ценностям, которые существуют в обществе. Н.А. Бердяев неслучайно подчеркивал, что жизнь эмоциональная есть основной факт и фон человеческой жизни. Без эмоциональности невозможно и познание.

Отношение к человеку как высшей ценности составляет основу нравственных чувств — чувства стыда, вины, достоинства, долга, ответственности, чести, совести. К сожалению, слова «совесть», «честь», «достоинство», «долг» стали редкостью в речи современных подростков; понятия, заключённые в этих словах, кажутся им устаревшими и не соответствующими нашему рациональному и расчётливому времени.

Тем важнее разговор со школьниками об этих чувствах, их личностной и социальной значимости, их роли в становлении личности. Вообще учить чувствовать — это самое трудное, что есть в воспитании. По словам И.А. Ильина, люди лишь постепенно приходят к таким переживаниям, как сочувствие, совесть, достоинство, честь, право, Родина.

Можно предположить, что дефиниция психологической культуры личности — это совесть — комплекс эмоциональных переживаний, основанных на понимании человеком моральной ответственности перед людьми, перед обществом и самим собой за свои действия, поступки, за свое поведение в обществе. Ю.М. Лотман задавал вопрос: «Чему же учатся люди?» И отвечал: «Люди учатся Знанию, люди учатся Памяти, люди учатся Совестью». Он подчеркивал, что «как совесть без развитого интеллекта слепа, но не опасна, так опасен интеллект без совести», и отмечал, что совесть — это то, что диктует, как поступить, когда есть выбор. А выбор есть всегда, и там, где есть выбор, там есть ответственность [6, с. 167]. Зрелость личности как раз и выражается в способности принимать собственные ответственные решения и сознательно осуществлять выбор в сложных ситуациях с позиции совести.

Любое насилие — над человеком, законом, обществом, культурой, природой — реализуют люди без совести. Можно предположить, что чувство совести развивается на основе человеколюбия. Совестьливый строитель не допустит брака, он знает, что здесь будут жить люди; совестьливый чиновник не возьмет взятку; совестьливый родитель не оставит своё дитя без любви, заботы; совестьливый техник не выпустит в полёт неисправный самолет; совестьливый педагог никогда не обидит ребёнка и пр. Помните, у Б.Л. Пастернака: «Нарушитель любви к ближнему первым из людей предаёт самого себя».

Если человек поступает и живет «по совести», он психологически здоров: не надо внутренне казнить себя, раскаиваться, оправдываться перед собой, возлагая вину своего негативного поступка на обстоятельства или на другого человека, испытывать к нему чувства зависти, недоброжелательства, ожидать неприятных для себя последствий своего поступка, бояться последствий своего неблагоприятного поведения, и пр. Все это усугубляет психологическое напряжение, ведет к распаду личности, а следовательно, к утрате психологического здоровья. «Да, жалок тот, в ком совесть нечиста!» — восклицал А.С. Пушкин.

Бытие по совести позволяет человеку поддерживать на должном уровне уважение к самому себе. Ориентация на общечеловеческие ценности создаёт опору в противостоянии жизненным трудностям, позволяет достойно переносить их. Духовная, внутренняя психологическая культура личности выступает для последующих поколений ориентиром высочайшего уровня в развитии смыслов и стратегий поведения в обществе.

Преподавание психологии в школе можно рассматривать как один из истоков и одно из условий развития

психологического здоровья школьников. Уроки психологии приобщают школьников к психологической грамотности и основам психологической культуры личности. Овладение учащимися психологической грамотностью в контексте психологической культуры предполагает не столько завершённые в своем формировании психологические структуры и качества, сколько определенную зрелость личности, которая заключается в том, что формируются психологические образования и механизмы, которые обеспечивают возможность непрерывного роста личности сейчас и в будущем и обуславливают психологическую готовность молодого человека к полноценному позитивному взаимодействию с миром природы, миром людей — людей разных национальностей, разного социального статуса, разного пола и возраста, миром культуры, с собственным внутренним миром.

Психологическая культура личности обеспечивает психологическое здоровье подрастающего поколения и способствует психологическому оздоровлению всего общества. Она должна рассматриваться как показатель нормального психического развития и психологического здоровья человека. Воспитание молодого поколения в контексте культуры человеческого взаимодействия во все времена и у всех народов рассматривалось как условие выживаемости человечества. Очевидно, все работники системы образования несут гражданскую и профессиональную ответственность за психологическое здоровье выпускников школ, колледжей, университетов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М., 1991.
2. Дубровина И.В. Возрастной подход к воспитанию психологической культуры школьников // Мир психологии. — 2012. — №2.
3. Дубровина И.В. Психологическая культура личности // Развитие личности. — 2011. — №4.
4. Климов Е.А. Введение в психологию труда. — М., 1998.
5. Лосев А.Ф. Дерзание духа. — М., 1989.
6. Лотман Ю.М. Воспитание души. — СПб, 2003.
7. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. — М., 1976.
8. Скотов Н. О культуре. — СПб: СПб ГУП, 2010.
9. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. — М., 1971.
10. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. — М. — Воронеж, 2000.
11. Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. — М. — Воронеж, 1999.
12. Чернышев А.С. Реализация лидерского потенциала социально одаренных детей // Вестник практической психологии образования. — 2008. — №2(15).

Методологический семинар



Вепренцова Светлана Юрьевна — кандидат психологических наук, педагог-психолог Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «На Снежной» (г. Москва).

Донцов Дмитрий Александрович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей, возрастной и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида». Опубликовал 76 научных и учебно-методических работ.

Донцова Маргарита Валерьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет». Опубликовала 47 научных и учебно-методических работ.

Пятаков Евгений Олегович — литературный редактор научно-методических журналов «Школьные технологии» и «Вестник практической психологии образования».

С.Ю. Вепренцова, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, Е.О. Пятаков

Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей

В статье отражены такие аспекты социально-психологического тренинга (СПТ), как: понятийная и деятельностная сущность СПТ; история становления и развития СПТ на Западе и в России; научно-методологические основы СПТ; общая характеристика методик и техник, применяемых в СПТ; приведена программа СПТ в количестве 30 упражнений, направленная на личностное развитие подростков (полная версия программы представлена на CD-диске).

Понятийная и деятельностная сущность социально-психологического тренинга

В настоящее время проблема изучения метода социально-психологического тренинга (СПТ) получила существенное развитие как в зарубежной, так и в отечественной практической психологии. Разнообразие методического и учебного материала приводит к обогащению представлений психологов-практиков в этой области и влияет на неоднозначность понимания сути СПТ, его целей, задач в профессиональной среде.

Анализ литературных источников позволяет нам разделить основную совокупность существующих определений СПТ на три группы.

В первой группе под понятием СПТ понимается проведение работы с целью развития компетентности участников в общении. Так, например, в «Психологическом словаре» под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского (2006, с. 410) термин «социально-психологический тренинг» определяется как «область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении». А.А. Осипова в «Общей психокоррекции» (2008, с. 338) определяет понятие СПТ в узком смысле как «один из методов активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия и направленного на повышение компетентности в сфере общения, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников группы».

Ко второй группе определений СПТ можно отнести целый ряд трактовок, в которых данный метод обозначается как средство формирования определённых поведенческих навыков, необходимых в учебной, профессиональной и любой другой деятельности. В.Г. Ромек в «Тренинге уверенности в межличностных отношениях» (2007, с. 28), анализируя тренинговую деятельность в рамках поведенческого подхода, объясняет само понятие как «система-

тическую тренировку (упражнение) заранее определённых телесных, когнитивных или эмоциональных навыков или устранение ошибочных или неудачных поведенческих, когнитивных или эмоциональных привычек». Ещё более чётко определяет СПТ Л. Рай в «Развитии навыков тренинга» (2002, с. 8), в определении которого он «является любой спланированной последовательностью действий, предназначенных и направленных на то, чтобы помочь индивиду или группе людей научиться эффективно выполнять работу или задание».

Однако ни термины СПТ первой группы, ни трактовка СПТ второй группы не являются полными в той мере, в которой они помогают раскрыть всю значимость СПТ для групповой работы с людьми. Именно поэтому, на наш взгляд, более полными и точными являются трактовки СПТ, включённые нами по смыслу и содержанию в третью группу.

Наиболее часто цитируемым в третьей группе является определение СПТ, данное С.И. Макшановым в «Психологии тренинга» (1997, с. 26), который, описывая тренинговые методы работы, говорит о нём как о «... многофункциональном методе преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека». И.В. Вачков в «Психологии тренинговой работы» (2007, с. 21) даёт следующее понятие тренинга: «Групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития». Ещё более полным является определение психологического тренинга, данное В.В. Никандровым в «Антитренинге» (2003, с. 6). «Психологический тренинг — это метод игрового моделирования психогенных ситуаций в целях развития психологической компетентности и формирования и совершенствования различных психологических качеств, умений и навыков у людей, включённых в эти ситуации в роли участников или зрителей. В конечном итоге психотренинг направлен на повышение адекватности самосознания и поведения людей и групп».

Таким образом, обобщая эти и другие определения социально-психологического тренинга, мы под этим термином будем понимать метод групповой работы, направленный на развитие всех сторон личности человека, качеств, умений и навыков общения, поведения, самосознания и саморазвития.

История становления и развития социально-психологического тренинга на Западе и в России

История возникновения групповых форм тренинговой работы в мире датирована 40-ми годами прошлого века и связана с именами иностранных исследователей К. Левина и К. Роджерса. В своей лаборатории групповых отношений К. Левин пришел

к выводу, что большая часть необходимых личностных изменений происходит не в индивидуальных, а в групповых условиях. К. Левин отмечал, что изменение неадаптивных установок и выработка новых форм поведения происходит в группе, где человек может себя видеть таким, каким видят его окружающие (Рудестам К., 1998). К. Левиным и К. Роджерсом были разработаны теории групповой динамики и центрированной на клиенте терапии, которые легли в основу современного понимания сущности тренинговой работы (Lewin K., 1993).

В 1970-е гг. в Йенском и Лейпцигском университетах под руководством М. Форверга был разработан и научно обоснован социально-психологический тренинг. В основе тренинга, разработанного для руководства ряда фирм — производителей промышленных товаров, легли ролевые игры и игры-драматизации, которые помогали развивать у участников коммуникативные навыки (Фопель К., 2003). Как отмечает О.В. Евтихов (2007), опыт группы исследователей во главе с М. Форвергом позволяет выделить пять основных типов тренинга:

- в первую группу вошли тренинги, направленные на развитие определенных, необходимых для конкретной профессии, поведенческих навыков. Основу работы составляло воздействие на те когнитивные структуры, которые влияют на регуляцию поведения. Целью этого тренинга не являлось изменение негативных личностных конструктов, если они не влияли на выполнение профессиональных обязанностей;
- во вторую группу были включены тренинги, которые оказались направлены на подготовку специалистов к управленческой деятельности. Их целью было развитие тех психологических качеств личности, которые помогли бы развить управленческие навыки. Важным для данного типа тренинга является анализ групповой динамики в контексте отслеживания навыков управления у участников группы;
- третью группу составили тренинги, проводимые для управленцев, которые работают в сложных условиях, с большим риском психогенных и психических заболеваний. Таким образом, цели этих групп были направлены на психогигиену и психопрофилактику;
- четвертая группа тренингов была направлена на личностный рост и повышение коммуникативной компетентности;
- пятую группу составили тренинги, ориентированные на «развитие социальной компетентности для работы в особо сложных ситуациях межличностного общения и частичное ориентирование новых целей жизни» (Евтихов О.В., 2007, с. 21–22).

В нашей стране рост интереса отечественных психологов к методу социально-психологического тренинга (СПТ) начался с 80-х гг. XX-го века. Так, в 1982 году Л.А. Петровской была опубликована книга «Компетентность в общении», в которой большое внима-



ние уделялось методике проведения СПТ. Несмотря на то, что Л.А. Петровская (2007) большое внимание уделяла именно тренингу общения, под самим термином «социально-психологический тренинг» автор понимала практику психологического воздействия, основанную на активных методах групповой работы.

В дальнейшем в отечественной учебной, методической и научной литературе появилось множество работ авторов, труды которых в той или иной степени были направлены на изучение теоретических основ тренинговой работы. Наибольший интерес здесь вызывают научные труды В.Ю. Большакова (1996), И.В. Вачкова (2007), О.В. Евтихова (2007), В.П. Захарова (1989), С.И. Макшанова (1997), Г.И. Марасанова (2007), В.В. Никандрова (2003), Л.А. Петровской (2007), В.Г. Ромека (2007), Е.В. Сидоренко (2008), А.П. Ситникова (1996) и многих других авторов.

Научно-методологические основы социально-психологического тренинга

В связи с тем, что само понятие социально-психологического тренинга в научной литературе не имеет чёткого определения, во многом и классификация различных видов тренинга чётко не определена. Анализ зарубежных и отечественных источников, а также наш собственный опыт работы в этой области позволяют выделить следующие *основания для классификации СПТ*.

1. По *цели* проведения тренинга: тренинги личностного роста, обучающие тренинги, тренинги повышения профессиональной и коммуникативной компетентности и т. д.
2. По *составу* участников группы:
 - по возрасту: детские и взрослые;
 - по полу: мужские, женские, смешанные;
 - по степени знакомства участников друг с другом и с ведущими группы: незнакомые, малознакомые, хорошо знакомые;
 - по односторонности состава: гомогенные и гетерогенные группы;
 - по степени выраженности внешних связей группы: открытые и закрытые (например, корпоративные) группы.
3. По *времени проведения* тренинга: кратковременные группы (длящиеся несколько часов), длительные или марафонские группы (длящиеся целый день или несколько дней подряд).
4. По *цикличности* проведения тренинговых занятий: одноразовые тренинги, длительные тренинги со встречей участников хотя бы раз в неделю несколько месяцев подряд (особенно характерно для тренингов личностного роста).
5. По *числу ведущих* тренинговой группы: с одним ведущим, с двумя ведущими (ко-тренерская работа) (Кейсельман В.Р., 2007).
6. По *типу руководства тренинговой группой*: авторитарные и демократические (Фопель К., 2003).

Данная классификация социально-психологического тренинга отражает на наш взгляд основные характеристики тренинговой группы. При этом следует отметить, что любая эффективная тренинговая группа, по мнению целого ряда авторов (Евтихов О.В., 2007; Козлов Н.И., 1997; Фопель К., 2003 и др.), характеризуется следующими *факторами*.

1. Само участие человека в тренинговой группе является важным фактором, влияющим на личностные изменения человека. Участие в группе помогает удовлетворить потребность человека в принадлежности (по теории А. Маслоу), которая выражена в осознании человеком того, что его проблемы не уникальны, его интересы могут быть важными и для других людей.

2. Независимо от направленности тренинга, для каждого из его участников важна эмоциональная поддержка. Эмоциональная поддержка участников группы друг друга, создание атмосферы доверия, заинтересованности, ощущение поддержки — все это снижает проявление защитных механизмов, придаёт уверенность людям, повышает их самооценку, самоуважение, положительно влияет на развитие их позитивного отношения к себе.

3. Важным фактором, подчеркивающим эффективность тренинговой работы, является и то, что человек может помогать остальным участникам группы. У человека возникают чувства сопринадлежности, соучастия, собственной полезности, что помогает человеку отвлечься от своих проблем и повысить свою самооценку, уверенность в себе.

4. Участникам группы предоставляется уникальная возможность эмоционального реагирования. В обычной жизни индивид не всегда может выразить свои эмоции, в тренинговой группе это не только возможно, но и поощряется. Вербализация собственных переживаний, возможность их открытого выражения и на невербальном уровне позволяют участнику по-новому взглянуть на особенности проявления своих проблемных ситуаций, соотнести определенные эмоциональные состояния с отдельными аспектами этих проблем.

5. Наблюдение и активная работа помогают участникам осмыслить собственный опыт и поведение других членов группы, понять мотивы собственных поступков и поступков других людей, проанализировать возможные формы эмоционального реагирования и решения каких-либо конфликтных ситуаций.

6. Последний фактор, на наш взгляд, является одним из самых важных и выражен двумя основными параметрами. В процессе тренинга участники группы учатся рефлексировать, анализировать своё состояние, в чем им помогает обратная связь, получаемая в ответ на их поведенческие реакции, слова и состояние от других членов. Обратная связь, которую каждый индивид получает и в обыденной жизни, в группе социально-психологического тренинга помогает оказать положительное влияние на «Я-образ»

человека, включающий как положительные, так и отрицательные характеристики, часто не осознаваемые человеком в обыденной жизни.

Эти положения определяют основную направленность тренинга, которая может быть выражена в обучающих, профессиональных, личностно-ориентированных и других группах.

Социально-психологический тренинг как метод групповой работы реализуется на основе целого ряда принципов. В научной литературе выделяют несколько таких принципов, определяющих групповую форму работы в тренинге. Основная часть из этих принципов описывается большинством исследователей (Вачков И.В., 2007; Евтихов О.В., 2007; Никандров В.В., 2003; Осипова А.А., 2008 и др.).

Опираясь, по нашему мнению, на наиболее полную и целостную классификацию принципов, предложенную В.В. Никандровым в его работе «Антитренинг, или Контуры нравственных и теоретических основ психотренинга» (2003, с. 93–107), среди принципов можно назвать следующие базовые постулаты и комплексные положения:

1. игровой принцип или принцип моделирования;
2. принцип обучения;
3. принцип систематической рефлексии;
4. принцип групповой формы работы.

Рассмотрим каждый из этих принципов-постулатов.

1. *Игровой принцип, или принцип моделирования*, реализуется в тренинговой деятельности в условиях использования игровых методов работы. Игровые упражнения выполняют функцию модели реальной жизни, что позволяет имитировать позитивные и негативные формы поведения в тех или иных ситуациях. Моделирование ситуации позволяет участникам пережить новый эмоциональный и поведенческий опыт, который они могут перенести затем в свою настоящую жизнь.

В эту подгруппу игровых и моделирующих принципов включены два наиболее важных принципа-положения, обеспечивающих условия протекания групповой работы:

- принцип «здесь и теперь» заключается в том, что все внимание участников должно быть сконцентрировано на событиях, происходящих в группе в данный конкретный момент, «здесь и сейчас». Этот принцип «позволяет интенсифицировать групповые процессы и групповую динамику, рациональнее распорядиться временем, обострить переживания участников и в итоге повысить психокоррекционный эффект»;
- принцип партнёрства предполагает проявление уважения участников группы по отношению друг к другу, что позволяет как эффективно вырабатывать новые формы общения, так и успешно открыто анализировать процессы и состояния группы, свои личные настроения и переживания в ней.

2. *Принцип обучения в тренинге* предполагает его понимание как психологического метода, в рамках

которого участники могут получать новые знания, умения и навыки. Источником новой информации могут быть как ведущие тренинга, так и члены группы.

3. Большую группу принципов тренинга представляют *принципы систематической рефлексии*. Эту группу составили следующие принципы:

- принцип описательности — участники группы, оценивая друг друга, должны избегать назидательности, насмешливости, злой иронии в своих высказываниях;
 - принцип конкретности — в процессе работы обсуждается не целостное поведение участников группы, а конкретные поведенческие реакции, ситуации и эпизоды;
 - принцип конструктивности — групповая работа может быть направлена только на те личностные конструкты индивида, которые можно изменить в процессе тренинга. Так, например, изменить особенности темперамента или тип акцентуации характера трудно, поэтому это не может входить в задачи тренинга;
 - принцип актуальности, неотсроченности — предоставление информации, использование определенных упражнений и заданий, а также их последующие анализ и обсуждение должны проводиться в тот момент, когда это актуально для участников группы;
 - принцип релевантности. Само понятие «релевантность» при реализации данного принципа предполагает, с одной стороны, соответствие сообщения конкретному запросу группы, а с другой — соответствие обратной связи потребностям, мотивам и целям участников группы;
 - принцип доверительности, искренности, который предполагает, что эффективность тренингового процесса зависит от откровенности, открытости участников группы;
 - принцип конфиденциальности — информация друг о друге, которую получают участники группы, не должна обсуждаться за пределами тренинга;
 - принцип экспликации чувств — определяет необходимость описания и интерпретации своих и чужих переживаний и отношений при обратной связи;
 - принцип оптимизации познавательных процессов — в условиях применения определенных игровых заданий, партнерского общения, активности участников группы, обратной связи и их собственной рефлексии происходит развитие познавательных процессов участников (различных форм мышления, памяти, воображения).
4. Последняя группа — это *принципы групповой формы работы*. Эта группа выражена следующими принципами:
- принцип диагностики — перед набором тренинговой группы и в ходе проведения работы психологу необходимо отслеживать, диагностировать информацию о состоянии каждого из её участников;



- принцип добровольности — каждый из участников имеет право отказаться от выполнения того или иного задания или обсуждения той или иной темы;
- принцип информированности — каждый из участников тренинга имеет право получить информации о его целях, задачах, методах работы и т. д.;
- принцип учёта в процессе построения групповой формы работы знаний о групповой динамике, который реализуется ведущим тренинга на основе анализа степени сплоченности участников группы, ролевого распределения ее участников, выработанных в группе ценностей и норм, а также количественного и качественного состава группы и других её характеристик (Никандров В.В., 2003, с. 93–107).

Таким образом, как мы видим, вся совокупность вышеперечисленных признаков определяет форму ведения группы, методики и техники, применяемые в процессе работы, её цели и задачи, длительность и эффективность использования метода социально-психологического тренинга для каждого из участников.

Одним из главных и центральных принципов СПТ является *учёт знаний о групповой динамике в группе тренинга*. По мнению подавляющего большинства исследователей, например, А. Браткина (2006), И.В. Вачкова (200), О.В. Евтихова (2007), С. Кратохвила (2008), В.В. Никандрова (2003), А.А. Осиповой (2008), К. Руде-стама (2001), Е.В. Сидоренко (2010), И. Скоробогатовой (2006), К. Фопеля (2003), И. Ялома (2007) и многих других исследователей-практиков, — понятие «групповая динамика» является центральным при обсуждении метода социально-психологического тренинга.

Сегодня термин «групповая динамика» может пониматься в нескольких значениях:

- как специальное направление исследований процессов, происходящих в малых группах;
- как система внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений;
- как процесс развития группы в определённый временной период её существования;
- как система методик, которые позволяют изменить межличностные отношения и социальные установки в группе (Никандров В.В., 2003).

Каждое из этих представлений групповой динамики имеет важное значение для рассмотрения и изучения в общем социально-психологическом контексте. Однако в рамках исследования метода СПТ под групповой динамикой, прежде всего, следует понимать совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, которые характеризуют весь цикл жизнедеятельности тренинговой группы начиная от её создания и заканчивая распадом.

В заключительной части нашего научного обзора социально-психологического тренинга мы считаем необходимым дать общую характеристику основным методикам и техникам, применяемым в СПТ.

Центральным здесь, прежде всего, является понятие «интерактивная игра». Определение интерактив-

ной игры в научной литературе даёт К. Фопель в работе «Психологические группы» (2004, с. 9), который трактует этот термин как «интервенцию (вмешательство) ведущего в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определённой учебной целью».

Интерактивные игры позволяют руководителю тренинговой группы сформировать мотивацию к участию в тренинге, способствуют развитию личности, облегчают усвоение новых для человека коммуникативных и поведенческих форм, ценностных норм. Интерактивные упражнения помогают снять чувство тревоги, стимулируют активность участников группы, помогают создать позитивную установку по отношению к ведущему и другим членам тренингового процесса, влияют на успешность проработки важных для человека личностных проблем.

Также одной из главных функций интерактивной игры является стимулирование у людей, проходящих тренинг, переживания инсайта. «Инсайт — это внезапное и не выводимое из прошлого опыта понимание существенных отношений и структуры ситуации в целом, посредством которого достигается осмысленное решение проблемы» (Парыгин Б.Д., 2000, с. 139). Когда итогом проведения интерактивной игры является переживание инсайта, это означает, что человеку открылись те скрытые от него жизненные факты, которые являлись источником его проблем.

Среди других методов и методик, применяемых в СПТ, можно также назвать, согласно целому ряду авторов (Захаров В.П., 1989; Козлов Н.И., 1997; Коротаева Е.В., 1995; Марасанов Г.И., 2007; Хрящева Н.Ю., 1989 и мн. др.), следующие методы и методики.

1. Психодиагностические методы, которые необходимы для анализа и отслеживания личностных изменений участников группы, а также степени развития групповой сплоченности (или напряженности).

2. Групповая дискуссия — свободный вербальный обмен мнениями и знаниями между членами группы. Метод групповой дискуссии помогает проанализировать как конкретные ситуации из прошлой жизни участников, так и включает в себя групповой самоанализ, когда идет обсуждения групповой ситуации «здесь и сейчас».

3. Метод мозгового штурма — является производным от метода групповой дискуссии. Мозговой штурм предполагает генерацию идей участниками группы при выработке какого-то важного для её членов решения. Данный метод более структурирован, чем групповая дискуссия, и проводится при соблюдении следующих условий: отсутствие всякой критики, поощрение всех идей, предоставление равных прав всем участникам, запись всех идей и выбор наиболее оптимальных предложений для решения проблемы.

Следует отметить, что все эти методы могут также являться одними из составляющих элементов во время проведения интерактивной игры.

Итак, подводя итоги научному анализу социально-психологического тренинга как метода воздействия

на личностные и поведенческие характеристики человека, мы можем сделать следующие выводы.

Социально-психологический тренинг — это метод групповой работы, направленный на развитие всех сторон личности человека, качеств, умений и навыков общения, поведения, самосознания и саморазвития.

Метод социально-психологического тренинга способствует удовлетворению потребностей человека в принадлежности к какой-либо социальной группе, а также потребности быть полезным другим людям. Метод СПТ способствует оказанию эмоциональной поддержки человеку; обеспечивает предоставление возможности для эмоционального реагирования и анализа собственных мотивов поведения, обучение навыкам рефлексирования и осуществление обратной связи другим людям.

Разработка любой тренинговой программы предполагает наличие знаний об этапах развития группы и групповой динамики. Рассмотренные нами принципы ведения тренинговой группы, этапы её развития и особенности протекания групповой динамики в тренинге, а также анализ интерактивных и других методов, применяемых в СПТ, — всё это необходимо реально учитывать при составлении программы СПТ любой направленности.

В качестве конкретного примера предлагаем нашу программу СПТ, направленную на развитие коммуникативных навыков и личностный рост подростков.

Программа СПТ для подростков

Обсуждение правил тренинга

Принятие непреложных правил работы в группе. Ведущие обращают внимание на плакат, на котором написаны правила, раскрывают их смысл.

1. *Общение по принципу «здесь и теперь», то есть все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, а не происходило когда-то.*

2. *Конфиденциальность — всё, что происходит в группе, является нашим достоянием и ни под каким предлогом не разглашается.*

3. *Искренность — во время тренинга говорить только то, что думаешь и чувствуешь.*

4. *Без оценок — необходимо относиться с уважением к чужому мнению, даже если оно кардинально противоположно твоему.*

По желанию участников группы могут быть добавлены и еще какие-то правила.

Описание психологических упражнений

(Примечание от редакции: программа тренинга даётся в сокращенном варианте. Версию статьи с полной программой см. на CD-диске.)

Упражнение 3. «Плот»

Цель игры: групповое сплочение, взаимодействие, поиск конструктивных способов решения проблем,

телесный контакт. *Примечание:* обязательно групповое обсуждение после выполнения упражнения.

Краткое описание. Легенда: после кораблекрушения команда корабля оказалась посреди океана на маленьком плоту. Участникам предлагается большой лист газеты, на который они все должны поместиться не наступая на пол. Величина листа подбирается в зависимости от величины группы — поместиться должно быть не очень сложно. На «плоту» надо продержаться 30 секунд. Затем к «плоту» подплывает «акула» и небольшой кусочек газеты отрывается (приблизительно 1/8 куска). Задача повторяется. И так до тех пор, пока не останется 1/4 исходного листа.

Упражнение 4. «Бревно»

Цель игры: групповое взаимодействие, выявление лидеров, поиск конструктивных способов решения проблем, телесный контакт. *Примечание:* обязательно групповое обсуждение после выполнения упражнения. Выполнение упражнения может быть предложено сразу нескольким группам, что внесёт соревновательный элемент.

Краткое описание. Участники встают в шеренгу на бревне, скамейке или обозначенной на полу полосе шириной чуть больше длины ступни, длиной, достаточной для того, чтобы все стояли вплотную друг к другу. Задача — поменяться местами так, чтобы встать в зеркально отображенном порядке. При заступе за черту или падении с бревна участники встают в исходную позицию и начинают сначала. Можно засесть время и после завершения упражнения предложить сделать за меньшее время и поставить собственный рекорд.

Упражнение 6. «Доверяющее падение»

Цель игры: опыт преодоления недоверия и страха, опыт доверительного отношения и поддержки. *Примечание:* важно обеспечить «поймку» падающего. Ни в коем случае не начинать упражнение при неготовности группы или падающего участника. После того как группа поймает упавшего, желательнее поддержать его на руках и немного покачать. Опускать участника на пол надо начиная с ног. При высоком уровне агрессии в группе проводить упражнение не следует.

Краткое описание. Один из участников падает спиной на сцепленные руки ловащих с более высокой позиции (например, со стула). Задача группы — его поймать. Группа из шести человек при этом стоит в два ряда по три человека лицом к друг другу. Ловащие держат руки согнутыми в локтях под углом в 90° градусов открытыми ладонями вверх. Руки ловащих чередуются «ряд в ряд», ноги подпружинены, опорная нога отставлена назад, головы откинута назад. Один из тренеров следит за готовностью группы поймать падающего, руководя её построением и страхуя падающего со стороны его головы. Другой тренер стоит лицом к падающему, следя за тем, чтобы руки падающего были в положении «по швам», скрещены или прижаты к груди. Помимо этого падающий должен распределить свой вес и вытянуться, упав «свечкой».



прямо назад. Перед падением он задает вопрос группе: «Падать можно?» Группа должна дружно ответить: «Можно!» Потом он задает второй вопрос, но уже тренеру, руководящему группой: «Падать?» Если тренер отвечает: «Падай!» — то он выполняет упражнение. Пока четких ответов не получено — падать нельзя.

Упражнение 8. «Кораблекрушение»

Время: 40 минут. *Основная цель:* осознание возможностей разных способов общения.

Описание упражнения. Участникам раздаётся список предметов и диктуется инструкция, сутью которой является то, что каждый может выбрать 5–10 предметов из 15. Сначала каждый выполняет задание самостоятельно, затем участники объединяются в пары или группы по 3–4 человека, приходят к общему мнению, затем делают то же самое всей группой, когда происходит общее обсуждение относительно тех предметов, которые наиболее важны.

Инструкция, список предметов для оценки.

Приведённое ниже ранжирование имеющихся на яхте предметов приводится вместе с его обоснованием. Краткие пояснения, разумеется, не исчерпывают всех способов применения каждого предмета, а отмечают только главные из них.

1. Зеркальце для бритвы. Чрезвычайно важное средство привлечения внимания воздушной службы спасения.

2. 10-литровый баллон дизельного топлива. Важное средство сигнализации: пятно горючей смеси будет держаться на поверхности воды, где его можно поджечь с помощью спичек и долларовых банкнот.

3. 25-литровая бочка воды. Вода необходима для выживания, для восполнения потери жидкости в организме в результате потоотделения и т. п.

4. Одна коробка с армейским рационом питания. Это основной запас питания.

5. Шесть квадратных метров светонепроницаемого пластика. Можно использовать для сбора дождевой воды и для защиты от непогоды.

6. Две коробки шоколада. Это резервный запас питания.

7. Набор рыболовных принадлежностей. Есть всё для ловли рыбы.

8. Пять метров нейлоновой веревки. Веревкой можно привязать нужные вещи, чтобы они не свалились за борт.

9. Специальная подушка. Одобрено как плавсредство службой спасения на водах.

10. Репеллент для отпугивания акул. Можно использовать в качестве защиты от акул в воде.

11. Литр пуэртиканского рома. Можно использовать ром как антисептик в случае ранения. Во всех остальных случаях он бесполезен. Приём рома внутрь вызовет большую жажду.

12. Обычный транзисторный радиоприёмник.

13. Карты Тихого океана.

14. Противомоскитная сетка.

15. Секстант.

Примечание. Эксперты считают, что главным для потерпевших крушение посреди океана является то, что может привлечь к ним внимание, и то, что может поддержать их существование, пока не появится помощь. Навигационные приборы и спасательные шлюпки особого значения не имеют. Даже если небольшой спасательный плот и может доплыть до ближайшего берега сам по себе, необходимые запасы продовольствия на нем не уместятся. Поэтому первостепенную важность приобретают зеркальце для бритвы и канистра с горючей смесью, которые можно использовать для сигнализации. Менее важны запасы воды и пищи, например, ящик с армейским рационом питания.

Упражнение 10. Игра «Надписи на спине»

Цель: опыт получения позитивной обратной связи и доверительного отношения к группе. *Время:* 10 минут. *Материал:* бумага, скотч, фломастеры. *Примечание:* после игры обязательно обсуждение.

Описание упражнения. Каждому участнику на спину прикрепляется листок, на котором все пишут, что им нравится в этом человеке.

Упражнение 11. «Слепец и поводырь»

Цель — опыт ответственности и доверия. *Время:* 15 минут. *Материал:* платки.

Описание упражнения. «Поводырь» ведет участника с завязанными глазами на другой конец помещения, преодолевая препятствия с помощью устных рекомендаций. Остальные наблюдают.

Примечание. Участники могут по-разному доверять разным членам группы. Можно узнать заранее, кто с кем хочет идти, но может выважиться человек, которому никто не доверяет. В то же время, кому-то было бы полезно узнать, что ему доверяют.

Упражнение 12. Ролевая игра «Давление группы»

Цель — понимание происходящего с человеком в ситуации давления, осознание своего положения по отношению к групповому давлению. *Время:* 25 минут.

Описание упражнения. Участникам предлагают разыграть сценки. Ситуации должны быть приближены к теме употребления психоактивных веществ:

1. групповое давление на одного человека — на «слабо попробовать»;
2. ситуация, когда друг или подруга предлагает попробовать наркотик, уверяя, что это неопасно;
3. девушка знакомит своего парня со старым приятелем, который предлагает попробовать наркотик.

Упражнение 14. «Учимся противостоять влиянию».

Цель: развитие умения противостоять влиянию со стороны. *Время:* 20 минут.

Описание. Подросткам предлагается обсудить: что такое влияние и на что или на кого можно повлиять? Влияние — это способность убедить человека поступить так, как хочется тебе, или способность предпринять какие-либо действия, изменяющие исход ситуации. Далее обсуждается: всегда ли влияние отрицательно? Каким образом можно отличить отрицательное влияние? Каковы способы негативного влияния? (Запугивание, шантаж, угроза, подражание, зависимость, избиение, давление на личность и т. д.) Подросткам предлагается высказаться: хочется ли им поддаваться такому влиянию и к каким последствиям может привести согласие? Что необходимо предпринять, чтобы уйти из-под негативного влияния? Составляется план безопасности. Необходимо убедить подростков, что обращение за помощью — это не признание собственной слабости, а проявление способности противостоять. В план должны быть включены и такие пункты, как обращение к родителям, учителям, в органы милиции, на телефон доверия.

Примечание: у некоторых ребят, возможно, уже был опыт обращения за помощью с отрицательным исходом для них самих. В этом случае нужно сказать подросткам, что каждый человек имеет право на ошибку, но не нужно думать о всех людях, что они в каждом случае обращения за помощью оттолкнут, откажут или осмеют. Лучше обращаться за помощью не к посторонним, а в правоохранительные органы, там работают профессионалы, и они знают, как помочь.

Упражнение 16. Дискуссия на тему «Как я справляюсь с жизненными трудностями»

Цель: осознание ответственности за то или иное поведение в сложной ситуации, обмен опытом. **Время:** 20 минут.

Описание. Обсуждение проблем, возникавших в последние месяцы, и того, как участники вели себя в этих ситуациях

Примечание: можно написать примеры преодоления стрессовых ситуаций.

Упражнение 21. «Кино»

Цель — развитие умения прогнозировать и актуализировать свои жизненные цели. **Время:** 25 минут.

Описание. Подросткам предлагается представить, что о каждом из них сняли фильм, когда им исполнилось 30 лет. У них есть возможность посмотреть этот фильм сейчас. Нужно рассказать о себе как о главном герое: как он выглядит, чем занимается, где живет, его семейное положение. В обсуждении предлагается рассказать: понравился ли фильм о себе, довольны ли участники успехами своего главного героя? Может, им что-то хочется изменить в сценарии фильма? Что нужно для этого сделать?

Примечание. Ребятам нравится фантазировать, не нужно останавливать их в высказывании, казалось бы, недостижимых желаний. Может, это даст им толчок для саморазвития: высказанное сокровенное желание часто как раз и является таким толчком.

Упражнение 22. Знакомство со схемой «Шаги постановки цели».

Цель: овладение навыком разработки краткосрочных и долгосрочных целей. **Время:** 20 минут. **Материал:** схема.

Описание упражнения. Обсуждение возможных краткосрочных и долгосрочных целей, которые можно поставить перед собой в своей жизни. Написание реального плана и обсуждение в тройках.

Шаги постановки цели.

1. Определить цель.
2. Оценить шаги для достижения цели.
3. Рассмотреть возможные проблемы на пути достижения цели.
4. Рассмотреть пути, как справиться с этим.
5. Определить четкие сроки достижения цели.
6. Попросите участников определить людей, на которых они хотели бы быть похожи в будущем. Пусть они подумают о направлениях для достижения долгосрочных целей.
7. Пусть участники сформируют пары, определяют краткосрочные цели и шаги для их достижения.
8. Обсудите результаты.

Примечание: можно заранее подготовить плакат.

Упражнение 23. Разминка «1, 2, 3, 4, 5»

Цель: разрядка, позитивные эмоции. **Время:** 10 минут.

Описание упражнения. Участники считают: «1, 2, 3, 4, 5», делая движения руками (как бы стуча в дверь сначала правой, потом левой рукой, сначала на уровне головы, затем на уровне пояса), наклоняются вперед и говорят 5 раз «хи», затем назад и 5 раз «ха». Увеличивая темп, делают это 5 раз, затем 4, 3, 2, и 1.

Упражнение 24. «Ценности»

Цель: возможность осознать и почувствовать важность построения собственной иерархии ценностей. **Время:** 20 минут. **Материалы:** маленькие бумажки, фломастеры, музыка.

Описание упражнения. Участникам раздаётся по шесть маленьких листочков и предлагается на каждом из них написать то, что для них ценно в этой жизни. Затем листочки ранжируются таким образом, чтобы самое ценное оказалось на самом последнем листочке. Ведущий предлагает представить себе, что случилось что-то страшное и из жизни исчезла та ценность, которая написана на первой бумажке, смять и отложить её и осознать, как им теперь без этого живется. Затем так происходит с каждой ценностью по порядку. Каждый раз предлагается обратить внимание на внутреннее состояние после потери ценности. Затем ведущий объявляет, что произошло чудо и появилась возможность вернуть любую из ценностей, можно выбрать одну из смятых бумажек. так шесть раз. Затем предлагается осознать, что произошло, добавить какие-то ценности, посмотреть, остался ли прежний порядок ранжирования.



Обсуждение. Примечание: упражнение выполняется под медитативную музыку, большое значение имеют интонации и голос ведущего, произносимый текст должен быть простым и «гладким». Упражнение провоцирует возникновение очень глубоких переживаний. Обстановка во время проведения упражнения должна быть предельно безопасной — не должно быть лишних звуков, никто не должен входить в помещение, участники не должны мешать друг другу (их можно рассадить на комфортное расстояние друг от друга). Ведущему обязательно предварительно надо попробовать проделать это упражнение, оценить его глубину и сложность. Это очень эмоциональное упражнение, необходимо дать возможность всем участникам поделиться своими переживаниями.

Упражнение 26. Игра «Любопытство, воля, разум»

Описание. Дискуссия об аргументах «за» и против» употребления наркотиков (психоактивных веществ).

1. Мы сейчас не знаем, что находилось в коробочке (стоит на столе любая коробочка, например, из под скрепок). Предположим, что в коробочке находится какое-то вещество, действующее на психику, которое желательно не употреблять, так как это вредно. Но, в тоже время, с одной стороны, это вещество для нас любопытно, а с другой — запретно, и мы стараемся не нарушить этого запрета. Мы не знаем, какое решение принять. Давайте попробуем проиграть ситуацию убеждения человека принять решение в отношении принятия или непринятия этого вещества. Нормально, когда человек находится в процессе поиска и принятия решения «за» и «против» чего-либо, в том числе и употребления или неупотребления табака, алкоголя, наркотика — за этот выбор отвечает воля человека. Но для того чтобы принять какое-то решение, воле необходимо услышать, что происходит с человеком, узнать, что ему предлагают, как человек относится к этому, то есть собрать информацию об объекте, в отношении которого следует принять решение. В этом ему помогают, с одной стороны, его интерес к объекту — любопытство (дает положительные характеристики объекту, привлекает волю на свою сторону); с другой стороны — разум, который пытается показать обратную сторону, заставить отказаться от этого объекта, все хорошо взвесить, приводит разумные аргументы.

2. *Разбивка* на 3 группы: либо группа рассчитывается на первый–второй–третий (1 — Разум, 2 — Воля, 3 — Любопытство), либо ведущий просто задает роли по кругу: Разум, Воля, Любопытство.

3. *Образование групп.* Воля встает в центре (кругом, лицом к внешнему кругу); Разум — садится справа, Любопытство — садится слева.

4. *Инструкция:* Задача Воли — ничего не говорить, только слушать, анализировать, чтобы в конце принять решение. Задача Любопытства — пытаться заставить попробовать наркотическое вещество; задача Разума — переубедить, убедить не пробовать, заставить задуматься о последствиях, предложить альтернативы.

5. *Группам* Любопытства и Разума дается одна минута на обдумывание десяти аргументов «за» и «против» употребления наркотиков.

6. *Проигрывание* ситуации «убеждения» Воли (обратить внимание на правило уважения друг к другу, регламентировать выступления: команды говорят по очереди, после поднятия руки, ведущий управляет процессом «убеждения» Воли).

Во время проигрывания ситуации убеждения Воли и при последующем обсуждении ведущий может записывать все мифы, которые говорят ребята о наркотиках, а потом обратить на них внимание при обобщении, а также опираться на них при обозначении мифов в определенные моменты семинара.

7. *Принятие решения волей.* Любопытство и Разум закрывают глаза. Воля принимает решение — переходит на сторону Любопытства или Разума. Участники, которые не могут принять решение, могут остаться в центре круга.

8. *Анализ.* У участников, которые перешли на сторону Любопытства, ведущий спрашивает: почему они приняли такое решение; какие аргументы для них стали решающими; как они бы поступили в реальной жизни; почему они выбрали Любопытство, а не Разум. Ребятам, перешедшим на сторону Разума, задаются вопросы: почему они приняли такое решение; какие аргументы для них стали решающими; насколько убедительны для них стали аргументы Разума; тяжело или легко было принять решение. Ребятам оставшимся в кругу: почему для вас сложно сделать выбор; на какую сторону вы перешли бы, если эта ситуация была бы в реальной жизни; какой аргумент стал бы для вас решающим. Участникам групп Любопытства и Разума также предлагается перейти на сторону Любопытства или Разума, им задаются вопросы в зависимости от их перехода.

Как правило, участники переходят на сторону Разума, но при этом говорят о том, что у Любопытства были более красочные аргументы. Как раз эти аргументы Любопытства и являются мифами, которые потом разбираются в процессе семинара.

9. *Снятие ролей.* Игра на перемещение: задача — перемешать группу, чтобы снять возможное напряжение, особенно если группа разделилась на людей, вступающих за Разум и Любопытство.

Вывод. Мы увидели, что нередко люди поддаются своему любопытству, оно оказывается сильнее, предлагая решение проблем, получение новых ощущений, иллюзию безопасности. Возникает вопрос, откуда это любопытство, ведь все прекрасно знают и говорят о том, что наркотики — это вредно, редко когда человек изначально скажет, что наркотик — это хорошо. Наше любопытство к наркотикам проистекает часто из тех рассказов о них, которые мы слышим от наших знакомых, друзей или людей, употребляющих наркотики, но правда ли это или миф и заблуждение? Давайте рассмотрим некоторые аргументы, которые чаще всего на деле оказываются мифическими, которые мы можем услышать от тех, кто хочет склонить



нас к употреблению табака, алкоголя или наркотика. Какие же это мифы, давайте поговорим о наиболее распространенных.

Упражнение 28. Миф в среде начавших употреблять наркотики (ПАВ) подростков «Я сильный, а наркоман слабый, поэтому я никогда не стану наркоманом»

Время: 15 минут. *Необходимые материалы:* карточки 3–4 шт. со списком качеств личности; фломастеры 3–4 шт.; 1 большая карточка со списком качеств личности; список качеств от игры «Имена-качества».

Описание. Дискуссия о качествах, характеризующих человека, склонного к употреблению наркотиков.

Обозначение мифа. Человек, который не употребляет наркотики, говорит: «Я сильный человек — я не стану наркоманом. Наркоман — это человек, обладающий определенными качествами, я ими не обладаю, значит, я не стану наркоманом». Он считает, что не обладает качествами, которые могут толкнуть его к наркотикам, а какими же качествами обладает человек, который может начать употреблять наркотики?

Определение качеств личности, которые характерны, по мнению группы, для человека, склонного к употреблению наркотиков.

Работа в мини-группах: «Личность наркомана — какой человек может начать употреблять наркотики».

1. *Разбивка* группы на четыре команды и объединение в мини-группы! Каждой группе раздаются по карточке и фломастеру.

2. *Инструкция.* На этих карточках дан список качеств, которые могут быть присущи человеку. Задача каждой команды — выбрать и отметить на карточке 6–8 качеств личности, которые, по мнению вашей подгруппы, присущи человеку, склонному к употреблению наркотиков.

1. Общительный
2. Уравновешенный
3. Поверхностный
4. Угрюмый
5. Непосредственный
6. Добродушный
7. Импульсивный
8. Эгоистичный
9. Распущенный
10. Неприспособленный
11. Строгий
12. Открытый
13. Уверенный
14. Неуверенный
15. Ненадежный
16. Нервный
17. Замкнутый
18. Боязливый

19. Меланхоличный
20. Уступчивый
21. Агрессивный
22. Мужественный
23. Легко возбудимый
24. Надежный
25. Порывистый
26. Неуравновешенный
27. Осторожный
28. Трусливый
29. Безучастный
30. Слегка удрученный
31. Слабовольный
32. Невыносливый
33. Беспомощный
34. Не умеющий владеть собой
35. Умеющий владеть собой
36. Стеснительный
37. Чувствительный
38. Сдержанный
39. Готовый помочь
40. Обстоятельный
41. Спокойный
42. Самокритичный
43. Выносливый
44. Обидчивый
45. Неусидчивый
46. Настойчивый
47. Недоверчивый
48. Самоуверенный
49. Обладающий сильной волей
50. Терпеливый

3. *Работа в мини-группах.*

4. *Обобщение.* Все выделенные участниками качества ведущий отмечает на общем бланке: представители от мини-групп называют только номер качества, а ведущий обводит его. Затем все качества зачитываются.

По некоторым выделенным качествам у группы следует спросить, что ребята имели в виду, когда отмечали эти качества как присущие человеку, склонному к употреблению наркотиков (например, уверенный, общительный или смелый — требуют пояснения и обсуждения).

Вот этими качествами, по мнению нашей группы, может обладать человек, который способен начать употреблять наркотики. А насколько эти качества могут соотноситься с нашей собственной личностью (обращение к списку качеств из игры «Имена-качества») — вот те качества, которые мы обозначили как свои в начале семинара. Естественно, что у нас есть еще



многие качества, которые не были названы, но которые мы знаем сами или которые в нас видят другие, о них мы либо знаем, либо не знаем. Некоторые качества совпадают, и это те качества, на которые каждому из нас, возможно, следует обратить внимание.

Вывод. Иногда наше «любопытство» говорит нам: «в жизни все надо попробовать, ты же сильный/сильная, уверенный/уверенная в себе — ты не станешь наркоманом». Но мы сами выделили качества, которые могут быть присущи человеку склонному к употреблению наркотиков, это обычные человеческие качества — таким образом, любой человек может начать употреблять наркотики. Естественно, что на это могут повлиять неблагоприятные факторы окружающей среды, наследственная предрасположенность, проблемы, возникающие у человека в жизни, но все же главное — это отношение человека к наркотику, его позиция в отношении «употреблять или не употреблять», его поведение в ситуациях предложения наркотика. А также умение разрешать свои проблемы и получать удовольствие от жизни без наркотиков.

Упражнение 30. Итоговый обмен впечатлениями и мнениями о тренинге

ЛИТЕРАТУРА:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг: социодинамика, упражнения, игры. — СПб: Социально-психологический центр, 1996. — 380 с.
2. Браткин А., Сокробогатова И. Чемоданчик тренера. 10 продаваемых тренингов. — М.: Генезис, 2006. — 208 с.
3. Вачков И.В. Психология тренинговой работы. Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с.
4. Вепренцова С.Ю. Особенности воздействия старших подростков на эффективность первичной профилактики употребления младшими подростками психоактивных веществ (на материале социально- психологического тренинга): Дисс. ... канд. психол. наук. — М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2012.
5. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. — СПб: Речь, 2007. — 256 с.
6. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. — 56 с.
7. Кейсельман В.Р. Ко-терапия: Групповые феномены, методы, эффекты. — СПб: Речь, 2007. — 192 с.
8. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997. — 144 с.
9. Коротаяева Е.В. Игровые модули общения: учебные материалы к тренингу. — Екатеринбург, 1995. — 31 с.
10. Краткий психологический словарь / Под общей редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. Ред.-сост. Л.А. Карпенко. — СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 528 с.
11. Кратохвил С. Психотерапия супружеских отношений. — М.: Медицина, 2008. — 326 с.
12. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. — СПб: Речь, 2000. — 408 с.
13. Макшанов С.И. Психология тренинга. — СПб: Образование, 1997. — 238 с.
14. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. — М.: Когито-Центр, 2007. — 93 с.
15. Никандров В.В. Антитренинг, или Контуры нравственных и теоретических основ психотренинга. — СПб: Речь, 2003. — 176 с.
16. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: ТЦ «Сфера», 2008. — 512 с.
17. Парыгин Б.Д. Практикум по социально-психологическому тренингу. — СПб: Издательство Михайлова В.А., 2000. — 214 с.
18. Петровская Л.А. Общение-компетентность-тренинг. — М.: Смысл, 2007. — 688 с.
19. Рай Л. Развитие навыков тренинга. — СПб: Питер, 2002. — 208 с.
20. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. — М.: ЭКСМО-Пресс, 1999.
21. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия. Теория, современная практика и применение. — М.: Изд-во Института «Психотерапии», 2007. — 560 с.
22. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. — СПб: Речь, 2007. — 175 с.
23. Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб: Питер, 2001. — 384 с.
24. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. — СПб: Речь, 2008. — 208 с.
25. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. — СПб: Речь, 2010. — 256 с.
26. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнологии. — М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. - 428 с.
27. Фопель К. Технология ведения тренинга. — М.: Генезис, 2003. — 272 с.
28. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие. — М.: Генезис, 2004. — 256 с.
29. Ялом И. Групповая психотерапия: Теория и практика. — М.: Астрель Пресс, Психотерапия, 2007. — 576 с.
30. Lewin K. Resolving social conflicts. Selected papers on group dynamics (Ed. by C. Weiss). — London: Souvenir press, 1993.

С.А. Курносова

Технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников



Автор дает описание программы и комплекса технологий, использование которых позволяет решать проблему воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

Общественное осмысление современных условий бытия, ознаменованных ростом числа преступлений против Жизни — конкретного человека, народа, природы, — ориентирует образование на воспитание человека, способного к конструктивному жизнотворчеству, имеющего положительную установку на Другого и ответственно-го за свои поступки; воспитание личности, стили жизнотворчества которой будут созвучны стилям гуманистического общества.

Эти изменения нашли отражение в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), в которых обозначена необходимость восстановления роли образования в физическом, интеллектуальном, эмоциональном, социальном развитии человека, ставится задача развития этических чувств, доброжелательности, понимания и сопереживания чувствам других людей. В ФГОС НОО подчёркивается важность воспитания у младшего поколения эмоционально-нравственной отзывчивости как составляющей социального потенциала общества.

Возможность решения задач воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников в разных школах определяется наличием инварианта в действиях педагогов, что, в свою очередь, делает необходимым предложить педагогам технологию воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

При разработке общей технологии воспитания эмоциональной отзывчивости мы опирались на определение педагогической технологии, данное Л.В. Байбородовой. Под технологией учёный понимает алгоритм (последовательность) действий ученика и учителя, обеспечивающий достижение намеченного педагогического результата [3, с. 68].

Технология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников основана на аксиологическом и рефлексивно-деятельностном научных подходах, в соответствии с которыми разнообразная деятельность учащихся обеспечивает формирование у детей понимающего, принимающего отношения к людям и природе, рефлексивного отношения к своим действиям, обо-

Курносова Светлана Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга», г. Петропавловск-Камчатский. Автор более 100 научных трудов, в том числе монографий, учебно-методических пособий, сборников дидактических и методических материалов: «Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников», «Теоретико-методологические основы воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников», «Вопросы воспитания эмоциональной отзывчивости у учащихся в отечественной педагогике», «Воспитание детей эмоционально отзывчивыми. Уроки общения в детском саду и начальной школе» и др. Автор совмещает научную работу с научно-внедренческой деятельностью в общеобразовательных школах Камчатского края и Нижегородской области.



гашение опыта созидательного творчества, заботы о людях, животных и растениях.

Предложенная технология вписывается в рамки систем (технологий) развивающего обучения, основанных на глубинных закономерностях учебной деятельности и психического развития ребёнка: системы развивающего обучения (Л.В. Занков), теории учебной деятельности (методика «содержательной абстракции» В.В. Давыдова), теории содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.В. Сериков, М.Н. Скаткин), технологического подхода (В.В. Юдин) и является частной технологией общепедагогической технологии педагогического процесса личностного (субъектно-ориентированного) типа.

Отличительной особенностью технологий личностного (субъектно-ориентированного) типа является, согласно В.В. Серикову, целенаправленное создание личностно развивающей ситуации, которая побуждала бы воспитанника к «личностному» поведению, то есть выбору ценностных оснований собственного поведения, поиску смысла происходящего, рефлексированию собственного поведения, принятию ответственных решений. Педагогические средства, которые могут ввести воспитанника в такую ситуацию, отличаются от традиционных педагогических средств, задающих образцы, принуждающих к их исполнению и контролирующих [9].

Особенностью технологий личностного (субъектно-ориентированного) типа является продвижение ребёнка к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия. Поэтому шаги ребёнка сопровождаются педагогом в «скрытой» форме. Педагог создаёт условия для самостоятельного выбора ребёнка. Осуществляя выбор, ученик реализует позицию субъекта. В результате у ребёнка формируется уверенность в том, что он всё сделал сам. В этом проявляется взаимообусловленность субъектности и эмоциональной отзывчивости: у ребёнка нарастает утверждающее чувство собственной ценности, развивается способность к рефлексии, он начинает положительно относиться к своему опыту.

В задачи педагога входит подбор средств, методик, создание ситуаций, требующих субъектного проявления. Причём средства, применяемые в технологиях личностного типа, могут как приводить, так и не приводить к изменениям, соответствующим воспитательной цели.

Тем не менее, именно по этой причине, а также потому, что эмоциональная отзывчивость — особый опыт знаний, отношений и деятельности, необходимо спроектировать (хотя и условно) возможное содержание этого опыта, которым личность могла бы овладеть. При этом воспитательные средства должны учитывать индивидуальное восприятие их детьми, личностное реагирование на них ребёнком.

Л.В. Байбородова отмечает, что при разработке технологии определяются: цели, которые должна ре-

шать технология; педагогический результат, который предполагается получить; пошаговая деятельность учащихся; этапы педагогического сопровождения деятельности учащихся.

С опорой на эти положения нами предложена технология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников. В качестве основы структуры технологии мы взяли предложенный Л.В. Байбородовой «общий алгоритм субъектно-ориентированной технологии в аспекте деятельности учащегося» [2, с. 111].

Особенностью технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников является то, что она описывает шаги, действия ученика, поскольку именно его деятельность определяет результат, чем и обеспечивается его гарантия, воспроизводимость технологии. При этом, как указывают Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова и А.П. Чернявская, деятельность педагога имеет стимулирующий эффект, её влияние на результат опосредовано через всё ту же деятельность ученика [11].

В общем виде технологию воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников в аспекте деятельности ребёнка можно представить следующим образом (табл. 1).

По масштабу использования данную технологию можно отнести к общим педагогическим технологиям, которые, как отмечают учёные Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, А.П. Чернявская и другие, применимы в любом педагогическом процессе [11]. Данная технология может применяться в урочной и внеурочной деятельности, по ней может выстраиваться отдельное занятие или процесс воспитания в целом.

Продолжительность каждого этапа технологии определяется особенностями конкретного класса, актуальными потребностями детей.

Педагогическая технология, как отмечают учёные (Л.В. Байбородова, И.Г. Харисова, А.П. Чернявская), может включать известные методы и формы, но предполагает определённую, точно заданную их инструментальную методику, то есть могут использоваться традиционные методы и формы, но определённым образом выстроенные и технологично реализуемые [11, с. 14].

Технологию воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников можно рассматривать как интегративную, поскольку, с одной стороны, она предполагает интеграцию различных средств, с другой стороны, данная технология или отдельные её приёмы и техники могут успешно использоваться на уроке и во внеурочное время при проведении различных воспитательных мероприятий и коллективных дел.

В общей технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников можно выделить следующие частные (локальные) технологии, которые её конкретизируют: воспитание эмоциональной отзывчивости к природе, воспитание интереса к своему внутреннему миру, воспитание эмоциональной отзывчивости к объектам и явлениям социального мира.

Освоение педагогом общей технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников позволяет ему проектировать свои собственные технологии (в имеющихся условиях, в соответствии со своими личностными особенностями).

Раскроем отдельные педагогические приёмы, применяемые на каждом этапе общей технологии воспитания эмоциональной отзывчивости у учащихся начальных классов.

Первый этап — размышление ребёнка над своими переживаниями.

На этом этапе можно использовать предложенные Ш. Левис и Ш.К. Левисом упражнения, которые помогают детям успокоиться, настроиться на работу: «Позитивные ожидания», «Тайное слово» и другие [5].

Например, упражнение «Тайное слово» призвано помочь детям избавиться от разрушающих пережи-

1. Размышление ребёнка над своими переживаниями

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — создаёт благоприятную эмоциональную атмосферу, показывает, что переживания — это то, что он ценит в детях и считает главным в их отношениях; — создаёт ситуацию, побуждающую ребёнка задуматься над своими эмоциональными переживаниями; — инициирует детей на осмысление своих переживаний; — учит высвобождать переживания адекватными способами, знакомит с практическими способами избавления от раздражения, являющегося результатом неприятных переживаний; — вызывает интерес к переживаниям Другого. 	<ul style="list-style-type: none"> — успокаивается, эмоционально раскрепощается, воспринимает учителя человеком, а не безликим воплощением школьных требований; — прислушивается к своим переживаниям; — высвобождает чувственные переживания, описывает их, передаёт с помощью цвета, графически, жестов, использует аналогии и другие адекватные способы, упражняется в избавлении от раздражения, от неприятных переживаний; — соотносит эмоции и чувства свои и одноклассников, учителя, родителей, животных, литературных героев.

Приёмы: непривычные вопросы; релизеры естественного происхождения (визуальные, аудиальные, тактильные, обонятельно-вкусовые, поведенческие); элементы нейropsихологического программирования отношения; игровые упражнения из серии «Поиграем-помечтаем»; игровые упражнения из серии «для тела и духа»; музыкотерапевтические и арт-терапевтические упражнения; техники творческого самовоспроизведения, мечтания; дневники настроения и ощущений и др.

Результат: осмысление своих переживаний (эмоций как субъективных значений ситуаций; чувств как субъективных значений конкретных объектов; настроений как продолжительных эмоциональных процессов), осознание многообразия собственных эмоций по отношению к одному и тому же объекту, понимание переживаний.

2. Размышления над состоятельностью стереотипных переживаний в новых ситуациях и попытка выйти за пределы индивидуального эмоционального опыта (опыта оценочных суждений)

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — создаёт ситуации, в которых дети переживают эмоциональную общность с Другим, будит их стремление одухотворять все окружающие объекты; — показывает, что иррациональные убеждения мешают развиваться; — знакомит с практическими способами избавления от «умственного мусора». 	<ul style="list-style-type: none"> — «заглядывает» в прошлое Другого, представляет себя участником событий, примеряет на себя его эмоциональные реакции, чувства, установки в самоотношении, в отношении к миру, размышляет над состоятельностью стереотипных переживаний; — ищет «умственный мусор» во внутренней и внешней речи, неадекватные социальные стереотипы в своём опыте оценочных суждений; упражняется в замене иррациональных убеждений на рациональные.

Приёмы те же, а также: «Что было до ...»; «Похож на меня»; представление учителем собственных переживаний; интеллектуализация эмоций; создание положительного «ореола».

Результат: через общение с Другим, через внутренний диалог принятие его роли, преобразование собственных смыслов образов, понятий, представлений; осознание того, что отрицательная ситуация несёт в себе положительный опыт, что человек, совершивший дурной поступок, достоин жить среди людей, что «тупой двоечник» — верный друг, что «кровожадные волки» — терпеливые и заботливые родители, что метель — не «плохая» погода.

Табл. 1. Технология воспитания эмоциональной отзывчивости: этапы деятельности и задачи учителя и младшего школьника



3. Поиск направления и содержания своей деятельности, поведения, поступков

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — создаёт ситуации, в которых дети сами определяют своё участие в жизни класса; — инициирует родителей к участию в жизни класса; — учитывает мнение каждого ребёнка и взрослого. 	<ul style="list-style-type: none"> — участвует в коллективном планировании совместной деятельности детей, учителей и родителей; — выбирает сферу деятельности с учётом своих желаний и возможностей, роль и функции.

Приёмы те же, а также: коллективное планирование («Аукцион идей и предложений», «Почтовый ящик», «Яблона возможностей», «Анкета полезных дел», «Мишень добрых дел» и др.)

Результат: осознание значимости своих интересов и возможностей для других людей, переживание эмоциональной общности с другими детьми и взрослыми

4. Реализация в деятельности творческого (эмоционального) потенциала

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — организует труд, направленный на создание красоты для людей, заботу о жизни животных, растений; — инициирует детей на проявление творчества, поддерживает инициативу; — создаёт ситуации успеха для ребёнка и родителей. 	<ul style="list-style-type: none"> — выполняет совместно с другими детьми и взрослыми социально значимую деятельность, решает задачи, связанные с реальными жизненными потребностями людей, животных, растений; — не просто выполняет задание по образцу, а проявляет творчество: вносит усовершенствование в модель, предлагает свой вариант, создаёт свою модель, вышивает по своему рисунку, выращивает необычное растение или создаёт в теплице микроусловия, способствующие проявлению в растении новых признаков и т. п.

Приёмы те же, а также: «вложение труда».

Результат: подтверждение значимости своей деятельности, творческих достижений для себя самого и Другого, осознание включённости в мир человеческих отношений, восприятие других людей как равноправных субъектов, опыт непрагматического («для души») взаимодействия с людьми и природой, опыт приятных эмоциональных переживаний от помощи Другому, создания радости Другого.

5. Размышления над значимостью своей деятельности для благополучия других людей, животных, растений, над перспективами развития отношений с людьми и природой

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — по ходу деятельности проявляет интерес к переживаниям ребёнка, инициирует его рефлексию; — создаёт ситуации осмысления детьми своей деятельности с эмоционально-эстетических и эмоционально-этических позиций; — приоткрывает детям ранее скрытые смыслы их деятельности (для защиты слабого, радости родного человека, комфорта людей, сохранения жизни живого существа). 	<ul style="list-style-type: none"> — оценивает свои переживания; — оценивает свою деятельность, поведение, поступки с точки зрения значимости для изменения себя к лучшему, для блага Другого, для совершенствования отношений с одноклассниками и др.

Приёмы те же, а также: конструирование ответа человека, животного или растения, «Тепло в груди», «Дневник настроения и ощущений»; незаконченное предложение («Раньше я переживал ... — Теперь я чувствую ...» и др.), тезис; подбор афоризма; «Дерево чувств», «Букет настроения», «Я такой же»; игровые упражнения из серии «Поиграем-помечтаем» и др.

Результат: осознание потребности людей в сочувствии, поддержке, понимании и в результатах труда друг друга, потребности растений и животных в заботе, защите, помощи; утверждающее чувство значимости своей деятельности для себя самого и Другого, положительный настрой на дальнейшую социально значимую деятельность.

Табл. 1. Технология воспитания эмоциональной отзывчивости (окончание)

ваний перед контрольной работой. Учитель говорит детям:

— Удобно устройтесь на стуле. Выберите тайное слово. Оно может быть на любом языке. Это может быть слово, придающее вам хорошее самочувствие, например, «спокойствие» или «тишина», «шоколад» или «Мурзик». Самое главное — оно должно обладать для вас особым смыслом. Закройте глаза. Представьте это слово, написанное на воображаемом экране. Сначала оно мигает, потом застывает. Представьте это несколько раз.

Эти упражнения оказываются эффективными при коллективном планировании дел младшими школьниками в начале учебного года.

Например, упражнение «Собственный девиз» [5]. Учитель предлагает детям:

— Придумайте девиз из двух слов: первое слово — имя; второе слово — прилагательное, которое будет начинаться с той же буквы, что и имя. Например: «Арсения артистичная», «Ульяна уверенная», «Мирослав мирный».

— Представьте цвет и своё любимое занятие, которые будут подходить к этому девизу. Например: участие в театральном кружке, занятия классическими танцами, участие в школьных праздниках; занятия спортивными танцами, редакторство в классной газете, помощь учителю в разработке сценария спортивного праздника; помощь учителю в организации похода; работа в школьной теплице.

После урока у нелюбимого учителя, а также на любом этапе каждого занятия можно выполнить упражнение, помогающее детям восстановить потраченную энергию, избавиться от гнетущего чувства несправедливости взрослых. Такие упражнения представлены в книгах Н.В. Краснощёковой, И.М. Первушиной, Е.И. Рогова, О.Е. Хухлаева, О.В. Хухлаевой и других исследователей [4, 10, 8].

Например, игра «Ненужные чувства». Педагог просит детей рассказать, какое у них настроение, что они чувствуют. Затем педагог раздаёт детям бумажные мешочки и говорит, что эти мешочки волшебные, и что в них можно сложить все свои ненужные чувства, например гнев, обиду, злость, страх и т. д. Детям предлагается написать свои чувства на бумаге и сложить записки в мешочки. Затем педагог предлагает детям выбросить мешочки в мусорный ящик. После уроков учитель и дети выходят на улицу и сжигают мусор.

В начале учебного года в любом классе, кружке, клубе, секции такие игровые упражнения помогают взрослым и детям договориться о правилах совместной жизни и деятельности.

Например, упражнение «Я не люблю».

Педагог просит каждого ребёнка (по желанию) рассказать, что ему не нравится в отношениях со сверстниками. Самые первые слова пусть будут: «Я не люблю». Дети начинают говорить, что они не любят, к примеру: «Я не люблю, когда кто-то говорит неправ-

ду»; «Я не люблю, когда дерутся»; «Я не люблю, когда мне мешают» и т. д. Во время упражнения педагог призывает детей к обсуждению высказываний товарищей. В конце упражнения подводится итог, что же больше всего не любят дети данного класса. Чувства, объединяющие всех детей класса, записываются на большом листе бумаги. Получившийся плакат можно назвать «Мы не любим» или «Ребята в нашем классе (кружке) не любят». Плакат может висеть на стенде в кабинете весь учебный год.

Приём «Непривычные вопросы» можно использовать на первом уроке в начале учебной недели или перед ознакомлением детей с новым материалом на занятии.

Например, учитель спрашивает детей:

— Во что мы будем одеваться в течение ближайшей недели? В счастье? В доброе расположение к другим людям? В радостное пробуждение каждое утро? В удовольствие от встречи с одноклассниками и учителем? В аромат маминых духов? В мурлыканье домашней кошки? В скрип снега под сапогами в утренних сумерках по дороге в школу? В насыщенную синеву рассветного неба за окном класса во время первого урока? В добрую улыбку учителя (он видит, как ты стараешься учиться)? В весёлый щебет по телефону своей старшей сестры? В запах жареного картофеля, доносящийся с кухни, где сегодня вечером колдует папа? В радостное «Привет!» старого друга?

— Откуда возьмутся средства, чтобы всё это приобрести?

— Куда вы можете пойти в таком одеянии?

— Что вы услышите от знакомых, которые увидят вас впервые в таком одеянии?

— Что вы ощущаете при этом? Как вам живётся в новом одеянии?

— Другим людям стало лучше рядом с вами? Они захотели приобрести такие же одежды? Вы можете им в выборе нового гардероба? Другие люди попросят вас об этом, или вы сами предложите?

Второй этап — размышления ребёнка над состоятельностью стереотипных переживаний в новых ситуациях и попытка выйти за пределы имеющегося эмоционального опыта (индивидуального опыта оценочных суждений).

Приёмы, которые используются на этом этапе (замена иррациональных убеждений рациональными, интеллектуализация эмоций, естественные и социальные релизеры, положительный «ореол», «похож на меня»), тесно связаны между собой.

Так, на уроках окружающего мира в 1–3 классах при изучении раздела «Растения и животные» все эти приёмы можно реализовать с помощью упражнения «Вопреки распространённому мнению» (В.А. Ясвин [12]).

Социальные мифы, связанные с природными объектами («мерзкими» летучими мышами, «кровожадными» волками, лисами-«плутовками», «неуклю-



жими, нескладными, неповоротливыми» медведями и т. п.) могут развеяться, негативное отношение к животным может в корне измениться, когда дети узнают об особенностях животных. Своеобразным «мостом» между представлениями детей о животных и их отношением к этим животным может стать интеллектуализация эмоций: если сложившееся ранее отрицательное отношение к животному вступит в диссонанс с полученной ребёнком эмоционально положительной экологической информацией, то может произойти коррекция отношения в положительном направлении.

Детям предлагается послушать рассказы о животных: о волках — удивительно красивых и сильных животных, достаточно высокоорганизованных в психическом отношении, терпеливых и заботливых родителей; о лисах — не столько хитрых и осторожных животных, сколько любопытных, наблюдательных и сообразительных, с прекрасной зрительной памятью; о медведях — вопреки распространённому мнению, не увальнях, а стремительных и очень ловких, с самым высоким уровнем развития рассудочной деятельности среди многих видов хищников, умных, сообразительных, с великолепной долговременной памятью, безошибочной ориентацией в пространстве, способностью к обучению и научению и, вопреки распространённому мнению, не впадающих в спячку; каланах — умницах, исключительно дружелюбных как по отношению друг к другу, так и к окружающим и, как большинство из нас, — правшах; и других, а затем — описать и нарисовать их новые чувства, переживания по отношению к животным.

Например, во 2 классе на уроке окружающего мира «Леса умеренного пояса» учитель КГОУ «Центр образования «Эврика» г. Петропавловска-Камчатского Е.В. Березина сопровождает мультимедийную презентацию рассказом про волка. Ценно, что рассказ содержит в себе достоверную информацию (приём интеллектуализации эмоций) и представляет собой единый релизер естественного и социального происхождения эстетической и этической направленности, усвоение которого детьми происходит неосознанно. Кроме этого, рассказ несёт в себе информацию нравственно-проблемного характера об отношениях человека и природы. В этом случае информация действует по принципу «похож на меня»: ребёнок обнаруживает сходство своих эмоциональных переживаний с чувствами и эмоциями волка.

Представим фрагмент рассказа:

— В тёплое время года волки живут парами, воспитывая волчат и строго придерживаясь своих кормовых участков, которые так же, как и люди, метят и ревностно охраняют. К зиме взрослые и молодняк группируются в стаи и ведут бродячую жизнь. В стае, как в многодетной семье, обычно от 3 до 10, чаще 6–8 волков: отец, мать, 3–4 малыша и пара подростков, которым уже по 16–22 месяца.

На зависть людям супружеские пары волков часто сохраняются на всю жизнь. В заботливо устроен-

ном укромном логове волчица рождает от 2 до 14, чаще всего 4–6 волчат. Как любая мама, первые полмесяца она никуда от них не отходит, а пищу приносит ей верный муж волк. Как и полагается мужу, он очень заботлив, таскает к логову добычу, отрыгивает полупереваренные куски мяса и кормит жену и детей.

Волки очень добросовестные воспитатели. Они заботливо ухаживают за своим потомством, обучают его всем премудростям нелегкой жизни, с удовольствием играют с волчатами. В воспитании волчат взрослые показывают удивительную терпеливость. В минуты отдыха неугомонные щенки то и дело покусывают взрослых волков — бывает в ухо и в нос! — а родители терпят, знай только увёртываются. Только когда совсем иссякает родительская выдержка, они покорно уходят вздремнуть — ведь предстоит очередная трудная охота.

Конечно, когда волчата слишком расшались или обижают своих братьев и сестёр, старшие их наказывают и довольно строго, а провинившийся хорошо понимает, что наказан за дело.

Как и люди, волки не откажутся при случае полакомиться дыней, арбузом, помидорами, ягодами рябины, брусники, голубики.

Упражнения, применяемые на этом этапе, призваны содействовать самостоятельному отказу ребёнка от неадекватных социальных стереотипов, таких, как «тупой двоечник», «никчёмный хулиган», «криворукий неумеха», «плакса», «зануда ботаник», «ворчун» и т. п.

Так, проводя упражнение «Что было до...?» педагог предлагает детям заглянуть в прошлое сказочных героев: что было раньше с тем или иным героем. Педагог может предложить детям проанализировать детство Бабы-Яги, чтобы узнать, почему она стала такой злой и некрасивой. Может быть, в детстве она была веселой и активной девочкой, и звали ее Ядвигой. Но однажды, поскользнувшись, девочка сломала ногу. Ядвига все ждала, что другие дети придут ее проведать, спросить ее о здоровье, поболтать о пустяках. Но никто не приходил, и Ядвига скучала. Она завидовала тем, кто мог бегать и прыгать, и доносившийся с улицы радостный смех других детей раздражал Ядвигу. Со временем нога срослась, но Ядвига не могла уже, как прежде, бегать и прыгать. Дети перестали принимать ее в игры, и Ядвига совсем замкнулась, закрылась от других людей, обозлилась, помрачнела, стала злой, вредной. Ей больше не хотелось нравиться другим людям, и она перестала ухаживать за собой, стала некрасивой. Дальше беседа может выстраиваться на основе вопросов, типа: «Как можно было помочь девочке тогда? А что можно придумать сейчас, чтобы Баба-Яга перестала делать зло?»

Анализ опыта работы педагогов средних школ убеждает в эффективности использования на этом этапе приёма конструирования ответа реального или воображаемого социального или природного объекта.

Приём конструирования ответа социального объекта.

Ребёнку предлагается самому сконструировать — представить, вообразить мысли и чувства других людей, выступающих в роли идеальных партнёров совместной деятельности и общения, как ответ на активность ребёнка в той или иной ситуации: героев сказок и рассказов, художников, музыкантов, бабушки или дедушки в доме инвалидов, ровесника в детском доме.

Можно применить упражнения «Комплимент», «Спасибо», «Эмоциональная почта», «Хорошее слово», «Прилетит вдруг волшебник» и др. (Д. Андерсон, Н.В. Краснощёкова, Ш. Левис, Ш.К. Левис, И.Ю. Матюгин, И.М. Первушина, Е.И. Рогов, О.Е. Хухлаев, О.В. Хухлаева и др. [1, 4, 5, 6, 8, 10]). Педагог предлагает детям подарить их чувство любви другим людям, сказать им слова благодарности, поддержки, написать эмоционально доброе пожелание животным и растениям.

Например, в 3 классе на уроке общения педагог-психолог средней школы № 10 г. Павлово Нижегородской области Н.В. Боронина предлагает детям поиграть в «Эмоциональную почту» («Эмоционально добрые пожелания»).

Учитель говорит детям:

— Частичка души, вложенная в слова и пожелания, играет важную, иногда решающую роль для каждого человека. Напишите эмоционально доброе пожелание вашему однокласснику. Поздравьте его с успехами, достижениями, достижениями и очень по-доброму, тактично, с душой пожелайте дальнейшего совершенствования в тех областях, где успехи ещё не так явно выражены.

Дети пишут записки на отдельных листочках. Листочки складывают. Сверху пишут имя и фамилию адресата. Отправители могут себя не называть. Можно подписаться псевдонимом.

Когда все записки написаны, педагог собирает их в «почтовую сумку» и, исполняя роль почтальона, раздаёт их адресатам.

— Когда вы прочтете адресованные вам записки, возможно, вам захочется выступить и поблагодарить за оказанное вам внимание.

Чрезвычайно важно, чтобы каждый ребёнок получил записку. Поэтому педагог должен заранее написать изменённым почерком и положить в «почтовую сумку» не менее двух эмоционально добрых пожеланий каждому ребёнку. Записки надо подписать псевдонимом.

При повторном проведении упражнения детям предлагается написать эмоционально добрые пожелания первоклассникам (одиноким пожилым людям, ветеранам Великой Отечественной войны и другим людям).

Приём конструирования ответа природного объекта.

Когда ребёнок заботится о растении или животном, он ждёт со стороны природного объекта каких-либо ответных проявлений, причём, как указывает В.А. Ясвин, таких, которые можно заметить, увидеть, услышать. Учёный отмечает, что «ответ» природного объекта на заботу ребёнка (радостное виляние хвостом при встрече, поедание предложенного корма, появление нового листочка после подкормки удобрением, выздоровление после лечения) является важным условием преобразования взаимодействия именно в общение с природным объектом. Если «ответ» растения или животного на активность ребёнка отодвигается во времени или ребёнку трудно интерпретировать реакцию природного объекта как «ответ», то «популярность» живого существа у ребёнка снижается [12, с. 310–317].

Легко доступным пониманию образом реагируют на активность ребёнка собака, кошка, хомячок, морская свинка. Этим объясняется наибольшее их предпочтение детьми в качестве партнёров по взаимодействию по сравнению с другими природными объектами. Иначе обстоит дело с растениями и другими антропоморфизированными объектами (расчищенный ручеёк, очищенный от мусора берег бухты, «причёрсанный» газон) — их реакция на воздействия ребёнка отсрочена, не становится непосредственной. В этом случае для укрепления контакта ребёнка с природным объектом, важно сконструировать положительный «ответ» природного объекта на заботу ребёнка, приписать его природному объекту.

Например, перед проведением трудового десанта на прилегающей к школе территории социальный педагог средней школы № 10 г. Петропавловска-Камчатского Е.Г. Беннер на классном часе в 1 классе проводит упражнение «Что чувствует природа?»: дети подходят к окну и обсуждают, что сегодня чувствует природа. Важно описать свои представления о том, в какой ситуации находится природа, какое у неё настроение, что могло произойти с ней до этого и т. д.

Во 2 классе педагог проводит упражнение «Когда природа плачет»: учитель говорит детям о том, что человек плачет обычно, когда его обижают. Педагог и дети обсуждают причины, по которым плачет природа, кто и как может её обижать. Затем детям предлагается описать и нарисовать их мысли о том, как можно помочь природе.

После проведения трудового десанта учитель средней школы № 33 г. Петропавловска-Камчатского С.А. Лысенкова в 3 классе на уроке окружающего мира, завершающем изучение темы «Живые участники круговорота веществ» (ОС «Школа 2100»), в качестве домашнего задания проводит упражнение «Экологические письма», которые дети будут составлять совместно с родителями: детям предлагается написать обращения к людям от имени одного или нескольких животных, взывающие к человеческому чувству ответственности за всё живое на планете.



Важно, чтобы обращения детей находили своих адресатов. Письма могут быть опубликованы в местной газете, переданы в церковь накануне Всемирного дня животных. Например, экологические письма наших детей были представлены на стендах в Камчатском государственном университете им. Витуса Беринга и Камчатском педагогическом колледже.

Третий этап — выбор ребёнком направления и содержания своей деятельности, поведения, поступков.

В процессе прохождения предыдущих этапов у ребёнка постепенно формируется представление о том, что окружающие его люди, животные и растения нуждаются в понимании, заботе, поддержке, помощи. Анализ материалов рефлексивных методик убедил нас в важности не только участия детей в реализации идей, предложенных учителем, но и свободного выбора ребёнком своей деятельности. На этом этапе важно создать ситуацию выявления значимой для детей проблемы или предложить дела, из которых младшие школьники самостоятельно выберут наиболее интересные.

Из опыта работы педагогов Витебской области [7, с. 184–186] мы заимствовали игровые методики, которые можно применить в начале учебного года.

Игра «Радуга». В игре участвуют «звёздочки» учащихся. На доске изображена радуга, на каждой полоске которой указан адрес, куда пойдут дети предлагать свою помощь: в детский сад, в школьную библиотеку, в городскую библиотеку, в столовую, в спортзал и др. Седьмая полоса свободна. Каждой «звёздочке» нужно подумать и выбрать, кому и какую помощь они могут оказать; высказать, кому ещё могут понадобиться добрые дела класса. Записать свои предложения на последней полосе радуги. После обсуждения принимается решение о том, какие дела будут проведены.

С целью включения родителей в совместную с детьми деятельность можно провести игру «Почтовый ящик»: учитель предлагает детям дома обсудить с родителями возможность их участия в жизни класса. Эти предложения в виде писем опускаются в почтовый ящик, размещённый в классе.

В начале следующего учебного года можно провести игру «Мишень добрых дел»: учитель прикрепляет к классной доске лист ватмана с изображённой мишенью, поделённой на сегменты. На каждом сегменте мишени написано название доброго дела. Каждому ребёнку предлагается написать свои имя и фамилию на том сегменте, который ему нравится, выбрав дело, в котором он желает принять участие. Каждый ребёнок может выбрать несколько дел. Невостребованные дела убираются.

Четвёртый этап — реализация в деятельности творческого (эмоционального) потенциала.

Приём «вложения труда» — основной на этом этапе.

Например, учитель средней школы №33 г. Петропавловска-Камчатского С.А. Лысенкова в начале

2009–2010 учебного года предложила своим первоклассникам дарить радость их родителям, учителям, другим людям. В течение учебного года учащиеся 1 «Б» класса создавали красоту — украшали школьный кабинет и коридор к праздникам, наводили чистоту около школы и детского сада (школьный филиал), изготавливали игрушки в подарок малышам в детском саду, выращивали в тепличных ящиках цветы в подарок ветеранам Великой Отечественной войны и в кашпо в подарок мамам.

Степень сложности деятельности детей на этом этапе может быть различной для каждой возрастной группы младших школьников, для каждого класса. Как отмечал В.А. Сухомлинский, деятельность ребёнка, его духовная работа заключается уже в том, что ребёнок мысленно осуждает плохой поступок и одобряет хороший.

Например, на этом этапе на занятии «Экологический суд» наши дети писали письма:

«Здравствуйте, дорогая Собака. Вы мне очень нравитесь, потому что Вы добрая, красивая, беззащитная, когда Вас убивают злые и нехорошие люди. Вы не можете себя защитить. Вы помогаете милиции найти преступника. Я о Вас много знаю. Что Вы плотоядное животное, т.е. Вы бываете доброй, кусачей, злой. Вы помогаете людям. Собаки служат для того, чтобы спасти людей от нападений и т. п. Мне очень хочется защитить Вас на экологическом суде. Вы иногда можете наброситься на человека или полаять. За это Вас и убивают. И я хочу сказать тому, кто Вас убивает, что они поступают НЕ ПРАВИЛЬНО! Так создала природа. И вы, люди, виноваты, и ваши дети: они дразнят собак. Пожалуйста, разрешите мне быть Вашим защитником. Я хочу защитить Вас, потому что Вы ни в чём не виноваты, а виноваты мы, люди!» (Саша Б.).

Пятый этап — размышления ребёнка над значимостью своей деятельности для благополучия других людей, животных, растений, над перспективами развития отношений с людьми и природой.

Этот этап предполагает использование приёмов рефлексии младших школьников. Эти приёмы нацелены, во-первых, на формирование у ребёнка привычки концентрировать внимание на своих переживаниях и ощущениях, понимания того, что его чувства чрезвычайно значимы для его изменения к лучшему; во-вторых, на осознание ребёнком значимости своей деятельности для благополучия других людей, животных, растений, если эта деятельность основана на его моральных чувствах; в-третьих, на утверждение ребёнка в правильности собственного выбора перспектив развития своих отношений с людьми и природой.

Например, на занятиях в Центре развития ребёнка «Гармония» в краевом ГОУ СПО «Камчатский колледж искусств» (г. Петропавловск-Камчатский) педагог-психолог Е.А. Большакова учит шестилетних детей наблюдать за настроением и ощущениями и фиксировать результаты наблюдения в «Дневнике настроения и ощущений».

На первом этапе дети наблюдают в основном за дискретными эмоциями, пробуждаемыми происходящими событиями, учатся распознавать собственные эмоции и эмоциональные состояния окружающих людей.

На втором этапе детям предлагаются для описания или рисования эмоционально насыщенные темы, которые инициируют переживания детей, обнаруживают недостаточность привычного, лежащего на поверхности эмоционального реагирования на ту или иную тему. Это состояния радости, печали и другие; ситуации жизни в детском саду, домашние, общения с животным и пр.

На третьем этапе, по мере того как актуализируется потребность детей в самонаблюдении, усложняются темы для анализа. На этом этапе Е.А. Большакова обсуждает с детьми темы, которые они заявляют своими рисунками, высказываниями, проявленными чувствами, желаниями.

Анализ результатов опытной работы убеждает в необходимости того, чтобы педагог постоянно проявлял интерес к переживаниям ребёнка, инициировал его рефлексию. При этом не обязательно дожидаться завершения занятий, чтобы поинтересоваться самочувствием детей — это можно делать и по ходу деятельности.

Например, перед тем как отправиться вместе с группой школьников-волонтёров, в состав которой входили учащиеся 3–4 классов, на уборку бытового мусора с берегов ручья Кабан, социальный педагог средней школы №10 г. Петропавловска-Камчатского Е.Г. Беннер спросила детей: «Ну, как вы себя чувствуете, готовясь к работе на благо природы и всех жителей Верхней и Нижней Садовой?»

Анализ опыта работы школьных педагогов убеждает в эффективности таких элементов нейролингвистического программирования положительного отношения к социально значимой деятельности, как: «Это так интересно, скорее бы начать!», «Ты ему так нужен! Он сказал, что ждёт только тебя!», «Кроме тебя с этим никто не справится!» и т. п.

Мы считаем, что на этом этапе целесообразно также использовать те виды рефлексивной деятельности, которыми дети овладели на первом этапе — этапе осознания чувств, что позволяет каждому ребёнку полностью прочувствовать произошедшие с ним изменения.

Анализ современных педагогических технологий позволил выделить следующие признаки технологии, способной содействовать развитию эмоциональной отзывчивости школьников: активизация ощущений, переживаний детей; возможность делиться эмоциональными переживаниями, удовлетворять желание творить, реализовать потребности в заботе о конкретных людях, животных и растениях, получать позитивное внешнее подкрепление от верящего в ребёнка педагога и доброжелательных одноклассников, удовлетворять потребность в утверждении во мнении учителя, родителей и одноклассников о себе как твор-

ческом человеке, компенсировать дефицит эмоциональных контактов в семье; неформальное общение; возможность рефлексии, самоанализа, самооценки, предметом которых являются переживания.

В разной степени этими признаками обладают современные педагогические технологии: технология группового обучения, проблемного обучения, технология развития критического мышления, технология учебного диалога, технология «Образ и мысль» и другие.

С нашей точки зрения, в полной мере такие возможности предоставляет детям технология проектной деятельности, применяемая в урочной и внеурочной деятельности младших школьников. (Подробно с организацией проектной деятельности учащихся можно ознакомиться в монографии Л.В. Байбородовой «Индивидуализация образовательного процесса в школе» [2].)

Мы видим следующие возможности проектной деятельности содействовать развитию эмоциональной отзывчивости младших школьников: обогащение опыта нравственных оценочных суждений и убеждений ребёнка; развитие его творческого отношения к собственной жизни в соотношении с жизнью других людей; обогащение субъектного опыта ребёнка на эмоциональной (чувственной) основе; формирование его опыта социально и личностно значимой деятельности.

Например, подготовка средней школы №10 г. Петропавловска-Камчатского к 65-летию Великой Победы сделала необходимым создание проекта, реализация которого позволила вовлечь в общее дело детей и их родителей, педагогов, ветеранов Великой Отечественной войны и социальных партнёров школы.

Проект предполагал организацию просветительской, исследовательской, социокультурной деятельности, в которую были включены младшие школьники:

- просветительская деятельность: посещение экспозиций, посвящённых Великой Отечественной войне, в краевом краеведческом музее и в городском выставочном центре; кинолекторий «Дорогами войны»; книжные выставки; фотовыставки; обзоры литературы; встреча с ветераном Великой Отечественной войны, уроки мужества «Наша победа»;
- исследовательская деятельность: поиск информации о Великой Отечественной войне; подбор книг для выставок «Слава тебе, Победитель-солдат», «Собаки в Великую Отечественную войну», «Животные — участники Великой Отечественной войны»;
- социокультурная деятельность: оформление школы; конкурс стихов «Строки, опалённые войной»; передвижной театр, литературно-музыкальная композиция «Они сражались за Родину»; агитбригада «Память»; спортивная игра «Готов служить Отечеству»; субботник в Парке Победы; выращивание в школьной теплице рассады цветов для высаживания на Аллее Памяти и в Парке Победы;



изготовление сувениров для ветеранов Великой Отечественной войны; изготовление макета памятника собакам, участвовавшим в Великой Отечественной войне, для краевого краеведческого музея; участие в церемонии возложения цветов к Стене Памяти в Парке Победы.

Учителями были определены следующие основные этапы проектной деятельности: поисковый, практический, презентация, рефлексивный.

Представим деятельность учителя и младшего школьника на каждом этапе разработки и реализации проекта (табл. 2):

Учитель, таким образом, в процессе проектной деятельности учащихся — наставник, помощник, консультант. Ребёнок — не наблюдатель, а активный участник событий.

Отметим наиболее важные педагогические приёмы, которые используются при организации проектной деятельности детей:

- коллективное планирование деятельности (призвано обеспечить добровольное и заинтересованное включение детей в деятельность);
- «Звёздочка» обдумывания» (постановка учителем и детьми вопроса, который в свою очередь разбирается на подвопросы и определяет систему действий учащихся).

Начало проекту может быть положено обращением авторитетных лиц с предложением принять участие в решении социально важной задачи, обсуждение практической задачи, жизненно важной для детей, создание проблемной ситуации — такой, например, как «Я не могу войти!»:

Учитель входит в класс и с горечью сообщает детям, что у его подруги пропала собака. Подруга зашла в магазин, а собаку пришлось оставить на улице. А когда хозяйка вышла из магазина, то собаки не оказалось.

— А вот в Италии, — говорит учитель, — сбылась мечта любителей животных, отставивших долгое время права своих питомцев, перед которым до этого времени практически все двери были закрыты. Теперь во многие итальянские гостиницы, кафе и рестораны можно заходить с собаками и кошками. Правда лишь в том случае, если на дверях заведения наклеен рисунок с белым псом и надписью: «Наконец-то и я могу войти!». Новая надпись сменила прежнюю: «Я не могу войти». Подобных публичных мест, куда клиентам разрешили приходить со своими четвероногими друзьями, открылось в Италии около 150 тысяч.

— Представьте, что вы — собака. Опишите ваше чувство «Наконец-то-и-я-могу-войти!».

Затем педагог предлагает детям составить «Нагавки для размышления», адресованные людям: что должно измениться в жизни людей, чтобы вы как можно чаще испытывали чувство «Наконец-то-и-я-могу-войти!».

Можно провести «мозговой штурм» и совместно выработать «Нагавки для размышления». На первом этапе фиксируются все предложения, сколь неудачными они бы ни казались. Затем каждое из предложений «Нагавок» оценивается детьми, выстраивается порядок предложений. В конце «штурма» «Нагавки» обсуждаются и дополняются детьми.

Для второклассников средней школы №10 г. Петропавловска-Камчатского началом деятельности послужил урок общения «Собачья история». На это занятие был приглашён кинолог с собакой, и был организован контакт детей с собакой (идея заимствована из книги В.А. Ясвина «Психология отношения к природе», занятие построено по аналогии с упражнением «Контакты с животными» [12, с. 398–399]).

Дети перед началом и во время занятия стремились пообщаться с собакой. Во время контакта учитель подчёркивал, что собака похожа на человека умными добрыми глазами, осмысленным взглядом, стремлением общаться с людьми, настроением (удивление, весёлость, радость, солнечность, мечтательность, сказочность, грусть, печаль, хмурость, мрачность, раздражённость и т. п.), чертами характера (спокойствие, выдержанность, целеустремлённость, настойчивость, решительность, робость, пытливость ума, любознательность, любопытство, агрессивность, задиристость, капризность, заносчивость, благодарность, благородство, добродушие, доверчивость, открытость, любовь к чистоте и комфорту и т. п.).

Если кто-то из детей боялся погладить собаку, то кинолог предлагал ребёнку дотронуться до собаки «чуть-чуть», «один раз», погладить в районе спины (это воспринимается как «менее опасное»), подчёркивая при этом, какая собака мягкая, тёплая, приятная, чистая, красивая. Для взрослых было важно, чтобы ребёнок получил удовольствие от тактильного контакта с собакой. Нельзя было торопиться: лучше пусть ребёнок так и не дотронется до собаки, чем у него останется неприятное воспоминание о том, что он дотронулся до собаки вопреки собственному желанию.

Дети с удовольствием наблюдали за кормлением собаки. Одному ребёнку кинолог предложил насыпать в тарелку корм, другому — налить в миску воды для собаки.

Когда гостей проводили, впечатления, полученные детьми от общения с собакой, обсуждались и вылились в начало творческой деятельности детей:

- придумывание продолжения рассказа про Джульбарса;
- начало коллекционирования (фигурок собак; открыток, календарей и т. п. с изображением собак; фотоколлекции «С миру по собаке»; мифов, легенд, сказок, рассказов, загадок, песенок, потешек, скороговорок, считалок про собак; мн. др.);
- сочинение стихов, песен, сказок, реальных историй, загадок про собак;

Поисковый этап

- поиск и анализ проблемы;
- выбор темы проекта;
- планирование деятельности по этапам;
- сбор, изучение, обработка и анализ информации по теме проекта.

<i>Педагог</i>	<i>Ребёнок</i>
<ul style="list-style-type: none"> — создаёт ситуацию выявления значимой для учащихся проблемы или предлагает «банк проектов», предоставляя детям возможность сделать самостоятельный выбор; — создаёт ситуацию, ставит вопросы, побуждающие детей к поиску путей решения проблемы; — мотивирует учащихся к обсуждению, наблюдает за процессом обсуждения и помогает формулировать проблему; — консультирует, помогает, направляет процесс поиска информации учащимися, помогает определить круг источников информации, рекомендует экспертов; — предлагает учащимся различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации; — организует рефлексию. 	<ul style="list-style-type: none"> — обсуждает проблему с учителем и одноклассниками, высказывает свою версию, своё предположение, свою точку зрения, пытается её обосновать, приводит аргументы; — слушает других, пытается принимать другую точку зрения, изменять свою точку зрения; — формулирует самостоятельно или вместе со всеми тему и цель проекта; — определяет свою роль в проекте, свои задачи, последовательность действий, действует по плану; — отбирает необходимые источники информации, проводит поиск, сбор, систематизацию и анализ информации; — консультируется у специалистов из числа родителей, педагогов, экспертов, учится договариваться, сотрудничать в совместном решении задачи; — представляет продукт своей (групповой) деятельности на данном этапе; — рефлексировать, ведёт дневник настроения и ощущений.

Практический этап

- выполнение запланированных действий;
- рефлексия;
- внесение (при необходимости) изменений в план действий.

<i>Педагог</i>	<i>Ребёнок</i>
<ul style="list-style-type: none"> — косвенно руководит деятельностью учащихся: наблюдает, организует, активизирует и направляет поиск идей; — по просьбе детей: высказывает предположения, помогает в выборе решений, советует, рекомендует, консультирует, отвечает на вопросы; ; 	<ul style="list-style-type: none"> — выполняет запланированные действия самостоятельно или в группе; — «открывает» знания; — консультируется с родителями, учителем, экспертом, овладевает способами социального взаимодействия со взрослыми; — рефлексировать, ведёт дневник настроения и ощущений.

Этап презентации

- подготовка презентационных материалов;
- презентация проекта;
- изучение возможностей использования результатов проекта (выставка, включение в банк проектов, публикация).

<i>Педагог;</i>	<i>Ребёнок</i>
<ul style="list-style-type: none"> — организует презентацию; — при необходимости консультирует учащихся. 	<ul style="list-style-type: none"> — определяет форму презентации; — готовит и проводит презентацию. при необходимости консультируется с учителем, родителями; — учится объяснять своё отношение к людям, к прошлому и настоящему родной страны; — рефлексировать, ведёт дневник настроения и ощущений

Табл. 2. Этапы проектной деятельности и задачи учителя и ученика



Рефлексивный этап

- анализ результатов выполнения проекта;
- оценка качества выполнения проекта;
- рефлексия, выход на личные смыслы, осознание перспектив реализации проекта.

Педагог	Ребёнок
<ul style="list-style-type: none"> — побуждает детей к осмыслению переживаний, настроения, ощущений в процессе и в результате деятельности; — инициирует осмысление детьми результата деятельности для переживаний, настроения другого (ветеранов Великой Отечественной войны, жителей города и края, страны); — организует работу детей в дневнике настроения и ощущений. 	<ul style="list-style-type: none"> — получает «обратную связь» от всех субъектов проектирования; — оценивает свою деятельность с позиций значимости для других людей; — предлагает варианты развития проектного замысла; — рефлексировать, результаты рефлексии фиксирует в дневнике настроений и ощущений.

Табл. 2. Этапы проектной деятельности и задачи учителя и ученика (окончание)

Тема	Социально значимый результат
<ul style="list-style-type: none"> — «Мордочка, хвост и четыре ноги»; — «Четвероногие врачеватели души»; — «Я выживу!»; — «Чистый город»; — «Камчатка — наш дом»; — «Чистый берег»; — «Чистый родник» 	<ul style="list-style-type: none"> — Благотворительная акция сбора денег и необходимых вещей в помощь приюту для бездомных кошек и собак — Выпуск и распространение листовок, буклета «Я выживу!» — Обращение к жителям города и края через городское радио, городскую газету и краевое телевидение — Очистка от мусора городского парка, трудовой десант на территории детского сада — Волонтерская акция очистки городской береговой линии от мусора и др.
<ul style="list-style-type: none"> — «Национальный костюм»; — «Сорока-ворона кашу варила» 	<ul style="list-style-type: none"> — Театрализованное представление для воспитанников детского сада — Публикация книги добрых волшебных сказок в подарок детям, находящимся на лечении в краевом туберкулезном центре
<ul style="list-style-type: none"> — «Школа — юбиляр!»; — «Школьный музей» 	<ul style="list-style-type: none"> — Праздничный концерт для выпускников школы, педагогов и родителей — Развитие летописи школы, пополнение фондов школьного музея новыми экспонатами, обновление экспозиций
<ul style="list-style-type: none"> — «Сделаем мир добрее»; — «Доброе сердце» 	<ul style="list-style-type: none"> — Благотворительная акция сбора необходимых вещей в помощь воспитанникам детского дома — Благотворительная акция сбора развивающих игр и игрушек в помощь детскому саду — Праздничный концерт для младших детей и их родителей
<ul style="list-style-type: none"> — «Мы выбираем здоровый образ жизни» 	<ul style="list-style-type: none"> — Организация и проведение «весёлых стартов» для детей в подготовительных группах в детском саду — Выпуск и распространение листовок, буклетов, плакатов — Выступления агитбригады «Мы за здоровый образ жизни!» в 1–11 классах школ города

Табл. 3. Социально значимые проекты в начальной школе

- *написание писем знакомым и незнакомым собакам;*
- *составление текста объявления о потерявшейся (найденной) собаке;*
- *разработка макетов памятников собачей верности;*
- *изготовление поделок и мн. др.*

Приведём фрагмент тематики социально значимых проектов в начальной школе (табл. 3).

Итак, анализ современных педагогических технологий позволил выделить признаки технологии, способной содействовать развитию эмоциональной отзывчивости: активизация ощущений, переживание детей; возможность делиться эмоциональными переживаниями, удовлетворять желание творить, реализовать потребности в заботе о конкретных людях, животных и растениях, получать позитивное внешнее подкрепление от верящего в ребёнка педагога и добродетельных одноклассников, удовлетворять потребность в утверждении во мнении учителя, родителей и одноклассников о себе как творческом человеке, компенсировать дефицит эмоциональных контактов в семье; неформальное общение; возможность рефлексии, самоанализа, самооценки, предметом которых являются переживания.

В разной степени этими признаками обладают современные педагогические технологии: проблемного обучения, развития критического мышления, учебного диалога, «Образ и мысль» и др. Эффективно решает задачи воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников проектная деятельность.

На основе аксиологического и рефлексивно-деятельностного подходов нами разработана технология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников, за основу структуры которой взят предложенный Л.В. Байбородовой алгоритм субъектно-ориентированной технологии в аспекте деятельности учащегося. Технология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников описывает шаги, действия ученика, поскольку именно его деятельность определяет результат. При этом педагог сопровождает деятельность ребёнка, влияя на результат опосредованно через деятельность ученика.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андерсон Д. *Думай, пытайся, развивайся.* — СПб: Азбука, 1996. — 92 с.
2. Байбородова Л.В. *Индивидуализация образовательного процесса в школе: Монография.* — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. — 215 с.
3. Байбородова Л.В. *Повышение воспитательного потенциала учебного процесса в разновозрастных группах учащихся: Учебно-методическое пособие.* — Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2008. — 183 с.
4. Краснощёкова Н.В. *Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения.* — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 299 с.
5. Левис Ш., Левис Ш.К. *Ребёнок и стресс.* — СПб: Питер Пресс, 1996. — 208 с.
6. Матюгин И.Ю. *Тактильная память.* — М.: НВК Центр ЭЙ-ДОС, 1991. — 64 с.
7. *Планирование воспитательного процесса: современные подходы и технологии. Сборник методических разработок / Под ред. Е.Н. Степанова, Н.А. Алексеевой, Е.И. Барановой, Е.В. Володиной.* — М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. — 208 с.
8. Рогов Е.И. *Эмоции и воля.* — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 240 с.
9. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем, направленных на развитие личности учащихся.* — [Электронный ресурс]. — URL: <http://psymania.info/raznoe/358.php> (дата обращения: 19.10.2012).
10. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. *Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников.* — М.: Генезис, 2007. — 175 с.
11. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. *Технологии педагогической деятельности.* — Часть 1: Образовательные технологии. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. — 311 с.
12. Ясвин В.А. *Психология отношения к природе.* — М.: Смысл, 2000. — 456 с.



С.А. Котова, В.И. Максим

Детская конфликтологическая компетентность:

онтогенез и развитие, теория и практика

Котова Светлана Аркадьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института детства РГПУ им. А.И. Герцена, эксперт Комитета по образованию Санкт-Петербурга.

Максим Василина Игоревна — магистр Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

Окончание. Начало в «Вестнике практической психологии образования» №1 за 2013 год.

ПРОГРАММА «ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

I этап. Как понимать чувства людей

Занятие №1. Эмоции и чувства

Цель: формирование умения анализировать эмоциональное состояние человека, сочувствовать, сопереживать.

Задачи:

- создать условия для развития у ребенка представлений о мире собственных эмоций и эмоций других людей;
- развитие умения определять эмоциональное состояние другого человека;
- развитие у детей таких качеств, как сочувствие и сопереживание.

Оборудование: картинки с изображением разных эмоций, доска и мел, ватман, фломастеры.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Игра «Беседа за спиной»

Дети делятся на пары. В каждой паре дети садятся спиной друг к другу. Ведущий просит детей в парах договориться о чем-либо или что-нибудь друг другу рассказать (если необходимо, тему разговора может задать ведущий).

После выполнения задания ведущий просит детей поделиться своими впечатлениями:

- было ли вам удобно?
- хотелось ли что-либо изменить в этой игре?
- что помогало вам выполнять задание?
- что затрудняло совместную работу?

Упражнение 2. Тренировка и наблюдение эмоциональной экспрессивности

Ведущий просит нескольких детей каждую из написанных на доске эмоций показать всем телом (мимикой и жестами).

В этом упражнении человек, показывающий эмоцию, тренирует средства эмоциональной выразительности, а остальные развивают свои умения понимать эмоции других людей.

Упражнение 3. Игра «Определи эмоцию и найди свою команду»

Эта игра помогает потренироваться в определении эмоций, развивать эмоциональную экспрессию.

Каждому человеку дается картинка с изображением эмоции, ему нужно найти всех остальных людей, у которых картинки с такой же эмоцией. Но изображения каждой эмоции — разные. Например, на каждую из эмоций подбирается три или четыре картинки (1 — картинка, где только мимика, 2 — картинка, где мимика и жесты, 3 — картинка, где мимика, жесты и ситуация, вызвавшие эту эмоцию, и т. п.) Либо по 3-4 картинки, где изображены разные люди в различных ситуациях, но испытывающие одну и ту же эмоцию.

В инструкции к этой игре ведущему следует сказать, сколько эмоций (или даже какие — если нужно понизить уровень сложности задания) представлено на картинках (столько же должно получиться команд).

Также ведущий сообщает детям о том, что они могут переговариваться.

Когда команды соберутся, детям нужно договориться, как они будут показывать свою эмоцию.

Как только все команды соберутся и будут готовы, ведущий просит каждую команду показать свою эмоцию, а остальные должны догадаться, что это за эмоция.

Упражнение 4. Игра «Чувства-воспоминания»

Ведущий называет различные чувства и просит детей вспомнить и рассказать ситуации, которые происходили с ними и вызвали такие же чувства.

Упражнение 5. Игра «Я тебя понимаю»

Ребенок садится на стул перед классом и рассказывает о каком-либо случае, который с ним произошел. Остальным нужно догадаться, какое чувство испытывал ребенок в той ситуации. Потом желающие по очереди подходят к нему и, глядя в глаза, произносят: «Я понимаю тебя, ты чувствовал... (страх, радость, грусть)». Сидящий на стуле ребенок сообщает, кто из подошедших к нему ребят угадал его чувство.

Упражнение 6. Совместный рисунок «Общая радость»

К доске прикрепляется лист ватмана. Ведущий предлагает детям нарисовать общий рисунок радости. Дети по очереди подходят к листу, фломастером изображают на нем что-либо (цветы, игрушки, мороженое) и вслух объясняют, почему их изображение подходит для этого рисунка. Общий рисунок может быть объединен сюжетом или представлять набор отдельных деталей.

Занятие №2. Понимаем другого без слов

Задачи:

- развитие умения анализировать эмоциональное состояние человека;
- развитие эмоциональной экспрессии у младших школьников;
- активное проявление эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию.

Оборудование: не требуется.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. «Чувства людей»

На доске изображения смайликов, выражающие разные эмоции (радость, грусть, удивление, гнев, ярость). Можно использовать материалы сайта: <http://steshka.ru/> (рис. 1, 2)

Ведущий предлагает детям угадать эмоциональные состояния людей (взрослых и детей), изображенных на картинках.

Упражнение 2. Игра «За стеклом»

Дети делятся на пары и встают лицом друг к другу. Ведущий просит участников представить, что они разделены стеклом, через которое не проникают звуки. Общась только жестами, без слов, необходимо обсудить, когда и где вы встретитесь.

Обсуждение:

- легко или трудно было выполнять это задание?
- удалось ли вам понять друг друга и о чем-нибудь договориться?
- что помогало вам понять друг друга?

Упражнение 3. Игра «Как понимать друг друга без слов»

Игра обращает внимание ребенка на невербальную сторону общения (мимику, жесты), позволяя научиться лучше ориентироваться в различных ситуациях общения.

Изобрази с помощью жестов:

- «Молчи!»
- «Ай-ай-ай, нехорошо!»
- «Иди сюда!»
- «Нет»
- «Я рада тебя видеть!»
- «Мне очень жаль, я сожалею»
- «Не хочу тебя слышать!»
- «Спасибо!»

Упражнение 4. Игра «Зеркала»

Из группы выбирается один водящий. Представляется, что он прошел в магазин, где много зеркал. Водящий встает в центр, а остальные дети вокруг него (психолог может быть одним из играющих). Водящий показывает движения, а «зеркала» тотчас же повторяют их. В роли водящего должны побывать все желающие дети.



Занятие	Задачи
I этап. «Как понимать чувства людей»	
Занятие №1. «Эмоции и чувства»	Актуализация у детей знаний об эмоциональной сфере человека Создание условий для развития у ребенка представлений о мире собственных эмоций и эмоций других людей Развитие умения определять эмоциональное состояние другого человека Развитие у детей таких качеств, как сочувствие и сопереживание
Занятие №2. «Понимаем чувства другого»	Развитие умения анализировать эмоциональное состояние человека Развитие эмоциональной экспрессии у младших школьников Активное проявление эмоциональной отзывчивости, способность к сопереживанию
Занятие №3. «Мой мир, или Ты — особенный!»	Создание условий, где каждый ребенок будет отмечен как особенная личность Развитие у детей уверенности в себе, самоуважения Формирование адекватной самооценки Развитие чувства собственного достоинства
Занятие №4. «Мир моей группы, или Каждый человек по-своему особенный»	Развитие теплых, доброжелательных взаимоотношений в классном коллективе Позитивное принятие сверстника Развитие чувства толерантности (уважения, принятия каждого члена классного коллектива таким, какой он есть) Предупреждение негативных форм взаимоотношений Формирование знаний о том, что каждый человек индивидуален и отличается от других определенными качествами
II этап. «Конфликт — что это такое?»	
Занятие №5. «Что такое конфликт?»	Осознание ребенком сущности конфликта, а также целей и мотивов собственных действий и действий другого человека в конфликте
Занятие №6. «Когда и почему возникает конфликт?»	Обеспечение понимания детьми сущности, особенностей, причин и последствий конфликта
Занятие №7. «Последствия конфликта»	Осознание возможных способов разрешения конфликтов и их последствий для себя и окружающих
Занятие №8. «Я умею управлять собой»	Формирование способностей к саморегуляции эмоциональных состояний и взаимоотношений с другими
III этап. «Как правильно решать конфликты»	
Занятие №9. «Как разрешать конфликты мирным путем?»	Обучение способам выхода из конфликтной ситуации
Занятие №10. «Учимся прощать»	Формирование установки на позитивное разрешение конфликта Развитие гибкости адекватного использования различных приемов и способов взаимодействия в конфликте
Занятие №11. «Правила поведения в конфликте»	Формирование навыков разрешения конфликтов Формирование установки на позитивное разрешение конфликта

Табл. 1. Тематическое планирование программы «Профилактика конфликтного поведения и формирование конфликтной компетентности у детей младшего школьного возраста»

Упражнение 5. Игра «Разные люди и животные»

Все дети, двигаясь по кругу, или несколько человек по очереди перед всеми показывают:

- человека в лесу,
- хитрую лису,
- уставшего человека,
- медведя, пробирающегося через заросли,
- пугливого зайца,
- ученика, гордого тем, что он только что решил трудную задачу,
- грустного человека,
- льва — царя зверей,
- разозлившегося человека,
- котенка, обрадовавшегося солнышку.

Когда дети будут показывать, ведущему следует обратить их внимание на то, что надо показывать всем телом, лицом, руками и походкой.

Упражнение 6. Игра «Скульптор»

Дети делятся на пары, затем ведущий говорит: «Пусть один из вас будет скульптором, а другой — глиной. Глина — очень мягкий и послушный материал». Каждой паре ведущий задаёт определённое эмоциональное состояние человека (радость, восторг, безразличие, спокойствие, злость и т. п.). Скульптору необходимо вылепить из своего партнёра статую с таким же настроением. При этом не разрешается разговаривать с партнёром. После того как скульпторы вылепят свои статуи, они показывают их, а остальные должны отгадать, какое настроение изображает статуя. Затем пары могут поменяться ролями.

Упражнение 7. Прощание

Все дети встают в круг и без слов передают соседу слева что-нибудь хорошее и приятное (мороженое, нежность, любовь, игрушки и т. п.). Получив нечто, нужно догадаться, что это, и передать то же самое или что-нибудь другое, но тоже хорошее и приятное.

В ходе данных занятий дети знакомятся с эмоциональной стороной коммуникативного процесса, с её ролью в процессе общения людей. Также в ходе игр, игровых заданий дети учатся определять эмоциональное состояние человека и его причину; сопереживать другому человеку. Благодаря этим занятиям дети учатся понимать и адекватно выражать собственные эмоции.

Занятие №3. Мой мир, или Ты — особенный!

Задачи:

- создание условий, где каждый ребенок будет отмечен как особенная личность;
- развитие у детей уверенности в себе, самоуважения;
- формирование адекватной самооценки;
- развитие чувства собственного достоинства.

Оборудование: воздушные шары, фломастеры, игрушечный лев, заготовки для открыток.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Игра «Мой мир»

Дети садятся в круг. Каждый ребенок получает воздушный шарик и фломастер. Ведущий предлагает каждому нарисовать на шарике свой мир. После того как дети выполнили задание, ведущий предлагает желающим рассказать о «своем мире» (почему он выбрал шарик именно такого цвета, что изображено на его шарике, почему он это нарисовал).

После того как все желающие высказались, ведущий делает вывод о том, что каждый из нас особенный, у каждого есть свой особенный, ни на чей не похожий внутренний мир.

Упражнение 2. Просмотр и обсуждение мультфильма «Ты — особенный» (режиссер Андреа Джоуб)

Описание: в городе деревянных человечков все готовились к празднику. Вот-вот должен был начаться ежегодный фестиваль ярлычков... Вот уже много лет достойные деревянные граждане с переменным успехом занимались одним и тем же делом. В зависимости от симпатий и антипатий они раздавали друг другу ярлычки: звезды за добрые дела и серые пятна за плохие. И те, и другие очень легко цеплялись на тело ближнему, но отмыться от них было практически невозможно, если ты уж получил их. А ежегодный фестиваль — нечто вроде церемонии вручения моральных оскаров — определял наибольшего счастливого и неудачника... Так начинается мультфильм «Ты особенный», созданный по одноименному рассказу Макса Лукадо.



Рис. 1



Упражнение 3. Игра «В чем твоя сила?»

Ребенок садится на стул в центре круга и берет в руки игрушечного льва. Ведущий предлагает поискать внутреннюю силу этого ребенка, то есть назвать главное хорошее качество этого ребенка, которое отличает его от других. Дети с помощью ведущего выбирают это качество и хором его называют, например: «Артем — умный!», «Жанна — нежная!». На стульчике должны побывать все дети.

Упражнение 4. Открытка «Ты особенный!»

Каждый ребенок получает листок с именем одного из ребят класса. Затем каждый делает открытку в форме сердца, на которой написано «Ты особенный!», внутри открытки необходимо написать какое-нибудь положительное качество этого человека.

После того как дети сделали открытки, они их дарят адресату со словами «Ты особенный!».

Занятие №4. Мир моей группы, или Каждый человек по-своему особенный

Задачи:

- развитие теплых, доброжелательных взаимоотношений в классном коллективе;
- позитивное принятие сверстника;
- развитие чувства толерантности (уважения, принятия каждого члена классного коллектива таким, какой он есть);

- предупреждение негативных формы взаимоотношений;
- формирование знаний о том, что каждый человек индивидуален и отличается от других определенными качествами.

Оборудование: белая ткань, фломастеры, карандаши, игрушки.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Творческая работа «Скатерть самовыражения» (затем используется в течение всех последующих занятий; рис. 3)

Ведущий приносит на занятие белую ткань, которой можно накрыть стол, за которым обычно проходят занятия. Каждому ребенку в группе дается возможность «самовыражения» на общей скатерти: здесь можно написать/нарисовать свое имя, изобразить то, что характеризует твою личность, написать/нарисовать то, что тебе хочется, то есть детям предоставляется полная свобода. Нельзя только портить то, что изобразили другие дети.

Ведущий приносит эту скатерть на каждое из последующих занятий, и каждый раз дети могут дополнять свои рисунки.

Упражнение 2. Игра «Песочница»

Перед игрой ведущий задаёт главное правило игры: «Стол — это “песочница”, и каждый из вас может побыть её хозяином, поиграть в ней, каждый в



Рис. 3

свою очередь. В тот момент, когда кто-то из вас в свою очередь говорит что-то или делает в «песочнице», остальные дети могут только молча слушать и наблюдать за происходящим, но не перебивать говорящего или вмешиваться в его игру в «песочнице».

Ведущий выкладывает на стол игрушки (количество игрушек должно быть как минимум вдвое больше, чем участников игры).

После этого каждому ребенку предлагается выбрать себе по одной игрушке. Затем, когда каждый из детей взял себе по одной игрушке, предлагается взять еще по одной.

После этого ведущий предлагает детям придумать имена своим игрушкам. Каждый ребенок по очереди называет имя своей игрушки и ставит её в то место «песочницы», куда ему хочется её поставить (имя называется следующим образом: «Меня зовут ..., я хочу стоять/сидеть здесь»).

Затем та же процедура проигрывается со вторыми выбранными игрушками.

Когда все игрушки расставлены в песочнице, ведущий спрашивает у детей: «Хотели бы что-нибудь исправить?» Каждый ребенок в порядке очереди может переставить игрушки в «песочнице» так, как ему хочется, по желанию комментируя свои действия.

После этого ведущий задает детям несколько вопросов (дети отвечают также по очереди):

- что тебе больше всего понравилось в этой игре?
- что тебе больше всего не понравилось, что было неприятным?
- что тебе понравилось больше: говорить и играть самому или слушать и смотреть, как играют другие?
- тебе бы хотелось что-то еще изменить в песочнице?

В конце ведущий, подводя итог игры, обращает внимание детей на то, что «песочница» — это не простая игра, она показывает, как дети общаются, как они дружат между собой. Следует обратить внимание на то, как именно расположены игрушки в песочнице: стоят ли они вместе, в кругу, либо разбросаны по углам; каждая игрушка отдельно или группами; есть ли игрушки-«отшельники», которые оказались в стороне от всех остальных.

В зависимости от того, как расположены игрушки, ведущий может обсудить взаимоотношения детей в группе.

Упражнение 3. Игра «Комплименты»

Первый желающий выходит за дверь комнаты. Ведущий записывает все комплименты, которые высказывают игроки в адрес вышедшего участника, пометая, кто сказал конкретный комплимент. Группу ведущий предупреждает о том, что все комплименты должны быть только искренними, то есть нужно называть те свойства характера и качества личности которые действительно присущи овышедшему участнику.

Участник возвращается в комнату, и ведущий зачитывает весь список. Затем он останавливается на каждом комплименте отдельно, а задача игрока — угадать, кто из группы сказал комплимент. Игрок может назвать 3-х человек. Если угадал, то ему приплюсовывается балл за проницательность.

II этап. Конфликт — что это такое?

Занятие №5. Что такое конфликт?

Задачи:

- осознание ребенком сущности конфликта, а также целей и мотивов собственных действий и действий другого человека в конфликте.

Оборудование: не требуется.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Просмотр и обсуждение мультфильма «Конфликт» (кукольный мультфильм студии «Союзмультфильм», 1983 г., режиссёр и сценарист Гарри Бардин)

Сюжет: герои фильма — обыкновенные спички. Ссора, вспыхнувшая из-за пустяка, перешла в настоящее сражение, в котором сгорели обе враждовавшие стороны. Заключительная сцена аллегорически показывает последствия войны.

Вопросы для обсуждения мультфильма:

- как вы думаете, о чем этот мультфильм?
- что произошло между спичками?
- почему они поссорились?
- каким образом ссора нарастала?
- как вы считаете, был ли победитель по окончании этой ссоры?
- почему всё так печально закончилось?
- можно ли было избежать такого трагичного исхода? каким образом?
- как вы поняли из этого мультфильма, что такое конфликт?
- с какими конфликтами приходится сталкиваться вам? как они чаще всего заканчиваются? почему?



Рис. 3



Упражнение 2. Инсценировка детьми сказки «Два козлика»

Жили-были два козлика. Один козлик был белый, а другой — чёрный. И до того упрямые были, ну никогда ни в чём друг другу не уступали. Как-то встретились эти упрямые козлики на узком мостике, переброшенном через ручей. Сразу двоим перейти ручей было невозможно.

— Уступи мне дорогу, — сказал белый козлик.

— Вот ещё, какой важный барин, — ответил чёрный козлик.

— Пяться назад, я первый взошёл на мостик.

— Нет, не уступлю. Я гораздо старше тебя годами и мне ещё уступить тебе?

— Ни за что! — кричал белый козлик.

Тут оба козлика, недолго думавши, столкнулись рогами и, упираясь тоненькими ножками, стали драться. А мостик был мокрый. Оба упряма поскользнулись и полетели прямо в воду. С большим трудом козлики вылезли из воды и решили больше не ссориться, потому что без дружбы горя не миновать, без дружбы радости не бывать.

Вопросы для обсуждения:

- можно ли назвать случай с козликами конфликтной ситуацией?
- как бы вы поступили на месте козлов?
- часто вы играете, и в итоге происходит конфликт. Как его не допустить? Попробуем разобраться.

Упражнение 3. Игра «Армрестлинг»

Для участия в игре приглашаются по двое учащихся. Победитель получает сладкий приз, а проигравший — аплодисменты!

— А теперь подумайте, как сделать, чтобы приз получили оба игрока?

— Молодцы!

Занятие №6. Когда и почему возникает конфликт?

Задачи:

- обеспечить понимание детьми сущности, причин и последствий конфликта.

Оборудование: бумага, краски, картинка «Ослики».

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Рисунок «Краски конфликта»

Ведущий дает детям бумагу и краски и предлагает изобразить конфликт теми цветами, которыми они его видят. Затем дети представляют свои работы группе и рассказывают, почему они изобразили конфликт в том или ином цвете.

Упражнение 2. Чтение и анализ сказки «Ссора птиц»

Один птицелов расстелил в лесу сеть, и в неё попались разные птицы: вороны, скворцы, голуби. И стали они говорить друг другу:

— Соблазнила нас приманка, вот мы и попались. Давайте подумаем, как нам вырваться на волю. Будем стараться все как один, может, и освободимся.

Думали-думали, придумали.

— Давайте, — говорят, — все враз взмахнём крыльями и попробуем взлететь. Может, нам и удастся поднять сеть.

И правда, удалось — взмахнули крыльями, подняли сеть и полетели.

Увидел птицелов: сеть с птицами летит — прямо диву дался и побежал вдогонку. Наверху птицы в сети по воздуху летят, а внизу птицелов вдогонку бежит. Бежит и думает: «А ведь в сеть-то разные птицы попались! Глядишь, и перессорятся. А как перессорятся, быстро лететь не смогут — сеть их к земле потянет!»

Так оно и случилось. Сначала все птицы тащили сеть дружно, но немного погодя стали спорить.

Вороны закаркали:

— Никто так не старается, как мы, вороны! А если б мы ленились, подобно вам, прочим птицам, сеть давно уж упала бы на землю вместе со всеми нами!

Выслушали их голуби и рассердились.

— Будет вам, вороны! — сказали они. — Перестаньте бахвалиться! Мы больше вас стараемся!

Тут в спор вступили все остальные птицы, и началась у них перебранка. Когда дружба врозь, работа на лад не идёт. Заспорили птицы, перестали стараться — еле-еле крыльями машут, — вот сеть и стала опускаться на землю. Птицелов подбежал, схватил верёвку от сети и притянул к себе сеть вместе с птицами.

Унёс их и всех в клетки пересажал.

Вопросы для обсуждения:

- каким образом птицам удалось взлететь?
- почему им так и не удалось улететь от птицелова?
- в чем была причина произошедшего между птицами конфликта? какими оказались последствия?
- можно ли было птицам иначе разрешить данный конфликт? как?
- сталкивались ли вы с подобными конфликтами? Как вам удалось их решить?

Упражнение 3. Анализ рисунков «Ослики»

Рассмотрите рисунки (рис. 4):

- какие выводы можно сделать на основании просмотра всех рисунков?
- похоже ли поведение осликов на поведение людей в разнообразных ситуациях?
- как люди примиряются, приходят к согласию? как вы приходите к согласию?

Занятие №7. Последствия конфликта

Задачи:

- осознание возможных способов разрешения конфликтов и их последствий для себя и окружающих.

Оборудование: не требуется.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Тактильные действия, способствующие профилактике конфликтов и снятию напряжения

«Толкание». Два участника должны поднять руки над головами, взяться за руки, переплетая пальцы, и толкать друг друга таким образом, чтобы заставить противника прикоснуться к стене.

«Хлопнуть руками». Человек А протягивает руки ладонями вниз. Человек Б протягивает руки ладонями вверх и помещает их под руками человека А. Цель упражнения: Б старается хлопнуть по ладоням А, быстро передвигая руки в направлении ладоней А. Как только Б начинает двигаться, А старается отодвинуть руки, перед тем как Б может хлопнуть по ним.

«Упругий мяч». Человека просят свернуться в «упругий мяч»; кто-то из группы, кого он выберет, «разворачивает» его, он может сопротивляться, а может поддаться. Одни участники группы стараются помочь ему сохранить положение, другие «развернуть» его.

Упражнения должны проводиться весело, если кто-то не захочет участвовать, не стоит его принуждать, лучше предложить позже присоединиться к остальным.

Упражнение 2. «Какие чувства возникают во время ссоры и драки?»

Дети припоминают свои конфликтные ситуации и те ощущения и чувства, которые у них возникали, и по очереди называют их.

Упражнение 3. Просмотр и обсуждение мультфильма «Раз горох, два горох...» (советский мультипликационный фильм режиссёра Александра Давыдова по сказке Альберта Иванова «Как Хома и Суслик последнее поделили»).

Сюжет: суслик собирает на поле горох, готовясь к зиме, и встречает хомяка. Пока суслик разговаривал с хомяком, весь собранный им горох склевал воробей. Чтобы суслик не расстраивался, хомяк предлагает показать ему такое место, где гороха столько, что его «за сто лет не съешь».

Хомяк приводит суслика к амбару, где хранится горох. Забравшись по растущему рядом дереву, они проникают в амбар через маленькое окошко. Амбар доверху полон гороха. Вначале звери радуются и едят горох, но потом между ними вспыхивает ссора, и они начинают его делить.

Они проводят по гороху границу. Но вместо того чтобы есть свою часть гороха, они начинают его стеречь и охранять границу. В результате они ловят друг друга на том, что каждый из них воровал горох с чужой стороны. Между хомяком и сусликом завязывается драка. В пыли драки они кубарем выкатываются через окошко амбара на крышу, а оттуда по водосточной трубе попадают на землю.

Растерянные, они стоят перед амбаром. Вдруг на стоящее рядом дерево прилетает воробей и говорит им, что «от чужого добра не бывает добра».

В следующей сцене показывается, как хомяк и суслик сидят грустные и голодные, каждый в своей норке. Суслик перебирает солому в норке и находит горошину. Он хочет её съесть, но потом передумывает и выбегает с этой горошиной из норки. Навстречу ему бежит хомяк и протягивает ему тоже свою горошину.

Вопросы для обсуждения:

- из-за чего произошел конфликт между сусликом и хомяком?
- можно ли было избежать конфликта?
- к каким последствиям привел конфликт?
- как героям удалось справиться с конфликтом?
- что бы могло произойти, если бы конфликт не был разрешен?

Упражнение 4. Пальчиковые игры

«Дружба». Дети делятся на пары и выполняют упражнение:

«Дружат в нашей группе девочки и мальчики
Мы с тобой подружим маленькие пальчики.
Раз, два, три, четыре, пять, мы закончили считать.
Раз, два, три, четыре, пять, начинай считать опять».

«Базар». Упражнение выполняется в паре: дети соединяют по одной паре пальцев на каждую стихотворную строку, при этом ладони не касаются друг друга.

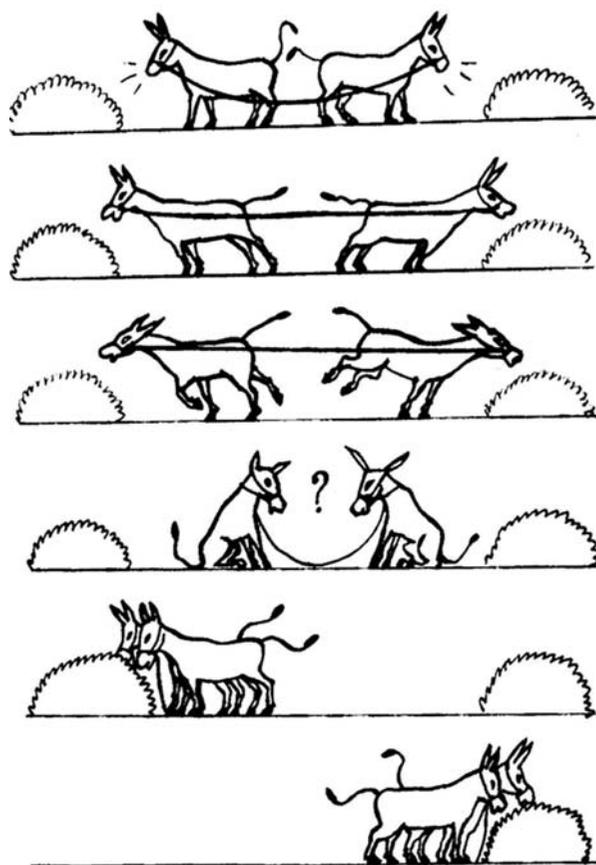


Рис. 4



На базар ходили мы (мизинцы),
Много груш там и хурмы (безымянные пальцы),
Есть лимоны, апельсины (средние пальцы),
Дыни, сливы, мандарины (указательные пальцы),
Но купили мы арбуз (большие пальцы) —
Это самый вкусный груз (пальцы сжимают в кулак,
большой отводят вверх).

«Замок» (упражнение выполняется в паре, чтение стихотворения сопровождается действиями).

На двери висит замок,
Кто его открыть бы мог? (1)
Постучали (2),
Покрутили (3),
Потянули (4)
И открыли (5)!

Действия с пальчиками: пальчики переплести в замок, (1) раскачивать «замок» при чтении стиха; (2) постукивать основаниями ладоней обеих рук, не разрывая пальцы (не открывая замок); (3) не расцепляя пальцы, сдвигать ладони в разных направлениях (одну — вперед, другую — назад, так чередовать); (4) не расцепляя пальцы, развести основания ладоней в стороны, при этом пальчики выпрямить; (5) резко отпустить ладони, раскрыв замок, и развести руки широко в стороны.

Занятие №8. Я умею управлять собой

Задачи:

— способность к саморегуляции эмоциональных состояний и взаимоотношений с другими.

Оборудование: не требуется.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Пальчиковая игра «Помирились — поссорились»

Дети в парах по команде ведущего «Поссорились» дерутся указательными пальцами, по команде «Помирились» дети гладят пальчики в знак примирения. Упражнение выполняется около пяти минут. Ведущему следует наблюдать за тем, чтобы во время драки дети не перешли границу дозволенного (не начали драться руками и т. п.)

Упражнение 2. Разрешение конфликтных ситуаций

Общение — основа разрешения конфликтов. Каждый день нам приходится решать те или иные сложные задачи. И теперь давайте посмотрим, как бы вы поступили в следующих ситуациях.

Кто-то из одноклассников нарочно толкнул вас и свалил с ног. Как вы поступите?

- будете плакать;
- ударите его;
- сделаете ему замечание;
- не скажете ничего;
- пожалуетесь учителю.

Один из одноклассников смеётся над вашим другом. Как вы поступите?

- будете плакать;
- пожмите плечами;
- будете смеяться над ним;
- будете защищать товарища кулаками.

Приятель схватил вашу ручку без разрешения. Как вы поступите?

- пожалуетесь учителю;
- будете кричать;
- попытаетесь отобрать её;
- отлупите приятеля.

Упражнение 3. «Я умею точно выполнять требования» (развитие саморегуляции)

Ведущий предлагает детям в парах выполнить задание по сложной инструкции. Остальные определяют, кто из участников выполнил инструкцию правильно. Дети начинают действовать, предварительно прослушав инструкцию: «Подойдите к доске, возьмите мел в левую руку, нарисуйте три точки и один крестик, после этого сядьте на свое место»; «Подойдите к двери, два раза постучите по ней тихо, три раза подпрыгните, один раз мякните, потом тихо сядьте на свое место».

В более сложном варианте инструкцию можно давать шепотом.

Упражнение 4. Игра «Скульптура конфликта»

Учащиеся делятся на группы по три человека и выбирают «скульптора». Он строит скульптурную группу «Конфликт» и занимает свое место в ней. После этого остальные ребята придумывают решение данного конфликта. Затем «скульптор» рассказывает свой вариант решения конфликта.

Рефлексия:

- попробуйте описать свои ощущения в ходе упражнения;
- где в теле у «скульптур» чувствовалось напряжение?
- какие чувства и ассоциации появились в той или иной позе?
- обращает ли внимание на связь эмоциональной и физической напряженности.

III этап. Как правильно решать конфликты

Занятие №9. Как разрешать конфликты мирным путем?

Задачи:

— обучить способам выхода из конфликтной ситуации.

Оборудование: см. упражнение 3.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. «Конфликтная ситуация»

Ведущий: «Ребята давайте попробуем разыграть ситуацию “В классе”. Один из вас входит в класс после болезни, а его парта занята новым учеником. Он начинает выяснять отношения с приказа: “Сейчас же освободи мою парту!”».

Данная сцена разыгрывается несколько раз в разных вариантах. Нужно начать выяснение отношений:

- с угрозы;
- с указаний и поучений («надо сначала убедиться, что это парта свободна, а только потом ее занимать»);
- с критики («если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужую парту»);
- с обобщения («ты такой же бестолковый, как все новенькие»);
- не обращать внимания («он не достоин моего внимания»).

Затем обсуждается поведение и реакция обоих партнеров, можно ли было не доводить дело до конфликта? Обсуждаются все варианты и отмечается, кто смог достойно выйти из конфликтной ситуации.

Упражнение 2. Просмотр и обсуждение мультфильма «Ссора» (режиссёр Валентина Костылева, 1978 г.)

О трогательной дружбе большого бегемота Топа и маленького барса Тутти, которые поссорились, но нашли в себе мужество простить друг друга.

Упражнение 3. «Ковер мира»

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

Материалы: кусок не слишком толстого пледа размером 90 на 150 сантиметров или мягкий коврик такого же размера. Кроме того, нужны фломастеры,

клей и материалы для оформления декораций, например, алюминиевые блески для вышивания, бисер, ракушки и тому подобное.

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

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

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

После двух минут дискуссии предложите детям украсить «ковер мира»: «Сейчас мы можем превратить этот кусок пледа в “ковер мира” нашей группы. Я напишу на нем имена всех учеников нашей группы, а вы должны мне помочь украсить его».

Этот процесс имеет большое значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «ковер мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда разгорится спор, они смогут использовать его для разрешения возникшей проблемы, обсудив ее. Используйте «ковер мира» исключительно для этой цели. Когда дети привыкнут к этому ритуалу, они начнут применять «ковер мира» без Вашей помощи. И это очень важно, так как самостоятельное решение проблем и



Рис. 5



Рис. 6



есть главная цель этой стратегии. «Ковер мира» придаст детям внутреннюю уверенность и покой, а также поможет им сконцентрировать свои силы на поиске взаимовыгодного решения проблем. Это прекрасный символ отказа от вербальной или физической агрессии (рис. 5, 6).

Анализ упражнения:

- почему так важен для нас «ковер мира»?
- что происходит, когда в споре побеждает более сильный?
- почему недопустимо применение в споре насилия?
- что ты понимаешь под справедливостью?

Занятие №10. Учимся прощать

Задачи:

- формирование установки на позитивное разрешение конфликта;
- развитие гибкости адекватного использования различных приемов и способов взаимодействия в конфликте

Оборудование: не требуется.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. «Как разрешать конфликтные ситуации»

Ведущий выбирает любую конфликтную ситуацию из тех, которые написали дети, зачитывает ее учащимся и предлагает вместе найти способы разрешения конфликта. Всевозможные варианты решения проблемы записываются на доске, затем обсуждается, какие из них были бы наиболее эффективными. Ведущий подчеркивает два лучших.

Вопросы для обсуждения:

- в чем причины конфликтов?
- как можно предотвратить конфликт?
- что чувствуют в ситуации конфликта обиженный и обидчик?



Рис. 7

- какое поведение помогает с достоинством выйти из конфликта или не допустить его разгорания?

Упражнение 2. Просмотр и обсуждение мультфильма «Обида» (режиссёр Раса Страутмане, 1979 г.)

Мультфильм о том, как один из четырех друзей (енот, крот, зайчонок и медвежонок) обиделся и как друзья помогли ему справиться с обидой.

Упражнение 3. Игра «Кукловоды»

Дети делятся на пары, в которых каждый участник по очереди становится «куклой» или «кукловодом». Кукловод управляет своей куклой, а та обязана ему подчиняться. Ведущий говорит кукловодам о том, что их куклы поссорились. Задача кукловодов помирить куклу: они могут подводить свою куклу к другим куклам и мириться с ними. Затем по команде ведущего дети меняются ролями в парах.

Занятие №11. Правила поведения в конфликте

Задачи:

- формирование навыков разрешения конфликтов;
- формирование установки на позитивное разрешение конфликта.

Оборудование: ватман, журналы, фломастеры.

Время: 30–40 минут.

Упражнение 1. Практическая работа «Как разрешить конфликтную ситуацию?»

Ситуация №1. В класс пришла новая девочка. Очень симпатичная, хорошо одевается, хорошо учится. Девочка сразу же заняла ведущие позиции перед одноклассниками-мальчишками. Естественно, девочкам в классе эта ситуация не нравится. Сначала «новенькая» была предупреждена о том, если она будет так воображать, то ей в этом классе не учиться. Но ничего не изменилось. Ее встретили на улице, и состоялся предметный разговор. Она же в ответ заявила, что ее не интересует мнение девочек. Как добиться понимания?

Ситуация №2. На перемене ты дал другу свой новенький, только что купленный мобильный телефон. Он вышел с ним в коридор, а ты остался в классе. Когда ты вышел в коридор, то увидел, что друг собирает с пола разломанный корпус твоего телефона. Оказывается, его толкнули пробегающие мимо ребята, и он уронил телефон, а сам он ни в чем не виноват. Ты знаешь, что тебя будут ругать родители. Что делать? Как не испортить отношения с другом? Как объяснить все родителям?

Упражнение 2. Создание плаката-коллажа на тему «Мирись, мирись, мирись и больше не сердись»

Детям предоставляется лист ватмана, детские журналы с картинками, фломастеры и предлагается выполнить коллаж на тему «Мирись, мирись, мирись и больше не сердись».

После завершения работы детям предлагается рассказать о содержании выполненного ими коллажа, о том, что они там разместили, какие идеи и мысли в нем содержатся (рис. 7).

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА

Проведя анализ результатов формирующего исследования, мы можем констатировать положительную результативность проведенного нами проекта по формированию конфликтной компетентности у детей младшего школьного возраста.

Уровень конфликтной компетентности младших школьников значительно повысился, что проявилось в следующем:

а) ребята стали более адекватно реагировать на ситуацию фрустрации, а также проявлять активную поведенческую реакцию в конфликте, нацеленную на конструктивное разрешение проблемы;

б) среди младших школьников экспериментальной группы снизился уровень конфликтности, агрессивности поведения, проявления неконструктивных реакций в конфликтной ситуации (открытые проявления агрессии, обвинения, приписывание окружающим вины за сложившуюся ситуацию, враждебность, сожаление, негодование по поводу возникшего препятствия, склонность фиксироваться на переживании недовольства и досады без каких-либо попыток решить и устранить проблему) стали неприемлемы;

в) после проведения формирующего эксперимента большинство школьников оказались способны самостоятельно разрешать простые конфликты и выстраивать поведение в проблемных ситуациях.

Диапазон поведенческих реакций в конфликтной ситуации до и после проведения формирующего эксперимента по степени конструктивности значительно изменился. Младшие школьники, участвовавшие в формирующем эксперименте, стали способны контролировать свое поведение, идти на диалог с оппонентом, проявлять сочувствие, прощать обидчика, самостоятельно решать проблемы, овладели способами мирного разрешения конфликта, способны обратиться за помощью к взрослому.

На примере диагностических данных, полученных в результате контрольного опроса, было выявлено, что после проведения эксперимента уровень конфликтной компетентности младших школьников определенно повысился: 100% опрошенных детей могут дать определение понятию «конфликт», для 90% младших школьников характерна конструктивная позиция в конфликтной ситуации, подавляющее большинство опрошенных (90%) знает мирные способы урегулирования конфликтов. Сравним с данными, полученными до проведения формирующего эксперимента: почти 40% младших школьников не способны дать определение понятию «конфликт», для 40% опрошен-

ных характерна неконструктивная позиция в конфликте, практически 50% не знают мирных способов разрешения конфликтной ситуации.

Таким образом, зная особенности протекания конфликтов и их влияние на развитие личности в младшем школьном возрасте и используя данную краткосрочную программу, педагоги смогут обучить детей конструктивно разрешать конфликтные ситуации, а также предупредить причины, порождающие их.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебно-воспитательный процесс в современной школе является отражением сложных, противоречивых процессов, происходящих в обществе в условиях его реформирования. Формирование опыта взаимоотношений и поведения в условиях разрешения конфликтных ситуаций является актуальной проблемой и, как показывает анализ практики, формировать такой опыт необходимо и возможно уже на ранней стадии обучения в начальной школе.

Традиционно управление конфликтами в школьных коллективах осуществляется по двум основным направлениям. Первым и главным из них является профилактика конфликтов, вторым и менее эффективным выступает разрешение/урегулирование уже возникших конфликтов.

Психолого-педагогическими условиями эффективной профилактики, на наш взгляд, выступают следующие:

а) повышение профессиональной конфликтологической компетентности педагогов;

б) постановка задач формирования конфликтологической компетентности младших школьников в воспитательной работе, проводимой в начальной школе;

в) введение в образовательный процесс специальной парциальной развивающей тематической программы, включающей психотехнические упражнения, тренировочные упражнения в разрешении конфликтов через игровое моделирование ситуаций из художественных произведений, социального опыта с использованием беседы, просмотра видеофрагментов мультфильмов и других методов и приемов.

На наш взгляд, огромную поддержку педагогам в этой работе может и должен оказать школьный психолог, обладающий для этой деятельности часто большей компетентностью, чем учитель. На сегодняшний день существуют разнообразные формы и методы работы с детьми младшего школьного возраста, позволяющие формировать конструктивные модели поведения, которые могут использовать как психологи, так и учителя начальных классов. Это всевозможные игры и упражнения на развитие сотрудничества и кооперации, коммуникации; инсценирование, ролевая игра, изо-терапия и другие техники, такие, как брейнсторминг, быстрое принятие решений, личные



истории конфликтов, чтение историй, просмотр и обсуждение мультфильмов на тему конфликта, написание сказочных историй и многие другие. Используя этот арсенал целенаправленно, можно добиться повышения уровня конфликтной компетентности в младшем возрасте, подготовить детей к бесконфликтному взаимодействию в социуме, а значит, и обеспечить им в будущем возможность устойчивого развития в противоречивом социальном мире.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. — М., 2008.
2. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. — М.: Народное образование. 1995.
3. Антонян Ю.М. Психологическое отчуждение личности и преступное поведение. — Ереван, 1987.
4. Данилова Е.Е. Детский тест «Рисуночной фрустрации» С. Розенцвейга: Практическое руководство. — М., 1992.
5. Гришина Н.В. Психология конфликта. — СПб, 2008.
6. Котова С.А., Граничина О.А., Савинова Л.Ю. Начальное образование в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: российское видение. — СПб, 2007.
7. Котова С.А., Костикова В.И. Конфликтная компетентность младших школьников // Герценовские чтения. Начальное образование. — Т. 2. — Вып. 2. Реализация идей устойчивого развития в начальном образовании: проблемы, поиски, решения. — СПб, 2011. — С. 155-162.
8. Лисина М.М. Формирование личности ребенка в общении. — СПб, 2009.
9. Мухина В.С. Детская психология. — М., 1985.
10. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических заведений. — Т. 2. — М., 2007.
11. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. — М.: Просвещение, 1991.
12. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. — Красноярск, 1996.

В ходе создания проекта «Профилактика конфликтного поведения и формирование конфликтной компетентности у детей младшего школьного возраста» были использованы игры и упражнения из следующих источников:

1. Агафонова И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет. Программа «Я и Мы». — СПб, 2003.
2. Образцова Т.Н. Психологические игры для детей. — М., 2008.
3. Пилипко Н.В., Приглашение в мир общения. — Ч. 1, 2. — М., 1999, 2001.
4. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. — М., 2005.
5. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. — М., 1998.
6. Хухлаева О.В., Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе (1-4). — М., 2009.
7. <http://festival.1september.ru/articles/561011/>
8. <http://kollegi.kz/publ/49-1-0-3891>
9. http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,25131/Itemid,118/

М.А. Мазниченко, Н.И. Нескоромных

Сценарный подход к профилактике социальных зависимостей подростков

Авторы показывают возможности работы по профилактике социальных зависимостей у подростков в рамках так называемого «сценарного подхода».

В современном обществе значительно возросло число подростков, имеющих социальные зависимости: алкоголизм, наркомания, табакокурение, переедание, зависимость от определённых продуктов (например, кофе, сладостей, фаст-фуда), игровая, компьютерная, мобильная и телевизионная зависимости, фанатизм, зависимость от молодёжных субкультур и сект, шопоголизм и др.

Наличие таких зависимостей препятствует гармоничному развитию личности подростков, значительно снижает их социальную активность, тормозит их психическое и социальное развитие, препятствует сознательному выбору жизненного пути, друзей, профессии, осознанию смысла жизни, повышает риск возникновения психических заболеваний, девиантного поведения, правонарушений и др. Причиной возникновения таких зависимостей выступает множество факторов: как внешних, социальных (доступность объектов зависимостей, навязчивая реклама, воздействие СМИ, низкий уровень экономической и социально-культурной жизни определенных слоев российского общества и др.), так и внутренних, психологических (заниженная самооценка подростка, неумение справляться с жизненными трудностями, искаженная система ценностей, усвоенные в детстве непродуктивные жизненные сценарии, слабая самоорганизация, конформизм и др.).

И в том, и в другом случае исправить ситуацию, предупредить возникновение зависимости может правильное педагогическое воздействие семьи и школы. В отношении внешних факторов требуется формирование иммунитета против негативных влияний социума, в отношении внутренних — развитие определённых личностных качеств и умений, таких, как самостоятельность, волевые качества, саморегуляция и др.

Педагогической, психологической, медицинской наукой разработан широкий арсенал форм и методов профилактики и преодоления социальных зависимостей (алкоголизма, наркомании, табакокурения, игромании, компьютерной и интернет-зависимости и т. д.). Однако в большинстве случаев методы разрабатываются и применяются в отношении какой-то отдельной зависимости (за исключением алкоголизма, наркомании, табакокурения). В то же время, сходные природа, признаки, особенности, факто-



Мазниченко Марина Александровна — кандидат педагогических наук, доцент, помощник проректора по учебной работе, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики Сочинского государственного университета. Автор 160 научных работ по проблемам педагогической мифологии, нравственного, экологического и полового воспитания, профилактики детской безнадзорности и др., опубликованных в ведущих научных изданиях РФ, а также учебных пособий «Педагогическая мифология» (в соавт., гриф УМО, 2004), «Экология курортной среды» (в соавт., 2009), «Притчи, анекдоты, афоризмы о педагогах и их воспитанниках» и др. Руководитель научных проектов, поддерживаемых РГНФ, Министерством образования и науки РФ.

Нескоромных Наталия Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и педагогики начального образования Сочинского государственного университета. Имеет 63 научные и учебно-методические работы.

Область профессиональных интересов: теория и практика развивающего обучения; коррективная работа с обучающимися; профилактика безнадзорности и социальных зависимостей несовершеннолетних.

Принимала участие в выполнении научно-исследовательской работы по 3 проектам, поддержанным РГНФ, а также по проекту аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 годы)».



ры и причины, сценарии и механизмы возникновения и закрепления социальных зависимостей позволяют предположить возможность унификации профилактической работы с ними.

Наиболее эффективным для построения такой работы нам представляется *сценарный подход*. Последний активно применяется в экономике для составления долгосрочных экономических проектов (выделяется несколько возможных сценариев, в соответствии с которыми строится система экономико-математических моделей), в менеджменте — с целью разработки эффективных управленческих стратегий, в информатике — для оптимизации работы программного обеспечения, в других сферах жизнедеятельности общества. Попытки использовать такой подход предпринимаются в педагогике и педагогической психологии (например, сценарная организация исследований). В психологии транзакционный или сценарный анализ применяется для лучшего понимания мотивов поведения людей, объяснения их поступков. Применительно к проблеме преодоления социальных зависимостей психотерапевтами (например, в группах анонимных алкоголиков) используется метод коррекции жизненных сценариев, разработанный Э. Берном и его последователями. Зависимую личность учат преодолевать навязанные в детстве родителями непродуктивные жизненные сценарии (так, Б. и М. Гулдинг выявлены 12 непродуктивных сценариев, в основе которых лежат приказания «Не живи», «Не будь самим собой», «Не будь ребёнком», «Не расти», «Не делай успехов», «Ничего не делай», «Не высовывайся», «Не принадлежи», «Не будь близким», «Не чувствуй себя хорошо», «Не думай», «Не чувствуй»).

Использование сценарного подхода в комплексной профилактике социальных зависимостей подростков имеет следующие *преимущества*:

- позволяет выделить наиболее устойчивые, а значит, предсказуемые линии поведения подростков;
- даёт возможность преодолеть механистичность, стереотипность социально-педагогической деятельности по профилактике зависимого поведения подростков, когда организаторы профилактической работы, следуя традиционным схемам, не учитывают условия возникновения социальной зависимости;
- позволяет управлять рисками возникновения социальной зависимости;
- даёт возможность осуществлять педагогические воздействия с учётом обстоятельств, в которых зарождается и закрепляется социальная зависимость, учитывать специфику ближайшего окружения ребёнка, что способствует большей эффективности профилактической работы.

Мы считаем, что возникновение зависимости у подростка в каждом конкретном случае связано с определённой причиной, указывающей на некоторые педагогические недоработки/ошибки родителей или учителей. Например, у подростка не сформировано

критичное отношение к получаемой информации, не развиты умения саморегуляции, он не овладел адекватными способами получения удовольствия, не умеет справляться с жизненными трудностями, не может отстоять свою индивидуальность, противостоять асоциальной группе, её лидеру и т. д. Все эти причины можно описать в наборе типовых сценариев зарождения социальных зависимостей. Применительно к каждому такому сценарию определяются предупреждающие или корректирующие (в зависимости от стадии сформированности зависимости) контрсценарии, генерируемые педагогом, школьным психологом и/или родителями.

Сценарий представляет собой «прописывание системы действий педагога/родителей и подростка в конкретной ситуации... и характеризуется тем, что позволяет быстро опознать развёртывающийся вариант ситуации и определить адекватный вариант действия (противодействия)».

Сценарный подход к профилактике социальных зависимостей подростков основан на выявлении типовых сценариев возникновения таких зависимостей и генерировании родителями и педагогами контрсценариев (как профилактических, так и коррекционных). Профилактические (предупреждающие) контрсценарии призваны не допустить формирования зависимости путем развития у подростка необходимых личностных качеств, умений, навыков, изменения системы его ценностных ориентаций. Коррекционные сценарии нацелены на изменение моделей взаимодействия подростка с объектом зависимости на более продуктивные, а затем уже на этой основе на изменение его ценностных ориентаций.

Проведенный анализ педагогической теории и практики позволил выделить типовые сценарии, приводящие подростка к социальной зависимости, и предложить возможные контрсценарии.

Сценарий 1. «Зависимость как результат взаимодействия подростка с асоциальной группой/личностью». Причиной возникновения зависимости в данном сценарии выступает стремление подростка соответствовать окружению, ни в чём не противостоять ему, быть признанным в референтной группе. Зависимость формируется как следствие поиска референтных объектов (групп, отдельных лиц) и вхождения в референтную группу асоциальной направленности, где зависимое поведение является способом достижения и сохранения признания. Подросток стремится попасть в «правильную тусовку», «круг избранных», чтобы стать там «своим». Он гораздо менее ориентирован на себя самого, чем на группу сверстников с присущими ей нормами, ценностями и моделями поведения. Попав в асоциальную группу, подросток воспринимает её идеологию, копирует одобряемые ей образцы поведения. Первые аддиктивные пробы дают положительные эффекты: признание, одобрение сверстников, принадлежность к группе. Происходит развёртывание новой системы координат социально-

го поведения несовершеннолетнего. Постепенно контроль подростка над своим поведением ослабевает.

Основные механизмы формирования зависимости в данном сценарии — подражание образцам поведения и обмен «ценностями».

Поддерживают сценарий *ошибочные представления*: «не надо быть белой вороной», «кто не с нами, тот против нас», «будь как все», «с друзьями море по колено» и др.

Для предупреждения такого сценария классный руководитель и родители могут использовать контрсценарий «*Не позволяй управлять собой*», который направлен:

- на развитие у подростка адекватной системы жизненных ценностей;
- на овладение им приемами противостояния негативному влиянию лидера/группы, отстаивания своей индивидуальности, системы жизненных ценностей.

Сначала родители и педагоги помогают подростку понять себя, обнаружить свои привлекательные и негативные стороны, осознать ценность и неповторимость собственной личности. С этой целью могут проводиться психологические тренинги, беседы, а также создаваться воспитательные ситуации, в которых подросток может проявить свои позитивные качества.

Затем школьника знакомят с возможными способами проявления и отстаивания своей индивидуальности в коллективе/группе таким образом, чтобы остаться принятым.

С целью овладения подростком навыками противостояния негативному влиянию лидера/группы можно использовать приемы, предложенные в работе Е.О. Пятакова, помогающие подростку показать, что он сильный, независимый человек, способный за себя постоять:

- игнорируй шаблоны, авторитеты и формальные правила, которые пробуют тебе навязать. Например, тебе говорят: «Делай так (выпей, закури и пр.). У нас так принято». Твой ответ: «У кого “у вас”? И вообще, я к вам “в клуб”, кажется, не записывался. До свидания»;
- не стесняйся открыто нарушать табу, сомневаться в авторитетах, говорить на «неприличные» темы, если тебе невыгодно подчиняться чужим неписаным правилам. («А кто это “приказал”? Вася? Ну да, Вася — великий авторитет... Для таких, как ты. Вот пусть сам мне это и “прикажет”. Тогда посмотрим»);
- «если нужна «тяжелая артиллерия» — подними оппонента на смех, поверни ситуацию так, чтобы он от нападения перешел к обороне. («Ты хочешь, чтобы я бросил камень и разбил окно? У вас так принято? Нет, мне не “слабо”. Просто ты дурак, не способный придумать ничего поумнее, а я нет. И мнение дураков обо мне меня не волнует. И в уважении дураков я не нуждаюсь. Что? Ты не дурак? Докажи...»).

Далее можно предложить подростку попробовать воздействовать на асоциальную группу/личность с целью изменить их поведение (например, помочь другу избавиться от компьютерной зависимости, увлекая его походами в горы).

Для коррекции сценария «Зависимость как результат взаимодействия с асоциальной группой/личностью» можно использовать *контрсценарий «Встряска»*, направленный на создание ситуаций, в которых наиболее ярко высвечиваются негативные стороны асоциальной группы/личности. Например, подросток восхищается сверстниками, которые пьют пиво, и пьет вместе с ними. Можно создать ситуацию, когда подростку необходима срочная помощь, а друзья выпили и не могут ее оказать.

Другой способ — предложить подростку пообщаться с человеком, который уже попадал под влияние этой или другой асоциальной группы и смог избавиться от такого влияния, отстоять свою индивидуальность. Если нет возможности пообщаться, можно ознакомиться с его историей, например, такой:

«...Да, я стала наркоманкой. Я испытала на себе почти все кошмары наркоманской жизни. Потеряла друзей, любимых, деньги, себя. Я дошла почти до полного духовного и интеллектуального опустошения и деградации личности. Поставила на себе опыт... Да, я стала наркоманкой. Я получила это клеймо... Но я хотела только поиграть, получить жизненный опыт... Но никто не сказал мне, как страшно и больно смотреть, как рушится все вокруг тебя, вся твоя жизнь, как осколки, проскальзывает в грязь между пальцами, и ты их ловишь в отчаянии, ловишь, но ничего не остается в твоих руках... Никто и никогда не говорил, как из последних сил цепляешься за эту жизнь, внушаешь себе какие то чувства, чтобы было хоть за что то уважать себя; пытаешься себя успокаивать, что всё нормально и это всего лишь игра, которую ты в любой момент можешь прекратить, иначе страшно, так страшно, что не знаешь, куда от себя деться, как выбросить из головы эти жуткие навязчивые мысли и видения, и видишь только один выход — самоубийство: какая разница — одним ничтожным на этой земле станет меньше, и может быть, кому-то от этого станет легче... И, наконец, никто не успел предупредить меня, что за эту игру я буду расплачиваться ещё очень долго и дорого, даже в процессе выздоровления, теряя последних друзей и последнюю любовь...

Я искала себя там, в наркотиках, своё я, свои мечты, что-то новое для себя, а вместо этого потеряла ту себя, которая была. И осталась пустота и холод. И то самое долгожданное одиночество, только без героина... А одно оно так ужасно, я наконец его разглядела близко, вот оно... Одиночество — это не друг и не враг. Оно просто сосуществует с тобой, вживается в тебя, заполняет тебя как спрут... И вот ты оглянулся, а вокруг — руины. Ты всё развалил своими руками в погоне за нереальным, непонятным и ненужным кайфом. Ты думаешь, что ничего не потерял? Родители в сле-



зах, но верят в тебя. Любимый человек ждёт и понимает, твои денежные долги погашены... Но нет, поверь мне, ты дорого, очень дорого и больно расплатишься за эти минуты «прихода»; если не сразу, то позже и может быть даже всю жизнь... И ты будешь жаловаться всем: «За что мне такое?» И грозить небу кулаком. Где был Бог и как он мог допустить всё это? Но нет, тебе никто не ответит и никто не поможет... И Бог здесь не ответит и не поможет.

Посмотри на себя в зеркало — там ты увидишь и найдёшь ответы на все вопросы. Это ты со всеми твоими бездумными радостями, бессмысленным кайфом, всепоглощающей и всепобеждающей жалостью к себе, слабостью и эгоизмом... Только ты... И твой вечный навязчивый и жуткий спутник — одиночество...

Стало страшно? Не бойся, ведь ты же сильный и ты никогда непустишь этот кошмар в свою жизнь. Просто знай и помни».

Также школьный психолог, классный руководитель или родители могут предложить подростку спонтанно прослушать мнения о нем членов асоциальной группы (скорее всего, они будут далеко не лестными и оценивающими подчинение авторитетам как слабость).

Сценарий 2. «Зависимость как ответ на провокацию». Запускает этот сценарий любопытство подростка, желание испытать нечто новое. Ребёнок попадает в провокативную среду, располагающую к «встрече» с объектом зависимости, у него возникает желание самому ощутить привлекательные стороны взаимодействия с этим объектом, а затем через пробы подросток осваивает новые модели поведения, постепенно теряя контроль над своим взаимодействием с объектом зависимости.

В роли «провокатора» зависимости могут выступать реклама, СМИ, ближайшее окружение подростка (в т. ч. родители), привлекательные персонажи или образы в телепередачах, в кино, в художественных произведениях и т. п., значимые для подростка личности, демонстрирующие модели зависимого поведения (актёры, спортсмены, представители шоу-бизнеса и др.); в отдельных случаях — педагоги.

Современная информационно-культурная среда буквально агитирует подростков к реализации моделей зависимого поведения. Ю.В. Шепель замечает: «Шокирующий парадокс сегодняшней жизни заключается в том, что стандарты потребительского общества императивно требуют поддержания самых различных видов зависимостей, что осуществляется посредством разнообразной рекламы».

«Табачная промышленность рекламирует свою продукцию так, что курение ассоциируется с привлекательными характеристиками, типа «крутой», независимый, готовый идти на риск. Реклама размещается в журналах, пользующихся особой популярностью у молодежи (Rolling Stone, Maxim), рядом со школами (на автобусных остановках, биллбордах, супермаркетах), спонсируются рок-концерты и спортивные ме-

роприятия, художественные фильмы (например, главный герой курит). Производители алкогольной продукции используют Интернет как эффективный инструмент рекламы, направленной на подростков: на этой площадке активно рекламируются сладкие коктейльные напитки, продающиеся в железных банках, как обычная газировка».

Исследования, проведенные Американской академией педиатров (www.pediatrics.org), выявили, что:

- доступ детей к рекламе сигарет может быть большим фактором риска, чем курящие члены семьи или сверстники, а также может подорвать воспитательное влияние родителей. Приблизительно треть подростков начала курить под воздействием рекламы (на эту информацию стоит обратить внимание и некурящим родителям);
- производители алкоголя тратят 5,7 миллиарда долларов в год на рекламу и продвижение товара. Таким образом, дети видят около двух тысяч реклам пива и вина в год (особенно во время трансляции спортивных матчей), что повышает риск возникновения желания попробовать алкогольный напиток;
- из всей телевизионной рекламы половину составляют ролики нездоровой пищевой продукции, особенно сладких сухих завтраков и высококалорийных снеков. 20% реклам быстрого питания обещают бесплатную игрушку вместе с едой, повышая фактор риска развития ожирения».

Формирование у подростка зависимости может разворачиваться в условиях запретов и ограничений со стороны родителей и педагогов на взаимодействие с объектом зависимости. В этом случае начинают действовать психологические механизмы, повышающие субъективную значимость выбора и стимулирующие интерес («запретный плод сладок»).

Механизмами формирования социальной зависимости в данном сценарии выступают любопытство и реакция увлечения подростка во время встречи с объектом зависимости.

Поддерживают сценарий *ошибочные представления подростков*: «запретный плод сладок», «в рекламе показывают всё самое лучшее, и это лучшее нужно попробовать», «современный человек должен следить за всеми новинками», «слабые алкогольные напитки (пиво, джин-тоник и др.) свободно рекламируются и употребляются во всех цивилизованных странах, значит они безвредны», «надо держать руку на пульсе жизни: пробовать новое, неизвестное», «если друг посоветовал что-либо стоящее (посмотреть фильм, поиграть в игру и пр.), то это нужно обязательно попробовать» и др.

С целью предупреждения сценария «Зависимость как ответ на провокацию» можно использовать контрсценарий «Разумный потребитель рекламы». Голландские ученые выделили две возможные стратегии, которые могут использовать родители, чтобы избежать воздействия рекламы на детей: активная и за-

прещающая медиация. Активная медиация включает комментарии и суждения о телевизионной рекламе, объяснения сути и цели рекламных сообщений. Запрещающая стратегия ограждает ребенка от любого контакта с рекламой». Наиболее продуктивной, конечно же, является первая стратегия — активная медиация, которая и лежит в основе сценария «Разумный потребитель рекламы».

Сначала с подростком проводится беседа о психологическом воздействии рекламы на потребителя, о языке рекламы, о способах агрессивной рекламы, манипулирования сознанием личности. В ходе беседы можно познакомить подростков с разнообразными средствами распространения и формами рекламы, приемами усиления привлекательности и желанности рекламируемого товара. Классный руководитель, родители обосновывают необходимость критично относиться к рекламе, чтобы не стать «работом» ее создателей. В ходе беседы с целью рефлексии отношения подростков к рекламе можно задать им следующие вопросы: «Ты когда-нибудь чувствовал(а) себя плохо из-за того, что у тебя нет определенной вещи? Ты когда-нибудь думал(а), что у тебя будет больше друзей, если у тебя будет эта вещь? Есть ли реклама, после просмотра которой ты подумал(а), что ты будешь больше нравиться себе и другим людям, если у тебя будет эта вещь?».

В рамках сценария рекомендуется побуждать подростков к анализу рекламы по схеме, предложенной А.А. Левицкой:

1. Внимательно смотрим и слушаем.
2. Определяем задачи рекламы.
3. Определяем основную идею, ценности, «послание» рекламного сообщения.
4. Размышляем о возможных последствиях рекламных посланий».

Можно провести ролевую игру «Реклама под микроскопом» со следующим сюжетом: бизнесмен, старший сын которого пострадал от рекламы компьютерных игр и стал игроманом, обращается в частное детективное агентство с целью выяснить истинные цели заказчиков рекламы компьютерных игр, расследовать механизмы работы рекламного агентства, разработавшего такую рекламу, а также механизмы воздействия рекламы на потребителей. Затем он обращается к журналистам с просьбой создать фильм/написать статью по материалам проведенного расследования, чтобы показать их младшему сыну и не допустить его увлечения компьютерными играми.

В качестве материала для проведения ролевой игры можно использовать следующее описание влияния рекламы на массовую эпидемию пивного алкоголизма среди подростков:

«Реклама пива «Тинькофф» — маркетинговое воплощение девичьей мечты, снабжённое адским механизмом. Целевой демографический сектор — девочки от 12 до 18 лет. Гомосексуальные стимулы, трансли-

руемые рекламной коммуникацией, уже имеют свою, подготовленную группой «Тату» аудиторию. В «мечте» всё соответствует наивным подростковым представлениям о «шикарной» европейской жизни. Красивая улица с огромными освещёнными витринами, элегантные прохожие, роскошный жёлтый открытый автомобиль. Взлетающие белые голуби делают рекламную картинку ещё сказочнее, ещё желаннее. Сладкоголосый итальянский тенор поёт о нескончаемом счастье. Даже идентифицируя себя с персонажами рекламы или телегероями, подросток в состоянии отличить мечту от реальности. Но здесь происходит изощрённый обман, изощрённое совращение: «Купи бутылку «Тинькофф», поверни крышку... И выиграй», — говорит реклама, и её стрела бьёт точно в потребность самоактуализации. оказывается, эту несбыточную волшебную сказку возможно осуществить?!

— Три спортивных автомобиля «Мерседес-бенц»...

— 10 поездок в Милан за покупками на 5 тыс. евро каждая...

Характерно, что наиболее сильная половая стимуляция, «ударные» образы (обнажённая грудь, бедра, гомосексуальные ласки) соединены со значимыми для дальнейшего моделирования рефлексии словами и обуславливают их: «купи», «выиграй», «призванная», «Тинькофф». Дальнейшее очевидно. Наверяд ли подростку удастся осуществить миланский шопинг на 5 тыс. евро, но развитие у девочек женской гомосексуальности в сочетании с пивным алкоголизмом вполне вероятно. Таким образом, выставляя бутылку пива стоимостью 29 рублей в качестве предмета самоактуализации для подростка, реклама совершает чудовищную по своей безнравственности подмену».

После проведения ролевой игры подросткам предлагается в течение двух недель проанализировать встречающуюся им рекламу и выявить ту, которая может способствовать формированию зависимостей.

Затем школьники вместе с психологом, классным руководителем, родителями разрабатывают стратегию разумного потребления рекламы на основе критичного к ней отношения.

Для коррекции сценария «Зависимость как ответ на провокацию» можно использовать сценарий «Контрпровокация», заключающийся в рекламировании подростку других объектов, видов деятельности, помимо зависимости, высвечивании их привлекательных сторон. Так, альтернативой рекламе пива может стать реклама здоровых продуктов, альтернативой рекламе компьютерных игр — реклама интересных книг и т. д.

В рамках сценария можно организовать ролевую игру «Рекламное агентство»: класс делится на 2–3 группы, в которых распределяются роли сотрудников рекламного агентства: креативного (творческого) директора, художественного директора, контактов, секретарей, агентов и т. д. Каждая группа придумывает название своего рекламного агентства. Группам дается задание разработать рекламу товара, который может стать альтернативой объекту зависимос-



ти подростка (рекламу хорошей книги, здорового питания, полезного вида спорта и т. д.). «Сотрудники» агентства должны определить специфику целевой аудитории, формы и средства распространения рекламы. С этой целью можно использовать схему, предложенную А.А. Левицкой:

1. Определите идею.
2. Опишите результат, который вы планируете достичь с помощью рекламы (например, изменить поведение, заставить подростков бросить курить).
3. Проведите исследование вопроса — найдите как можно больше информации с помощью печатных энциклопедий, СМИ, Интернета.
4. Сформулируйте 3–5 самых важных фактов по вашей теме.
5. Определите целевую аудиторию рекламы.
6. Решите, где нужно разместить рекламу.
7. Придумайте один или несколько вариантов слогана.
8. Подумайте, какие визуальные образы можно использовать в рекламе, подберите музыку.

Сценарий 3. «Зависимость как способ получения удовольствия». Это тот случай, когда подросток жаждет оказаться в плену зависимости, чтобы получить удовольствие. Причины возникновения социальной зависимости подростка в этом сценарии — дефицит положительных эмоций, искажённая система жизненных ценностей, в которой получение удовольствия от жизни преобладает над самореализацией, и неумение получать удовольствие адекватными способами.

Подросток не получает удовлетворения от тех видов активности (в том числе и аддиктивной), которые ранее актуализировали его интерес к жизни, принесли радость, снимали «скуку». Определённые события (например, стала доступной новая компьютерная игра, получил в подарок новый мобильный телефон) вызывают интерес и позитивные эмоциональные переживания лишь на короткий срок, затем подростку опять становится «скучно». Новые аддиктивные пробы пропитаны желанием и стремлением подростка получить новые ощущения и особое удовольствие, повысить настроение, развлечься, «уйти от серости жизни». В какой-то момент ребёнок осознаёт возможности использования одного из объектов для получения удовольствия, и полиаддиктивные пробы сменяются выбором одного объекта — объекта зародившейся зависимости.

Механизмом формирования социальной зависимости в данном сценарии выступает стремление к получению удовольствия.

Поддерживают сценарий следующие *ошибочные представления*: «я имею право на то, что я хочу, и могу время от времени делать всё, что захочу», «я заслужил свободу и могу делать всё, что захочу», «выбирай, или проиграешь!», «цель оправдывает средства», «я могу делать всё ради достижения моих целей, моё поведение не является преднамеренным», «надо брать от жизни всё» и др.

Приведём пример возникновения социальной зависимости по сценарию «Зависимость как способ получения удовольствия». Подросток вырывается из-под подавляющего семейного контроля по окончании учебного года. Строго регламентированная жизнь сменяется полной свободой, а повседневная опека — самостоятельностью. Подросток «отравлен свободой». При «отравлении свободой» поведение несовершеннолетнего становится противоположным тому, что от него требовалось раньше. Привлекает именно то, что не дозволялось. Подросток стремится попробовать всё, например, испытать на себе действие энергетических напитков, которые можно раздобыть, или всё свободное время проводить за компьютерными играми. А далее «образуется «порочный круг», возникает эффект «затягивания» в компьютерную и игровую деятельность: «использовав однажды компьютерную игру как средство достижения того же эмоционального состояния подъёма, чувства удовлетворения, которое возникает при удовлетворении высших потребностей, некоторые индивиды склонны к повторному достижению таких переживаний этим лёгким путём...».

С целью *предупреждения* сценария «Зависимость как способ получения удовольствия» можно использовать контрсценарий «Учись наслаждаться жизнью», направленный на развитие у подростка умения получать удовольствие и положительные эмоции от обычных, обыденных моментов жизни, осознавать их личностную ценность. Посредством положительного примера, эмоционального заражения, психологических тренингов, бесед психолог, классный руководитель, родители, социальный педагог знакомят подростка с разнообразными способами получения удовольствия, формируют позитивную Я-концепцию, учат наслаждаться жизнью и ценить каждый ее момент. Особенно важно научить подростка получать удовольствие не только от отдыха и развлечений, но и от полезной деятельности, то есть помочь ему найти любимое занятие, дело либо найти позитивные моменты в скучном занятии (в качестве примера можно привести эпизод, когда Том Соьер красил забор).

Коррекция сценария «Зависимость как способ получения удовольствия» возможна посредством контрсценария «Антистимул», основанного на создании воспитательных ситуаций, в которых взаимодействие с объектом зависимости вызывает у подростка негативные эмоции: предложить подростку, страдающему никотиновой зависимостью, выкурить очень крепкую сигару, или школьнику-игроману поиграть в компьютерную игру, в которой он будет постоянно проигрывать.

Еще один прием — продемонстрировать подростку модель разрушающего влияния зависимости, например, в случае никотиновой зависимости: «вставить вату в отверстие пластмассовой бутылки с одного конца трубки, сигарету — с другой. Прежде чем закрыть крышку, надо сжать бутылку и туго закрыть крышку. Затем поджечь сигарету и медленно отпустить сжа-

тую бутылку. Сделать выводы из наблюдений: как выглядит ватный шарик, имитирующий легкие человека после курения».

Можно также использовать приемы «доведения взаимодействия подростка с объектом зависимости до абсурда» (предложить подростку играть в компьютерные игры двое суток подряд без перерывов на еду и сон. Когда он станет засыпать за компьютером, сказать: «Что же ты не играешь? Ты же так хотел!»), «обыгрывания ситуаций, в которых юмористически показываются негативные последствия зависимости» и др.

Затем необходимо предложить подростку другой объект (стимул) для получения удовольствия: например, вместо компьютерных игр занятия спортом, прогулки и т. д.

Сценарий 4. «Зависимость как способ ухода от жизненных проблем». Причина возникновения социальной зависимости подростка в этом сценарии — неумение справляться с жизненными трудностями.

В сложных жизненных ситуациях, с которыми подросток не может совладать, он выбирает такие стратегии поведения, при которых старается избежать контакта с окружающей действительностью, уйти от решения проблем. Постепенно у школьника складываются особые взаимоотношения с реальностью — стремление «уходить» от реального мира при неудачах, проблемах. Уход в зависимость выступает как компенсационный механизм. Например, компьютерная игра начинается восприниматься подростком как социальная действительность, где он может реализовать нереализованные в реальной жизни потребности.

Поддерживают сценарий следующие *ошибочные представления подростков*: «бороться с чёрной полосой бесполезно, её нужно просто пережить», «не нужно бороться с ветряными мельницами», «лучший способ избавиться от проблемы — забыть её», «неприятности не стоят в очереди — все они входят сразу», «в жизни всегда есть место подвигу, нужно только быть подальше от этого места», «во время шторма любой порт подойдёт», «трудности не можешь решить — надо в обход их пройти», «трудности являются непреодолимыми, если ты их пытаешься преодолеть» и др.

Для *предупреждения* возникновения зависимостей по сценарию «Зависимость как способ ухода от жизненных проблем» можно использовать констрсценарий «Проблема как вызов судьбы», направленный на изменение отношения подростка к жизненным проблемам.

Основная задача педагога — бросить вызов подростку, конечно, в разумных пределах, чтобы спровоцировать его на новый вид поведения, научить бороться с проблемами, а не избегать их.

Иногда подросток уходит от проблемы в зависимость, потому что считает себя «никчемным», неспособным преодолеть трудности. Задача педагога, психолога в этом случае — изменить восприятие подростком

себя, своих возможностей. С этой целью можно использовать приемы «провокационной» психотерапии:

1. вербализовать табу;
2. передать невозможное речью;
3. заставить подростка почувствовать и подумать о невозможном для себя, облекая словами все свои внутренние сомнения, самые худшие мысли и страхи по отношению к себе;
4. заставить подростка почувствовать и подумать о реакциях других людей на себя самого.

Таким путем подросток «неизбежно начинает верить, что он не «разрушенная» личность и вполне может преодолеть конфликтные ситуации осознанным, реальным и подходящим способом».

Опыт показывает, что наибольшие трудности в преодолении жизненных проблем испытывают подростки с заниженной самооценкой, которых педагоги и родители в детстве постоянно критиковали, внушали негативные установки («ты дурак», «ты не сможешь это», «у тебя руки не оттуда растут» и т. д.). Поэтому с целью предупреждения ситуаций ухода подростка от проблем в зависимость необходимо формировать позитивную Я-концепцию, адекватную самооценку, веру в себя. Нельзя постоянно сравнивать подростка со сверстниками, друзьями. Нужно научить школьника воспринимать возникшую проблему не как катастрофу или подтверждение своей неудачливости, а как определенный вызов жизни, судьбы. Либо как испытание, посланное высшими силами. И от того, как справишься с этим испытанием, будет зависеть самоуважение и отношение друзей.

Кроме того, зачастую подростки, в силу неадекватной системы ценностей, воспринимают незначительное событие как проблему (небольшой лишний вес, прыщики на лице, невозможность пойти на дискотеку и т. д.). Здесь важно помочь подростку установить для себя определенную иерархию ценностей и рассматривать возникающие проблемы сквозь призму этих ценностей.

Если подросток уже ушел от проблемы в зависимость, можно использовать *коррекционный сценарий «Вызов»*, цель которого — стимулировать подростка к решению проблемы и освобождению от зависимости. Действия педагога и родителей в этом сценарии должны провоцировать подростка на решительные действия по разрешению проблемы: «Получил двойку в четверти? Неужели «слабо» пересдать, выполнить задания? Конечно, легче забыть с помощью компьютерных игр! Но ты же не слабак, а взрослый мужчина».

Сценарий 5. «Зависимость как результат сменны конструктивного способа взаимодействия с объектом зависимости на неконструктивный». Причина возникновения социальной зависимости подростка в этом сценарии — неумение проектировать взаимодействие с объектом зависимости, предвидеть отрицательные последствия, отсутствие навыков саморегуляции, конструктивного взаимодействия с объектом зависимости.



Подросток сначала выстраивает конструктивные связи с потенциальным объектом зависимости. Например, компьютер использует для поиска в Интернете необходимой информации, придерживается разумной диеты, назначенной врачом, посещает тренировки в спортивном клубе. Но в какой-то момент он обнаруживает другие привлекательные способы взаимодействия с объектом. Например, обнаруживает, что, используя возможности Интернет, можно значительно расширить круг общения, познакомиться со сверстниками противоположного пола, испытать азартные ощущения в компьютерных играх, рассказать о событиях своей жизни в социальных сетях, чтобы привлечь к себе внимание большого числа людей и т. д. Яркие положительные эмоции, связанные с объектом зависимости, запускают механизм все более частого обращения к способам получения удовольствия. Постепенно подросток теряет контроль над своим взаимодействием с объектом зависимости, а поведение несовершеннолетнего приобретает черты зависимого (использует Интернет не для поиска информации, а для общения, которому отдаёт все имеющееся свободное время; намеренно жёстко ограничивает себя в еде, не придерживаясь рекомендаций диетолога и др.).

Механизмом формирования зависимости в данном сценарии выступает закрепление неконструктивных способов взаимодействия с объектом зависимости.

Поддерживают сценарий *ошибочные представления*: «курение снижает аппетит и способствует похудению», «эпизодическое курение не вредно», «в умеренных количествах алкоголь оздоравливает», «в малых дозах алкоголь не вреден», «люди, систематические употребляющие сухое вино, живут дольше», «наркотики развивают воображение, приносят творческое вдохновение художникам, писателям, поэтам», «многие взрослые периодически употребляли алкоголь в подростковом возрасте, но зависимыми стали только единицы из них», «без алкоголя нельзя снять стресс», «кто пьёт, того болезни не берут» и др.

Для предупреждения данного сценария можно использовать контрсценарий «*Конструктивное взаимодействие с объектом зависимости*», направленный на изначальное формирование продуктивных способов и моделей взаимодействия подростка с объектом зависимости. Постепенно такие модели войдут в привычку и вряд ли сменятся на неконструктивные. Так, для предупреждения телевизионной зависимости такой сценарий можно реализовать посредством организации «Клуба критичного телезрителя», цель которого — сформировать конструктивную модель поведения телезрителя. Так как одним из факторов телевизионной зависимости выступает не критичное отношение к выбору телепередач для просмотра, то основным содержанием заседаний клуба может быть просмотр и совместное обсуждение телепередач, что формирует критичное отношение к их выбору. Тематика заседаний клуба может быть следующей:

- телевидение: вред и польза,
- телевидение и здоровье,
- сколько времени я провожу у телевизора,
- суд над телезрителем,
- как не стать рабом телевидения,
- мои любимые телепередачи,
- секреты популярности сериалов,
- как правильно подойти к выбору телепередач,
- воспоминания о потерянном времени (обсуждение бесполезных телепередач),
- дневник телезрителя.

В качестве *коррекционного* можно использовать сценарий «*Паритет с объектом зависимости*», направленный на регламентацию взаимодействия подростка с объектом зависимости. Например, в случае шопоголизма подростку разрешают посещать магазин/торговый центр только один раз в неделю, приобретать товары только по заранее составленному списку и брать с собой ограниченную сумму денег. Регламентация взаимодействия подростка с компьютером может быть осуществлена при помощи компьютерной программы, ограничивающей пребывание зависимого подростка в Интернете: после того как школьник «просидел» в Интернете 20 минут, на экране появляется красивая рамка, в которой написано: «Привет, Вася (имя ребёнка)! Я думаю, ты немного устал. Сходишь погулять?» Всего предлагается 20 текстовых вариаций общения компьютера со школьником. Таким образом, создаётся ситуация ненавязчивого прерывания нахождения ребёнка в Интернете. После появления рамки Интернет временно блокируется, сколько бы ребёнок ни нажимал клавишу.

Сначала регламентация может исходить от родителей или педагога, но она обязательно должна быть обоснована ими и принята самим подростком. Затем школьник разрабатывает собственный регламент, который постепенно входит в привычку.

Подростка необходимо убедить, что выполнение заключённого «соглашения» будет его значимой победой над собой. Если все же соглашение будет нарушено, это не катастрофа, но придется начинать сначала.

В коррекционных целях также можно использовать сценарий «*Новый взгляд*», направленный на изменение смысла и содержания взаимодействия подростка с объектом зависимости. Например, подросток чрезмерно увлекся общением в социальных сетях и не может контролировать время пребывания в них. Можно предложить ему найти в сетях желающих избавиться от интернет-зависимости, обменяться опытом и устроить соревнование «Кто быстрее избавится от зависимости».

В этом сценарии можно предусмотреть работу над нейтрализацией мифов о безвредности/пользе зависимости. Например, для нейтрализации наркогенного мифа «многие знаменитости (актеры кино, музыканты и т. п.) пробовали наркотики, но при этом не стали зависимыми, остались в отличной физической

форме», можно предложить подростку ознакомиться со следующей информацией:

«По данным журнала «Нью-Йорк Таймс», более 1/3 знаменитостей являются постоянными клиентами психологов, психотерапевтов, наркологов, обращающихся с проблемой зависимости от наркотиков. При этом они затрачивают огромные деньги для прохождения периодических курсов лечения (примерно 1 раз в полгода). Однако многим из них не помогает даже это:

1977 г. — Элвис Пресли умер от сердечного приступа, вызванного употреблением наркотиков (в 42 года);

1979 г. — Джон Бонем (барабанщик группы Led Zeppein) в 33 года умер от чрезмерного употребления наркотиков и алкоголя;

1980 г. — Бон Скотт (вокалист группы AC/DC) в 33 года захлебнулся рвотными массами, употребив алкоголь и героин одновременно;

1994 г. — Курт Кобейн (вокалист группы Nirvana) покончил собой на фоне употребления наркотических веществ в 26 лет».

Сценарий 6. «Зависимость как результат протеста подростка». Причиной возникновения зависимости в данном сценарии выступает негативное или оппозиционное отношение подростка к ближайшему социальному окружению, нежелание приспособиться к действительности, «не заслуживающей того, чтобы к ней приспособивались». Негативное отношение к родителю или учителю (например, в ответ на психотравмирующее оскорбительное или пренебрежительное поведение взрослых) подросток переносит на всю морально-этическую систему координат, предоставляемую ими.

Запускают этот сценарий три механизма: оппозиция, отрицательная имитация и эмансипация.

Механизм оппозиции проявляется в противопоставлении подростком своего поведения требуемым моделям и может быть обусловлен завышенными требованиями к деятельности и поведению подростка со стороны родителей, излишними ограничениями, невниманием к его интересам, непосильной учебной или какой-либо другой нагрузкой, конфликтами в семье, школьной неуспеваемостью, несправедливостью педагога и др.

Механизм отрицательной имитации проявляется в поведении подростка, противопоставляемом навязываемой членами семьи модели. Если модель положительная, то эта реакция является отрицательной.

Механизм эмансипации проявляется изменением поведения, в основе которых лежит стремление подростка к самостоятельности, независимости, желание освободиться от навязчивой опеки старших, протест против установленных правил и порядков. Всё, что уважается и ценится взрослыми, подростком отвергается.

Исследования свидетельствуют об особом значении реакции эмансипации в процессе формирования аддиктивного поведения у подростков (А.Ю. Егоров, В.А. Железнов, А.Е. Личко, В.Д. Менделевич, Р.В. Овчарова, П.Д. Шабанов, Л.М. Шипицына и др.). Известны достоверные данные, что в своих отрицательных проявлениях реакция эмансипации может приводить к наркотизации подростков (А.В. Гоголева, Н.А. Круглова, А.Е. Личко и др.).

Поддерживают сценарий *ошибочные представления подростков*: «право родителей — ругаться, моё право — не слушать», «если ты не можешь заставить других думать так, как ты, заставь их делать так, как ты хочешь», «я имею право брать то, в чём мне отказывают, и наказывать тех, кто отказывает мне в том, чего я хочу», «никто не имеет права говорить мне, что делать, или заставляя меня делать это», «послушай родителей и сделай наоборот», «не нужно плясать под чужую дудку», «плыть по течению — признак слабости», «родители (учителя) безнадежно отстали от жизни», «родители (учителя) никогда не поймут проблем подростков» и др.

Приведём пример зарождения социальной зависимости по сценарию «Зависимость как результат протеста подростка». Подросток слишком много времени проводит за компьютером. У родителей появляется ответная реакция: «не получишь ни копейки, я не намерен работать на твои компьютерные игры!», «почему тебя тянет играть — играют одни неудачники!». Такая реакция приводит к конфликту, «запускающему» демонстративное поведение подростка: «буду играть назло родителям!».

Ещё один пример: подросток употребляет алкоголь, тем самым мстит родителям за эмоциональное отвержение, отлично понимая, что не получит их одобрения.

С целью *предупреждения* сценария «Зависимость как результат протеста подростка» можно использовать *контрсценарий «Открой себя»*, направленный на развитие умения договариваться, говорить о своем несогласии, открыто выражать негативные эмоции, чувства и т. д.

В некоторых ситуациях реализации этого сценария можно применить приемы: «сократовский диалог» (вовлечение подростка в интеллектуальный поединок, в ходе которого корректируются непоследовательные, противоречивые и бездоказательные суждения), «отношение со временем» (проективное исследование возможных путей самоосуществления, которое повышает степень личностной реализации в настоящем времени, приводит к переосмыслению ребенком своей жизни), «фиксированная роль» (взгляд на ситуацию глазами другого человека, принятие роли гипотетического персонажа), «подъем по лестнице» (обсуждение поведения с помощью вопроса «почему?»); «складывание пирамиды» (конкретизация описания поведения вследствие действия той или иной понятийной шкалы при помощи вопроса «как?»).



Для *коррекции* сценария «Зависимость как результат протеста подростка» можно использовать *контрсценарий* «Подводная часть айсберга» («Скрытый подтекст»), направленный на осознание подростком истинного смысла его протеста: например, это на самом деле не борьба с родителями, а нежелание выполнять какие-то конкретные их требования или стремление быть более самостоятельным. Необходимо убедить подростка открыто поговорить с родителями.

Еще один коррекционный контрсценарий — «От конфликта к согласию». Зачастую зависимое поведение подростка как форма протеста реализуется и развивается им при условии конфронтации с родителями или педагогом, «в пику» им. Если же родители разыграют полное согласие с поведением подростка, то, возможно, оно потеряет свою привлекательность для него. Например, родители убеждают Ваню серьезно готовиться к поступлению в университет на юриспруденцию. Но ему хочется стать автогонщиком. Родители не соглашаются с его мнением, говорят, что это очень опасная профессия. Тогда Ваня начинает целыми днями играть в гонки на компьютерном симуляторе и забрасывает подготовку к ЕГЭ по истории и обществознанию. Родители злятся, устанавливают жесткий регламент игр на компьютерном симуляторе: только 1 час в день и только после часа занятий по подготовке к ЕГЭ. Ваня не соглашается, начинает играть все больше и больше. У него формируется компьютерная зависимость. Для коррекции такого сценария родители могут сказать сыну: «Мы подумали, Ваня, и решили, что бесполезно бороться с твоей страстью к гонкам. Чтобы стать настоящим гонщиком-профессионалом, тебе надо еще больше тренироваться. Предлагаем тебе играть по 9 часов в день, все свободное от уроков время, и ни минутой меньше. Мы будем контролировать, чтобы ты не пропустил ни одного часа». Возможно, через неделю Ваня взмолится, чтобы родители уменьшили время его занятий гонками: ему надоест, устанут тело, глаза, и он захочет заняться чем-то другим. Тут родителям важно вовремя предложить интересное занятие (например, какой-то активный вид спорта — туризм, легкую атлетику или др.).

Зависимость как результат потакания родителей ребенку. В данном сценарии *причиной* формирования зависимости выступает стремление родителей любым способом завоевать любовь ребенка, в т. ч. и путем прямой или косвенной поддержки его зависимости (например, родители могут покупать подростку ноутбук/компьютер, новые компьютерные игры, новую модель телефона, оплачивать интернет, давать деньги на сигареты и т. д.).

Нередко родители сталкивают ребенка с объектом зависимости, чтобы облегчить себе жизнь. Например, многие семьи придерживаются мнения: пусть лучше ребенок сидит дома за компьютером, чем гуляет с дурной компанией. Родители сами начинают интересоваться компьютерными играми, поддерживая увле-

ченность подростка. Опасаясь, что ребенок «подвергнется тлетворному влиянию нехороших компьютерных игр», родители сами выбирают для него игры. Реакция любопытства («почему в эти игры мне нельзя играть? что в них такого особенного?») и яркие рассказы сверстников о них приводят подростка к тому, что он сначала находит возможный способ «знакомства» с «запретными» играми (например, через друзей), а потом всё больше времени проводит за компьютером у друга, играя в эти «нехорошие» игры.

В этом случае подросток получает свободный и неограниченный доступ к компьютеру. Родители некоторое время имеют определённые выгоды от наличия у своего ребенка «управляемой» зависимости. Так, стимулом может стать мобильный телефон (если родители довольны поведением ребенка, ему разрешают пользоваться мобильным телефоном, играть в игры, выделяют деньги для пополнения баланса, поощряют покупкой более современной модели телефона и пр.); родители удовлетворены тем, что подросток тратит деньги на мобильный телефон, а не на сигареты. Ещё один пример: разрешение пользоваться игровой приставкой выступает в качестве стимула, а запрещение играть — формой наказания, при этом родители довольны тем, что подросток свободное время проводит дома, а не на улице.

Поддерживают сценарий *ошибочные представления родителей*: «ребенка нужно поддерживать во всем, даже в пристрастиях и зависимостях», «если я не дам деньги на сигареты, он их все равно достанет (подберет на дороге, сворует, выпросит у товарища), а это опасней», «если я не буду поддерживать увлечения ребенка, он не будет меня любить», «если даже я проявлю строгость и буду бороться с зависимостью своего ребенка, у меня все равно ничего не получится, потому что я плохой родитель, а ребенок у меня непослушный, избалованный» и др.

С целью *коррекции* данного сценария педагог, психолог могут использовать контрсценарий «Провокация родителей», направленный на изменение воспитательной стратегии родителей с либеральной на авторитарную, требовательную. Возможное развертывание сценария приведем с опорой на работу Ф. Фаррелли: психолог провоцирует родителей, которые потакают детям во всем: «пусть ваша прихоть будет руководить вами». «Он делает насмешку из чувства несостоятельности родителей, вышучивая тот факт, что наука о поведении сама несостоятельна, а воспитатели-ученые не имеют какого-либо четкого представления о своем предмете. Далее он насмешничает, что хвалебная гибкость этих дисциплин ломает их каменные идолы и создает новые каждые пятнадцать лет. Явно или скрыто провокационная терапия подталкивает родителей вернуть контроль над детьми и «взять бразды правления в свои руки».

Итак, мы описали некоторые типовые сценарии зарождения, коррекции и предупреждения социальных зависимостей. Каждый педагог с учетом сво-

его опыта и конкретных условий может дополнить и расширить набор сценариев. Важно, чтобы сценарный подход помогал выявить индивидуальную (имеющуюся или потенциально возможную) причину зависимости подростка и справиться с ней (не допустить ее возникновения).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антинаркотическая профилактика в образовательной среде: проблемно-ориентированный подход: Учеб.-метод. разработки / Г.Н. Малюченко; Балашовское городское отделение Фонда НАН, 2002. — [Электронный ресурс.] — <http://www.nan.ru>.
2. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. — С. 15.
3. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. — Минск: Технопринт, 2000. — С. 8.
4. Гурски С. Внимание, родители: наркомания! — М.: Профиздат, 1989. — 128 с.
5. Иванов М.С., Авилов Г.М. Интернальность личности и проблема «ухода» от реальности // Сибирская психология сегодня: Сб. науч. трудов. — Вып. 2. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003.
6. Левицкая А.А. Ваш ребенок и реклама. — М.: МОО «Информация для всех», 2011. — 98 с.
7. Лисецкий К.С. Психологические основы профилактики наркотической зависимости личности: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. — М., 2008. — 46 с.
8. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология: Руководство для врачей. — Л.: Медицина, 1991. — 304 с.
9. Маркова Н.Е. Роль рекламы в формировании деструкций // Экономические и социальные перемены в регионе. — 2004. — Вып. 25. — С. 51.
10. Нижегородцев Р.М. Информационная экономика. — Кн. 3. Взгляд в Зазеркалье: Техничко-экономическая динамика кризисной экономики России. — М. — Кострома, 2002. — 170 с.
11. Новолодская Е.Г., Арутюнян Л.М., Дмитриева Н.В. Мы выбираем жизнь! (Из опыта работы по профилактике вредных привычек у младших школьников) // Начальная школа. — 2010. — №12. — С. 56.
12. Оськина Н.Г. Профилактика интернет-зависимости у младших школьников: новая модель // Начальная школа плюс, До и После. — 2012. — №7.
13. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учеб. пособие для студ. вузов. — М.: ТЦ «Сфера», 2000.
14. Пятаков Е.О. Исповедь юного наглеца // Школьный психолог (приложение к газете «1 сентября»). — 2012. — Январь. — С. 28.
15. Самоукина Н. В. Сценарная организация исследования в педагогической психологии // Вопросы психологии. — 1991. — №2. — С. 67–74.
16. Фаррелли Ф., Брандсма Д. Провокационная терапия Пер. с англ. — Екатеринбург. Екатеринбург, 1996. — 216 с.
17. Цит. по Летова И. Жизненные сценарии // Персональный сайт Ирины Летовой. — [Электронный ресурс.] — <http://letova.com>
18. Шепель Ю.В. Игровая зависимость как социокультурное явление в современном обществе: Автореф. дисс. ... канд. социол. наук. — М., 2007. — 27 с.
19. Я выбираю жизнь: заочный разговор подростков о жизни и о наркотиках / Н.Е. Невярович, Н.В. Шкарина, А.В. Яцницкая; под. общей ред. А.Ю. Егоровой, О.Г. Фрейдмана. — СПб: СПб РО РБФ НАН, 2003.

ДИСКУССИЯ



И.С. Бердышев, С.А. Котова

Отзыв на статью Е.О. Пятакова
«Когда о “толерантности” нужно забыть... или Психолог в роли инструктора по самообороне»

Бердышев Илья Семенович — врач-психиатр, психотерапевт ЦВЛ «Детская психиатрия им. проф. С.С. Мнухина», старший преподаватель факультета психологии СПбГУ.

Котова Светлана Аркадьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института детства РГПУ им. А.И. Герцена, эксперт Комитета по образованию г. Санкт-Петербурга.

В журнале «Вестник практической психологии образования» №3 за 2012 год была опубликована статья Е.О. Пятакова, описывающая опыт работы с мальчиками из группы социального риска, испытывающими трудности в социальном утверждении. Евгений Олегович предлагает строить психологическую помощь в модели инструктора самообороны и в работе описывается его весьма оригинальная система занятий, непосредственно включающая обучение приемам самообороны (физической защиты от нападения). Эта работа поднимает многочисленные проблемы современного образования и психологической поддержки Детства. К ним можно отнести жесткость, конфликтность современного мира Взрослых и мира Детей, обострение противоречий между ними, повышающуюся трудность противостояния групповому воздействию и негативным реалиям социальной среды, слабость семейных воспитательных ресурсов, низкую эффективность педагогических и психологических технологий поддержки личностного роста учащихся, недостаточную компетентность специалистов образования всех уровней в социальном развитии как отдельного ребенка, так и социальных групп.

Тема, поднятая в статье, как нам кажется, была, есть и будет еще нескончаемо актуальной как в пространстве нашего отечественного образования, так и в пространстве «продвинутого — демократического» Запада. В отношении последнего, кстати, уместно вспомнить сверхреалистический и очень честный эстонский фильм «Класс». Для нас в обширнейшей проблеме буллинга — моббинга — хейзинга, в первую очередь, всегда хочется понять истинные, незавуалированные позиции всех субъектов, вовлекаемых в эти социальные процессы. Самое важное — определить профессиональные и субъективные отношения педагогов к этим социальным явлениям. Педагоги сущностно насилие среди детей допускают или нет? А если допускают, то в каких границах при каких условиях? Естественно, речь идет об их искренних ответах на заданный вопрос (как если бы они были освобождены от всякой ответственности за последствия любого агрессивного эксцесса между своими подопечными учениками). И здесь мы реально можем столкнуться с широким диапазоном взглядов: от категорической невозможности каких-либо проявлений насилия в образовательных учреждениях до фактической легитимизации детской травли. Нам известны в разных регионах России образовательные учреждения, администрации которых отстаивают и крайние позиции, и промежуточные «варианты» с соответствующими оговорками. Поэтому нам представляется, что чистые практики индивидуального обучения детей противостоянию насилию в современной школе, даже если они проводятся умелыми родителями и специалистами, с одной стороны, дело очень нужное и полезное, но явно недостаточное. И при этом все-таки потенциально опасное. Опасное, во-первых, потому, что обучение проти-

востоянию насилию может пойти «с перебором», «не по плану» и закончится трагедией. Опасное, во-вторых, потому, что обучение может растянуться на долгий период или вообще не состояться. И тогда медленно или несостоятельно обучающийся ученик перед угрозой постоянного насилия окончательно психологически (а может быть еще и физически — психосоматически) ломается. Опасное, в-третьих, потому, что сами могут заболеть Стокгольмским синдромом, гиперкомпенсироваться и незаметно превратиться в юных насильников (хоть по Альфреду Адлеру или основоположнику отечественной подростковой психиатрии А.Е. Личко). И самая главная опасность, на наш взгляд, заключаются в том, будут ли поддержаны обучающиеся по этой программе дети администрацией и педколлективом в своих образовательных учреждениях или останутся наедине со своей бедой? А если будут поддержаны, то, как умело и с какими последствиями для переживающих детскую травлю учеников? Таким образом, мы подходим все к той же идее системности в профилактике и противостоянии насилию в образовательной среде. В первую очередь мы выступаем с идеей диагностики основных параметров детской травмы и ее контекста:

1. «Жертва(ы)». Кто он(и). Его(их) история.
2. «Обидчик(и)». Кто он(и). Его(их) история.
3. «Мотивы обидчика». Истоки. Содержание. Анализ.
4. «Поведение жертвы». Провокативность. Содержание. Анализ.
5. «Поведение обидчика». Провокативность. Содержание. Анализ.
6. «Наблюдатели — дети». Позиция. Действие. Анализ.
7. «Наблюдатели — взрослые». Позиция. Действие. Анализ.
8. «Администрация». Позиция. Действие. Анализ.
9. «Ответственные учителя и специалисты». Позиция. Действие. Анализ.
10. «Родители жертвы». Позиция. Действие. Анализ.
11. «Родители обидчика». Позиция. Действие. Анализ.
12. «Родительская общественность». Позиция. Действие. Анализ.
13. «Иные заинтересованные и задействованные лица». Кто они? Позиция. Действие. Анализ.
14. «Актуальное состояние здоровья жертвы». Анализ.
15. «Актуальное состояние здоровья обидчика». Анализ.

Взрослый человек, профессионал или родитель, вступая на путь обучения юной жертвы искусству противостояния насилию (моральному, психологическому и даже физическому) — самообороне, реально должен понимать все риски, заложенные в данном предприятии, равно как и опираться на все возможные ресурсы в школе для поддержки своего воспитания. Конечно, если таковые имеются.

Вот здесь, как мы предполагаем, может возникнуть риторический вопрос: «Может быть, вообще, если все так сложно и опасно, за это дело браться не стоит!». Оставить все, как есть, или про-

сто перевести ребенка в другую школу, надеясь на то, что там кошмар насилия не повторится и нового ученика с распростертыми объятиями встретит новый для него детский коллектив? Или же, что в подобных обстоятельствах свойственно многим родителям, жить только своим умом, не слушать никаких психологов и учителей (все равно умного ничего не скажут) и обучать обижаемых детей, как подсказывает собственный опыт! Сразу поставить всех на место, тогда все поймут, что с тобой лучше не связываться. Тогда все тебя будут уважать! Действуй на упреждение, наноси удар первым! Дай ему так, чтобы больше не хотелось к тебе приставать! И т. д. и т. п.

Наш ответ — категорически нет! Нельзя отказываться от идеи своими силами или с помощью специалистов помогать обиженному ребенку совладать с ситуациями его притеснения. Более того, это будет реальная поддержка его социализации.

Наши дети живут в очень непростом и беспокойном мире. Несомненно, они должны обучаться противостоять постоянным вызовам этого мира. И умение правильно противостоять этим вызовам для них бесценный дар. Вопрос в том, что если это делать без системы, сколь бы несовершенной она ни была, это будет крайне затруднительно, опять же, опасно и, что самое печальное, можно оказаться в положении «одного воина в поле». Да, в определенных случаях нужно решительно менять класс, школу и даже город и страну обучения. Но если ресурсы есть, и они к тому же немалые, ребенку, оказавшемуся в таком сложном положении, необходимо помочь, и сделать это нужно по всем правилам искусства. Естественно, мы должны помнить, что необходимо в первую очередь учитывать и глубоко анализировать личное мнение обижаемого ребенка о перспективах своего дальнейшего обучения. Вот тогда индивидуальная поддержка ребенка в этой категории кризисных ситуаций обязательно станет сильным звеном даже в самой слабой системе профилактики насилия в образовательной среде. Мы верим вслед за талантливым швейцарским психологом и психиатром, специалистом в области управления агрессией в детских коллективах Алланом Гуггенбулем в то, что школу можно по-настоящему сделать храмом радости, счастья и познания для каждого ребенка. Мы надеемся, что национальная инициатива, новые стандарты образования, предложенная концепция духовно-нравственного воспитания смогут создать предпосылки безопасной социальной среды в школе. Мы надеемся, что работа по обеспечению социального здоровья школьников станет из sporadической и фрагментарной — массовой, что классные руководители смогут реально овладеть мастерством формирования и развития отношений в классных коллективах, научатся как приемам профилактики конфликтов, так и их разрешения. Конечно, мы понимаем, что директивными методами эти задачи не решить, нужна добрая воля всего педагогического корпуса, специалистов системы образования, чтобы создать принимающую, открытую среду в каждой школе. Давайте вместе перейдем от методов «пожаротушения» к методам активного созидания! Давайте объединим усилия врачей, психологов, социальных педагогов, учителей и дадим шанс успешного детства нашим детям!

Точка зрения



В.Е. Смирнова

О МОЛОДОСТИ и ее мнимых преимуществах...

Смирнова Виктория Евгеньевна — кандидат социологических наук, докторант кафедры социологии и управления персоналом Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов.

От редакции: сегодня практические психологи, а также специалисты, получившие психологическое образование в качестве дополнительного, работают во многих областях, порой далеких от образования. Одна из самых популярных сфер приложения сил — различные службы по работе с персоналом в коммерческих и государственных организациях. И здесь психологу, менеджеру по персоналу, руководителю кадровой службы нередко приходится сталкиваться с проблемами, связанными с простой психологической некомпетентностью руководства в некоторых вопросах, имеющих принципиальное значение для компании. Один из таких вопросов — кадровый. «Кадры решают все», — И.В. Сталин, сказавший это, может не вызывать наших симпатий, но его правоту в данном случае не возможно не признать. А как же на сегодня обстоят дела с кадрами на рынке труда? Мягко говоря, не очень. И особенно — с квалифицированными. «Откуда их брать?» — вопрошают многие руководители. И при этом сами захлопывают двери перед опытными кандидатами. Не глядя, поскольку те «слишком старые», а старость нынче не в моде.

И здесь перед специалистом по персоналу встает выбор: либо изображать преданность, не спорить с руководителем и наблюдать, как компания продолжает нести убытки из-за нехватки квалифицированных кадров. Либо набраться смелости, вступить в спор и доказать ошибочность некоторых «мифов о возможностях молодости» и необходимость расширения возрастных рамок для новых специалистов. Для спора нужны веские аргументы. Именно их предоставляет автор этой статьи.

Со времён первобытной цивилизации как исходной ступени развития общества, с возникновения и совершенствования орудий труда — созидательная активность является основным источником материального обеспечения человеческой жизнедеятельности. По мере перехода от присваивающего хозяйства к производящему, от необходимого продукта к прибавочному, от естественного половозрастного разделения труда к общественному — качество жизни напрямую стало зависеть от того, как организован и как функционирует рынок рабочей силы.

Возрождение губительной социально-экономической системы два десятилетия назад и последующее развитие рыночных отношений породили внушительные издержки капиталистического производства: маргинализацию массовых слоёв населения, криминализацию экономических отношений, ослабление правовых, нравственных регуляторов поведения; потерю ценностных ориентиров. В таком безначалии, социальной незащитности,

порочности навязанного ренегатами 90-х годов властного режима множится людское пренебрежение к соблюдению общепринятых правил и норм, индифферентность к моральным устоям; внеправовые методы закрадываются во все сферы общественной жизни; на частных предприятиях благоденствует келейность и трудятся исключительно креатуры влиятельных покровителей.

Потому трудовая занятость сегодня — зыбкая почва, обеспечивающая широкие слои населения лишь чувством неуверенности в завтрашнем дне и обеспокоенностью неясными жизненными перспективами, регулярно подпитываемыми боязнью потерять работу. Проблема трудоустройства в один момент может стать непроглядным бедствием любой категории работников — особенно лиц зрелого возраста, — поскольку кадровая политика в наши дни зачастую направлена на вытеснение с должностей сотрудников предпенсионного возраста.

Сегодня дискриминация — необъективное ограничение реализации прав человека — стала животрепещущей проблемой российского общества. Дискриминация по признаку возраста — наиболее распространённый вид сегрегации в сфере труда и занятости (наряду с сексизмом, расизмом).

Справиться с уже обыденными, но необъективными возрастными ограничениями при приёме на работу и помочь немолодым претендентам на должность — по силам разве что психологам служб управления персоналом. Ведь убедить вышестоящее руководство в том, что зрелые кандидаты будут гораздо более полезны компании, — настоящее искусство. Поэтому помимо собственно личностных качеств и профессиональных способностей менеджер по персоналу должен обладать достоверной научной информацией и приводить начальству убедительные доводы.

Термин «эйджизм», обозначающий дискриминацию лиц старших возрастных групп их более молодыми преемниками, впервые был введён в научный оборот американским социологом Робертом Батлером в 1969 г., что положило начало активному изучению проблем дискриминации по мотивам возраста западными социологами и социальными психологами. Сравнительно недавно данному вопросу стали уделять повышенное внимание также и отечественные учёные, работающие в различных направлениях социально-психологического исследования проблемы возрастной дискриминации. Интерес для российских специалистов представляет собственно толкование термина «возраст» (преимущественно социальные характеристики, в контексте трудовых отношений), обнаружение признаков дискриминационных отношений и описание закономерностей развития.

«Возрастная дискриминация определяется как поведение, ущемляющее права или достоинство человека определённого возраста, обусловленное негативной стереотипизацией взаимодействия с ним

в контексте актуализации возрастной идентичности дискриминирующего» [6, с. 7].

Эпохи так называемой геронтократии, когда «пожилые» классы имели самый благородный статус, остались далеко в прошлом, а современный «культ молодости» диктует свои условия во многих областях деятельности.

По результатам опросов, проведённых международным рекрутинговым агентством Kelly Services, около 50% соискателей, опрошенных в России, сталкивались с умалением их прав по каким-либо признакам. Большинство респондентов сталкивались с дискриминацией по мотивам возраста при поиске работы.

Причём скабрезная алчность работодателей мутит: более 80% вакантных должностей содержат возрастные ограничения — подвергаются дискриминации уже на верхней границе трудоспособного возраста, приравнивая к пенсионерам даже 40-летних активных граждан. Настоящая информационная революция, технологический и коммуникационный прогресс, культ молодости и успешности сотворили образ идеального «белого воротничка». Это высококвалифицированный холостяк около 30 лет, приятной наружности, с колоссальным опытом работы, здоровый как сибирский олень, без вредных привычек, материальных проблем и прочих недостатков. У женщин ситуация примерно та же.

Живой пример из описания вакансии на сайте hh.ru:

Кто Вы, наш новый куратор?

- *Вы — женщина, Вам от 23 до 30 лет, и у Вас уже есть высшее образование.*
- *Вы были менеджером по работе с клиентами, координатором или менеджером проектов более 2-х лет.*
- *Если вы мама, то ваши дети уже уверенно ходят в сад или школу, а вы готовы работать полную неделю и иногда проводить мероприятия в выходной день.*

А результат обмусоленных со всех сторон стереотипов — 19% зарегистрированных безработных людей от 40 до 55 лет. Даже какая-либо эксклюзивная квалификация работника со стажем не является стопроцентной гарантией его трудоустройства. Вот и приходится уходить почтенным соискателям на «незаслуженный отдых» или осваивать «высокооплачиваемые» профессии ночного сторожа, гардеробщика, кухонного рабочего, уборщицы и т. д.

Для большинства россиян далеко не секрет, что в России — стране офисов, безработицы и «гостей из солнечного Узбекистана» — неадекватная трудовая политика, отраслевая перестройка в виде «ничего не производства» сделала совершенно не востребованными работников с устаревшей специальностью.

Многие рекрутеры считают, что молодые соискатели в большей степени, чем старшее поколение, адаптированы к современным условиям бизнес-среды. «Немолодые люди трудно привыкают к ненормированному «резиновому» рабочему дню, хуже держат удар, не всегда выдерживают агрессивный ритм современного бизнеса», — считает директор по работе



с персоналом группы «АльфаСтрахование» Екатерина Успенская.

Эту точку зрения разделяет и руководитель отдела информационной поддержки кадрового менеджмента компании Begin Group Анастасия Каслина: «Работодателя пугает то, что люди старшего возраста, воспитанные в социалистической среде, как правило, совсем не имеют опыта работы в бизнесе. Эта сфера часто продолжает оставаться чуждой для них. Люди старшего поколения не привыкли вкалывать на работодателя и трудиться в его интересах» [2].

Хочется не согласиться с последним высказыванием, поскольку как раз аскриптивные возрастные свойства советского человека — «трудиться во благо общества, не покладая рук». А вот ненасытный эгоизм молодого поколения не знает границ! Посему нельзя без иронии внимать высказываниям некоторых больших начальников, что те «не так давно трудоустроили молодых, креативных, предприимчивых, преданных делу людей». Исходя из, выражаясь простым языком, алчности, максимализма и демонстративного поведения современных юнцов, это просто невозможно — одновременно быть молодым и не желать ещё чего-то более прибыльного для себя.

Для большей убедительности попытаемся посмотреть на ситуацию глазами «идеального» менеджера, о котором мечтают указанные выше работодатели. Естественно, ожидая от него честности и преданности компании и лично себе (то есть качеств «вечных», одинаково востребованных и сегодня, и сто, и тысячу лет назад).

Итак, я успешный менеджер. Я молод, умен, полон сил, свободен от семейных обязательств, креативен, компетентен, готов сорваться с места и отправиться «к новым берегам», могу легко подменить собственного руководителя в решении большинства вопросов, мне регулярно звонят хэджантеры с предложениями — одно соблазнительней другого. Так зачем же я, следуя каким-то устаревшим понятиям типа «порядочность», «верность», «преданность», стану тратить годы жизни, терять блестящие перспективы и продолжать работать на своего сегодняшнего работодателя? Ну и что, что он в меня «вложился»? Ну и что, что «надеется»? Ну и что, что «без меня все рухнет»? Мне-то какое до этого дело? То, что в меня вложено, я отработал. Никаких «клятв верности» не давал. Если хочет меня удержать — пусть повышает зарплату, должность. Здесь и сейчас. Не может «по объективным причинам»? Меня это не волнует. Есть те, кто может. Ухожу к ним и прихватываю с собой техническую документацию и клиентскую базу.

На первый взгляд, мы нарисовали какого-то циничного и беспринципного монстра, однако практика показывает, а психология объясняет, что такая метаморфоза вполне естественна в молодом возрасте при наличии высоких амбиций, таланта и при достижении первых больших видимых успехов.

А между тем, многие работодатели продолжают мечтать, чтобы в потенциальном сотруднике одновременно сочетались все мыслимые и немыслимые черты, как у А.С. Пушкина в сказке «О попе и работнике

его Балде»: «Нужен мне работник — повар, конюх и плотник...» Как мы знаем, ничем хорошим такая ненасытность для нанимателя не закончилась. И это скорее не исключение, а закономерность, легко объяснимая и предсказуемая как с точки зрения психологии, так и простого житейского здравого смысла.

Следовательно, вывод однозначен: ни один босс не найдёт более верного компании сотрудника, чем пожилой человек с его опытом, с нужными связями и деловыми знакомствами, которые вряд ли можно ставить на один уровень с «креативностью» начинающего менеджера.

И всё равно многие работодатели продолжают упорно считать, что не соответствует старшее поколение рыночным тенденциям и ежечасно меняющимся профессиональным требованиям.

Не учитывает бизнес-молодёжь ни моральный, ни юридический, ни экономический аспекты трудоустройства зрелых специалистов, ставя их в безысходную ситуацию неминуемого попрошайничества и фрустраций. Почему беспечный наёмник, думая лишь о невозможности быстро окупить вложенные в бывшего работника деньги, требуя от него запредельных рыночных качеств и пресловутой креативности, не задумывается о том, что его собственная будущность может быть такой же минорной, что взрослые «зубры» имеют массу положительных характеристик (жизненный и профессиональный опыт, амбициозность, просто большое желание самоотверженно трудиться)?

Ниже в сводной таблице (табл. 1) приведены плюсы и минусы, характеризующие профессиональные черты сотрудников «в возрасте» и более молодых специалистов. Из таблицы видно, что профессионально важные качества молодых специалистов и сотрудников постарше разнятся и имеют свои преимущества и недостатки. В общем и целом, нужно отметить, что весомый опыт, деловые связи, авторитет, уверенность в себе зрелых специалистов, на наш взгляд, перевешивают достоинства тех, кто не так давно начал свой тернистый трудовой путь.

Несколько обобщенных примеров из жизни.

Пример 1. Обычный офис продающей фирмы. Обычный общий зал, где «сидят на телефонах» менеджеры по продажам. Обычная сцена: их двое. Первый менеджер — молодой, энергичный, «креативный», «назубок» знающий и до автоматизма отточивший на специальных тренингах всю «правильную» технологию продаж. Второй — немолодой, немножко вялый, неторопливый и бесхитростный. Первый звонит как заведенный по списку компаний — потенциальных клиентов. «Разливается соловьем», уговаривает, заискивает, мягко «продавливает» и т. д. Весь из себя вежливый, обходительный, предупредительный. Эффект — ноль. Его «заворачивают» почти везде. Мало того — не допускают до разговора с кем-либо выше младшего менеджера. На десятки звонков — один-два неубедительных отклика. Почему? Его — такого вежливого, но неопытного — очень легко «завернуть» или «поддеть» сложным нестандартным вопросом.

Второй менеджер не спеша набирает номер. Нарушая, казалось бы, все правила «правильных продаж» и делового этикета, сходу — спокойно и безоговорочно — требует соединить с руководством компании-клиента. **И его соединяют.** И он ведет разговор — на равных. Порой — даже немного «свысока». Итог разговора — почти гарантированная личная встреча с клиентом, а значит — продажа. В чем причина успеха? В харизме, наработанной с возрастом и имеющей под собой мощный фундамент в виде жизненного опыта и уверенности в себе.

Пример 2. Для нового нестандартного и рискованного проекта нужно найти региональных партнеров. Эту задачу ставят перед описанными выше героями. Что делает молодой менеджер? Начинает обзванивать вслепую десятки региональных компаний в надежде пробиться к их руководству и заинтересовать совместным рискованным проектом. Процедура может затянуться на дни и недели. Без всякой гарантии результата. Пожилей же менеджер, немного подумав, открывает старую записную книжку, находит телефон какого-нибудь давнего знакомого, дослужившегося до высокой управленческой должности в нужном регионе, звонит, разговаривает немного «за жизнь», а потом «по-приятельски» просит «подсобить», используя свои высокие полномочия. Проблема решается, нередко в тот же день.

Сегодня слепое подражание американскому стилю управления персоналом, предусматривающему короткий срок найма, низкие гарантии и слабую партисипативность (вовлечение работников в управление, решение проблем), предпочтение молодым руководителям — все это нивелировало возможность трудоустройства с достойным вознаграждением зрелых сотрудников.

Не принимают во внимание предприниматели опыт азиатских соседей, в частности, японскую философию управления персоналом, основанную на традициях уважения к старшему товарищу, коллективизма, всеобщего согласия, вежливости и патернализма. «...Средний возраст руководителей крупных японских компаний составляет более 60 лет, что является залогом успеха Японии на мировом рынке. Такие руководители принимают взвешенные решения, не идут на неоправданный риск, ценят человеческий фактор, готовы на разумную оплату своего труда, не демонстрируют сверхвысоких амбиций, экономны в расходовании представительских расходов, что тоже немаловажно» [3]. По мнению американского психолога Т. Коно, средний возраст успешного японского руководителя — 63,5 года.

Не слышали эксплуататоры, наверно, и о проведенных в США исследованиях, доказывающих, что работники в возрасте имеют высокую карьерную мотивацию, более лояльны с коллегами и клиентами, выполняют свои должностные обязанности даже эффективнее молодых конкурентов.

Нужно отметить, что трудовые успехи возрастного работника напрямую связаны с устойчивыми индивидуальными особенностями и качествами личности, которые, как мы знаем, не стареют. Некоторые свойства темперамента, характеризующие динамику психических процессов и состояний — а значит, и темп реакций, скорость восприятия информации, сосредоточенность внимания, общительность, подвижность, активность, — позволяют многим людям оставаться в трудовых рядах даже в глубоко пенсионном возрасте. К примеру, при огромном желании холерики и сангвиники могут легко освоить нужные в работе компьютерные программы, подучить иностранный язык,

Молодые работники		Работники зрелого возраста	
+	-	+	-
Амбициозность	Отсутствие профессионального и жизненного опыта	Богатый профессиональный и жизненный опыт	Сниженная работоспособность и выносливость
Креативность	Отсутствие профессиональных навыков	Блестящие знания и навыки. Индивидуальный стиль работы	Проблемы со здоровьем
Отсутствие стереотипного мышления	Обилие проблем в личной жизни	Широкий круг общения в деловой сфере	Консервативные взгляды
Лёгкая обучаемость	Трудовой прагматизм	В почёте нематериальные ценности	Неприятие нововведений
Внешние данные	Не всегда оправданная амбициозность	Объективное восприятие других людей	Критичность к мнению и действиям молодых коллег
	Поощрение авторитарного стиля управления	Умение принимать взвешенные решения	
	Нелояльность, сопряжённая с чрезмерным желанием больших денег		

Табл. 1. Сравнение профессиональных качеств работников разных возрастных групп



освоить современный деловой этикет и терминологию, поддерживать спортивную форму.

К примеру, вот что пишет выдающийся советский психолог Борис Герасимович Ананьев об интенсивности вербальных и невербальных функций человека в стадии поздней зрелости после 40–45 лет: «Несомненно, что речемыслительные, второсигнальные функции противостоят общему процессу старения и сами претерпевают инволюционные сдвиги значительно позже всех других психофизиологических функций... Пик функционального развития достигается в более поздние периоды зрелости, причем не исключено, что оптимум специализированных функций может совпадать с начавшейся инволюцией общих свойств этих функций... Мы не можем считать все потенциалы личности исчерпанными в процессе старения; против этого говорят факты...» [1].

Поскольку организации «проданной России» (иностранцам сбыто более 80% российских предприятий) волей-неволей обязаны функционировать, следуя порядкам, установленным западными инвесторами, то образчиком безупречных внутриорганизационных принципов теперь является американская система менеджмента — когда поощряются потребительские ценности, индивидуализм работников и чёткая ориентация на прибыль компании.

По данным Госкомстата, самыми перспективными профессиями для карьерного роста молодёжи являются PR, маркетинг, активные продажи, HR и IT. Стариков же видят инженерами, химиками, машиностроителями, производственниками и т. п. А как же иначе? Современному невостребованному, но уже пожилому и квалифицированному работнику-патриоту, потерявшему всякую надежду на достойное трудовое существование, только и остаётся, что «восхищаться» достижениями страны за последние годы. Во всех сферах требуются квалифицированные кадры разных возрастов. Ведь производственные фонды настолько обновлены, что промышленное производство на базе государственной собственности в России растёт небывалыми темпами! В каком восхитительном месте находятся машиностроение и сельское хозяйство! Наша страна к 2010 году стала занимать первое место в мире по росту основных экономических показателей на базе демократических реформ и либерализации экономики: только по объёму ВВП на душу населения из приведённых Госкомстатом данных по 43 странам Россия стоит на 40 месте! В декабре 2009 года интенсивность увольнений во всех отраслях промышленности увеличилась вдвое. Россияне опасаются увольнения больше американцев, французов и чехов. «По данным социологического исследования, проведенного по инициативе Департамента Федеральной службы занятости Москвы, 56% респондентов признались, что во время приема на работу сталкивались с возрастной дискриминацией. Начиная поиск работы, люди натываются на психологическую

стену». Из 13 тысяч вакансий, которые есть в банке данных городской службы занятости сегодня, только в 145 случаях работодатели пишут в дополнительных требованиях «до 45 лет».

Разве такие достижения современности сравнимы с провалами СССР?.. С таким общественным хозяйственным устройством надо даже пенсионеров привлекать к полезным работам во благо Родины.

Остаётся только удивляться и разводиться руками, внимая речам помощника президента России А. Дворковича, предлагающего повысить пенсионный возраст. Если 40-летних женщин невозможно обеспечить рабочими местами и достойной пенсией в будущем, то что говорить о 60-летних?

Проблема кадрового возраста — это следствие глобализации и европеизации. И хотя прогрессивное время требует от своих современников свежих умений и навыков, всё же главное в нашей суровой жизни — оставаться людьми.

Хочется дать рекомендацию молодым специалистам не быть чрезмерно амбициозными и эгоистичными, работать во взаимовыгодном сотрудничестве со старшими коллегами, чаще проявлять инициативу и уверенность в себе.

Опытным работникам необходимо с терпением относиться к молодым коллегам, поддерживать в себе бодрость и оптимизм.

Российским гражданам, находящимся в ситуации дискриминации, нужно учиться бороться за свои права, знать трудовое законодательство и несмотря ни на что, сохранять желание работать и достигать новых высот в профессиональной сфере!

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — СПб: Питер, 2001. — С. 144–146.
2. Бабкова Е. Как устроится на работу после 40 // Логистика. Отраслевой портал. — http://www.logistics.ru/9/4/3/i20_22290p3.htm (10 февраля 2005).
3. Голосуем за зрелого профи // Психология и бизнес. — <http://www.psycho.ru/library/695>.
4. Жидкова Е. Безработный, «не подходящий по возрасту» // Альманах социологических исследований. — 2008. — №16–17.
5. Козина И.М. Профессиональная сегрегация: Гендерные стереотипы на рынке труда // Социологический журнал. — 2008. — №3. — С. 3–5.
6. Микляева А.В. Возрастная дискриминация как социально-психологический феномен: Монография. — СПб: Речь, 2009. — 160 с.
7. Проблема возраста в трудовых отношениях // Человек и жизнь. — http://www.psyline.ru/articles/6325_problema-vozrasta-v-trudovih-otnosheniyah.aspx?act=printf.

Е.А. Караваяева

Педагог дидакт, воспитатель, исследователь — проблема выбора



Статья посвящена вопросу выбора педагогом личностной профессиональной позиции, позволяющей оптимально реализовать свой педагогический потенциал. Данный материал может быть полезен как учителям с точки зрения самодиагностики профессиональных предпочтений и саморазвития, так и педагогам-психологам, осуществляющим психологическую поддержку педагогического коллектива.

*Счастье не в том, чтобы делать всегда, что хочешь,
а в том, чтобы всегда хотеть того, что делаешь.*

Л.Н. Толстой

Школа... Когда большинство людей слышит это слово, у них возникает образ школьного здания и учеников, спешащих утром получать знания или радостно бегущих домой после уроков. И только потом перед нашим мысленным взором предстаёт носитель этих знаний — учитель, педагог. В каждой школе свои особенности и свои педагоги, их много и все они разные, но каждый из них стремится быть успешным — ему хочется, чтобы дети любили его и его предмет, чтобы не было конфликтов с родителями, коллегами и администрацией, чтобы он чувствовал себя комфортно. Но как достичь этой идиллии и возможно ли это?

В идеале, в каждом образовательном учреждении есть штатный педагог-психолог, в задачи которого входит взаимодействие и психологическая поддержка всех участников образовательного процесса, а значит, и учителей. Именно педагог-психолог должен содействовать поддержанию психического здоровья и психологического благополучия педагогов, именно он может помочь педагогу раскрыться, выбрать верный путь в профессии, определить свои сильные и слабые стороны, скорректировать поведение. Однако, если в школе нет специалиста-психолога, а педагогу хочется идти вперёд, развиваться и быть в гармонии с самим собой и окружающими, то ему в этом поможет рефлексия — деятельность, направленная на осмысление своих собственных действий, самопознание, «процесс познания субъектом своих собственных психических свойств, процессов и состояний» [9]. Ведь только зная себя, мы начинаем понимать других, только находясь в гармонии с самим собой, можем подарить улыбку и протянуть руку помощи ближнему, только развиваясь — живём — для себя и для других...

Караваяева Евгения Александровна — кандидат психологических наук, педагог-психолог высшей квалификационной категории, учитель психологии высшей квалификационной категории, доцент кафедры общей и возрастной психологии ГАСК, доцент ФПК МГИМ им. А.Г. Шнитке.

Профессиональные интересы: преподавание психологии как учебного предмета в школе, функциональная асимметрия мозга и особенности работы с леворукими детьми, проблемы социальной дезадаптации и девиантного поведения несовершеннолетних, профорIENTATION и выбор жизненной стратегии в подростковом возрасте, работа с педагогами.



Безусловно, педагогическая деятельность — это выбор очень сильного и увлечённого своей профессией человека. В противном случае невозможно, годами недосыпая, получая не очень-то большую зарплату, постоянно подстраиваясь под спускаемые сверху нововведения, продолжать любить то, что ты делаешь, и тех, с кем и ради кого ты это делаешь.

«Пайдос» — дитя и «аго» — вести. В дословном переводе «пайдогос» означает «детоводитель» — вот и ведём мы детей по жизни, но всегда ли мы делаем это правильно?

Необходимо отметить, что в дальнейшем слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», то есть воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки о воспитании детей. Теория очистилась от конкретики, сделала необходимые обобщения, вычленила наиболее существенные отношения — так педагогика стала наукой о воспитании и обучении детей. Такое понимание педагогики сохранилось вплоть до середины XX века. И только в последние десятилетия прошлого века возникло понимание того, что в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и взрослые. Самое точное определение современной педагогики — это наука о воспитании человека. Понятие «воспитание» здесь употребляется в самом широком смысле, включая образование, обучение, развитие. В мировом педагогическом лексиконе все чаще употребляются новые термины — «андрогика» (от греч. «андрос» — мужчина и «аго» — вести) и «антропогика» (от греч. «антропос» — человек и «аго» — вести) [7, с. 10].

Очень важно, на какой позиции стоит каждый из нас, педагогов.

Давайте представим себе простую до банальности ситуацию: поздний вечер, дождь, ветер и Вы — на остановке. Вот подходят два автобуса, ни один из них Вам не подходит, то есть не довезёт Вас до дома, но на каждом из них Вы сможете подъехать ближе к месту своего назначения. И вот тут-то и начинается интрига. Один автобус — «Педагогика — это искусство», а другой — «Педагогика — это наука». Автобуса с названием «Педагогика — это и наука, и искусство» нет..., а ехать надо. Так в какой Вы сядете?

Я не помню, кто автор этой фразы, но в юности она поразила меня своей простотой и лаконичностью: «Искусство — элитарно, а наука общедоступна». То есть, если Вы выбираете «науку», то Вы готовы учиться, Вы понимаете, что Вам предстоит особый вид познавательной деятельности, нацеленной на выработку объективных, системно организованных и обоснованных знаний о мире [6]. Более того, Вы понимаете, что научные знания позволяют Вам не только адекватно описывать и объяснять (строить причинно-следственные связи) природные или общественные процессы, но и прогнозировать их развитие [1].

Если же Вы убеждены, что «педагогика — это искусство», то, на наш взгляд, это способ «подложить соломки» в случае неуспеха: «Ну не смогла я, не смогла», «Простите, я не в голосе» и «Вы просто не в состоянии оценить глубину моей мысли!». А дети не виноваты в том, что сегодня Ваш артистический талант невысок, так как роль (тема) неудачная, настроение не то и т. д. и т. п. Да, если Вы прирождённый артист, то Вам будет легко и комфортно на сцене около доски, Вас будут возбуждать Ваши маленькие зрители, но сможете ли Вы понять и объяснить себе и другим, как Вы передаёте знания, умения, навыки? Благодаря чему (или вопреки?) Вам удаётся увлечь учеников предметом, если Ваш урок каждый раз — полёт???

Я понимаю, что ответ на поставленный вопрос лишь игра, и каждому ясно, что педагогика и наука, и искусство, но, на мой взгляд, важно сначала научиться, а потом уже добавлять «изюминку».

Продолжим изучать свои педагогические воззрения и позиции.

Каковы общие закономерности развития? Что первично — наследственность или социальная среда, в том числе и воспитание? Спор между биологизаторами и социологизаторами имеет давнюю историю.

Но прежде чем углубиться в научные данные, давайте снова «окажемся» на остановке... Снова — два автобуса, и снова нужно сделать нелёгкий выбор — чем обусловлен процесс развития? Один автобус — «Наследственность», второй — «Среда», в какой из них Вы сядете???

Если Вы выбрали первый, то ученик рассматривается Вами как «существо биологическое, наделённое от природы определёнными способностями, чертами характера, формами поведения. Наследственность определяет весь ход его развития — и его темп, быстрый или замедленный, и его предел — будет человек одарённым, много достигнет или окажется посредственностью. Среда, в которой воспитывается ребёнок, становится лишь условием такого изначально предопределённого развития, как бы проявляющим то, что дано ребёнку от рождения» [4]. На наш взгляд, этот выбор для педагога является тупиковым. Сложно работать, зная, что ты — лишь лакмусовая бумажка, проявляющая заложенное в ребёнке. Впрочем, если заложено «положительное», то работать легко и просто, а вот если наоборот... Как жить и трудиться, понимая, что ничего изменить невозможно? Кроме того, педагог, стоящий на биологизаторской позиции, изначально признав ограниченность собственных воспитательных и обучающих возможностей, часто и не пытается что-либо делать, апеллируя к народной мудрости: «Сколько волка не корми...». Возможно, это и помогает педагогу чувствовать себя спокойно без груза ответственности, но...

Если же Вы выбираете второй автобус — «Среда», то Вы приверженец социологизаторского подхода. Вы искренне полагаете, что ребёнок — *tabula rasa*, а значит, Ваши воспитательные возможности не ограниче-

ны. Признавая стартовое значение наследственности, Вы готовы работать над созданием социальной педагогической среды с тем, чтобы ребёнок вырос таким, каким хочет видеть его современное общество: «настоящим коммунистом» ли, патриотом ли, космополитом, просто хорошим человеком, — в зависимости от актуальных потребностей сегодняшнего дня.

Понятно, что оба подхода имеют свои недостатки — это и ограниченность, и преуменьшение значения отдельных факторов, но, на наш взгляд, педагог должен верить в то, что его труд не напрасен, что любому ребёнку можно помочь, развить, социализировать, можно изменить его жизнь... Дорогу осилит идущий — именно поэтому педагог, убеждённый, что социальная среда важнее наследственности, более деятельный и оптимистичный, чем его коллега, который полагает, что «горбатого могила исправит».

Следующим моментом, на который необходимо обратить внимание педагогу, является его внутренняя позиция по отношению к процессу обучения. Как построить его? Как сделать максимально успешным?

И здесь снова нам понадобится «выйти на остановку». Какой автобус Вам нравится больше — «Учитель учит ученика» или «Ученик учится»?

Если Вы выбираете первый — Вы точно знаете, чего хотите, Вы владеете методикой преподавания, Вы чётко понимаете последовательность своих действий в отношении учащихся, но... Ваше дело — научить, и Вы учите, не задумываясь над тем, а как именно учатся Ваши ученики? Если материал усвоен — все довольны, ну а если не всем всё понятно, то Вы-то здесь при чём? Вы своё дело сделали — всё объяснили, закрепили, получили результат, большинство с заданиями справились, а значит Вы — молодец? Всегда будут те, кому не нужно, непонятно, слишком быстро и т. п., но это не Ваша проблема, Вы-то свои обязанности выполнили... Всё это так, но для Вас процесс передачи знаний — «субъект-объектный» процесс, Вам важно Ваше воздействие, а значит, Вы с учеником — по разные стороны этого процесса.

Если же Вам ближе вторая позиция, если Вам важно не только то, что Вы ребёнка учили, но и то, что ребёнок **научился**, то Вы работаете в русле рефлексивно-деятельностного подхода. «Если ученик не тот, кого учат, а тот, кто учится, то учитель в этом процессе оказывается «всего лишь» одним из двух субъектов учебной деятельности, причём его роль — роль помощника и сотрудника... На первый план выдвигается динамика процесса совместной деятельности» [3]. Вы знаете, что тот, кто не хочет, — ищет причины, а тот, кто хочет, — находит возможности, поэтому Вы стремитесь помочь каждому ребёнку найти свой путь усвоения знаний, Вам важен не только Ваш процесс ретрансляции, но и процесс интериоризации и усвоения знаний Вашими учениками. В этом случае учащимся повезло гораздо больше, так как у них появляется больше шансов на образовательный успех, ведь ещё Иоганн Фридрих Гербарт,

немецкий философ, психолог, педагог, говорил, что плохой учитель преподносит истину, а хороший учит её находить.

Безусловно, процесс учения — процесс двусторонний. При этом каждый педагог знает, что дети бывают разными — они мальчики и девочки, интроверты и экстраверты, аудиалы, визуалы и кинестетики, флегматики, холерики, сангвиники и меланхолики. Они все разные, и к каждому нужно найти индивидуальный подход. Однако, к кому-то этот подход найдётся легче, а к кому-то труднее. И тут важно понимать, что нас в учебном процессе двое — ученик и учитель. А учитель тоже имеет свои особенности — половую принадлежность, тип ВНД, личностные особенности. В книге «Мальчики и девочки — два разных мира» В.Д. Еремеевой и Т.П. Хризман есть фраза: «Мы любим тех, кого умеем научить» [2]. Может быть, мы и умеем, потому что понимаем их? Потому что они — такие же, как и мы? А другие? Мы ждём от них одних реакций, а они демонстрируют нам совсем другие... На наш взгляд, необходимо знать не только психологические особенности обучаемых детей, но и свои собственные и соотносить их с тем, как и с кем мы в данный момент работаем. Часто простое понимание того, что другой — это не значит хуже, способно изменить отношение педагога к ребёнку.

Во все времена педагоги искали лучшие пути помощи людям в использовании данных им природой возможностей, формировании новых качеств. Современный педагог — это личность, организующая и реализующая учебно-воспитательный процесс. Человек, вставший за учительский стол, ответственен за всё, всё знает и всё умеет. Именно ответственностью за судьбу каждого ученика, подрастающего поколения, общества и государства в целом характеризуется учительская должность, ведь от того, какими будут результаты педагогического труда сегодня, зависит то, в какой стране мы будем жить завтра.

В уставе львовской братской школы 1586 г. было записано, что «Дидаскал или учитель сея школы мает быти благочестив, разумен, смиреномудрый, кроток, воздержливый, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не гневлив, не завистник, не смехостроитель, не срамословец, не чародей, не басносказатель, не пособитель ересем, но благочестию поспешитель, образ благих, и всем себе представляющий не в сицевых добродетелех, да будут и ученици яко учитель их» [5].

Даже сегодня, по прошествии более 400 лет, каждый педагог стремится соответствовать заявленным требованиям.

В то же самое время в Интернете всё чаще можно увидеть многочисленные жалобы на педагогов различных образовательных учреждений, вызванные их низким уровнем квалификации, неумением общаться с детьми и родителями.

Что это? Отдельные проблемы отдельных учителей отдельных школ или массовое явление? Тенден-



ция последних лет или результат гласности, позволившей вскрыть давние проблемы и сделать их достоянием общественности? Всегда ли педагогу было трудно установить контакт с ребёнком, сделаться для него проводником в мир знаний, умений, навыков, новых компетенций?

Понятно, что проблема не нова, вот что пишет Станислав Теофилович Шацкий о годах своего учения в классической гимназии в конце XIX века.

«...Я хорошо помню, как уже к концу четвёртого года моё учение стало в значительной степени мне надоедать. Я жадно искал среди взрослых такого человека, который мог бы меня понять, на кого я мог бы опереться. У меня были надежды, что в старших классах всё будет идти как-то по-другому, но эти надежды не оправдались. Тот протест, который я чувствовал в себе и который видел в среде своих товарищей, стал гораздо более ясным в старших классах гимназии. Ученики совершенно определённо говорили о том, что надо воевать с учителями; шалости, лицемерие, обманы, всевозможные способы устроиться так, чтобы получить хорошую отметку, ничего не зная, были самым обычным делом. В наших отношениях с учителями были и серьёзные битвы, были маленькие победы и большие поражения. Ученье мне окончательно опостылело...» [10].

В одной московской школе мы провели опрос учащихся 5, 9 и 11-х классов, спросив их, какими качествами должен обладать настоящий педагог, а какие являются недопустимыми для педагогической профессии.

Ученики 5-х классов чаще всего говорили о том, что учитель — «умный, образованный, честный, спокойный, весёлый, добрый, с хорошим настроением, интересный, с хорошим чувством юмора», учитель должен «хорошо преподавать урок, чтобы дети его любили, уважали, чтобы ученики выполняли его требования. Быть терпеливым, заботиться о детях, сдержанным, уметь руководить своими учениками».

Девятиклассники отмечали, что учитель должен обладать такими качествами, как «справедливость, понимание, сочувствие, строгость, когда требуется, приветливость, общительность, терпение, и учитель всегда должен делать вид, что у него хорошее настроение». Учитель для них — «умный, внимательный, легкий в общении, понимающий, спокойный, объективный, умеющий заинтересовать, располагающий к себе, знающий учеников, умеющий дисциплинировать, здравомыслящий».

Один из выпускников так охарактеризовал учителя: «Я хотел бы, чтобы учитель в нашей школе был бы: 1. образованным, с прекрасной эрудицией; 2. вежливым, понимал проблемы учеников, относился к ним уважительно; 3. давал хорошие знания, энергично и понятно вел урок, вникая в суть предмета, обобщая свою точку зрения и мнение; 4. справедливый; 5. был патриотом, идеологически подкованным, умел

отстоять свою точку зрения, имел свою жизненную непоколебимую позицию, то есть являлся волевым человеком; 6. честным и открытым для общения».

Сложно говорить о том, каков он — сегодняшний педагог. На лекциях я постоянно слышу от студентов, что то, что я им рассказываю о педагогическом процессе, о функциях и задачах педагога, об особенностях субъект-субъектного взаимодействия между учителем и учеником — это всё здорово, но это фикция — так в жизни не бывает... А бывает, к сожалению, хуже, грубее, непрофессионально. Возможно.

Но если мы не будем знать, к чему нужно стремиться, то как мы будем дальше жить и работать?!

Обратимся к понятию «идеальный педагог». Это «образец для подражания, ориентир для подготовки и эталон для сравнения» [7, с. 260]. При этом автор подчёркивает, что этот идеал складывается из трёх составляющих — специалиста, работника и человека (С+, Р+, Ч+).

В требованиях к педагогу-специалисту (С) значит знание педагогической теории, владение педагогическим мастерством, любовь к делу и к учащимся, желание работать с детьми и т. п. Таким образом, речь идёт о том, что педагог владеет материалом и может его изложить интересно и понятно для той аудитории, с которой в данный момент работает. То есть это та сторона педагога, которую видят ученики и их родители в учителе-предметнике.

«Я считаю, что учитель должен обладать большими знаниями в своей предметной области. При этом он должен знать за пределами своего предмета, чтобы дать образование ученику, в любой момент ответить на вопрос, который возникает» (ученик 9 класса).

Педагог-работник должен уметь распределять время, уметь работать в коллективе и распределять работу, должен быть готов взять на себя ответственность, быть дисциплинированным, уметь ставить цели и достигать их. В данном случае речь больше идёт о том, каким видит педагога администрация, то, насколько он удовлетворяет современным требованиям трудовой дисциплины.

«Не должен пить чай на уроке, отвлекаться на другие дела», «Не должен кричать на учеников, не оставлять их после уроков, не дразнить их гавриками и шмакозаявочками» (ученики 5 класса).

Если же речь идёт о педагоге-человеке, то И.П. Подласый подчёркивает такие особенности как высокие моральные качества, активная жизненная позиция, личный пример всем и во всём. Таким образом, мы говорим о той стороне личности педагога, которая значима для каждого ребёнка в школе и их родителей с точки зрения психологического комфорта, защищённости, интереса к учёбе и внешкольной деятельности, то есть о том, что составляет основу взаимоотношений в системе «учитель — ученик».

«Сострадательность, участие в жизни учеников, доброта, человеческое понимание, чтобы можно было знать, что учитель сможет помочь, если есть какая-нибудь проблема» (ученик 11 класса).

К сожалению, далеко не каждый педагог может сочетать все три составляющих «идеала» на высоком уровне. Часто мы сталкиваемся с тем, что какая-то одна сторона лучше, сильнее развита, чем другие. Поэтому и видим мы в общеобразовательных школах не «идеальных» педагогов, а сильного предметника и ответственного работника, который орёт на детей (С+, Р+, Ч-); милого, замечательного педагога, на уроках которого всегда интересно и время летит незаметно, но вечно забывающего проверить тетради (С+, Р-, Ч+); очень аккуратную, педантичную учительницу, внимательную к каждому из учеников, но не отступающую от написанного в учебнике ни на шаг (С-, Р+, Ч+). Варианты с «западением» двух составляющих даже и рассматривать не хочется...

Основное требование к профессиональному педагогу — наличие способностей, повышающих эффективность педагогической деятельности. Но набор этих способностей вряд ли будет одинаков для разных учителей. И.П. Подласый [7, с. 240-241] предлагает учитывать следующие педагогические способности.

1. *Организаторские* — умение сплотить учащихся, спланировать работу, подвести итоги сделанному и т. д.

Здесь на первое место выходит педагог-Работник. Если с функцией планирования у Вас проблемы, но Вы хорошо знаете свой предмет (С+) и умеете и любите общаться (Ч+), то это Вам поможет собрать ребят вокруг себя. Приглядитесь внимательно, может быть, среди них есть те, кто готов Вам помочь? Не бойтесь передать полномочия — Вы просто учитесь распределять нагрузку (Р+).

2. *Дидактические* — умения подобрать и подготовить учебный материал, наглядные пособия, оборудование; доступно и ясно, убедительно и последовательно изложить учебный материал; стимулировать развитие познавательных интересов и духовных потребностей, повышать учебно-познавательную активность и т. п.

В данном случае первичен педагог-Специалист. Возможно, Вы ещё не всё знаете и не всё умеете, но если Вы настойчивы, активны (Р+) и способны воспринимать себя критично (Ч+), то методичное движение к намеченной цели и умение признавать свои ошибки будут сглаживать досадные недоразумения, возникающие из-за недостатка опыта.

3. *Перцептивные* — умение проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние и т. п.

На первый план выходят способности личностные, то есть педагог-Человек. Если у Вас не получается общаться с детьми, Вы их не понимаете и не чувствуете, то, может быть, Вам и не стоит тратить время в должности учителя? Но если Вы убеждены, что Ваш профессиональный выбор был верен, Вы настойчивы, желаете трудиться (Р+), хорошо знаете педагогическую теорию и владеете педагогическими технологиями (С+), попробуйте нарисовать себе несколько картин внутреннего мира учащихся и просто спросите, какая из них больше похожа на то, что они чувствуют сейчас. Через некоторое время Ваши «картинки» станут более детализированными, начнут обрастать подробностями личностных особенностей каждого ученика, а Вам станет легче находить общий язык с ребятами.

4. *Коммуникативные* — умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с учащимися, их родителями, коллегами, руководителями образовательного заведения.

5. *Суггестивные* — способности к эмоционально-волевому влиянию на обучаемых.

6. *Исследовательские* — умение познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы.

7. *Научно-познавательные* — способность к усвоению научных знаний в избранной отрасли.

Последние четыре способности можно проанализировать с тех же позиций сочетания «специалиста», «работника» и «человека» аналогичным образом. Чтобы сделать такую работу проще и нагляднее, мы составили таблицу (табл. 1).

Обращает на себя внимание тот факт, что наборы способностей «специалиста», «работника» и «челове-

Стороны «идеала»	Способности						
	Организаторские	Дидактические	Перцептивные	Коммуникативные	Суггестивные	Исследовательские	Научно-познавательные
Специалист		+		+	+	+	
Работник	+			+	+		+
Человек			+	+		+	+

Табл. 1



ка» разнятся между собой. Между тем, коммуникативные способности важны для всех сторон «идеала», ведь педагог, не умеющий общаться со всеми участниками образовательного процесса, не может быть успешным ни в одной из своих ипостасей.

Если попытаться «копнуть» чуть глубже, то мы обнаружим, что педагогическая деятельность в образовательном учреждении может быть реализована педагогами трёх типов: педагог-дидакт, в первичную задачу которого входит процесс передачи накопленного знания; педагог-воспитатель, наиболее активно радеющий за то, чтобы из ученика вырос хороший человек; и педагог-исследователь [8] — опытный работник образования, в большей степени администратор и экспериментатор, чем учитель.

Каждый из них занимается педагогической работой, просто для каждого из них наиболее важными оказываются разные аспекты этой деятельности.

Давайте снова совершим виртуальное путешествие на автобусах. У них разные маршруты: «Дидакт», «Воспитатель» и «Исследователь», — какой из них Вы выберете? Только если раньше мы позволяли себе давать оценку Вашего выбора, то теперь дело только за Вашими склонностями и возможностями. Если вспомнить выделенные И.П. Подласым педагогические способности, то получится следующее:

Если Вы педагог, видящий свою главную миссию в передаче знаний, то должны обладать в первую очередь организаторскими, дидактическими и коммуникативными способностями. В этом случае ученики будут долго вспоминать Вас тёплым словом за то, что Вы дали им знания, научили их работать, привили интерес к процессу учения.

Если же Вы педагог, главной задачей которого является воспитание и подготовка к самостоятельной жизни подрастающего поколения, то Вам необходимо быть успешным в социальной перцепции, суггестии и коммуникациях. Ваши ученики будут бесконечно благодарны Вам за тепло и участие, которое Вы дарили им многие годы, за поддержку, за то, что помогли им стать достойными людьми.

Педагог-исследователь (редко встречающийся в общеобразовательной школе) — педагог, ведущими способностями которого являются исследовательские, научно-познавательные и коммуникативные. Ваши ученики вспомнят Вас как человека, который был для них образцом мыслителя, заронившего в их души семена любознательности и стремление к непознанному. Кроме того, научный мир будет благодарен Вам за Ваши ценные наблюдения, обобщения и размышления о проблемах воспитания и обучения в современной школе.

Каким педагогом быть Вам — решайте сами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Большая актуальная политическая энциклопедия. — М., 2009.
2. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки — два разных мира. — М., 1998. — С. 164.
3. Зарецкий В.К. Как учителю работать с неуспевающим учеником: теория и практика рефлексивно-деятельного подхода. — М., 2011. — С. 12-13.
4. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. — М., 2001. — С. 121.
5. Медынский Е.Н. Братские школы Украины и Белоруссии в XVI — XVII вв. и их роль в воссоединении Украины с Россией. — М., 1954. — С. 126.
6. Новая философская энциклопедия. — М., 2003.
7. Подласый И.П. Педагогика. — В 2 кн. — Кн. 1. — М., 2004. — С. 10.
8. Савельев Д.С. <http://www.in-exp.ru/component/content/article/39-zaoch-school-mol-uch/127-ped-issl.html>.
9. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. / Авт.-сост. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. — М., 2006.
10. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. В 2-х томах. — Т. 1. — М., 1980. — С. 26.

И.А. Горьковая, А.А. Баканова

Оценка качества профессиональной подготовки магистров-психологов: опыт разработки методического инструментария и его апробации



В статье проанализирован опыт разработки и апробации анкеты для оценки качества подготовки магистров-психологов. Даны рекомендации по использованию анкеты, а также определены основные пути повышения качества подготовки.

Актуальность

В условиях модернизации российского образования значимой проблемой становится поиск актуальных решений, направленных на повышение качества образовательного процесса. Мониторинг может выступать в данном случае как один из механизмов контроля качества образования, позволяющий систематично выявлять тенденции в развитии вуза, а также оценивать эффективность принимаемых решений и их последствия [1]. Однако оценка качества образования в вузе является интегральной характеристикой системы образования и предполагает при оценивании целую совокупность составляющих, что определяет ее высокую трудоемкость.

В отличие от столь масштабной задачи, мониторинг **качества обучения студентов и подготовки выпускников** является более «посильной» проблемой, так как позволяет решать ее на уровне кафедр и факультетов. При этом оценка качества обучения и подготовки, выступая составной частью оценки качества образования, позволяет получать конкретные данные для разработки актуальных рекомендаций, направленных на повышение качества образовательных услуг.

Постановка проблемы

Проблему совершенствования процессов обучения и повышения качества образовательных услуг в высшей школе необходимо рассматривать в рамках системного подхода к профессиональной подготовке специалиста, который увязывает потребности рынка труда (и, собственно, запроса практической деятельности как элемента внешней среды) с уровнем развития компетенций будущего специалиста и, соответственно, программ подготовки (как составной части внутренней среды вуза). Это позволяет нам, говоря о качестве образования, выделить такие его две составляющие, как «качество обучения студентов» и «качество подготовки выпускников».

Так, понятие **«качество обучения»** характеризует различные составляющие организации приобретения студентом профессиональных компетенций, отражая особенности внутренней среды

Горьковая Ирина Алексеевна — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологической помощи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». Область научных интересов: патопсихология, юридическая психология, психология отклоняющегося поведения, судебно-психологическая экспертиза. Общее число публикаций — более 110. Автор таких монографий, как «Личность преступника-правонарушителя» (2005) и «Клинико-психологические основы судебно-психологической экспертизы» (1998).

Баканова Анастасия Александровна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологической помощи ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». Область научных интересов: психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях, экзистенциальные проблемы жизни и смерти, духовные кризисы, психологическое консультирование и психотерапия.

Коллектив авторов имеет ряд научно-исследовательских и учебно-методических публикаций в рамках разработки и реализации магистерских программ по направлению «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» и «Психологическое консультирование» (программы учебных дисциплин и учебно-методические комплексы).



вуза (например, качество образовательных программ). Понятие **«качество подготовки выпускника»** описывает в большей степени соответствие качества обучения студента потребностям внешней среды (рынка труда) и особенностям профессиональной деятельности.

Таким образом, качество образования, являясь более широким понятием, включает в себя, наряду с другими, качество обучения студентов и качество подготовки выпускников. Эти понятия являются взаимодополняющими и отражают, с одной стороны, разные этапы профессионализации специалиста (фокусируя внимание, в большей степени, либо на процессе приобретения профессиональных компетенций, либо на процессе реализации полученных компетенций во внешней среде), с другой — отражают различия в методологии изучения и ключевых факторах оценивания.

Разработка методики оценки качества подготовки выпускников

Для того чтобы выявить основные направления повышения качества подготовки студентов, нами был проведен мониторинг качества подготовки выпускников-магистров кафедры психологической помощи психолого-педагогического факультета РГПУ им. А.И. Герцена с помощью специально разработанной анкеты (см. Приложение 1).

При разработке анкеты мы опирались на *принципы гибкости и оптимальности по отношению к решаемой задаче*, предложенные Е.Ю. Игнатъевой [4, с. 229]. Общий подход к формированию системы показателей основан на бипарадигмальной концепции оценивания В.И. Звонникова, совмещающей количественные и качественные оценки [3].

За основу были взяты *3 группы критериев качества*, задающих логику оценивания (по аналогии с тремя группами Н.А. Селезневой: профессионально-личностная компетентность выпускников (самооценка), критерии внутреннего качества системы подготовки на кафедре, а также требования к компетентности выпускника со стороны работодателя (глазами выпускников), что, на наш взгляд, позволило приблизиться к системному описанию изучаемой проблемы [6].

В анкету вошли открытые вопросы и оценочные шкалы по показателям качества подготовки в магистратуре, разработанные нами, в том числе, и на основе анализа литературы. Анкета предполагала сбор мнений выпускников относительно полученного образования в рамках магистерских программ, по которым осуществляет подготовку кафедра психологической помощи.

В частности, выпускникам предлагалось оценить такие *показатели качества подготовки магистра*, как (по Утегеновой Б.М., 2007):

- квалификация профессорско-преподавательского состава;

- материально-техническое оснащение процесса подготовки;
- учебно-методическое и информационное обеспечение процесса подготовки;
- используемые технологии образования;
- научная деятельность [7].

Для определения *качества используемых технологий образования* и магистерских программ использовались такие индикаторы (по Гришановой Н.А., 2004), как:

- готовность выпускника к различным видам профессиональной деятельности (в нашем случае — психологической помощи: индивидуальной, групповой, экстренной и др.);
- готовность к профессиональному творчеству (профессиональное творчество понимается в данном контексте как способность магистра находить новые, нестандартные, оригинальные и оптимальные решения профессиональных задач и реализовать на практике потенциал своей личности и должности) [2].

В анкете учитывались также такие показатели, как (по Курильченко Н.Н.):

- ценностно-смысловая ориентированность выпускников (в нашем случае — смысл получения образования по данному направлению магистерской подготовки);
- субъективная удовлетворенность обучением в магистратуре;
- сведения о трудоустройстве выпускников [5].

Отдельным блоком анкеты стали вопросы *о развитии и реализации компетенций*. Для этого выпускникам предлагалось сначала в свободной форме перечислить те компетенции, которые, как они считают, были сформированы у них в процессе обучения в магистратуре. Затем по шкале от 1 до 7 баллов оценить, насколько они овладели профессиональными компетенциями, заложенными в магистерские программы и составляющими ядро профессиональной компетентности психолога-консультанта. В завершении анкеты выпускникам предлагалось перечислить те компетенции, которые необходимы работодателю (в случае работы по профессии или в смежной области).

Кроме того, в анкете предлагалось оценить эффективность используемых в обучении *форм проведения занятий и технологий*, которые включали в себя диапазон от традиционных до инновационных, а также сформулировать основные, на взгляд выпускников, препятствия для качественной подготовки магистра и пути их преодоления.

Данная анкета имеет прикладное значение, так как исследование, проведенное с ее помощью, может показать основные направления повышения качества подготовки на выпускающей кафедре (в отличие, например, от анкет, предлагаемых в рамках комплексной методики мониторинга трудоустройства выпускников).

Организация мониторинга качества подготовки

Всего в исследовании приняло участие 40 выпускников магистратуры, получивших подготовку в рамках магистерских программ по направлению «Психологическое консультирование» и «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» в период с 2006 по 2011 годы. Было опрошено 7 выпусков (каждый выпуск составлял от 7 до 13 человек); средний охват принявших участие в анкетировании (по соотношению с количеством выпускников, окончивших магистратуру) составил 62%.

Исследование проходило в период с сентября по октябрь 2012 года и носило индивидуальный характер. Анкеты рассылались выпускникам по электронной почте. Поиск выпускников осуществлялся как через базу данных кафедры, так и через социальные сети.

Результаты, полученные в ходе анкетирования, были обработаны с помощью описательной статистики, а также с применением методов математической статистики — дисперсионного, кластерного и факторного анализов.

В данной статье сделан упор не столько на описание результатов (им посвящена другая наша публикация), сколько на описание разработанной анкеты и того материала, который она позволяет получить для анализа качества подготовки выпускников кафедры.

Результаты апробации анкеты для оценки качества подготовки выпускников

Вопрос анкеты: «Сейчас, вспоминая свое обучение в рамках магистерской программы, как бы Вы описали этот опыт (каким образом, фразой)»?

Ответ выпускника: «Когда река замерзает, еще не понятно, прочен ли лед. Вот хождение по такому льду — осторожное, пробуя крепость льда носком сапога, вслушиваясь в звуки — не хрустнуло ли где? — подходящий образ».

1. Анализ сведений о трудоустройстве выпускников, принявших участие в мониторинге, может наглядно показать соотношение выпускников, работающих по специальности, в смежных областях и в областях, не имеющих отношения к полученной профессии. Эта информация может быть полезна для понимания диапазона сферы применения выпускника с дипломом магистра. Так, например, в нашем случае, выпускники работают не только по специальности «психолог» и «педагог-психолог», но и на должностях от воспитателя в детском доме до начальника отдела обучения персонала. В прикладном аспекте такая информация может быть полезна для корректировки образовательных программ (например, введение новых дисциплин или спецкурсов). В нашем случае, например, выпускники писали о том, что им пригодились бы курсы из смежных дисциплин:

«В своей работе я столкнулась с тем, что за все шесть лет обучения в вузе у меня нет знаний в области работы с инвалидами, в том числе с людьми, имеющими умственную отсталость (как с детьми, так и со взрослыми). Пришлось «дообразовываться» самой. Помню, было несколько лекций, где рассказывали про виды умственной отсталости, но более ничего. Также не было ни слова о том, как работать с пожилыми людьми. Возможно, это предметы других курсов, но надо было немного дать и таких знаний».

При сравнении особенностей трудоустройства выпускников в зависимости от магистерской программы можно соотнести специфику образовательных программ и возможности трудоустройства по ним. Например, в нашем исследовании мы увидели, что магистерская программа «Психологическое консультирование» дает более широкий горизонт профессиональных навыков, которые могут быть применимы в смежных сферах, чем программа «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях». Этим можно объяснить тот факт, что в сферах, не связанных с психолого-педагогическими компетенциями, работает только 20% выпускников первой программы и около 40% выпускников — второй.

Интересным представляется и анализ причин выбора сфер деятельности, не связанных с полученным магистерским образованием, которые отражают не только психологические («выбор места работы, в большей степени соответствующего характеру») и социально-экономические факторы («низкая оплата труда психолога»). Среди причин увольнения молодых специалистов и выбора других мест работы (сфер деятельности) можно выделить также такой фактор, как, например, формальные препятствия профессиональному творчеству специалиста со стороны работодателя.

«Потому, что банально не берут на вакансию молодого не енатого мужчину со стажем в 1 год».

«В лицо не говорили, но подразумевалось: “Ты кто такой? Молоко на губах не обсохло, а уже выступишь тут! Я лучше знаю, я 40 лет отработал(а), мне виднее”».

Этот специфический фактор отражает противоречие между ориентацией на инновации в подготовке специалиста на уровне вуза и стремлением к традиционным формам работы на местах.

2. Готовность выпускников к различным видам профессиональной деятельности и сформированность профессиональных компетенций

Эти данные, взятые по результатам анкетирования, могут дать не только представление об особенностях готовности выпускников к различным видам профессиональной деятельности, но и в случае сравнения образовательных программ — о специфике их построения.

В нашем исследовании, например, было выявлено, что уровень готовности к различным аспектам про-



фессиональной деятельности сохраняет свои тенденции вне зависимости от магистерской программы — так, на первом месте у магистров стоит готовность к научно-исследовательской и научно-методической работе (средний уровень готовности 75 из 100%), на втором — готовность к профессиональному творчеству (66,4%) и лишь затем — готовность к различным видам деятельности психолога-консультанта (от 48 до 63%).

Сравнительный анализ данных субъективной оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников (как по направлениям подготовки, так и по годам выпуска) может отобразить акценты в программах магистерской подготовки, а также — результативность используемых технологий обучений. Для преподавателей это может быть обратной связью по вопросам как о принципах построения магистерских программ, так и о применяемых методах обучения.

Например, из данных нашего исследования мы увидели, что выпускники магистерской программы «Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях» демонстрируют более высокий уровень овладения целым рядом профессиональных компетенций, начиная от психодиагностики и заканчивая навыками анализа результатов индивидуальной и групповой психологической помощи. В то же время, вторая магистерская программа ориентирует магистрантов на более глубокий уровень рефлексии и формирует навыки самопомощи.

3. Смысл получения образования

При разработке анкеты мы включили вопрос о смысле получения образования, скорее, как дополнительный, но, проанализировав результаты кластерного анализа открытых вопросов анкеты, увидели, что смысл получения образования по выбранному направлению магистерской подготовки является системообразующим признаком не только для формирования, но и для реализации компетенций у магистров.

Так, смысл получения образования в магистратуре оказался взаимосвязан с профессиональными компетенциями, сформированными, по мнению выпускников, в процессе обучения («к чему стремился, — тому и научился»).

Например, в результате обработки данных нами было выделено 5 основных смысловых категорий:

1. получить диплом (младшую научную степень) — 8% выпускников;
2. научиться помогать другим — 6%;
3. помочь себе (разобраться в себе) — 13%;
4. личностное и профессиональное развитие (приобретение профессиональных знаний и навыков, а также «становление в жизни») — 50%;
5. совершенствование в профессиональной деятельности (более глубокое овладение профессиональной компетентностью; формирование готовности к профессиональной деятельности) — 16%.

Оставшиеся 7% ответов попали в категорию «отсутствие смысла», так как несколько выпускников затруднились ответить на этот вопрос.

Примечательно, что с «усложнением» смыслового уровня (от приобретения диплома до совершенствования в профессиональной деятельности) меняется осмысление выпускниками тех компетенций, которые они приобрели, а также тех, которые требуются на их рабочих местах. Этот процесс показывает, как смысловой компонент может влиять не только на процесс обучения (в том числе — и на предпочтительные технологии образования), но и на профессиональную самореализацию (выбор места работы). Можно сказать, что личностный смысл получения образования «выбирает» из многообразия предлагаемых магистерской программой компетенций именно те, которые дают «инструменты» для достижения цели и осуществления смысла.

4. Оценка различных составляющих качества подготовки магистра

Анализируя данные об удовлетворенности полученным в рамках магистерских программ образованием, а также оценки различных составляющих качества подготовки, кафедра может получить «измеримую» обратную связь по некоторым показателям; сравнить удовлетворенность выпускников разных выпусков и разных направлений.

Однако, в этой связи следует отметить, что удовлетворенность выпускников полученным в рамках магистерских программ образованием тесно связана, в первую очередь, с их оценкой *используемых технологий образования* и лишь во вторую и третью — с учебно-методическим и информационным обеспечением процесса подготовки, а также квалификацией профессорско-преподавательского состава кафедры.

Примеры ответов выпускников на вопрос анкеты «Приведите пример той технологии образования (формы проведения занятия), которая Вам запомнилась больше всего» (авторский текст выпускников сохранён):

«Защита экзаменационного проекта, — открылось новое направление в работе психолога, которое очень понравилось и я уже его применяю (не думала, что смогу и мне так понравится)».

«Запомнилась практика во время проведения тренингов для компаний, торгующих стройматериалами, — это дало реальную пользу и практические навыки».

«Вспоминаются отдельные занятия и семинары, особенно необычные. Например, рисование собственного тела, обсуждение и интерпретация сновидений, а еще практика в психиатрической больнице».

«Мне больше всего запомнилась работа в малых группах, а именно занятие по телесноориентированной терапии и беседа с пустым стулом, так как оба упражнения позволили мне глубоко погрузиться в собственные переживания, и наконец, проститься с ними».

То есть можно говорить о том, что используемые в образовании технологии, в том числе — инновацион-

ные, являются одним из значимых показателей в оценке выпускниками качества подготовки, так как, в конечном итоге, отвечают на их запрос о формировании таких компетенций, которые позволяют им реализовать жизненные смыслы.

5. Основные проблемы качества подготовки магистров и пути их решения

Открытые вопросы анкеты, в которых выпускники описали свое видение основных проблем, снижающих качество образования, и, соответственно, выдвинули предложения по их решению, позволили нам определить основные направления повышения качества подготовки магистров на выпускающей кафедре.

Так, обобщенные и осмысленные результаты анкетирования позволили нам определить содержание основных проблем подготовки в зависимости от уровня их возникновения, а также наметить пути их решения. Приведем их более подробно, так как они, на наш взгляд, могут быть достаточно универсальными.

С точки зрения выпускников, основные проблемы в подготовке магистров находятся на следующих уровнях:

- государство (например, небольшое количество мест в магистратуру);
- взаимодействие с работодателем (например, недостаточная сопряженность компетенций — приобретаемых и требуемых на рабочих местах):

«Отсутствие связи между тем, чему учит ВУЗ, и тем, что требуют работодатели. Идеалистические представления со всех трех сторон (учащиеся, преподаватели, будущие работодатели) о том, чему учатся магистры»;

- содержание магистерской программы (например, предлагаемое содержание и организация практик недостаточны для овладения практическими навыками):

«Невозможность практиковаться вне обучающейся группы. Более качественное обучение было бы, если бы была практика консультирования в центрах МЧС, хосписах и пр., то есть работа в «поле»;

- организация образовательного процесса (например, нехватка практических занятий, где магистрант мог бы отработать полученные знания):

«Наверное, это отсутствие возможности закрепить полученный теоретический материал на практике, в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности, ожидающей сегодняшнего магистранта в ближайшем будущем».

«Масса теории. И нет должной дисциплины (контроля). Хотелось бы, чтобы планка для студентов была даже слегка завышена, тогда выучивались бы лучше»;

- обеспечение образовательного процесса: учебно-методическое, материально-техническое, технологическое (например, недостаточное использование информационных и инновационных образовательных технологий):

«Возможно, если бы были какие-то конкретные методички по каждой дисциплине, где мы бы знали тематику и объем материала с начала курса, то нам было легче»;

- мотивация студентов (непонимание смысла и целей обучения):

«У меня есть такое впечатление, что на сегодняшний день далеко не все выпускники (и специалисты, и бакалавры) понимают назначение и роль обучения в магистратуре, то есть чему выпускник магистратуры сможет научиться и что он получит для себя в ходе обучения».

Говоря о препятствиях качественной подготовке, выпускники чаще указывали на проблемы в области содержания магистерских программ и организации образовательного процесса.

Из полученных данных видно, что повышение качества подготовки магистров — системная задача, которая должна решаться на всех уровнях: от государства до конкретной личности — преподавателя или студента. Важным аспектом проблемного поля повышения качества подготовки магистров является тот факт, что часть проблем, стоящих перед магистерским образованием, можно решить на уровне кафедры и факультета (например, уточнение критериев отбора в магистратуру, разработка УМК, отладка взаимодействия с работодателем, пересмотр принципов организации практики, приглашение опытных психологов-практиков и др.).

Примеры ответов выпускников на вопрос анкеты «Что, на Ваш взгляд, могло бы значительно повысить качество обучения в магистратуре?» (авторский текст выпускников сохранён):

«Дальнейшее, возможно, «добровольно-принудительное» трудоустройство выпускников по специальности — повысилась бы мотивация в процессе обучения, повысилась бы и его качество».

«Создание собственного центра психологического консультирования, в котором каждый студент выполнял определенную работу (практическую или исследовательскую) параллельно с обучением».

«Большее количество практики на реальных местах работы. Внедрение новых информационных технологий. Большая вовлеченность магистров в процесс обучения, увеличение их собственных творческих работ, по которым можно проверять усвоение материала».

«Включение в обязательную учебную программу прохождения личной терапии, обязательных часов очного консультирования в качестве консультанта и получение супервизии».

Так, систематизированные и доработанные предложения выпускников по повышению качества подготовки на выпускающей кафедре, полученные в результате нашего мониторинга, могут составить ядро для такой глубокой и системной работы. В конечном итоге, как показывают результаты этой работы, многое



зависит от смысловой составляющей деятельности, поэтому мотивация профессорско-преподавательского состава на совершенствование своей работы играет весомую роль в задаче повышения качества образования. Как сказал У. Шекспир: «Чтобы оценить чье-либо качество, надо иметь некоторую долю этого качества и в самом себе».

Выводы и рекомендации, сделанные по результатам оценки качества подготовки выпускников

Апробация разработанной нами анкеты и проведенная с ее помощью оценка качества подготовки выпускников позволяет выделить следующие **основные направления в повышении качества подготовки магистров-психологов**:

1. Необходимость расширения возможностей приобретения студентом в рамках магистерской программы **компетенций из смежных областей** деятельности, что повышает значение междисциплинарного подхода к разработке магистерских программ, а значит — обуславливает необходимость межфакультетской интеграции на факультете, обеспечивающей более широкий горизонт возможностей овладения профессиональными компетенциями.

2. Отладка механизмов **взаимодействия и обратной связи с работодателями**, что должно позволять вносить соответствующие коррективы, — как в содержание программ подготовки, так и в технологии образования.

3. Компетентностный подход требует активного внедрения в образовательный процесс инновационных технологий обучения, среди которых большое место должно быть уделено, на наш взгляд, не столько самостоятельной работе студента, сколько **индивидуальному сопровождению** процесса обучения, так как дистанционные, технические и информационные средства обучения не смогут заменить в психолого-педагогическом образовании «живого» взаимодействия студента и преподавателя, посредством которого осуществляется не только овладение профессиональной компетентностью, но и личностное становление магистра.

4. Создание условий и выбор технологий для профессионального сопровождения выпускников (например, создание на базе кафедр/факультета **клуба выпускников**).

5. Изучение ценностно-смысловой составляющей студентов/выпускников, а также их субъективной удовлетворенности качеством подготовки и реализации в профессиональной деятельности.

Обсуждение результатов апробации анкеты для оценки качества подготовки выпускников: возможности и ограничения

Итак, после того как разработанная анкета прошла свою апробацию в исследовании качества подготов-

ки выпускников, на основе всех статистически обработанных результатов, а также сформулированных на их основе выводов и рекомендаций можно описать ее возможности и ограничения.

К **возможностям**, которые предоставляет данная методика оценки, можно отнести следующее:

1. Данную анкету можно использовать для широкого круга выпускников-магистров по направлениям подготовки психолого-педагогического профиля без ограничений по таким критериям, как: работа по специальности, стаж работы в должности, год выпуска и др.

«Несмотря на то что я не работаю по специальности, полученный опыт помогает мне каждый день. Я не всегда это замечаю, так как это стало частью меня. Оставаясь наедине с собой, понимаю, что во мне многое изменилось, и понимаю, что не было бы меня на этой кафедре, не было бы рядом со мной таких замечательных преподавателей и чудесных людей, не было бы и меня такой!»

2. Выпускники при оценке качества подготовки, в отличие от студентов, опираются не только на «субъективные установки, критерии и оценки», но и на имеющийся опыт профессиональной деятельности, который позволяет им выступать в роли эксперта, способного более объективно оценить уровень своей подготовки и соотнести его с требованиями работодателя. Это значит, что их оценки качества подготовки могут быть более достоверными и осмысленными, а предложения — целесообразными.

«В моем случае 2-летнее обучение в магистратуре оказало на меня даже большее влияние, нежели 4-летнее обучение в бакалавриате. Это и контакт с одногруппниками, и более личное, интимное общение с преподавателями, и тот вклад, который они делали, и уровень знаний. Повысился уровень личной осознанности, ответственности, зрелости — это крайне благотворно повлияло на мою личность».

3. Для преподавателей кафедры проведение оценки качества подготовки с использованием разработанной нами анкеты позволяет получить реальную обратную связь, а также ответы на такие вопросы, как: каково должно быть соотношение теоретического и практического материала, какие именно компетенции на каких рабочих местах востребованы, какие технологии образования необходимы для их формирования, что необходимо изменить в своей работе для повышения ее качества и т. д.

«По окончании магистратуры осталось в багаже много полезной информации и навыков, но, конечно, есть и разочарования».

«Ну что сказать») Возможно, это будет звучать бунтарски, но нужно искоренять в образовании консерватизм и шаблонность. Если давить студентов авторитетом научных деятелей и отрицать любые новшества, как часто бывает, если у тебя нет признания научного сообщества, — то наука встанет на

мёртвой точке прошлого века. А она должна развиваться».

4. Для принятия решений на административном уровне может быть полезна информация о проблемах и предложениях в части содержания магистерских программ и организации образовательного процесса, а также сведений о трудоустройстве выпускников.

«Образование преподнесло большой сюрприз: самыми нужными и полезными оказались не те дисциплины и навыки, которые ожидалось, а навыки, полученные почти «случайно» :))».

5. Для самих выпускников участие в подобном исследовании может быть полезным опытом осмысления процесса обучения и его результатов; восстановления «связи с кафедрой».

«Я опять вспомнила все наши занятия и обучение! И это было очень хорошее время! На самом деле, очень хотелось бы увидеться с преподавателями, пообщаться, поделиться тем, кто как устроился профессионально, вспомнить, как мы раньше делились и хохотим, и плохим!»

«Я бы поучилась еще в магистратуре...» Это единственные 2 года из жизни Вуза, которые я помню и вспоминаю с теплом), которые мне дали больше, чем предыдущие четыре».

6. Получение картины «смыслового поля» выпускников может позволить не только более точно увидеть потребности студентов, но и учитывать их при разработке индивидуального сопровождения магистранта, а также при выборе технологий образования.

«Обучение в магистратуре считаю очень важным, полезным, интересным опытом и этапом своей жизни. С удовольствием поучилась бы еще. Возможно, я смогла бы взять от процесса обучения еще больше пользы, но здесь уже играет роль уровень профессионального самоопределения, а на тот момент он еще только формировался».

7. Наличие открытых вопросов позволяет получить богатый фактический материал, дающий возможность не только оценить проблемное поле качества подготовки в магистратуре, но и учесть предложения выпускников при разработке соответствующих мероприятий.

8. Данную анкету можно модифицировать под цели исследования, а также в зависимости от направления подготовки (изменив, например, перечень профессиональных компетенций и видов деятельности, дополнив используемые технологии образования и т. д.).

Среди **ограничений** при использовании данной анкеты (и оценки качества подготовки выпускников, в целом) можно отметить следующее.

1. Проведение исследования среди выпускников отличается гораздо большей трудоемкостью (по сравнению, например, со студентами); требует не только наличия базы данных (телефонов, электронных адресов), но и организаторских навыков, а также навыков

работы с электронными ресурсами и социальными сетями.

2. Обработка результатов анкетирования, в силу использования в анкете, помимо оценочных шкал, открытых вопросов, также усложняется. Особенно это может быть заметно в случае проведения исследования среди выпускников специалитета (которых обычно гораздо больше, чем магистров). Для того чтобы увидеть тенденции в зависимости от года выпуска или направления подготовки, необходим статистический анализ данных.

3. Разработанная нами анкета не ставила перед собой цель оценки качества преподавания учебных дисциплин. Однако такие вопросы также могут быть включены отдельным блоком с сохранением этических принципов.

4. Оценка качества подготовки выпускников может быть системной только в случае изучения мнений всех трех сторон: выпускников, преподавателей и работодателей. Поэтому перспективой для нашей дальнейшей работы может стать разработка соответствующего инструментария.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бельчик Т.А. Системная оценка функционирования вуза как составная часть мониторинга качества образования // Качество образования: системы, технологии, инновации: Материалы Международной научно-практической конференции. — Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2007. — С. 31–33.
2. Гришанова Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых: Материалы к третьему заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» 28 сентября 2004 года. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 16 с.
3. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: Учебное пособие. — М.: Логос, Университетская книга, 2009. — 207 с.
4. Игнатьева Е.Ю. Менеджмент знаний в управлении качеством образовательного процесса в высшей школе: Монография. — В. Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2008. — 280 с.
5. Курильченко Н.Н. Вопросы управления качеством образования в ВУЗе в условиях перехода на Болонскую систему обучения // Информационно-просветительский портал Ханты-Мансийского автономного округа ЮГРы. — <http://www.eduhmao.ru/info/1/3854/83645/>
6. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: Лекция-доклад. — М.: ИЦПКПС, 2001. — 79 с.
7. Утегенова Б.М. Системный подход к управлению качеством образования // Пути повышения качества подготовки специалистов для системы образования: Материалы Алтынсаринских пед. чтений, 2 февр. 2007 г. — Костанай, 2007. — Ч. 1. — С. 55–66.



ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

**АНКЕТА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РГПУ ИМ. А.И. ГЕРЦЕНА,
ПОЛУЧИВШИХ ПОДГОТОВКУ В РАМКАХ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ**

Уважаемые коллеги!

В рамках проекта «Системный подход в повышении качества подготовки магистров» проф. И.А. Горьковая и доц. А.А. Баканова приглашают вас принять участие в опросе, направленном на сбор мнений выпускников относительно образования, полученного по направлениям магистерской подготовки.

Будем признательны за любые комментарии, а особенно — за предложения по повышению качества подготовки магистров.

Результаты будут использованы в обобщенном виде. В каждом вопросе Ваше мнение может быть отмечено любым знаком в выбранном Вами варианте ответа (или выделено цветом) либо предполагает описание Вашей позиции.

1. Год окончания магистратуры: _____

2. Магистерская программа: _____

2.1.	Психологическое консультирование	
2.2.	Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях	

3. Работаете ли вы по **специальности**?

3.1.	Работал(а) после окончания магистратуры	Ваша должность и место работы
3.2.	Работаю в настоящее время	Ваша должность и место работы
3.3.	Не работаю по специальности	Почему?

4. Сейчас, вспоминая свое обучение в рамках магистерской программы, как бы Вы описали этот **опыт** (каким образом, фразой)?

5. Если принять Ваше обучение в рамках магистерской программы за 100%, то как бы Вы описали **соотношение теории** (лекционных занятий) и **практики** (семинаров, тренингов, практических заданий):

		Теория	Практика	Итого
5.1.	Когда Вы проходили обучение			100%
5.2.	Как это должно быть с точки зрения желаемого качества обучения			100%

6. Какие именно **компетенции** (из числа профессиональных и общекультурных), как Вы считаете, были сформированы у Вас в процессе обучения в магистратуре?

-
-
-

7. **Какие формы проведения занятий** и технологии образования были, на Ваш взгляд, наиболее **эффективны** для формирования этих компетенций и Вас как профессионалов (выберите из списка 3 наиболее эффективные, с Вашей точки зрения, технологии):

7.1.	Традиционные лекции	
7.2.	Лекции с использованием мультимедийных средств	
7.3.	Интерактивные лекции (с использованием элементов беседы, обсуждения, активного взаимодействия студента и преподавателя)	
7.4.	Семинарские занятия (доклад, представление результатов самостоятельной работы и т. д.)	
7.5.	Практические занятия с элементами тренинга (работа в малых группах, групповые и индивидуальные упражнения, личностно-ориентированные задания)	
7.6.	Моделирование работы с кризисными ситуациями и состояниями (на примере посещения спектаклей, просмотра фильмов, посещения музеев и т. п.)	
7.7.	Самостоятельная работа (работа с интернет-ресурсами, аннотирование научной литературы и т. д.)	
7.8.	Проведение экзамена в форме разработки и защиты экзаменационного проекта	
	Ваш вариант	

Приведите **пример** той технологии образования (формы проведения занятия), которая Вам запомнилась больше всего: _____

8. Оцените по шкале от 1 до 7 баллов (где 1 балл — базовый уровень: «имею представление, но не могу пользоваться»; 7 баллов — экспертный уровень: «владею в совершенстве»), насколько используемые в процессе обучения в магистратуре образовательные технологии позволили Вам *овладеть следующими профессиональными компетенциями*:

	Профессиональные компетенции	Оценка компетенций						
		1	2	3	4	5	6	7
8.1.	Диагностировать уровень психологических затруднений, возникающих у личности в кризисной и/или чрезвычайной ситуации, оценивать особенности кризисного состояния личности (например, дать оценку суицидального потенциала, оценить внутренние ресурсы личности)							
8.2.	Определять <i>стратегию</i> индивидуального психологического сопровождения <i>взрослых</i> , переживающих кризисную ситуацию, с учетом индивидуальных особенностей							
8.3.	Определять <i>стратегию</i> индивидуального психологического сопровождения (психокоррекции) <i>детей</i> , переживающих кризисную ситуацию							
8.4.	Знать основные методы и осуществлять психологическую <i>помощь семье и детям</i>							
8.5.	Конструировать, реализовывать и анализировать <i>результаты процесса психологической поддержки</i> личности, переживающей кризисную/чрезвычайную ситуацию							
8.6.	Определять <i>стратегию групповой работы</i> с пострадавшими в результате кризисных/чрезвычайных ситуаций							
8.7.	Конструировать программы психологической помощи, реализовывать их на практике и анализировать результаты процесса психологического сопровождения <i>группы, в том числе</i> — переживающей кризисную/чрезвычайную ситуацию							
8.8.	Владеть основными навыками консультирования и психологической помощи							
8.9.	Знать основные направления психологического консультирования в организациях							
8.10.	Ориентироваться в социальных и правовых аспектах оказания психологической помощи							



		1	2	3	4	5	6	7
8.11.	Иметь сформированную профессиональную позицию помогающего специалиста, быть готовым к оказанию профессиональной психологической помощи							
8.12.	Оценивать уровень собственной потребности в психологической помощи, использовать сформированные навыки самонаблюдения для своевременной организации психологической самопомощи							
8.13.	Решать практические и исследовательские задачи в сфере психологической помощи							

9. Оцените от 0 до 100%, насколько после окончания магистратуры Вы оказались **подготовлены** к следующим видам деятельности:

9.1.	Индивидуальное психологическое консультирование	
9.2.	Психологическая помощь семье и детям	
9.3.	Работа с группами (в т.ч. разработка и проведение психологических тренингов)	
9.4.	Экстренная психологическая помощь	
9.5.	Научная, исследовательская и методическая работа в сфере психологической помощи	
9.6.	Профессиональное творчество	

10. Оцените следующие **составляющие качества** подготовки магистра от 1 до 7 баллов, где 1 — «уровень не может обеспечить качественную подготовку магистра», 7 баллов — «уровень обеспечивает высокое качество подготовки магистра»:

		1	2	3	4	5	6	7
10.1.	Квалификация профессорско-преподавательского состава							
10.2.	Материально-техническое оснащение процесса подготовки							
10.3.	Учебно-методическое и информационное обеспечение процесса подготовки							
10.4.	Используемые образовательные технологии							
10.5.	Научная деятельность							

11. Оцените свою субъективную **удовлетворенность от обучения** в магистратуре от 0% до 100%: _____

12. Если Вы работаете по профессии, то какие **компетенции** (профессиональные навыки, знания) **необходимы Вашему работодателю?** _____

13. В чем для Вас был **смысл** получения образования по данному направлению магистерской подготовки? _____

14. Что, с Вашей точки зрения, является на сегодняшний день самым **главным препятствием** для качественной подготовки магистра? _____

15. Что, на Ваш взгляд, могло бы значительно **повысить качество обучения** в магистратуре? _____

Ниже вы можете оставить свои комментарии или обратную связь в свободной форме.

Спасибо за ответы!

А.А. Левицкая

Как научить детей и подростков противостоять воздействию рекламы, или Обучение основам медиаграмотности*



В статье представлены особенности рекламной коммуникации, нацеленной на детскую и подростковую аудиторию, а также возможные последствия рекламного воздействия. Автором предложены медиаобразовательные задания и упражнения, нацеленные на развитие медиаграмотности несовершеннолетней аудитории.

Осознаем ли мы роль рекламы в нашей жизни? Кто делает выбор, продукцию какой фирмы купить, да и вообще, нужна ли нам она: мы делаем выбор сами, или нам только так кажется? Сотни рекламных сообщений «советуют» нам, что носить, как выглядеть, что есть и что пить. Естественно, производители рекламируют товары не только для взрослых, но и для детей. Пятая часть населения России — дети до 14 лет. Именно они становятся едва ли не самой лакомой аудиторией для маркетологов. Во-первых, потому что они приобрели большую покупательскую способность, во-вторых, благодаря возросшему влиянию на своих родителей по сравнению с предыдущими поколениями. Третья причина, по которой рекламодатели обращают пристальное внимание на детей, очевидна: это взрослые покупатели в недалеком будущем.

Какие психологические «приманки» для детей и подростков используются в рекламе? Исследователь и практик рекламного бизнеса А.В. Попов представляет основополагающие ценности и желания, обеспечивающие успешный маркетинг среди детей и подростков, в виде «цветика-семицветика» (Попов, 2006). Первый лепесток — богатство. Большинство подростков мечтают стать богатыми. Это желание реализуется в рекламе, например, как накопление игровых баллов, вкладышей, карточек и прочих бонусов. Примечательно, что реклама спекулирует на вере некоторых людей в чудо, моментально обогащающее человека, который для этого не прикладывает никаких усилий, просто «по щучьему веленью». У детей культивируется мысль о том, что желаемое можно получить волей случая, не заработав: в рекламе молочных продуктов ребёнок гордо сообщает соседке по даче, что у них теперь есть машина, потому что папа удачно сходил за молоком!

* Публикация подготовлена при финансовой поддержке Российского научного гуманитарного фонда, проект №13-46-93002 «Написание научно-популярной брошюры «Медиа как реклама образа жизни: влияние на подростковую и молодежную аудиторию»» (2013).

Левицкая Анастасия Александровна — кандидат педагогических наук. Защитила кандидатскую диссертацию по проблемам медиаобразования в США. В рамках гранта FSA (Freedom Support Act) в 1994/95 годах училась в США. Окончила факультет иностранных языков ТГПИ (1999) и аспирантуру (2001). С 2004 года доцент, а с 2008 — зав. кафедрой рекламы Таганрогского института управления и экономики. Член Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России.

Лауреат научно-исследовательских грантов Фонда Фулбрайта (2003), РГНФ (2011), Программы «Межрегиональные исследования в общественных науках (2003–2004, 2004–2005) и ДААД (2006). Лауреат Всероссийского конкурса «Лучшая книга по коммуникативным наукам и образованию» (2-е место в номинации «Медиаобразование»). Руководитель медиаобразовательного проекта по гранту РГНФ (2011), член научно-исследовательских коллективов по грантам РГНФ (2001–2012), Программы «Университеты России» (2002–2003), Президентской программы «Поддержка ведущих научных школ Российской Федерации» (2003–2005), целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2006–2008) Министерства образования и науки Российской Федерации, по Федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры» (2010–2012).

Публикуется по вопросам медиаобразования с 1995 года. Основная тема публикаций — анализ медиаобразования в англоязычных странах, реклама, массовые коммуникации, преподавание английского языка в вузах.



Следующий «крючок», согласно А.В. Попову, — это преодоление страха. Вместе с процессом взросления к ребёнку приходит и осознание того, насколько мир несовершенен, опасен и страшен. Поэтому бесстрашные персонажи фильмов о супергероях становятся любимыми, то же относится и к рекламе: «У каждого из команды Джампер есть своя суперспособность. Вместе они непобедимы! *Jumper. Такой, как ты!*»

Третий лепесток — любовь. Маркетологи отлично знают потребность любого ребёнка в любви и тепле и потребность поделиться любовью и проецируют ее на мягкие игрушки, персонажей на упаковке всевозможных хлопьев, колечек и подушечек для завтрака и т. п.: «Простоквашино на столе — любовь в семье!»; «Малышу Фёрби нужна ваша забота. Он ждёт, чтобы вы поиграли с ним. Больше всего на свете он хочет, чтобы его любили».

Фантазия — четвертый излюбленный мотив рекламы. Реклама помогает приоткрыть дверь в вымышленный мир приключений, где в главной роли сам ребёнок:

- «Интересно, а кто живет на Марсе?»*
 — *А давайте наладим с ними обмен информацией!*
 — *Запускаем!*
 — *Ура! Они согласны! Давайте еще!*
 — *О! У них такие же, но вкуснее!*
 — *А давайте узнаем, какие на Марсе девчонки!*
Здрайверы. А давайте... играть в марсиан!»

Следующее желание — это власть. Дети хотят независимости от взрослых, хотят ощущать контроль над ситуацией, хотят побеждать: «А ты налеп и отойди!», «Как у мамы, только лучше».

Юмор в рекламе неизменно привлекает внимание и взрослых, и детей.

- «Девочка лет десяти:*
 — *Мам! А можно я с Мишкой на дачу поеду?*
Мама, глядя на плюшевого мишку:
 — *Дианочка, ну ты же уже большая!*
 — *Умм, а Мишкина мама говорит, что мы еще совсем дети.*
 — *Моя Семья!*»

Седьмое желание, которое реализует реклама, — это стабильность. Новостные выпуски пугают сообщениями о терактах, политических и финансовых кризисах, природных катаклизмах. В противовес тревоге реклама предлагает ощущение стабильности и благополучия. На экране сменяются картинки из счастливой семейной жизни: родители, дети, бабушка и дедушка вместе фотографируются, обедают на залитой солнцем даче, на ночь мама читает детям сказки, одетые в красочные костюмы малыши резвятся в детский день рождения, а за кадром звучит песенка:

- «Вкусный наш «Фруктовый сад»
 Любит каждый из ребят!»*

*Будет счастлива семья,
 Если все мы в ней друзья!
 Вот и солнышко взошло!
 Мама дарит нам тепло!
 И, как фрукты, дети зреют,
 Если их заботой греют!...»*

Какие средства массовой коммуникации и другие каналы используются для рекламы, нацеленной на детскую и подростковую аудиторию? В первую очередь, это телевидение. Ребёнок видит в среднем 20 минут телевизионной рекламы. Кроме этого, реклама обращается к школьникам и подросткам через детские журналы, щиты, плакаты, растяжки и вывески на улицах, через продакт плейсмент и упаковки товаров. Реклама в Интернет — самый динамично развивающийся плацдарм рекламы на сегодняшний день. В России домашним Интернетом пользуются почти четыре миллиона детей в возрасте 8–14 лет, то есть около 40% всех школьников. Интернет-реклама мимикрирует под развлекательное содержание сайта таким образом, что зачастую ребёнок младшего возраста не может распознать ее. Это, например, реклама в играх (подобно продакт плейсмент в кино) и промо-игры (самостоятельные игры, посвященные определенному товару или торговой марке) на детских развлекательных и познавательных сайтах. Рекламодатели также поджидают ребят на своих страничках в популярных социальных сетях и виртуальных клубах — детям нравится чувствовать свою принадлежность к определенному кругу. Кроме того, многие компании, чтобы создать моду на свой товар, используют социальные сети, чаты, форумы и блоги как средство так называемого *buzz marketing* («сарафанного радио»): самых «крутых» и активных ребят в определенной группе привлекают (на безвозмездной или платной основе) к рекламированию музыки, одежды и других товаров для тинейджеров своим примером, положительными отзывами. Жанр игры позволяет разработчикам придумывать массу нетривиальных ходов для размещения рекламы: в виде сказок, раскрасок, комиксов и игр.

Исследования (Авдеева, Фоминых, 2003; Jarlbro, 2001; O'Bar, 2008) доказывают, что большинство детей в возрасте пяти–шести лет еще не могут отличить телепрограмму от рекламной вставки. Они не обладают взрослыми аналитическими способностями, которые позволили бы им понимать роль коммерческих сообщений не просто как информативных, но и убеждающих, а также отличать рекламу от основного содержания программы. Чем младше ребёнок, тем больше его интерес к рекламе, двое из трех детей просят родителей купить рекламируемый товар. На форумах для родителей можно прочесть немало примеров реакции детей на рекламу: «Мама, купи творожок, а то как же я вырасту без *Растишки?*» или «Наша стиральная машина умрет без *Калгона?*» Детское восприятие наивно-доверчиво, они начинают понимать, что в рекламе не всегда говорят правду, только к 6–7 годам.

Один из поводов для беспокойства — преувеличение. Например, ребёнок часто думает, что игрушка может сделать все то, что демонстрируется в рекламе (игрушечный самолет — летать под облаками, кукла — танцевать). Но более всего психологи обеспокоены воздействием рекламы на искажение еще не установившихся ценностей и формирование неадекватной самооценки ребёнка, в результате которого развивается чувство неудовлетворенности или, напротив, нарциссизм. Идентичность ребёнка не должна определяться его потребительскими привычками. Здоровое общество воспитывает детей так, чтобы они стали ответственными гражданами, а не просто потребителями.

Большая часть телерекламы, которую видит ребёнок, — это реклама продуктов быстрого питания, газированных напитков и сладостей, в то время как реклама продуктов здорового питания составляет 4%. Сети ресторанов фастфуда ежегодно тратят более трех миллиардов долларов на рекламу, причем не только на рекламу в СМИ, но и на конкурсы, клубы, игры, бесплатные игрушки и сувенирную продукцию, связанную с выходом нового фильма или сериала. Порции в рекламных роликах становятся все больше и больше. Результат такого агрессивного маркетинга — каждый четвертый ребёнок 7–9 лет в США и Канаде страдает от избыточного веса. И хотя, естественно, нельзя обвинять одну рекламу в развитии ожирения, тем не менее, она тоже вносит свою лепту в злоупотребление высококалорийными полуфабрикатами, увеличение порций, уменьшение физической активности и изменение семейной традиции питания. вспомните, сколько рекламных роликов учат, как приготовить суп или жаркое из содержимого маленького пакетика!

Реклама не только советует, как питаться и во что одеваться, но и транслирует определенные гендерные стереотипы и другие социальные установки, дает своеобразные «уроки жизни». Реклама куклы Барби вызывает желание девочки стать такой же красивой, но при этом и непропорционально худой.

Многие подростки оценивают степень своей популярности среди сверстников, свое положение на социальной лестнице брендами, которые их окружают. Используя извечный подростковый комплекс неуверенности в себе и желание укрепить свою позицию в группе сверстников, корпорации заставляют ребят верить, что для того, чтобы стать «крутым», нужно купить их товар. А посыл рекламы энергетических напитков — открытый протест против правил и норм поведения, открытое выражение своих страстей в «измененном» состоянии под действием напитка. Текст и слоганы рекламы говорят сами за себя: *«Когда больше не можешь сдерживать себя!»*, *«Когда внутри поднимается буря. Когда остановиться уже невозможно. Это огонь в крови!»*. Даже если не брать во внимание вред, наносимый здоровью самим продуктом, психологическая установка рекламы не может не вызывать беспокойство родителей.

У подростка есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими, он отвергает свою принадлежность к детям. В этом его всячески поддерживает реклама, как бы подмигивая, хлопая по плечу, говоря: «Родители все еще считают тебя маленьким. Но мы-то знаем, что ты уже взрослый. Мы на твоей стороне». Благодаря отношению к подросткам как к независимым, зрелым покупателям маркетингологи преуспели в «передвижении» контролирующих сил (родителей) на задний план, тем самым оставив ребят один на один с рекламными сообщениями, тиражирующими стереотипы о телосложении, сексуальности, межличностных отношениях и насилии.

Самый легкий, но и самый опасный способ достижения взрослости подростками — это подражание внешним признакам взрослости. Курение, употребление алкогольных напитков, стремление к подростковой моде, у девушек — к косметике, приемы флирта, способы развлечений. Вспомните рекламные ролики энергетических напитков: *«Отбрось страхи, сомнения, разожги огонь внутри себя. Решайся, действуй! Здесь. Сегодня. Сейчас!»* — этими слоганами авторы ободряют молодого человека познакомиться с понравившейся девушкой. Табачная и алкогольная индустрии уже давно обращаются к молодежи, надеясь привить лояльность к бренду на долгие годы. Им необходимо пополнять ряды «новобранцами» постоянно, чтобы заменять тысячи людей, которые ежегодно бросают вредные привычки или умирают от болезней, вызванных курением/алкоголизмом. Табачная промышленность рекламирует свою продукцию так, что курение ассоциируется с привлекательными характеристиками, типа «крутой», независимый, готовый идти на риск. Реклама размещается в журналах, пользующихся особой популярностью у молодежи (*Rolling Stone, Maxim*), рядом со школами (на автобусных остановках, билбордах, супермаркетах), спонсируются рок-концерты и спортивные мероприятия, художественные фильмы (например, главный герой курит). Производители алкогольной продукции используют Интернет как эффективный инструмент рекламы, направленной на подростков: на этой площадке активно рекламируются сладкие коктейльные напитки, продающиеся в железных банках, как обычная газировка.

Существуют ли ограничения на рекламу, нацеленную на детскую аудиторию? В некоторых европейских странах на государственном уровне принято радикальное решение: в Швеции и в Норвегии телевизионная реклама, направленная на ребёнка младше 12 лет, запрещена полностью. В Канаде независимый комитет по надзору за рекламой осуществляет строгий отбор рекламы для детей, а в школах введен обязательный предмет «медиаграмотность».

Регулирование рекламной деятельности в нашей стране осуществляется согласно нескольким федеральным законам, прежде всего, Федеральному закону о рекламе. В детских и образовательных телепередачах допускается распространение рекламы



непосредственно в начале и непосредственно перед окончанием телепередачи, длительность рекламного блока зависит от продолжительности передачи. В 15-минутной передаче разрешено вставлять 2 минуты рекламы, в более чем часовых телепроектах — допускается 6 минут. К сожалению, на сегодняшний день в России отсутствует независимая система саморегулирования рекламной деятельности.

Атакуемая с разных сторон, рекламная индустрия выработала три линии защиты. Первый контраргумент — реклама просвещает детей. Второй — реклама для детей необходима для экономического здоровья производства. А третий — во всех «побочных эффектах» виноваты родители!

Итак, согласно первому тезису, реклама и товары помогают ребёнку чувствовать себя сильным, независимым, реализовывать свое желание контролировать свое жизненное пространство. Эту потребность ребёнок может удовлетворить, например, узнавая, как работает игрушка, имея выбор между разными моделями, смотря рекламу, в которой дети превосходят взрослых в ловкости и смекалке.

Конечно, психологи задались вопросом, действительно ли реклама может привести к благоприятным психологическим результатам? Значит ли это, что если ребёнок купит кроссовки известного бренда, то повысится его или ее самооценка? Однако, реклама имеет и обратную сторону, подрывая чувство собственной полноценности. Иногда реальность не отвечает ожиданиям. Пропась между желаниями и возможностями в некоторых семьях огромна. Слишком много детей и молодых людей страдают от чувства несправедливости из-за того, что не могут угнаться за новинками.

В последнее время культурологи отмечают явление антивзрослости в массовой культуре. В чем оно выражается? В том, что реклама, как и многие другие медийные сообщения, стали недопустимо неуважительны по отношению ко взрослым, взрослые герои во многих рекламных роликах, детских сериалах и передачах часто высмеиваются, тем самым цинично подрывается авторитет родителей, искажаются семейные ценности. Мама сидит на переднем сиденье автомобиля, на заднем — две девочки лет 5–6. Папа в это время пытается закрыть ворота гаража.

— *Мам, а ты папу любишь?*

— *Да.*

— *Даже если он не сильный?*

— *Ну, да.*

— *А он не сильный и не богатый тоже.*

— *Не очень-то богатый.*

— *Тогда это очень хорошо, что ты его любишь. А то у него совсем никого бы не было!* — резюмируют дети и залихватисто хохочут.

По продемонстрированной детской логике, любить можно только сильных и богатых мужчин, поэто-

му папе повезло, что у него есть мама. Заметьте, что девочки не спрашивали ни про ум, ни про доброту или другие качества отца. Сила и деньги — вот решающие характеристики мужчины, «заслуживающего» любви. Любят ли и уважают ли дочки своего папу, зритель не знает — это остается за рамками рекламы. Иронизируют ли они над ним? — Очевидно, да. И пусть создатели этой рекламной кампании заявляют, что хотели подчеркнуть юмористическое отношение к жизни и взаимопонимание, царящее в семье, на мой взгляд, эта реклама имеет противоположное действие.

Второй аргумент в защиту рекламы — то, что она способствует развитию рынка, — дает возможность существовать бесплатному телевидению, стимулирует рост качества товаров, обеспечивает трудовую занятость и экономический рост. Психологически это самый весомый аргумент, так как он укрепляет в сознании людей неизбежность рекламы.

Однако давайте присмотримся к логике этих утверждений пристальней. Телевидение не бесплатно. Общество «спонсирует» рекламу и телепрограммы, платя более высокую цену за рекламируемые товары. Во-вторых, что касается того, что реклама вызывает конкуренцию, тем самым стимулирует улучшение качества товаров. Напротив, скорее наоборот. Реклама — дорогое удовольствие, поэтому новым компаниям тяжелее выходить на рынок. Что же касается тезиса о том, что реклама создает спрос, а он, в свою очередь, стимулирует развитие производства и увеличение количества рабочих мест, многие экономисты возражают, что реклама влияет лишь на выбор бренда, а не на общее количество продаж.

Наконец, третий аргумент в защиту рекламы — что это долг родителей защитить своих детей от рекламы, если они считают это нужным. Они могут запретить смотреть телевизор, например. Маркетологи обвиняют родителей в том, что они не просто теряют контроль над детьми, а сами уступают его телевидению, не проводят достаточно времени со своими детьми, не разговаривают и не играют с ними. С этим трудно поспорить, действительно, именно родители несут ответственность за приобщение детей к культуре потребления. Когда они не устанавливают должные ограничения, не дают свою оценку, результаты воспитания могут оказаться плачевны. Семья — важнейший фактор развития ребёнка.

Итак, что же делать, если на наших детей обрушивается бесконечный поток рекламы? Запретить детям смотреть рекламу? Не разрешать читать детскую прессу? Как известно, любая социальная проблема не может быть решена с помощью только запретов. Да и в условиях рыночной экономики, учитывая чрезвычайно ограниченное количество детских программ на федеральных каналах, субсидируемых государством, детское телевидение зависимо от рекламы. Изоляционный подход не кажется реалистичным.

А может быть, реклама способна стать полезным для семьи обучающим инструментом при условии ее

грамотного использования? Ведь в рекламе отражены такие важные аспекты, как экономика, политика, культура и образ жизни, психология. Нельзя отрицать, что реклама для ребёнка — это простая модель знакомства с обществом. Поэтому родители и учителя могут использовать рекламу как инструмент в развитии детского познания мира и адаптации к социальным ролям.

Так как же научить ребёнка критически оценивать рекламные сообщения? В этом поможет медиаобразование — направление в педагогике, «выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования — подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств и современных информационных технологий» (Психолого-педагогический словарь, 1998, с. 241). Медиатедагоги разрабатывают специальные программы, которые обучают детей и подростков критически воспринимать и анализировать медиатексты всех видов (включая рекламу). Далее представлены вопросы и задания, которые основаны на теории и практике медиаобразования. Они составлены с целью развития у детей и подростков способности «читать» (воспринимать, интерпретировать, обсуждать) рекламу. Реклама, как и другие медиатексты, представляют информацию об окружающем нас мире, заслуживающую серьезного изучения. Ее анализ с помощью медиаобразовательной методики может стимулировать развитие критического и творческого мышления по отношению и к другим медийным сообщениям. Медиатека образовательные технологии могут помочь родителям построить обучающий диалог с ребёнком о том, как и с какой целью работает реклама, что было бы одним из первых шагов к развитию самостоятельной, разумной, ответственной и творческой личности.

4–7 лет

Чем младше ребёнок, тем активнее он реагирует на телевизионную рекламу (некоторые мамы даже признаются, что «под рекламу» могут быстрее накормить малыша, пока он заворуженно смотрит на экран). Наша основная цель — научить ребёнка отличать рекламу от основного содержания детской передачи, а также привить ребёнку привычку задумываться над тем, что он/а просит у вас купить, вместо того чтобы сразу же просить то, что малыш увидел в рекламе. Это не всегда легко и потребует со стороны мамы и папы терпения и творческого мышления.

Во время рекламы можно выключать звук телевизора.

Превратите покупку в поделку. Например, можно сказать: «Нам необязательно покупать бабушке от-

крытку на день рождения, мы можем сами нарисовать ей открытку». Или: «Давай к празднику испечем печенье дома и украсим его».

До того, как зайти в магазин, скажите ребёнку, что ему можно будет купить, а что нет: «Мы забежим в магазин за парой продуктов и все».

Читайте этикетки вместе с ребёнком. Прививайте ребёнку привычку интересоваться составом продуктов: из чего это сделано?

Составляйте отдельный список крупных покупок. Если ребёнок настойчиво просит что-то, спросите: хочешь, мы подарим это тебе на день рождения (Новый год)?

Конечно, чем младше дети, тем более игровой характер носит методика, однако и в форме игры можно познакомить ребёнка с основными приемами, использующимися в рекламе, неизменными составляющими рекламного сообщения.

Во время просмотра рекламы попросите ребёнка сказать, насколько реалистичен данный ролик. Можно превратить это упражнение в игру, если, например, на каждом фантастическом кадре ребёнок будет должен поднять руку или красную карточку.

Найдите в магазине рекламируемый товар. Сравните телевизионную/печатную версию с настоящим продуктом. Задайте ребёнку вопрос, чем они отличаются.

Выберите вместе с ребёнком игрушку и подготовьте её к съёмке в рекламе. Можно положить её в коробку, украсить упаковку, разрисовав карандашами, фломастерами и т. п., установить её в свет софитов (осветив фонариком, настольной лампой). Это упражнение поможет ребёнку понять механизм «ореола» в рекламе, когда товар превращают в «звезду».

Заведите разговор о цели рекламы. Все медиа создаются для того, чтобы информировать, обучать, развлекать и продавать (товары или идеи).

Что такое целевая аудитория? Когда рекламисты разрабатывают новую рекламу, они думают о конкретных людях, которые могут пользоваться этим товаром или услугой. Это может быть группа людей одного возраста, или только мужчины, или только женщины, или люди из определенного региона и т. п. Рекламистам важно знать свою целевую аудиторию, чтобы преподнести ей ту информацию о товаре, которая может заинтересовать их. В следующий раз, как ты увидишь рекламу, попробуй представить её целевую аудиторию.

Что такое слоган? Иногда в конце рекламного ролика возникает утверждение, которое как бы подводит итог сообщению. Слоганы нужны для того, чтобы реклама лучше запоминалась.

Как понять, что по телевидению по-настоящему, а что — нет? Самое важное, что нужно понять о любом средстве массовой информации, это то, что они создаются группой людей с какой-то целью. В рекламе, телепрограмме, в журнале или в Интернете могут быть



настоящие люди, места, предметы, но то, как они изображены, было тщательно продумано, режиссировано, был использован монтаж, звуковые эффекты и пр.

Вырежьте несколько рекламных страниц из журнала или запишите рекламу на видео, покажите ребёнку и спросите:

- Что ты заметил(а) сначала? Что привлекло внимание: цвет, расположение, форма или что-то другое?
- Какой товар рекламируется?
- Что тебе нравится в этой рекламе и почему?
- Что не нравится и почему?
- Ты хотел(а) бы купить его?
- Что бы ты еще хотел(а) узнать об этом товаре, о чем не говорится в рекламе?
- Какие вопросы ты бы задал(а), прежде чем купить его?
- Эта вещь тебе действительно нужна? У тебя уже есть похожая (вопрос особенно важен для формирования рационального отношения к совершению покупок)?
- Будет ли эта игрушка действительно выполнять все заявленные функции или для съемок рекламного ролика были применены спецэффекты?
- Тебе хочется именно эти хлопья/шарики/звездочки и т. п. для завтраков, потому что они самые вкусные или потому что к ним прилагаются мини-игрушки? Можно показать ребёнку аналогичный продукт в магазине и попросить его сравнить цену.

Покажите ребёнку коробку от завтрака, заклеенную бумагой так, чтобы единственное видимое слово было «завтрак». Спросите: хочешь купить или съесть завтрак из этой пачки? Почему? Потом скажите ребёнку, что теперь он должен создать упаковку для детского завтрака, дайте ему цветную и белую бумагу, карандаши или фломастеры, клей и ножницы. Подскажите, что нужно придумать рекламный слоган, игру или положить приз в коробку.

Зайдите вместе с ребёнком на сайты известных производителей игрушек, фастфуда, детские развлекательно-образовательные сайты. Задавайте вопросы: «Как ты думаешь, этот сайт создан, чтобы дети играли, или чтобы можно было чему-то научиться, или чтобы дети что-то покупали?» Найдите и посчитайте количество рекламы на сайте вместе с малышом.

Запишите на видеокассету рекламу игрушки, которая есть у вашего ребёнка. Посмотрите ее вместе с ним, а затем обратите внимание ребёнка на отличия между игрушкой и тем, как она выглядит в рекламе. Например, вы посмотрели рекламу игрушечной машины на пульте управления. Задайте ребёнку следующие вопросы:

- Какие спецэффекты были использованы, чтобы происходящее на экране выглядело настоящим?
- В рекламе машинка выглядит больше, чем в жизни?
- Звуки, которые она издает, звучат так же или иначе?

- Машина показана сама по себе или с дополнительными деталями, которые продаются отдельно?
- Ты можешь дома так же играть с ней, как это показано в рекламе?
- Дети, которых показывают в рекламе, выглядят очень счастливыми. Ты так же счастлив, когда играешь с ней?
- В рекламе говорят, сколько стоит эта машинка?
- Если бы у тебя ее не было, у тебя бы было меньше друзей, чем сейчас?

Обсудите некоторые «трюки», которые используются в рекламе игрушек, и вместе с ребёнком продумайте, что нужно сделать, чтобы потом не разочароваться в покупке.

Игрушку показывают крупным планом, одну, а не в руке ребёнка, так что она кажется больше, чем в реальности, — рассмотрите игрушку в магазине и сравните ее настоящий размер с тем, что вы ожидали после просмотра рекламы.

В рекламе показывают несколько игрушек вместе или дополнительных элементов так, что может показаться, что все они продаются в комплекте, хотя на самом деле это не так — внимательно изучите упаковку и перечень содержимого, обращайтесь внимание на надпись или закадровый голос, предупреждающий, что все элементы продаются отдельно.

В рекламе демонстрируют, как работает игрушка, но пропускают «скучные» моменты (например, показано, как быстро едет машина на пульте управления, однако, не то, что перед этим нужно зарядить аккумулятор и установить батарейки) — попробуйте, как работает игрушка в магазине или у знакомых, прочтите инструкцию.

Спецэффекты создают волшебный мир, в котором игрушка оживает (Барби ныряет в бассейн, танцует и пр.), — представьте, как ребёнок сможет играть с такой игрушкой в *обычной* жизни, будет ли она ему интересна без волшебных функций.

Детский голос за кадром, который вызывает большее доверие, чем если бы текст читал взрослый актер — напомним, что реклама снимается так же, как и фильм, в ней играют актеры, которые озвучивают написанный для их персонажей текст. Дети в рекламе — это такие же актеры, как и взрослые.

Разговаривайте с ребёнком об экономической цели рекламы — продать товар. Дети должны осознать, что цель рекламы — не развлечь зрителя, слушателя или читателя, а вызвать желание купить тот или иной товар, поэтому реклама так старается понравиться детям.

8–12 лет

Вместе с тем как ваш ребёнок взрослеет, реклама становится влиятельным источником информации о мире. Телевизионные ролики, радиосообщения, интернет-баннеры говорят о том, как быть «крутым»,

привлекательным и успешным. И хотя в этом возрасте ребёнок уже легко распознает рекламу, это не делает его(её) более защищённым от её воздействия. Чтобы помочь ребёнку понять «подводные» послания рекламы, говорите с ним о её целях: информировать (представлять новые факты или идеи), развлекать (заставить смеяться, испугаться, удивиться и пр.), но главное — убедить (купить товар, повлиять на поведение, изменить то, во что человек верит, — повлиять на мировоззрение).

Для начала узнайте, какая реклама нравится вашему ребёнку и почему. Попросите его(её) назвать пять любимых роликов. Чем она привлекла внимание? Какие приемы в ней используются (знаменитость, мультипликационный герой, музыка, юмор, обещание подарка, что-то другое)?

Можно поиронизировать над рекламой. Проявите свой скептицизм: «Кто, по-твоему, создал эту рекламу? Что он хочет нам сказать? О чём не говорится в этой рекламе? Ты думаешь, можно верить тому, что здесь показывают?» Начните с «легкой мишени» — рекламы фастфуда, например, а дальше затрагивайте и более сложную рекламу, которая пропагандирует определённый образ жизни, например. Объясните, что рекламу часто делают специально для того, чтобы у человека возникло чувство, что в его жизни чего-то не хватает.

Обсуждайте семейные покупки. Объясните своему ребёнку, почему вы покупаете определенные товары, а не другие. Таким образом, он поймет, что этот выбор вы делаете сознательно, согласно своим ценностям и приоритетам.

Обсуждайте с ребёнком, что осталось за пределами рекламного сообщения. Обращайте его внимание на нереалистичные ролики, на ролики, пропагандирующие стереотипы: «Ты знаешь кого-нибудь, кто так выглядит, кого-нибудь, кто так живёт?»

Открыто выражайте свое отрицательное отношение к агрессивной рекламе, непристойной рекламе.

Прививайте ребёнку привычку критически воспринимать рекламу, особенно её новые формы в Интернете. Некоторая онлайн-реклама очевидна, а некоторая — «скрытая». Периодически напоминайте ребёнку, что нельзя сообщать о себе личную информацию ни в социальных сетях, ни при регистрации на игровых развлекательных сайтах.

Покажите ребёнку, как реклама апеллирует к эмоциям. Обратите его(её) внимание на то, как реклама может повлиять на то, как человек себя чувствует, вызывая желание быть привлекательным или страх быть «не крутым». Задайте ему(ей) следующие вопросы:

- ты когда-нибудь чувствовал(а) себя плохо из-за того, что у тебя нет определенной вещи?
- ты когда-нибудь думал(а), что у тебя будет больше друзей, если у тебя будет эта вещь?
- есть ли реклама, после просмотра которой ты подумал(а), что ты будешь больше нравиться

себе и другим людям, если у тебя будет эта вещь?

Говорите с ребёнком о том, какие покупки нужны для семьи и почему. Пусть он(а) поймёт, что выбор должен быть рациональным.

В течение недели можно вести вместе с ребёнком дневник слов, которые используются в рекламе различных типов товаров, например, для роботов (чаще всего глаголы: соберите, заряжайте, атакуйте, вступайте в битву...) или для сухих завтраков (чаще всего прилагательные: вкусный, полезный, натуральный). Поиграйте в составление слоганов, в том числе и стихотворных, для рекламы любых предметов в доме.

Обсудите с ребёнком, почему в рекламе часто снимают известных людей. На примерах покажите, как ассоциация со знаменитостью помогает представить товар в более привлекательном и интересном свете.

Проанализируйте сюжет телерекламы или текст и изображение печатной рекламы по частям. Спросите ребёнка, в какой части содержится информация о товаре, а в какой — информация, не относящаяся к нему. Обсудите, какие характеристики товара «остались за кадром».

Критический анализ реалистичности рекламы. Можно помочь ребёнку критически осмыслить реалистичность той или иной рекламы, основываясь на его жизненном опыте. Скажем, в рекламе показали подростков, проделывающих трюки на велосипеде. Спросите ребёнка:

- как ты считаешь, если бы у тебя был этот велосипед, ты бы смог сделать такие же трюки, как мальчик в рекламе?
- сколько времени тебе нужно было бы тренироваться, чтобы научиться так кататься?
- что бы произошло, если бы ты попытался выполнить эти трюки без тренировок?

Такой разговор поможет ребёнку осознать, что предмет сам по себе, будь то скейтборд, йогурт или кроссовки, не может как по волшебству сделать его профессиональным спортсменом или самым популярным мальчиком/девочкой в классе, как это хочет представить реклама.

Разнообразие средств распространения рекламы. Дети часто ассоциируют рекламу только с телевизионными роликами. Расскажите ребёнку о разнообразных формах рекламы: печатная реклама (листовки, каталоги, буклеты и т. д.), газетная, журнальная реклама, радиореклама, кинореклама, наружная реклама (щиты, указатели), транзитная реклама (на транспорте), прямая почтовая реклама, реклама в Интернете, выставки, промо-акции (бесплатные предложения, призы, скидки и т. д.). Простое упражнение, которое демонстрирует многообразие рекламы, можно сделать, прогуливаясь по улице города: подсчитайте вместе с ребёнком, сколько рекламных сообщений вы увидели и услышали, пройдя один квартал. Скорее всего, вы и сами удивитесь этой цифре!



Приемы рекламы. Объясните ребёнку, как работает реклама, какие приемы используются создателями рекламы для того, чтобы рекламируемый предмет выглядел как можно более привлекательным и желанным. Вот наиболее популярные приемы, которые используются в рекламе товаров для детей или всей семьи: мультипликационные персонажи, «ожившие» игрушки, юмор, животные.

В рекламе часто используются изображения *животных*. Как ты думаешь, почему? Какие слова, идеи, ситуации приходят тебе на ум, когда ты слышишь слово «собачка»? (Например, хорошенький, ласковый, собака — друг человека, верный, защитник, шумный, жует обувь, его нужно дрессировать, 101 далматинец, любит играть, за ним нужно ухаживать, его нужно выгуливать, он лает, гоняется за котами и т. п.). Вспомни рекламу, где появляются животные. Что рекламируется? Какие качества животного используются в рекламе?

«Крутые» дети (как правило, чуть старше целевой аудитории) — ребёнок хочет быть похожим на них, быть таким же ловким, сильным, так же хорошо кататься на скейтборде и т. п.

«Счастливая семья» (реклама представляет товар так, как будто бы он немедленно объединяет всю семью увлекательной игрой и заражает весельем). Примеры рекламных роликов: сок «Моя семья», порошок «Тайд», майонез «Слобода» и др.

- Что ты думаешь о детях в этой рекламе? Они похожи на тебя? Чем они отличаются? Что тебе в них нравится, а что — нет?
- Какие отношения в этой семье? Это дружная семья? Они спорят, ругаются или поддерживают друг друга?
- Как живет эта семья, как они вместе проводят свободное время?
- Кого не хватает в этой рекламной семье?
- Какое настроение вызывает эта реклама?
- Кто твой самый любимый персонаж в рекламных семьях? Почему?
- Кто тебе не нравится и почему?
- Как ты думаешь, актеры, которые играют в этой рекламе, так же ведут себя и в жизни?
- Представь себя на месте персонажа рекламы. В какой рекламе ты бы хотел оказаться и почему?

Язык рекламы. Один из важнейших элементов рекламного обращения — слоган — рекламный лозунг, девиз, который должен быть лаконичным, оригинальным, вызывать любопытство, хорошо запоминаться, обещать выгоду или пользу. Для большей выразительности в рекламных текстах используются стилистические средства: сравнения («Легкий как перышко»), метафоры («бархатное море»), гиперболы («весь мир — в кармане») и т. д.

Рекламисты нередко «играют» с фразеологическими оборотами, поговорками и пословицами («Голод не тетка, голод — дядька»), крылатыми выражения-

ми, изменяя их и создавая таким образом новые смысловые оттенки. В пословицах и поговорках накоплен опыт народа, его моральные, этические, эстетические, художественные и воспитательные идеалы. Они отражают историю, национальный характер, традиции, представления народа о жизненных ценностях: семье, любви, работе, родине («в гостях хорошо, а дома лучше»; «готовь летом сани, а зимой телегу»; «добрая слава лучше богатства»; «делу время, потехе — час»). Детям необходимо знать пословицы в первоисточнике, а не в их рекламной трактовке. Спросите ребёнка, как он понимает следующие пословицы:

- *В здоровом теле здоровый дух.*
- *Дело мастера боится.*
- *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать.*
- *Кто не работает, тот не ест.*
- *Не имей сто рублей, а имей сто друзей.*
- *Мал, да удал.*
- *Одна голова хорошо, а две лучше.*
- *Под лежачий камень вода не течет.*
- *Семь раз отмерь, а один раз отрежь.*

Еще одно задание, направленное на развитие разного мышления ребёнка, — нарисовать картинку, иллюстрирующую пословицу:

- *Без труда не вынешь и рыбку из пруда.*
- *Точность — вежливость королей.*
- *Тише едешь — дальше будешь.*
- *Два сапога пара.*
- *За двумя зайцами погонишься — ни одного не поймаешь.*
- *Яблоко от яблони недалеко падает.*

Играем в рекламиста. «Послушайте — и Вы забудете, посмотрите — и Вы запомните, сделайте — и Вы поймете» (Конфуций).

Поиграйте с ребёнком в рекламное агентство. Пусть он(а) нарисует рекламу игрушки, скейтборда или настольной игры. Или, например, упаковку новых хлопьев для завтрака. Для начала определите возраст детей, для которых предназначен данный товар, и пол. Например, мальчики от 3 до 7 лет. Затем предложите ребёнку выбрать цвет коробки, рассказав ему(ей) о некоторых особенностях восприятия различных цветов: красный цвет — активный, вызывает желание действовать; оранжевый — стимулирует аппетит, вызывает радость; жёлтый — запоминающийся; голубой, зеленый — действуют успокаивающе, расслабляют. Ребёнок может обклеить пустую коробку цветной бумагой. На следующем этапе ребёнку нужно выбрать персонажа — «лицо» своей марки: забавный мультипликационный человек/животное/супергерой/героиня/известный актер/спортсмен/певец. Фотография или рисунок наклеивается на коробку. Далее ребёнку предстоит придумать название для своего товара (подскажите ему(ей), что оно должно быть коротким и легко запоминающимся) и слоган — рекламный девиз, который должен вызывать любопытство,

обещать пользу или выгоду, характеризовать основное качество товара. Наконец, вам нужно решить, какую мини-игрушку лучше положить в эту коробку в качестве бонуса.

Как снимают видеорекламу. Перед тем как приступить к съемке ролика, команда, работающая над рекламой, пишет сценарий и делает его раскадровку. Сценарий — это письменная версия рекламы с полным текстом, диалогами, стихами, инструкциями. «Раскадровка» показывает количество сцен, композицию кадров и развитие сюжета в картинках. Для 30-секундного ролика рисуется от 6 до 8 кадров.

План — это масштаб изображения, он зависит от расстояния между объективом камеры и тем предметом или человеком, который снимают. Планы бывают 6 видов: дальний (объект и окружающая обстановка), общий (объект в полную величину), средний план (например, человек до колен), поясной план (человек по пояс), крупный план (голова человека), макроплан (деталь, например, глаза).

Кадр может быть отснят с трех общих ракурсов: объективный, субъективный и точка зрения.

Объективный ракурс наиболее популярен. Зритель видит все, что происходит, как будто он находится там, но невидим. Субъективный ракурс — это когда камера движется вверх и вниз, или пролетает между персонажами или, например, между машинами, мчащимися по трассе. Ракурс — «точка зрения» как будто ставит зрителя на место одного из персонажей, мы видим действие «его глазами». Такой прием часто используется в кино, чтобы напугать зрителя, заставить его понервничать, когда, например, герой находится в опасности. Еще есть верхний и нижний ракурс. Нижний ракурс (камера смотрит снизу вверх) делает объект сильным и мощным. Верхний (сверху вниз) может подчеркнуть место важного объекта в пространстве. В то же время, верхний угол съемки делает так, что объект будет выглядеть меньше по размеру и меньшим по значимости, ранимым.

Вместе с ребёнком поиграйте в «рекламное агентство». Представьте, что вам поступил заказ на создание видеоролика для компании, производящей спортивные товары (см. «Письмо от заказчика» ниже). Прежде чем начать работу, вам нужно представить клиенту раскадровку будущего ролика.

«Уважаемое рекламное агентство!

Пожалуйста, подготовьте для нас раскадровку телевизионного ролика нашей новой модели кроссовок. Целевая аудитория рекламы — дети 8–12 лет. Мы бы хотели, чтобы новая реклама подчеркнула следующие качества нашего товара.

- Наши кроссовки — модные и «крутые»!
- Материал, из которого они сделаны, позволяет ноге дышать, но водонепроницаем, защищает от жары, и от холода.
- Кроссовки производятся в 4 разных цветах.
- Есть модели и для мальчиков, и для девочек.

Ваша раскадровка может быть выполнена в технике карандашного рисунка или фотографии с подписанными комментариями. 12 картинок будет достаточно.

Удачи!»

13–16 лет

Напомните своему подростку, что реклама стремится подорвать чувство уверенности в себе. Когда вы видите рекламу, которая культивирует страх показаться непривлекательным или страх быть «не крутым», обратите на это внимание. Говорите с ребёнком о том, как реклама пытается продать нам эмоцию или образ жизни. Задайте ему(ей) вопросы:

- почему тебе захотелось иметь определенную вещь (одежду, украшение и т. п.)?
- что для тебя значит эта вещь?
- она ценна сама по себе или из-за антуража, в котором она преподнесена?

Обращайте внимание на продакт-плейсмент в фильмах, сериалах и компьютерных играх. Когда герой фильма одет в футболку со знаменитым логотипом или держит в руках телефон так, что виден его бренд, — это не случайность.

В целом, любую рекламу можно проанализировать по следующей схеме.

1. Внимательно смотрим и слушаем.

Какие 3–5 прилагательных характеризуют эту рекламу? Изображены ли в рекламе люди? Если да, то какого пола, расы, как они выглядят (возраст, одежда, выражение лица, поза)?

Опиши операторскую работу (работу фотографа). Какой(ие) ракурс(ы) использованы? Опиши освещение и цветовое решение рекламы (как это выглядит: естественно или искусственно, почему). Какие элементы (фигуры, предметы, части предметов) освещены ярче, почему? Какие цвета использованы (яркие, приглушенные, черно-белые, контрастные)?

Есть ли в рекламе текст, если да, то какой шрифт использован? Какое место занимает текст в рекламе? Его цвет(а)? Что говорится в рекламном слогане?

Для телерекламы: опиши звук, говорят ли персонажи? Какая музыка используется? Есть ли в рекламе джингл (короткая музыкальная фраза с вокальной «пропевкой» или просто «пропетый» бренд, например, «Ммм...Данон»)? Сколько раз мы слышим название бренда?

Какой прием используется в этой рекламе (юмор, свидетельство звезды, рекомендация специалиста, др.)?

2. Определяем задачи рекламы.

Мы знаем, что целью рекламы является продажа товара или услуги.

- какой товар продает эта реклама?



- кто является целевой аудиторией этой рекламы (дети, подростки, взрослые, пожилые люди)?
- какие чувства или эмоции рекламы попыталась связать со своим товаром? получился ли задуманный эффект?
- тебе хотелось бы пользоваться этим товаром? Почему?

3. *Определяем основную идею, ценности, «послание» рекламного сообщения.*

Как в данной рекламе представлены образы мужчины и женщины (например, женщина-кинозвезда, хозяйка, мать)? Какие предположения о гендерных ролях (представления о предназначении, поведении, чувствах мужчин и женщин) представляют эти образы (например, «все мужчины любят пить пиво» или «женщины — красивые, беззаботные создания, созданные для удовольствия мужчин», «чтобы преуспеть в жизни, женщине необходимо выглядеть сексуально»)? Насколько реалистичны эти представления? Они противоречат или укрепляют гендерные стереотипы? Те же вопросы можно задать и о национальных/расовых стереотипах, о социальных/классовых стереотипах (например, «богатые люди всегда счастливы, у них нет проблем»).

4. *Размышляем о возможных последствиях рекламных посланий.*

Каковы возможные последствия рекламного послания (краткосрочные и долгосрочные)? Искажает ли эта реклама образ действительности, почему да или почему нет (продавая свою версию мира, реклама навязывает аудитории, какие взаимоотношения считать идеальными, что ждут от нас окружающие в определенных типичных ситуациях, как мы должны поступать, так, что многие люди начинают верить в эти «рекомендации»). Можно ли назвать эту рекламу социально ответственной? Почему да или почему нет? Реклама продает не товар, а мечту, которую на самом деле не купить за деньги. Действительно, реклама не просто говорит: «это — отличная (полезная, нужная, красивая) вещь, купи её!» — а переносит определенное чувство, желание на продукт: «с этой вещью ты будешь уверен в себе, успешен, привлекателен, популярен, здоров, красив, счастлив и т. п.». Играет ли реклама роль в формировании твоих желаний и стремлений, желаний и стремлений твоих друзей? Если да, то какую?

Полезная реклама. Обратите внимание на то, что реклама бывает не только коммерческая, но и социальная, то есть пропагандирующая общечеловеческие ценности: здоровый образ жизни, культуру поведения, благотворительность, толерантность, безопасность дорожного движения, экологию и многое другое. Покажите предварительно подготовленные вырезки из журналов или видеоролики социальной рекламы.

Вместе с детьми составьте бриф (задание) для рекламного агентства.

1. Определите идею. Это может быть проблема местного (отсутствие спортивных площадок) или глобального значения (наркомания, насилие среди подростков), вопрос, который действительно вас волнует.

2. Опишите результат, который вы планируете достичь с помощью социальной рекламы (обратить внимание на эту проблему, пожертвовать деньги на благотворительность или изменить поведение, например, заставить подростков бросить курить или не мусорить в парках).

3. Проведите исследование вопроса — найдите как можно больше информации с помощью печатных энциклопедий, СМИ, Интернета.

4. Сформулируйте 3–5 самых важных фактов по вашей теме.

5. Определите целевую аудиторию вашей рекламы (взрослые, дети, водители, пешеходы, хозяева домашних животных и пр.). Решите, где нужно разместить вашу рекламу.

6. Придумайте один или несколько вариантов слогана.

7. Подумайте, какие визуальные образы можно использовать в рекламе, подберите музыку.

Предложите ребёнку самому создать социальную рекламу — нарисовать плакат, который бы служил рекламой родного города или напоминанием его сверстникам или детям младшего возраста как правильно переходить через проезжую часть, вести себя на пикнике и т. д. Затем обсудите, где лучше было бы разместить эту рекламу (на билбордах возле школ и детских садов, на страницах детского журнала, на коробках молока или печенья и пр.). Кстати, существует достаточно большое количество региональных и всероссийских конкурсов социальной рекламы, на которые вы могли бы представить свою работу!

Безусловно, обидно, что современные дети все меньше читают, а гораздо больше смотрят, в том числе и рекламу. Часто безвкусную, бездарную. Однако, то, что так называемая рекламозависимость обратно пропорциональна кругозору и общему развитию ребёнка, — это факт. Поэтому кроме соблюдения законов и этических норм в рекламе очень важно, что смотрят, как говорят и что делают родители. Очень важно, чтобы родители вели диалог со своими детьми и ставили под сомнение материалистические ценности, пропагандируемые медиа.

Совместный семейный досуг, не только активный, но и перед экраном телевизора тоже, несет огромный воспитательный потенциал. Родителям следует задуматься об отношении своих детей к рекламе, реальном и потенциальном воздействии рекламных сообщений, а самое главное, построить обучающий диалог с ребёнком о том, как и с какой целью работает реклама, который бы послужил одним из первых шагов к развитию самостоятельной, разумной, ответственной и творческой личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Авдеева Н.Н., Фоминых Н.А. Влияние телевизионной рекламы на детей и подростков // Человек. — 2003. — №1.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? — М.: АСТ, Астрель; Владимир: ВКТ, 2010.
3. Гринберг Т.Э., Петрушко М.В. и др. Реклама: культурный контекст. — М.: РИП-холдинг, 2004.
4. Дударева А. Рекламный образ. Мужчина и женщина. — М.: РИП-холдинг, 2004.
5. Дэвис Дж. Исследования в рекламной деятельности: теория и практика. — М.: Вильямс, 2003.
6. Зазнобина Л.С. и др. Медиаобразование, интегрированное с базовым. — М.: Изд-во Юж. окр. упр. москов. образованием, 1999.
7. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. — СПб: Питер, 2006.
8. Левицкая А.А. Реклама и ребёнок: взрослые проблемы // Химия и жизнь — XXI век. — 2011. — №2. — С. 26–30.
9. Лещук Н.С. Подростки и реклама. — М.: Изд-во МГОУ, 2006.
10. Маклюэн Г.М. Понимание медиа: внешние расширения человека. — М.; Жуковский: КАНОН-пресс-Ц, 2003.
11. Маховская О.И. Телемания: болезнь или страсть. — М.: Вильямс, 2008.
12. Музыкант В.Л. Реклама в действии: история, аудитория, приемы. — М.: Эксмо, 2007.
13. Новикова/Левицкая А.А. В рекламе и в жизни // Семья и школа. — 2008. — №11. — С. 16–17.
14. Новикова/Левицкая А.А. Интегрированное медиаобразование: социальная реклама на занятиях по английскому языку // Медиаобразование. — 2008. — №2. — С. 49–59.
15. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996.
16. Попов А. Маркетинговые игры. Развлекай и властвуй. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2006.
17. Пронина Е.Е. Психологическая экспертиза рекламы. — М.: РИП-холдинг, 2002.
18. Психолого-педагогический словарь. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
19. Федеральный закон от 13 марта 2006 года №38-ФЗ «О рекламе».
20. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. — М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009.
21. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. — М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.
22. Челышева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. — Таганрог: Изд-во Южного федерального ун-та, 2008.
23. Шариков А.В. Об особенностях восприятия телевизионной рекламы подростками // Журналистика в 1994 г. — Ч. 2. — М.: МГУ, 1995.
24. Buckingham D. Selling Childhood? Children and consumer culture // Journal of Children and Media. — 2007. — Vol. 1. — №1.
25. Feilitzen S. von, Carlsson U. (Eds.) Children and Media. Image. Education. Participation. — Goteborg: UNESCO, 1999.
26. Gunter B., Oates C. Advertising to Children on TV. — Taylor & Francis, Inc., 2005.
27. Jarlbro G. Children and Television Advertising. The players, the arguments and the research during the period 1994–2000. — Stockholm: Ekonomiprint, 2001.
28. Livingstone S. Do the Media Harm Children? Reflections on new approaches to an old problem // Journal of Children and Media. — 2007. — Vol. 1. — №1.
29. O'Barr W. Children and Advertising // Advertising & Society Review. — Vol. 9. — №4. — http://muse.jhu.edu/journals/advertising_and_society_review/v009/9.4.o-barr01.html.
30. Schor J. Born to Buy: The Commercialized Child and New Consumer Culture. — New York, NY: Scribner, 1994.
31. Worsnop C.M. Screening Images: Ideas for Media Education. — Mississauga, 1999.

Родительская академия



И.Н. Серегина

Когда нужна консультация психолога?

Серегина Ирина Николаевна — преподаватель психологии факультета непрерывного образования Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, медицинский психолог детской поликлиники г. Петропавловска-Камчатского.

Лауреат премии им. П.Т. Новогрabenова, учрежденной Главой Петропавловска-Камчатского городского округа за достигнутые успехи в области образования (2008).

Сфера профессиональной деятельности и научных интересов: психологическая помощь детям и родителям, психологическое консультирование, психологическое сопровождение детей, страдающих хроническими соматическими заболеваниями и психосоматическими расстройствами; наблюдение детей, относящихся к группе «риска» по психосоматике и социальной дезадаптации; психологическая коррекция отклонений в развитии; психологическая профилактика синдрома дефицита внимания и гиперактивности в более раннем периоде развития ребенка; оптимизация развития адаптационных механизмов у детей.

Материнское поведение оказывает важное влияние на развитие ребёнка, его физическое и психическое здоровье. Поэтому так важна психологическая грамотность матери. Она проявляется в виде сложной структуры, включающей индивидуальный путь развития матери, этнические особенности и варианты воспитания ею малыша. Автор рассматривает проблему просвещения и профилактики на базе детской поликлиники в контексте материнско-детского взаимодействия, в том числе в наиболее раннем периоде развития ребёнка.

В настоящее время многие родители имеют доступ у огромному количеству информационных ресурсов, связанных с обучением и воспитанием маленьких детей. Это и современные книги по соответствующей тематике, и интернет-ресурсы, где можно найти абсолютно все интересующие научно-исследовательские данные, и форумы, и популярная литература, содержащая противоречивые методы и мнения современных специалистов. Все это изобилие, однако, часто вводит многих родителей в заблуждение или в замешательство. У них возникает масса вопросов: где то самое главное и основное знание, которое подходит именно для моего ребёнка? Какие методы наказания приемлемы для малыша, потому что старший ребёнок был совсем другим? Бурные невротические реакции уже такого маленького ребёнка пугают меня, и каких авторов какого издания нужно читать в связи с этим?

Вопросов много и они волнуют все большее количество матерей, особенно молодых мам, беспокоящихся о том, все ли они делают правильно для того, чтобы их ребёнок был здоров, хорошо развивался и умел адаптироваться в любой социальной среде.

Понимание молодыми семьями такого жизненного факта, как «индивидуальное развитие», обуславливает необходимость консультаций профилактико-коррекционного характера у медицинского психолога детской поликлиники, а также необходимость наличия таких специалистов во всех детских поликлиниках страны. И чем раньше мы, медицинские психологи, будем освещать проблему индивидуальности, помогать молодым семьям, адекватно воспитывать всех своих детей, опираясь на их индивидуальные особенности, тем скорее в общество начнет входить все больше и больше определившихся в жизни и самодостаточных молодых людей.

Просвещение и профилактика, как система в деятельности не только психологов, детских врачей, но и других специалистов, —

это залог развития здорового, полноценного человека и общества в целом. И такая система, определяющаяся как комплексная (мультимодальная, бригадная), является основной в наблюдении и сопровождении детей в «Детской поликлинике №2» в городе Петропавловске-Камчатском.

Направление детей педиатрами на консультацию к медицинскому психологу не носят «насиленный» характер, однако родители годовалого ребёнка осознают и понимают необходимость показать малыша специалисту, приходят и без направления от детского врача. С годами такая деятельность сопровождения детей в нашей поликлинике приобрела системный характер и привела к осознанию родителями значимости возможной, своевременной и конкретной помощи ребёнку в более раннем периоде его развития. Иногда родители приходят просто пообщаться на тему тех особенностей, которыми обладает их ребёнок, со словами: «Мы проходим комиссию, вот решили показаться». Такие приемы детей психологом в поликлинике осуществляются ежегодно, весь дошкольный период. И число родителей, желающих посетить специалиста, с каждым годом растёт.

Профилактический прием ребёнка каждый год у психолога позволяет своевременно определить отклонения, например, в развитии речи и подключить логопеда, а далее, если есть необходимость — невролога и других специалистов поликлиники. Родителям в электронном виде (на флеш-карту) передаётся большой объём информации по развитию и воспитанию детей, например, книги Г.С. Абрамовой и В.С. Мухиной «Возрастная психология», А.И. Захарова «Ночные и дневные страхи у детей» и много другой информации, касающейся проблем, связанных с непосредственным случаем каждого конкретного ребёнка — любого возраста.

В современном мире информация обрушивается на человека «тяжелым потоком водопада», из которого нужно выбрать тот «ручеек», который даст возможность родителям адекватно, полноценно воспитывать и развивать своего ребёнка.

Мнение о том, что начало приема детей медицинским психологом — это 1 год, сформировалось по результатам многолетней практики в детской поликлинике и тех вопросов, которые задают родители психологу: а какой кризис может быть в 1 год? Когда забрать у ребёнка соску и как менее болезненно для него это сделать? Как и когда «отлучить» ребёнка от груди? До какого возраста можно кормить ребёнка с бутылочки? И почему он до сих пор не понимает, что такое горшок, стал плохо себя вести, постоянно что-то требует? Почему так мало говорит и т. п.? На каждый вопрос необходимо дать обоснованный ответ, а значит, нужна консультация специалиста, изучение медицинской карты и особенностей функционирования семьи (среды). В случае годовалого ребёнка речь идёт

о необходимости побеседовать с родителями, понаблюдать малыша на приеме, задать ряд вопросов, например, какой сон у ребёнка, как часто просыпается? Как кушает? Сколько и когда гуляет на улице? Ответить на вопросы родителей, рассказать о кризисе одного года, как он проявляется и т. д.

Просвещение родителей по всем вышеперечисленным вопросам даёт возможность повысить компетентность родителей; опираясь на анамнез (беседа-интервью) и изучение медицинской карты ребёнка, можно рассматривать прогностическую возможность развития отклонений у ребёнка (например, гиперактивности). Встреча с родителями и ребёнком позволяет наблюдать:

- развитие ребёнка;
- процесс протекания кризиса у ребёнка;
- адекватность реакций родителей на поведение ребёнка;
- особенность внутрисемейных взаимоотношений и т. п.

По результатам консультации необходимо:

- своевременно сформулировать рекомендации относительно развития ребёнка, опираясь на его индивидуальные особенности;
- подобрать необходимую литературу для изучения родителями.

Самой «большой» проблемой для многих родителей является соска-пустышка, которую ребёнок практически постоянно сосёт в свое удовольствие и днем, и ночью. Как забрать? Как объяснить, что уже все, что ты большой и соску нужно кому-нибудь подарить, например, зайцу (игрушке), сидящему на полке, и сделать это нужно наименее болезненно для ребёнка. И такой способ есть. Опираясь на многолетнюю практику — очень эффективен способ «дырявая сосочка», который мы придумали сами. Мы также думаем, что родители тоже об этом знают, но применить его как способ не догадываются.

В соске ножницами делается небольшая дырочка, которая является причиной дискомфортного её сосания. Ребёнку дырявая соска не нравится, он может возмущаться, а вы покажите ему зайца, который якобы случайно погрыз её. Объясните ребёнку, что другой соски нет, что зайчик поступил нехорошо, поругайте его вместе с ребёнком. К маленькой дырочке ребёнок может приспособиться, в таком случае сделайте дырочку больше, и резать соску надо вдоль, тогда она совсем становится непригодна к сосанию. Испытывая дискомфорт, ругая зайца, хныкая и поглядывая на соску, пробуя её сосать, ребёнок выбрасывает её в сторону и уже понимает, что эта соска ему не поможет. Такая процедура у вас займет несколько дней. Жалейте ребёнка, объясняйте, что другой соски нет, ругайте вместе с ним зайца, и через некоторое время ребёнок отвыкает от неё, порой даже



не реагируя, увидев соску в каком-нибудь месте. Но как только вы заметили, что ребёнок начинает обходиться без неё, немедленно уберите соску из поля зрения ребёнка.

Другая проблема — горшок. Осознанно ребёнок начинает воспринимать горшок только в 1 год и 6–8 месяцев. Но приучать к нему ребёнка все равно нужно.

О малышах и материнстве написано много книг. Проведено большое количество исследований и наблюдений за развитием детей отечественными и зарубежными учеными (Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В., Эриксон Э., Венгер Л.А., Лупан С., Пиаже Ж. и мн. др.). Данные исследования и наблюдения дают возможность анализировать и сопоставлять жизненные факты логики индивидуального развития.

В каком мире будет жить ребёнок, зависит от взрослого человека, зависит от той среды, которая окружает его. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальных различий по психологическим и психофизиологическим признакам изучает совсем ещё молодая наука психогенетика.

В последние годы в сферу психогенетических исследований включается и индивидуальное развитие: и механизмы перехода с этапа на этап, и индивидуальные траектории развития. Поэтому отдавать приоритетность в воспитании ребёнка только среде и утверждать, что ребёнок рождается как «белый лист бумаги», как это делают некоторые специалисты, было бы не совсем корректно, но и недооценивать её (среду) тоже было бы неправильно. Среда проявляет собой не только физическое окружение, но, главным образом, проявляется в сложных многочисленных культурных воздействиях на человека.

Психогенетические исследования существенно повлияли на традиционные положения о приоритетности воздействия среды в формировании черт личности по мере взросления (психология развития). Полученные данные свидетельствуют, что одинаковые средовые воздействия переживаются членами семьи абсолютно по-разному, и это может способствовать различному формированию многих черт психики.

Ребёнком унаследовано 50% генов от одного родителя и 50% — от другого. Если в семье несколько детей, то у каждого ребёнка свой набор генов, неидентичный тому, который у родного брата или сестры (исключая монозиготных близнецов). Это та «непохожесть» детей, о которой очень часто говорят родители на консультации. Другими словами, индивидуальность: реакции генотипа на среду, течение возрастных кризисов, тип центральной нервной деятельности, темперамент, предрасположенность к определённым заболеваниям и т. д., — свойственная только этому ребёнку. И при его воспитании необходимо учитывать весь комплекс присущих ему особенностей.

Пример консультации семьи, в которой растут два мальчика, одному 7 лет, другому 3 года. На консультации присутствовали три человека, не было младшего сына. Поводом обращения явилось плохое поведение старшего сына, который не слушал мать и грубил ей, используя такое выражение, как «Чтоб ты подохла!». Семья относительно благополучная. Отец офицер полиции. Мама офицер полиции (бухгалтер), хорошая материальная обеспеченность, однако супруги оказались разного темперамента. Отец был спокоен, адекватно отвечал на вопросы, анализировал сложившуюся проблему с сыном, которая непосредственно касалась, по его мнению, матери как виновницы этого. Мама же, человек «высокого» темперамента, в беседе пыталась перебивать и супруга, и психолога. Говорила очень быстро, постоянно жаловалась на старшего сына, во всем его обвиняла, её постоянно раздражали медлительность ребёнка, нерасторопность, умышленное игнорирование её обращений к нему и т. п. Когда психолог попросил описать маленького ребёнка, который отсутствовал на консультации, мимика на лице у матери мгновенно изменилась, она растеклась в улыбку и приняла совершенно другую позу в кресле. Описала его как очень хорошего и послушного ребёнка, похожего на неё, который быстро понимал и выполнял её просьбы, и поэтому по отношению к младшему сыну раздражение со стороны матери практически отсутствовало.

Суть консультации заключалась в том, чтобы донести до матери то, что причиной постоянных конфликтов является её темперамент и несдержанность. А медлительность старшего сына не изменится, и ребёнка нужно организовывать в соответствии с его психофизиологическими особенностями, что касалось отца, он просто смирился с характером матери. Не понимая этого, мать постоянно кричит, ругается, одёргивает не только сына, но и отца, что приводит к частым конфликтам в присутствии детей. Одновременно отсутствует эмоциональная близость матери со старшим сыном. Ребёнок страдает от недостатка внимания и любви со стороны матери, только потому, что он не такой, как младший брат, и в дополнение к этому наблюдает «идиллию» эмоциональной близости мамы с младшим братом, что провоцирует в нём агрессию и нарушение поведения. Конечный результат консультации был позитивным. Мама поняла, что нужно, прежде всего, начинать с себя. Стиль поведения и реакций всех присутствующих был проанализирован и скорректирован. Далее все члены семьи будут апробировать новые стили общения в семье, определённые на консультации. Коррекция семейных взаимоотношений продолжается, назначены периодические встречи со специалистом с целью отслеживания динамики, проведения анализа и коррекции до полного устранения проблемы.

Говоря о детях, необходимо остановиться и рассмотреть ту особенность, которая касается психологии материнства и матери как субъекта, от которого зависит сохранение физического и психического здоровья ребёнка.

Можно сказать, что помимо мам, заинтересованных в адекватном развитии и воспитании своего ребёнка, существуют матери, которых эта проблема мало волнует, хотя семьи являются также благополучными. Но если семья дисфункциональная (неблагополучная), отношения матери и ребёнка являются отдельной темой, которая особенно актуальна в настоящее время.

Психология материнства относится к одной из сложных и малоизученных областей современной науки. Актуальность ее изучения связана с большим числом распадающихся семей, ростом числа детей, сиротеющих при живых родителях, случаев жестокого обращения с ребёнком, убийств детей родителями и отсутствием четких программ социальной и психологической помощи семье, особенно матери.

Материнство — это то, что обеспечивает условия для развития ребёнка, и рассматривается оно в контексте материнско-детского взаимодействия. Чтобы помочь ребёнку, изначально нужно помочь матери, и прийти к осознанию того, что ей нужна помощь, должна сама мать. Это и является одной из основных задач консультации психолога, даже когда основным заявленным запросом выступает помощь ребёнку.

Для понимания сути проблемы рассматриваются материнские качества, характеристики материнского поведения, их культурные, социальные, психологические и др. основы. Потребность быть матерью заложена в женской природе. Однако отклоняющиеся проявления материнского отношения существовали всегда, но проявлялись они по-разному, носили скрытый или открытый характер — в зависимости от общественного отношения к такому поведению и отношения матери к ребёнку.

Для полноценного развития ребёнка недостаточно удовлетворения его физиологических потребностей в пище, физическом комфорте, движениях, то есть всего того, что обеспечивается уходом за ребёнком, кормлением, организацией его окружения. Дополнительной и основной к перечисленному должна быть **материнская любовь**, а также достаток общения со взрослыми. И роль взрослого в этом процессе во всех культурах одинакова.

Многолетние исследования материнства и детства в различных культурах позволили М. Мид сделать вывод, что каждая конкретная культура выбирает определенные черты характера и темперамента, присущие взрослому человеку, наиболее приемлемые в данной культуре, и на этой основе выстраивает культурную модель мужчины и женщины и создает систему воспитания ребёнка, ориентированную на эту модель. В

каждой культуре есть определенный способ родительского воспитания, и особенно материнского. Поэтому родители являются основным «фундаментом» для развития личности ребёнка как члена конкретного общества. Учитывая многонациональность нашей страны, знание этнической психологии народов, проживающих на территории России, конкретно-культурных моделей материнства и детства, методов воспитания детей, соответствующих каждой культуре, является значимым фактором профессиональной компетентности психолога-консультанта.

Например, отличительной чертой в воспитании детей в мусульманских семьях является проявление уважения к старшему поколению. Это не только родители и родственники, но и воспитатели, учителя, просто люди старшего возраста. Воспитание таких постулатов практикуется в семьях мусульман практически с рождения ребёнка. И основана семья на принципах ответственности всех членов семьи друг перед другом. Но современный мир вводит свои коррективы и в мусульманские семьи, которые тоже порой нуждаются в помощи специалиста, особенно если эта семья одна и живёт далеко от родины и близких родственников. Имеют место случаи рукоприкладства со стороны отца по отношению к матери на глазах у всей семьи. Деспотичное, агрессивное поведение отца приводит к формированию страхов и замкнутого поведения у детей. Но особенность функционирования семьи такова, что рассказать ребёнок об этом в школе не может. Ему стыдно за отца и за себя, обидно и страшно. У таких детей часто латентно (скрыто) протекают депрессии. Поэтому эти дети, посещающие детский сад, обучаясь в школах, требуют особого внимания воспитателей, учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов и других специалистов. Аналогичные ситуации встречаются и в смешанных по национальному признаку браках, где мама с маленьким ребёнком вынуждена скрываться у родственников, особенно если этот ребёнок — мальчик. В некоторых случаях принципы ответственности и помощи, воспитывающиеся в семьях мусульман, не помогают наладить семейные взаимоотношения.

Роль взрослого в развитии ребёнка на 2-м и 3-м годах жизни

Роль взрослого человека в жизни маленького ребёнка велика, и значимость ее всегда должна обсуждаться на консультации у психолога. Роль матери (как и всех остальных взрослых членов семьи) в когнитивном развитии ребёнка заключается в предоставлении необходимых условий. Уже в возрасте 2-3 лет малыш живет своими эмоциями, которые характеризуются импульсивностью и быстрым переходом из одного эмоционального состояния в другое. В данном периоде своего развития ребёнок вступает во взаимоотношения с системой норм поведения. И задача родителей заключается в том, чтобы выстроить правильные (адекватные) становление этих отношений — управ-



ляя поведением ребёнка, предоставляя ему самостоятельность и одновременно поддерживая его, поскольку ребёнок еще очень сильно «привязан к матери». В связи с этим психологу необходимо уделять особое внимание в рамках консультации качеству материнско-детского взаимодействия.

В условиях депривации общения со взрослыми у ребёнка формируются устойчивые формы нарушений эмоционально-личностного развития, которые принято считать практически необратимыми. С целью предотвращения депривационного поведения, поведения, связанного с излишней привязанностью ребёнка, предотвращения задержки речевого развития и др. взрослые должны организовать (предоставить) стимульную среду, ситуативно-деловое общение, а немногим позже — развивать игровую деятельность. И роль взрослого заключается в том, чтобы участвовать в деятельности ребёнка, помогать ему осваивать игровую деятельность и внешний мир, окружающий его.

Именно базовое отношение к миру, которое характеризуется как «базовое доверие», «уверенность в поддержке, «доверительное отношение к миру», позволяет ребёнку быть уверенным по отношению к миру и ощущать эмоциональный комфорт (благополучие). И роль матери в развитии у ребёнка этой структуры достаточно велика. Какими бы индивидуальными особенностями ни обладал ребёнок, его эмоциональное благополучие позволяет оценить адекватность и успешность выполнения матерью её функций.

Поэтому в процессе консультаций (встреч) необходимо рассматривать содержание, структуру и онтогенез эмоционального благополучия ребёнка, смотреть, что характеризует материнские функции, по которым возможно определить степень нарушений или отклонений во взаимодействии матери с ребёнком.

Второй и третий год жизни рассматривается как целостный период в отношении материнских функций. В этом периоде со стороны взрослых «вносится» в отношения с ребёнком система ограничений. Это может стать основой для развития личностных конфликтов и защитных механизмов.

Например, ребёнок наблюдает, как родители ищут потерянный где-то дома мяч, и в силу своих возможностей первым находит его и, довольный, несёт родителям. Такое взаимодействие родителей и ребёнка можно назвать диалогом, который является необходимостью при научении ребёнка видеть мир глазами других людей. Диалог — это сопереживание, и сочувствие, и содействие другому человеку (Абрамова Г.С.).

Мать создаёт новые человеческие отношения, она создаёт (развивает) своего ребёнка, будучи носителем человеческой культуры, передаёт её ребёнку. Но ситуация бывает и обратной: ребёнок эмоционально заброшен, реакции матери на проявления кризисных симптомов неадекватны. Как следствие — ребёнок растёт с отклонениями в развитии. Только через мать ребёнок вступает в сложный мир человеческих отно-

шений и только через нее и через эмоциональную связь со взрослым ребёнок учится видеть две противоположности: добро и зло.

Обсуждение на консультации темы материнства и матери как субъекта, от которого зависит сохранение физического и психического здоровья ребёнка, вызывает у родителей большой интерес, что позволяет сделать вывод о том, что огромный объём информации не способствует компетенции многих мам по данной проблеме.

Сложность заключается в выборе информации по развитию ребёнка — это изобилие книг, противоречивые оценочные суждения как специалистов, так и людей, берущих на себя роль советчиков, и хаотично изложенного материала в интернет-ресурсах. Особенный хаос могут вносить рекомендации специалистов в форумах, не связанных напрямую с практической деятельностью.

Поэтому вопрос о материнстве, роли матери, функции матери и других взрослых в развитии ребёнка, а также подбор литературы для изучения должен рассматриваться на консультации у специалиста, занимающегося практической деятельностью, а именно — психолога. И в полном объёме.

Далее мы предлагаем игру с малышом, которая позволит развивать у него восприятие, **внимание**, память, воображение и речь.

Слово можно увидеть, услышать, потрогать, почувствовать его вкус и запах. Это поможет ребёнку запоминать самые разные слова. А для того чтобы запомнить их **по порядку**, нужно представить себе, что слова — это персонажи какой-то истории. Выберем слова, которые нужно запомнить: **верблюд, журнал, ветер, гвоздика, ночь, шляпа**.

Объясните малышу, что он должен представить себе маленький фильм, в котором участвуют слова-образцы, например:

«... Я вижу, как по пустыне идет **верблюд**. Он ходит **журнал** и начинает его рассматривать. **Ветер** переворачивает страницу, а там нарисована большая красивая **гвоздика**. Вдруг начинает быстро темнеть и наступает **ночь**. Верблюд укладывается спать и во сне ему снится красивая **шляпа**».

Когда мне нужно вспомнить слова, я закрываю глаза и просматриваю этот фильм еще раз, стараясь представить его так ясно, как будто вижу это на самом деле. Слова вспоминаются по порядку сами собой». (Игра может иметь различные вариации — это запоминание по порядку слов, словосочетаний, можно увеличивать количество картинок и их сюжеты.)

Чего боится малыш?

В возрасте, который мы рассматриваем, совершенствуются и развиваются исследовательские фор-

мы поведения ребёнка, появляется настойчивость, упрямство, капризы в преодолении трудностей или достижении целей. Происходит осознание своего «Я». В благоприятных семейных условиях, при эмоциональном контакте и понимании друг друга, а также отсутствии постоянных семейных конфликтов малыш находится под надежной защитой, что позволяет ему развиваться и реализовывать свои способности и умения. В дисфункциональных (неблагополучных) семьях родители склонны думать, что ребёнок еще мал и не понимает, не реагирует, не воспринимает семейные проблемы, особенно конфликты, не осознаёт отношения родителей. Но, не понимая этого, ребёнок эмоционально воспринимает конфликт, испытывает чувство беспокойства, особенно во время конфликта. Эмоциональное напряжение матери, её тревога проецируется на ребёнка, что отражается на его самочувствии.

У ребёнка появляются соматоформные реакции, например, беспокойный сон или нарушение сна, плохой аппетит, вялость, невротические реакции, капризы, истерики и др. Однако, как только состояние матери улучшается, эмоциональный фон выравнивается, успокаивается и малыш, продолжая играть своими любимыми игрушками.

Обсуждение на консультации у психолога того, как в семье «протекают» конфликтные ситуации и в какой форме они разрешаются, является неотъемлемой частью диагностики. Родителям разъясняется такая особенность второго года жизни, как интересы ребёнка, которые целиком сосредоточены на близких людях, на семье, потому что явной потребности в общении со сверстниками пока ещё нет. И при благоприятных семейных отношениях ребёнок эмоционально здоров, развитие происходит в соответствии с возрастными особенностями, он ощущает себя в безопасности. Все это является залогом адекватного формирования «Я».

Несмотря на свой маленький возраст, уже к 2-м годам ребёнок чувствует и различает симпатии родителей, у него проявляется ревность, капризы и обиды от длительного невнимания к нему, у ребёнка развивается беспокойство, тревога, чувство незащищённости, страх потери матери, ощущение отсутствия помощи при опасности. Дневные жизненные трудности ребёнка проявляются в ночном сне: ребёнок плачет во сне, беспокойно спит, просыпается до 4-6 раз за ночь, перемещается по всей кровати, часто переворачивается, закручивается или сбрасывает одеяло и т. п. Такой ночной сон свидетельствует о дневном эмоциональном неблагополучии ребёнка и неустойчивом, а порой негативном семейном эмоциональном окружении. В этом случае можно говорить о соматически ослабленном ребёнке, прогностически возможных трудностях при адаптации ребёнка к детскому саду, которые только усиливают тревогу и страхи ребёнка.

На основании итогов исследования в процессе консультации специалистом формулируются рекомендации для улучшения материнско-детского взаимодействия, ориентированные на конкретную семью, предлагаются повторные встречи.

Темы для обсуждения на консультациях:

1. Особенности развития ребёнка и функции матери.
2. Основные направления детского развития.
3. Когнитивное, эмоциональное, личностное развитие.
4. Эмоциональное благополучие (роль матери).
5. Особенности развития речи.
6. Значимость игры в жизни ребёнка.
7. Тревога и страхи у маленьких детей (причины).
8. Детский сон.
9. Кризис 1-го года жизни.
10. Подготовка ребёнка к детскому саду.
11. Что такое адаптация и многое другое.





Иногда появляются мысли обратить внимание родителей на мир животных, и сказать: «Посмотрите, как воспитывают своих малышей львицы, слоны, медведи. Как оберегают их, как обучают, кормят, играют с ними и наказывают. Как развивают их, а самое главное, обратите внимание, сколько по времени мать-медведица спит со своим медвежонком и каким сильным, смелым и могучим вырастает он!»

Есть мнение, что маленького ребёнка нужно с рождения отселять от матери в детскую комнату, не приучать к рукам взрослого (покричит и успокоится), не класть с собой в постель и т. п. Однако, период от 0 до 2-х лет характеризуется как «комплекс оживления» — начало психической жизни, показатель того, что сложилась социальная ситуация развития, которую Л.С. Выготский называл ситуацией «Мы — единство матери и ребёнка». Ситуация означает сама по себе только то, что малыш ничего не может без взрослого, вся деятельность ребёнка вплетена в жизнь и деятельность ухаживающего за ним взрослого. Малыш максимально нуждается во взрослом, но способов воздействия на взрослого у него нет. В этом и состоит главное противоречие младенческого возраста, которое разрешается в создании особого вида деятельности, начало её заложено в «комплексе оживления» — это непосредственное эмоциональное общение взрослого и ребёнка.

В этом периоде у ребёнка закладывается эмоциональный фундамент личности — доверие к окружающим, активность познающей воли, коммуникабельность. Дети, испытывавшие в младенчестве эмпатийную депривацию, в последующем инстинктивно стремятся обезопасить себя от всего незнакомого, а привычка к тревожному ожиданию во многом скажется на выборе стиля поведения, где предпочтительнее будет узнать привычное и успокоиться, чем столкнуться с новым и удивиться (Алмазов Б.Н., 2007). В дальнейшем вероятно развитие тревожной личности. Полная неготовность к самостоятельной жизни заставляет ребёнка жить в постоянном страхе, возникающем от избытка информации, и присутствии взрослого человека, гарантирующего защиту от враждебности окружающего мира, просто необходимо.

Говоря о младенцах, необходимо отметить, что оставлять кроватку ребёнка в одной комнате с родителями нужно до 1 года, но стоять она должна там до того момента, пока вы не будете уверены, что в детской комнате ваш ребёнок не испугается, когда пройдёт и увидит, что вас рядом нет. Отселение ребёнка в детскую должно происходить постепенно, лучше, если вы будете убаюкивать ребёнка и ещё некоторое время находиться с ним в детской, уходя, оставляйте дверь приоткрытой, чтобы ребёнок чувствовал ваше присутствие в доме. Указать точно, с какого возраста ребёнок должен жить в детской комнате, было бы не совсем правильно, потому что каждый случай индивидуален. Это зависит от многих обстоятельств, на-

пример, насколько хороший сон у ребёнка с рождения, как часто ребёнок болеет, при каких обстоятельствах испытывает состояние испуга и др. Но к 2-м годам своя комната ребёнку уже необходима как собственная территория для игр, отдыха и сна.

Необычные возможности маленького ребёнка

Хотелось бы остановиться на детях, которые в ходе общения с психологом рассуждают и мыслят, как маленькие «старички». С хорошо развитой речью, не смотря на существующие дефекты, двухлетний ребёнок пытается объяснить и проанализировать, например, «почему Деду Морозу необходимо прилететь на Новый год», и что может случиться, если он не прилетит, и дело даже не в самих подарках, а в страданиях детей. Невозможно скрыть удовольствие при общении с таким ребёнком, который, объясняя возможные последствия, выражающиеся в страданиях детей, настолько серьёзен и эмоционален, порой жестикулируя, поясняет: «Ну, доктор, это же так просто, как вы этого не можете понять?» При общении с маленьким ребёнком, обладающим неординарным типом мышления, умеющим считать, объяснять, почему меняются времена года и почему сегодня он захотел рисовать именно коричневым карандашом, а не всеми сразу и т. п., возникает вопрос — одарённость? Что вкладывается в понятие «одарённость»? Это высокий уровень каких-либо способностей, а одарённые дети, соответственно, дети с достаточно высокими развитыми способностями (Юркевич В.С.).

Существуют разные точки зрения. Некоторые считают, что определённые необычные возможности можно увидеть уже у младенца. Другие учёные, не оспаривая данные факты, считают, что всерьёз об общей одарённости можно говорить не ранее 3–4 лет. Однако, некоторые маленькие дети (преобладают мальчики) на третьем году жизни ярко выделяются среди других детей, в первую очередь, неординарным типом мышления, интересами, которые свойственны более старшим детям: изучением компьютерных технологий, чтением энциклопедий, а не сказок, огромным желанием общаться со взрослыми и многим другим.

Напрашивается вопрос, каков же сензитивный период (а сензитивные периоды есть для всех способностей без исключения) для развития общей одарённости? Или — вспомним психогенетику (взаимодействие генотипа и среды) — каждый человек индивидуален, и возрастные особенности отдельного ребёнка могут совершенно не соответствовать описываемым в литературе?

На приеме у психолога родители рассказывают о наличии «необыкновенности» в поведении ребёнка, не соответствующей возрасту. Например, в 6 лет он проявляет огромный интерес к антропологии, и реакция специалиста может носить следующий характер: «Вы, наверное, преувеличиваете. Если ребёнок рассмат-

ривает яркую книгу, это не факт, что она интересует его как научная». Такое «скорое» оценочное суждение вызывает сомнения в профессиональных качествах данного психолога.

Такие дети требуют особого внимания, наблюдения, сопровождения развития, чтобы можно было своевременно выявить развивающиеся отклонения. Особенно — в общении со сверстниками. Необходимо провести диагностику личностных особенностей и интеллекта., возможно, более глубокое исследование, чтобы помочь создать особые условия для развития одарённого или способного ребёнка, имеющего огромную мотивацию к познавательной деятельности. Известно, что одарённым детям не так уж «сладко» приходится в этой жизни. Их еще называют «странными детьми».

Встречи с такими детьми и их родителями на консультации у медицинского психолога поликлиники должны носить регулярный характер. Для этого нужно пробудить желание родителей и ребёнка.

Темы для обсуждения на консультациях:

1. Что такое одарённость?
2. Одарённые, но разные.
3. Родители как великие инквизиторы одарённости.
4. Психологические особенности одарённого ребёнка.
5. Одарённые дети — группа риска.
6. Трудности коммуникаций.
7. Разная одарённость — разная личность.
8. Возможные прогностические трудности в подростковом возрасте.
9. Пойми своего ребёнка.
10. Что такое познавательная потребность?
11. Интенсивность познавательной потребности, её уровни и формы.
12. Одарённый, но ленивый.
13. Роль семьи в становлении личности.
14. Психология здоровья и многое другое.

Основой одарённости является развитая, устойчивая, не поддающаяся никакому давлению познавательная потребность. Например, Валюша, обыкновенная девочка в возрасте 2 лет 10 месяцев, размышляет вслух: «Да, Антон, старший брат, ходит в школу в третий класс и так медленно читает, но он же читает уроки дома, тогда почему?» Ответ мамы был однозначен: «Мало читает дома!» Девочка выдержала паузу, немного подумала и сказала: «Я тоже хочу читать сама!» Тогда мама решила помочь ей в этом и сделала очень много карточек, на которых ярко были написаны большими печатными буквами слова, разделённые по слогам (например, ма-ма, мы-ла, ра-му). Мама, играя с ребёнком в игру «Запоминаем слова», показывала попеременно карточки со словами, которые дочка должна была запоминать. И через некоторое время,

не зная букв, девочка знала слова и слоги на память. В ходе повторяющейся игры, но уже с другими словами постепенно в памяти ребёнка становилось всё больше слов, написанных по слогам. В 3 года Валюша начала читать, и не только букварь, но и другие детские книги. Интерес к книгам, карандашам, рисованию развивался всё больше и больше.

В завершение нашей статьи необходимо отметить, что зачастую ребёнок только отражает проблемы собственных родителей. Так что если вы действительно хотите увидеть в нём положительные изменения, нужно будет вплотную заняться и собственными изменениями (начать с себя).

Мы надеемся, что все вышеперечисленное будет являться особым «триггером» (запуском) для родителей, вызывающим огромный интерес, мотивацию в познании и развитии своего ребёнка. Компетентность позволит родителям быть уверенными в себе в своей семье. Известно, что гармония и благополучие в семье определяет желание взрослых родить второго или третьего ребёнка. Только тогда можно говорить о полноценной семье, воспитывающей достойную смену старшему поколению. Таким образом, возвращаясь к теме «Нужна ли консультация психолога матери, когда ребёнку 1-2 года», мы уверенно отвечаем: «Да, нужна!»

В детской поликлинике организация профилактических осмотров медицинским психологом может быть установлена в обязательном порядке в 1, 3 и 6 лет, включая комиссии в детский сад и школу.

Родители, в свою очередь, по желанию всегда могут прийти на прием, не только тогда, когда их что-то беспокоит в поведении ребёнка, но и по любому вопросу, касающемуся семьи, детей, особенностей обучения, воспитания, адаптации к образовательным учреждениям (детсад, школа), другими словами, до того как проблема уже сформировалась. Прогностическая возможность позволит избежать трудностей адаптации к детскому саду и школе, это значит, что ребёнок будет подготовлен к данным учреждениям в более раннем периоде, с учётом его индивидуальных особенностей здоровья, развития и психики.

Просветительская, профилактическая, консультативная, диагностическая и коррекционно-лечебная деятельность медицинского психолога в контексте комплексного (мультимодального) сопровождения детей необходима и важна в рамках услуг детских поликлиник. Актуальность данной деятельности определяется ростом детей, страдающих пограничными психическими расстройствами, академическими трудностями, а также девиантным поведением.

Далее мы прилагаем схему нервно-психического развития детей от 1 года до 6 лет (табл. 1, 2, 3).



Линия развития	Показатели
1 год 3 месяца	
Сенсорное развитие	Играя, различает два разных по величине предмета (например, два кубика)
Общие движения	Ходит длительно, меняет положения (приседает, наклоняется)
Игра	Умеет воспроизводить в игре разученные действия (кормит куклу, собирает пирамидку и др.)
Речь активная	Пользуется лепетом и облегченными словами (машина — би-би, собака — ав-ав)
Речь понимаемая	Значительно увеличивается запас понимаемых слов
Навыки	Самостоятельно ест густую пищу ложкой
1 год 6 месяцев	
Сенсорное развитие	Из предметов разной формы (3–4) по предлагаемому образцу и слову подбирает предметы такой же формы (например, к кубик — кубик)
Общие движения	Движения более координированные, перешагивает через препятствия приставным шагом (например, через палку, лежащую на полу)
Игра	Умеет воспроизводить часто наблюдаемые в жизни действия (умывает, причесывает куклу)
Речь активная	В момент удивления или сильной заинтересованности называет предметы
Речь понимаемая	Находит по слову среди нескольких внешне сходных предметов два одинаковых, например, по форме, но разных по цвету или величине
Навыки	Самостоятельно ест жидкую пищу ложкой
1 год 9 месяцев	
Сенсорное развитие	Играя, различает три разных по величине предмета (например, три кубика)
Общие движения	Умеет ходить по поверхности шириной 15–20 см, на высоте от пола 15–20 см
Игра	Строит ворота, скамейку, домик
Речь активная	Пользуется двухсловными предложениями
Речь понимаемая	Отвечает на вопросы взрослого при рассматривании сюжетных картинок
Навыки	Умеет частично раздеваться с небольшой помощью взрослого
2 года	
Сенсорное развитие	По предлагаемому образцу и просьбе взрослого находит предмет того же цвета
Общие движения	Перешагивает препятствия, чередуя шаг
Игра	Воспроизводит ряд логически связанных действий (например, куклу купает и вытирает)
Речь активная	Пользуется двух-трехсловными предложениями при общении со взрослыми
Речь понимаемая	Понимает короткий рассказ о событиях, знакомых ребенку по опыту (данный показатель проверяется в семье)
Навыки	Умеет частично надевать одежду с небольшой помощью взрослого

Табл. 1. Показатели развития детей второго года жизни (К.Л. Печора)

Линия развития	Показатели
2 года 6 месяцев	
Сенсорное развитие	Подбирает по образцу разнообразные предметы четырех цветов (красного, синего, желтого, зеленого)
Общие движения	Приставным шагом перешагивает через несколько препятствий, лежащих на полу (палка, кубики) на расстоянии 20 см
Игра	В игре действует взаимосвязано, последовательно (кормит куклу, укладывает спать, гуляет) выполняет 2–3 действия
Речь активная	Строит предложение из трех и более слов
Навыки	Самостоятельно одевается, но еще не умеет застегивать пуговицы, завязывать шнурки
3 года	
Сенсорное развитие	Называет четыре основных цвета
Общие движения	Переступает через препятствия высотой 10–15 см чередующимся шагом
Игра	В игре исполняет роль (например, играя куклой, говорит «мама», «доктор»)
Речь активная	Использует сложные предложения
Навыки	Одевается самостоятельно с небольшой помощью взрослого, застегивает пуговицы, завязывает шнурки

Табл. 2. Показатели развития детей третьего года жизни (Г. В. Пантюхина)

Психические функции и социальное поведение	Показатели развития	
	соответствуют норме	с отклонениями
4 года		
1. Мышление и речь	Умеет группировать предметы по классам: мебель, посуда, одежда, животные, птицы и т. п.	Группирует предметы по несущественному признаку, например по цвету
2. Моторика	Общая: умеет подпрыгивать одновременно на двух ногах (на месте и продвигаясь вперед). Ручная: всегда или иногда застегивает пуговицы самостоятельно. Всегда или иногда самостоятельно завязывает шнурки	Не умеет подпрыгивать на месте и продвигаясь вперед: отталкивается одной ногой или не отрывается от пола. Никогда не застегивает пуговицы и не завязывает шнурки самостоятельно
3. Внимание и память	Внимателен, собран. Стихи, соответствующие возрасту, запоминает быстро, прочно или медленно, после многих повторений, но в целом успешно	Рассеян, невнимателен, часто «отключается». С трудом и непрочно запоминает стихи
4. Социальные контакты	Умеет играть с другими детьми, не ссорясь и соблюдая правила игры	Часто ссорится с детьми, обижается, дерется. Избегает других детей, любит играть в одиночестве. Не имеет друзей в детском саду, во дворе
5. Психическое здоровье	Без отклонений	Наличие отклонений соматовегетативного, психомоторного характера

Табл. 3. Диагностика и оценка нервно-психического развития детей 4–6 лет



Психические функции и социальное поведение	Показатели развития	
	соответствуют норме	с отклонениями
5 лет		
1. Мышление и речь	Умеет составить по картинке рассказ в несколько предложений. Правильно отвечает на вопрос, как герой попал в данную ситуацию	Составляя рассказ, не может ответить на вопрос, как герой попал в данную ситуацию. Не понимает смысла картинки, перечисляя действия героя вместо пересказа сюжета
2. Моторика	Умеет прыгать на одной ноге на месте и продвигаясь вперед. Одевается и раздевается полностью самостоятельно всегда или почти всегда	Не умеет прыгать на одной ноге. Никогда полностью не одевается и не раздевается самостоятельно или делает это очень редко
3. Внимание и память	Внимателен, собран. Стихи, соответствующие возрасту, запоминает быстро, прочно или медленно, после многих повторений, но в целом успешно	Рассеян, невнимателен, часто «отключается». С трудом и непрочно запоминает стихи
4. Социальные контакты	Умеет играть с другими детьми, не ссорясь, соблюдая правила игры	Часто ссорится с детьми, обижается, дерется. Избегает других детей, любит играть в одиночестве. Не имеет друзей в детском саду, во дворе
5. Психическое здоровье	Без отклонений	Наличие отклонений соматовегетативного, психомоторного характера
6 лет		
1. Мышление и речь	Умеет составить по картинке рассказ с развитием сюжета, отразив в нем события прошлого, настоящего и будущего. Допустимы наводящие вопросы	При рассказе сюжета не может ответить на вопрос, как герой попал в данную ситуацию, чем все завершится
2. Моторика	Общая: умеет прыгать в длину с места с результатом не менее 70 см. Ручная: умеет аккуратно закрасить круг диаметром 2 см не более чем за 70 с	Не умеет прыгать в длину с места или показывает результат менее 70 см. Неаккуратно закрашивает круг (часто и грубо пересекает линию, много больших пробелов) или тратит на это более 70 с
3. Внимание и память	Внимателен, собран. Стихи, соответствующие возрасту, запоминает быстро, прочно или медленно, после многих повторений, но в целом успешно	Рассеян, невнимателен, часто «отключается». С трудом и непрочно запоминает стихи
4. Социальные контакты	Умеет играть с другими детьми, не ссорясь и соблюдая правила игры	Часто ссорится с детьми, обижается, дерется. Избегает других детей, любит играть в одиночестве. Не имеет друзей в детском саду, во дворе
5. Психическое здоровье	Без отклонений	Наличие отклонений соматовегетативного, психомоторного характера

Табл. 3. Диагностика и оценка нервно-психического развития детей 4–6 лет (окончание)

Программы, получившие гриф ФПО России

Т.В. Коростелёва

«Родничок успеха»

коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа комплексного сопровождения нейропсихологического развития ребёнка 5–6 лет методом замещающего онтогенеза

Примечание от редакции: приводим фрагмент программы, вошедшей в число победителей III Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы». С полной версией программы можно ознакомиться в электронном приложении к журналу (CD-диск).

Цель программы: разработать системный индивидуальный подход к коррекции и абилитации психического развития ребёнка 5-6 лет.

Задачи:

1. Разработать систему двигательных методов, активизирующих взаимодействие между различными уровнями и аспектами психической деятельности.
2. Обеспечить поэтапную систему включения методов когнитивной коррекции.
3. Создать условия активизации развития эмоционально-волевой сферы развития.
4. Обеспечить профилактику психосоматических дисфункций развития ребёнка.

Программа включает три этапа работы.

Первый этап. Диагностический, направленный на выявление патопсихологического синдрома развития. На данном этапе используется экспресс-диагностика психического развития дошкольников, разработанная авторами Н.Н.Павлова, Л.Г.Руденко. Выявленная «группа риска» детей подлежит более глубокому обследованию методиками нейропсихологической диагностики для более детального вычленения проблем психологического отклоняющегося развития (составители комплекта Балашова Е.Ю., Ковязина М.С.).

Второй этап. Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация отклоняющегося развития. На данном этапе с детьми индивидуально и по подгруппам проводятся занятия в объёме двадцати встреч по два раза в неделю. Каждое занятие трёхуровневое и включает по иерархическому принципу упражнения на сенсомоторное развитие, формирование вербальных и невербальных психических процессов, формирование смыслообразующих функций психических процессов и процессов произвольной саморегуляции.

Третий этап. Контрольная диагностика. Обследование проводится по ранее используемым методикам. По результатам обследования принимается решение о продолжении коррекции или

Коростелёва Татьяна Викторовна — педагог-психолог МБДОУ детского сада комбинированного вида №49 «Родничок», г. Нижневартовск ХМАО-Югра.



о выведении в общеразвивающий режим группы образовательного учреждения.

Учебно-методический план занятий с детьми 5-6 лет

(Примечание от редакции: в полной версии программы (см. CD-диск) перечень упражнений представлен в форме таблицы.)

Занятие №1.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде взрослого ребёнок делает вдох через нос и выдох через широко открытый рот.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Психолог берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр.

3. «Качели». Ребёнок сидит, обхватив согнутые ноги руками. В таком положении ребёнок откатывается назад на спину и возвращается в и.п.

4. «Лодочка». Ребёнок лежит на животе, руки вытянуты вперёд, ноги и руки приподняты. По команде ребёнка прогибается и покачивается.

5. Ползание. Ребёнок произвольно ползает на спине и на животе.

6. Массаж ладоней и пальцев. Психолог массирует ребёнку ладони и пальцы, предлагает проделать несколько вращательных движений кистями рук.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

7. Рисование на спине и руках геометрических фигур и букв. Вместе с ребёнком следует вспомнить геометрические фигуры и нарисовать их на листе бумаги, используя трафарет. Затем фигуры поочерёдно рисуются пальцем на спине ребёнка, а он должен их угадать и назвать. То же проделать на ладонях ребёнка, глаза при этом у него закрыты.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Животные-детёныши». Ребёнку предложить картинки животных и их детёнышей и попросить разложить детёнышей к животным.

9. «Что по форме напоминает данный предмет». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Игры со строительным материалом по желанию ребёнка. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины. Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь по небу между облаками, и на тебя светят лучи солнца. Лучи тёплые и нежные. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты рассматриваешь небо и облака и медленно летишь. Ноги, руки, голова и туловище у тебя лёгкие. Ты летаешь, летаешь, летаешь и медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с капли».

12. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №2.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде взрослого ребёнка делает вдох через нос и выдох через широко открытый рот, надувая живот, как шарик.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно, рот ребёнка открыт, язык высунут и спокойно лежит на нижней губе. Психолог берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты в коленях, руки лежат вдоль тела. По команде ребёнка на вдохе через нос прогибает спину с опорой на плечи и копчик, на выдохе через широко открытый рот возвращается в исходное положение.

4. «Брёвнышко». Ребёнок должен покататься на полу, как бревно:

1. с прямыми руками и ногами, руки прижаты к бокам,
2. с вытянутыми руками и ногами.

Во время выполнения упражнения ноги следует держать вместе, не сгибать.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. Массаж ступней. Предложить ребёнку походить по неровной поверхности (массажному коврику, фасоли в тазике и пр.).

6. «Игры в животных». Предложить ребёнку показать животное и подвигаться, как это животное, воспроизвести звуки этого животного.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. Определение фактуры поверхности предмета. Показать, назвать и дать потрогать ребёнку



предметы разной фактуры: гладкие, шершавые, колючие, мягкие. Положить предметы в мешочек и предложить ребёнку наощупь определить фактуру предмета и назвать. Ощупывать предметы каждой рукой в отдельности.

8. «Найди такой же». Ребёнку предлагается два комплекта одинаковых геометрических форм. Один комплект в мешочке, другой в коробке. Ребёнок одной рукой нащупывает форму в мешочке, а другой рукой в коробке находит такую же форму. Одновременно достаёт обе формы и смотрит, удалось ли ему достать одинаковые.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Игры со строительным материалом и мелкими машинками по желанию ребёнка. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

10. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины.

Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь по небу между облаками, и на тебя светят лучи солнца. Лучи тёплые и нежные. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты можешь посмотреть вверх, вниз, направо, налево. Что ты видишь? Рассмотри внимательно. Расскажи, что ты видишь. Ноги, руки, голова и туловище у тебя лёгкие. Ты летаешь, летаешь, летаешь и медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с капли».

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №3.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде взрослого ребёнок делает вдох через нос, надувая при этом живот, как мячик, и выдох через широко открытый рот, втягивая живот.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Психолог берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Рот во время упражнения открыт и язык двигается вместе с движением глаз (глаза вправо и язык вправо и т. д.).

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты в коленях, одна рука лежит на диафрагме, другая на животе. По команде на вдох ребёнок прогибает спину с опорой на плечи и копчик, на выдох — в и.п.

4. Ползание на животе. Ребёнок должен поползти на животе:

1. только при помощи ног (руки лежат на животе),
2. только при помощи рук, отталкиваясь сразу обеими руками,
3. только при помощи рук, отталкиваясь каждой рукой попеременно.

5. Ползание на спине. Ребёнок ползает на спине с помощью только ног (руки лежат на животе):

1. отталкиваясь одновременно обеими ногами,
2. отталкиваясь попеременно то левой, то правой ногой.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

6. «Змейки». Предложить ребёнку представить, что его пальцы — маленькие змейки, они двигаются, извиваются в разные стороны, вверх, вниз.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Волшебный мешочек». Положить в непрозрачный мешочек различные небольшие предметы: ключ, кольцо, монету, орех, камешек и пр. Ребёнок должен наощупь отгадать, какой предмет ему попался. Перед началом нужно показать предметы ребёнку.

8. «Профессии». Предложить ребёнку картинки с профессиями и предметами или инструментами, назвать их. Убрать карточку и предложить ребёнку расположить предметы в той последовательности, как они были расположены на карточке.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Игры со строительным материалом и мелкими машинками по желанию ребёнка. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

10. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины.

Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь на другую планету. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты можешь посмотреть вверх, вниз, направо, налево. Что ты видишь? Кого ты встретил на незнакомой планете? Рассмотри внимательно. Расскажи, что ты видишь. Ноги, руки, голова и туловище у тебя лёгкие. Ты покидаешь планету, летаешь и медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с капли».

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?



Занятие №4.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде ребёнок делает вдох через нос и поднимает правую руку так, чтобы она «смотрела» в потолок. Делая выдох через широко открытый рот, ребёнок опускает руку. Затем упражнение повторяется с левой рукой.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Психолог берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Рот во время упражнения открыт, и язык двигается с движением глаз, но в противоположную сторону (глаза вправо, а язык влево, глаза вверх — язык вниз и т. д.).

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты в коленях, руки за голову. По команде на вдохе ребёнок прогибает спину с опорой на плечи и копчик, на выдохе голова и руки приподнимаются так, чтобы ребёнок увидел свои колени, локти к голове не сводятся.

4. Ползание. Ребёнок ползает на животе «по-пластунски»:

1. одновременно сгибаются правая рука и правая нога, затем левые рука и нога,
2. одновременно сгибаются правая нога и левая рука и наоборот.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. Сортировка. Смешать небольшое количество фасоли и гороха и попросить ребёнка рассортировать горох от фасоли, работая одновременно правой и левой руками.

6. «Угадай, что за звук». Предложить ребёнку послушать звучание нескольких предметов: бумага, карандаш в стакане и пр. Затем предложить ребёнку с закрытыми глазами определить, какой предмет издаёт шум.

7. «Игры с мячом». Предложить ребёнку ударять мяч об пол то правой, то левой рукой.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Времена года». Предложить ребёнку карточки с временами года и набор картинок с характерными сезонными признаками. Предложить ребёнку разложить картинки на подходящие по сезону карточки.

9. «Овощи — фрукты». Предложить ребёнку два комплекта овощей и фруктов. Один комплект в непрозрачном мешочке, другой в открытой коробке. Одной рукой ребёнок находит фрукт или овощ в мешочке, другой рукой — такой же в открытой коробке,

называет его и достаёт одновременно из мешочка и коробки.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Сюжетная игра в магазин «Овощи — фрукты». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Упражнение на релаксацию «Заблудись».

Ребёнок садится в кресло и ему завязывают глаза. Поочерёдно ребёнку в руки психолог вкладывает мягкие игрушки: кошку, собачку, коровку, цыпленка, змею, — и предлагает сначала угадать кто в руке, а затем громко прокричать так, как кричит животное. Важно, чтобы упражнение ребёнок закончил согласным звуком.

12. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Заключено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №5.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде ребёнок делает вдох через нос и поднимает правую ногу так, чтобы она «смотрела» в потолок. Делая выдох через широко открытый рот, ребёнок опускает ногу. Затем упражнение повторяется с левой ногой.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Ребёнок берёт яркий предмет и плавно водит предметом слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Руки прямые и не сгибаются в локтях, затем упражнение повторить с согнутыми в локтях руками.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты в коленях, правая рука за голову, левая рука держит левое колено. По команде на вдохе ребёнок прогибает спину с опорой на плечи и копчик, на выдохе локоть правой руки касается левого колена. Повторить это упражнение, поменяв руки местами (левая рука под головой, правая держит правое колено).

4. Ползание. Ребёнок стоит на четвереньках (на руках и коленях).

1. Делает шаг сначала правой рукой и ногой, затем левой рукой и ногой и т. д. Важно, чтобы ребёнок одновременно переставлял руку и ногу. После этого упражнение выполняется в обратном направлении (ребёнок пятится назад).
2. Ребёнок делает шаг сначала правой рукой и левой ногой, затем левой рукой и правой ногой. Потом это же упражнение выполняется в обратном направлении.



Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Игры с мячом». Ребёнок ударяет мяч об пол и, прежде чем поймает мяч, хлопает в ладоши.

6. «Шумящие коробочки». Два набора идентичных коробочек, наполненных разными наполнителями: песок, крупа, скрепки, фасоль, горох, бумажные шарики. Психолог трясёт одну коробочку, а ребёнок должен найти идентичную по шуму.

7. «Развитие чувства ритма». Психолог задаёт ритм отстукивания или хлопка, а ребёнок повторяет.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Разрезные картинки». Предложить ребёнку по образцу собрать разрезную картинку (можно кубики). Уровень сложности — в зависимости от навыка ребёнка.

9. «Сортировка». Смешать небольшое количество фасоли и гороха и попросить ребёнка рассортировать горох от фасоли, работая одновременно правой и левой руками.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Сюжетная игра в магазин. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Упражнение на релаксацию «Заблудились». Ребёнок садится в кресло и ему завязывают глаза. Поочерёдно ребёнку в руки психолог вкладывает мягкие игрушки: кошку, собачку, коровку, цыпленка, змею, — и предлагает сначала угадать кто в руке, а затем громко прокричать так, как кричит животное. Важно, чтобы упражнение ребёнок закончил согласным звуком.

12. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №6.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде ребёнок делает вдох через широко открытый рот и поднимает правую руку и ногу так, чтобы они «смотрели» в потолок. Делая выдох через нос, ребёнок опускает руку и ногу. Затем упражнение повторяется с левой рукой и ногой.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно, рот ребёнка открыт, язык высунут и спокойно лежит на нижней губе. Ребёнок берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр, затем меняет правую руку на левую, затем двумя руками, затем руками, согнутыми в локтях.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на спине, правая рука под головой, левая лежит вдоль тела, ноги согнуты в коленях. По команде ребёнок на вдохе прогибает спину с опорой на плечи и копчик, на выдохе локоть правой руки касается правого колена. Затем упражнение повторяется с заменой руки.

4. Ползание. Ребёнок ползет на четвереньках, при этом руки ставит, перекрещивая:

1. делает шаг сначала правой рукой и правой ногой, затем левой рукой и левой ногой и т. д. Сначала ребенок продвигается вперёд, затем назад;
2. делает шаг сначала правой рукой и левой ногой, затем левой рукой и правой ногой, продвигаясь вперёд, а потом пятясь назад.

5. «Ладушки». Игра в ладушки с партнером со сменой движения рук.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

6. «Игры с мячом». Ребёнок ударяет мяч об пол и прежде чем поймает мяч, хлопает в ладоши два раза.

7. «Развитие чувства ритма». Психолог задаёт ритм отстукивания или хлопка, а ребёнок повторяет.

8. Рисование двумя руками. Ребёнок берёт в обе руки по карандашу и рисует одновременно двумя руками по заданному контуру. Рисует справа налево, слева направо. Одной рукой слева направо, другой рукой справа налево и наоборот.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

9. Кубики. Предложить ребёнку собрать кубики по рисунку.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Сюжетная игра в магазин с использованием кукол. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Упражнение на релаксацию «Заблудились». Ребёнок садится в кресло и ему завязывают глаза. Поочерёдно ребёнку в руки психолог вкладывает мягкие игрушки: кошку, собачку, коровку, цыпленка, змею, — и предлагает сначала угадать кто в руке, а затем громко прокричать так, как кричит животное. Важно, чтобы упражнение ребёнок закончил согласным звуком.

12. Беседа в конце занятия. «Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?»

Занятие №7.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде ребёнок делает вдох через нос и поднимает правую руку и левую ногу так, чтобы они «смотрели» в



потолок. Делая выдох через широко открытый рот, ребёнок опускает руку и ногу. Затем упражнение повторяется с левой рукой и правой ногой.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Ребёнок самостоятельно берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Рот во время упражнения открыт, и язык двигается вместе с движением глаз (глаза вправо и язык вправо и т. д.). Руки вытянуты, затем руки сгибаются в локтях и упражнение повторяется.

3. «Растяжки». «Звёздочка». Исходное положение — лёжа на спине, слегка разведя руки и ноги в позу звезды, голова фиксирована и лежит неподвижно. Психолог берёт одну руку и слегка растягивает её, затем другую. То же — с ногами. Затем ребёнок самостоятельно тянет руку на вдохе, на выдохе — расслабляет, то же с левой ногой, левой рукой, правой ногой.

4. Ползание. Ребёнок стоит на четвереньках (на руках и коленях).

1. Делает шаг сначала правой рукой и ногой, затем левой рукой и ногой и т. д. Важно, чтобы ребёнок одновременно переставлял руку и ногу. После этого упражнение выполняется в обратном направлении (ребёнок пятится назад).
2. Ребёнок делает шаг сначала правой рукой и левой ногой, затем левой рукой и правой ногой. Потом это же упражнение выполняется в обратном направлении. Рот открыт, язык высунут и двигается в сторону «шагающей» руки.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Развитие чувства ритма». Психолог задаёт ритм отстукивания ногой, а ребёнок повторяет.

6. Рисование двумя руками. Ребёнок берёт в обе руки по карандашу и рисует одновременно двумя руками по заданному конуру окружность. Рисует справа налево, слева направо. Одной рукой слева направо, другой рукой справа налево и наоборот.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Собери рыбку». Ребёнку предлагается собрать по образцу из плоских геометрических фигур рыбку.

8. «Дорисуй предмет до целого». Предложить ребёнку изображение с неполным количеством элементов. Надо дорисовать недостающие предметы и назвать их.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Сюжетная игра с мелким строительным материалом и мелкими машинками «Автопарк». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

10. Упражнение на релаксацию «Заблудись». Ребёнок садится в кресло и ему завязывают глаза. Поочередно ребёнку в руки психолог вкладывает мягкие игрушки: кошку, собачку, коровку, цыпленка, змею, — и предлагает сначала угадать кто в руке, а затем громко прокричать так, как кричит животное. Важно, чтобы упражнение ребёнок закончил согласным звуком.

11. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Заключено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №8.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде:

1. ребёнок делает вдох через нос;
2. делает выдох через широко открытый рот, одновременно поднимая правую руку так, чтобы она «смотрела» в потолок;
3. затем, делая вдох через нос, одновременно опускает правую руку.

Упражнение повторить 2–3 раза и поменять руку.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — лёжа на спине, голова фиксирована и лежит неподвижно. Ребёнок самостоятельно берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Рот во время упражнения открыт, и язык двигается вместе с движением глаз, но в противоположную сторону (глаза вправо, а язык влево. глаза вверх — язык вниз и т. д.).

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжка». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты, руки вытянуты в стороны. По команде ребёнок руки перекладывает таким образом, чтобы правая оказалась вытянута вверх, а левая рука лежала вдоль тела, голова наклоняется в сторону правой руки, колени в сторону левой. Затем руки и ноги меняются.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках вперёд, руки параллельно друг другу. Глаза поворачиваются в сторону «шагающей» руки. Затем ребёнок пятится назад.

5. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках вперёд, руки параллельно друг другу. Глаза поворачиваются в сторону, противоположную «шагающей» руке. Затем ребёнок пятится назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

6. Развитие чувства ритма. Взрослый задаёт ритм ногами и руками. Например: 2 удара правой рукой, 3 левой ногой и т. п., ребёнок должен повторить.



7. «Развитие внимания». Если взрослый хлопнет один раз, то ребёнок два раза, если взрослый хлопнет два раза — ребёнок один раз. Если взрослый хлопнет три раза, то ребёнку делать ничего не надо.

8. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками волны:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Цвета». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Сюжетная игра с мелким строительным материалом и мелкими машинками «Автопарк». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

10. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины.

Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь по небу между облаками, и на тебя светят лучи солнца. Лучи тёплые и нежные. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты можешь посмотреть вверх, вниз, направо, налево. Что ты видишь? Рассмотрй внимательно. Расскажи, что ты видишь. Ноги, руки, голова и туловище у тебя лёгкие. Ты летаешь, летаешь, летаешь, и вдруг на тебя начинает капать тёплый, тёплый дождик. Капает... капает... и начинает лить всё сильнее и сильнее. С тебя как душем смывается грусть, тебе становится легко и весело, ты медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с капли».

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №9.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде:

1. ребёнок делает вдох через нос;

2. делает выдох через широко открытый рот, одновременно поднимая правую руку, так чтобы она «смотрела» в потолок;
3. затем, делая вдох через нос, одновременно опускает правую руку.

Упражнение повторить 2–3 раза и поменять руку.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая. Взрослый берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжка». Ребёнок лежит на спине, ноги согнуты, руки вытянуты перед собой лодочкой и «смотрят» в потолок. По команде ребёнок кладёт сложенные руки на пол, колени в противоположную сторону. Затем руки и ноги меняются по направлению.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках, руки параллельно друг другу. Глаза и язык поворачиваются в сторону «шагающей» руки. Затем ребёнок пятится назад.

5. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках, руки параллельно друг другу. Глаза и язык поворачиваются в противоположную сторону «шагающей» руки. Затем ребёнок пятится назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

6. Развитие чувства ритма. Взрослый задаёт ритм ногами и руками. Например: 2 удара правой рукой, 3 левой ногой и т. п., ребёнок должен повторить.

7. «Развитие внимания». На специальном бланке ребёнку предлагается зачеркнуть сначала все звёздочки, затем все квадратики и т. д.

8. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками заборчик:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

9. «Исключение одного лишнего предмета из четырёх предлагаемых». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.



10. Сюжетная игра «Ветлечебница». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Релаксационное упражнение «Гулливер». Ребёнок встаёт прямо, ноги на ширине плеч. Психолог предлагает ребёнку закрыть глаза, сделать глубокий вдох и представить, что во время вдоха он вырастает до потолка. Когда максимально глубокий вдох сделан, ребёнку следует предложить задержать дыхание и открыть глаза, посмотреть сверху вниз и сделать медленный выдох. Упражнение повторить 3–6 раз.

12. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №10.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. Ребёнок лежит на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваются. По команде:

1. ребёнок делает вдох через нос;
2. делает выдох через широко открытый рот, одновременно поднимая правую ногу так, чтобы она «смотрела» в потолок;
3. затем, делая вдох через нос, одновременно опускает правую ногу.

Упражнение повторить 2–3 раза и поменять ногу.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая, рот открыт, язык на нижней губе. Взрослый берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжка». Ребёнок лежит на спине, ноги и руки вытянуты и не скрещиваются. На счет «раз» ребёнок сгибает правую ногу в колене, на «два» кладёт ногу на пол коленом наружу, на «три» возвращает ногу в и.п. Затем упражнение выполняется левой ногой, а потом двумя ногами одновременно.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках вперёд, руки параллельны друг другу. Глаза поворачиваются в сторону «шагающей» руки, а язык — в противоположную сторону. Затем ребёнок пятится назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Обводилки». Предложить ребёнку обвести и раскрасить предметы, нарисованные пунктиром.

6. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по

фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками сложный заборчик:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Найди отличия». Предложить ребёнку две картинки, различающиеся деталями, и попросить найти отличия.

8. «Сутки». Обсудить с ребёнком части суток (утро, день, вечер, ночь) по иллюстрациям. Проговорить, что мы делаем в каждую часть суток.

9. «Подбери недостающий предмет». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Сюжетная игра «Зоопарк». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

11. Релаксационное упражнение «Насос». Ребёнку предлагается представить себя насосом и начать качать колёса: на вдохе руки вверх, на выдохе — вниз.

12. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №11.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.

По команде:

1. делает вдох через нос;
2. делает выдох через широко открытый рот, поднимая правую руку и левую ногу так, чтобы они «смотрели» в потолок;
3. затем делает вдох через нос, опускает правую руку и левую ногу.

Далее повторять пункты 2 и 3. То же упражнение проделать левой рукой и правой ногой.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая, рот открыт, язык на нижней губе и двигается в ту же сторону, что и глаза. Взрослый берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.



Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжка». Ребёнок лежит на спине, ноги и руки вытянуты и не скрещиваются. На счет «раз» ребёнок сгибает правую ногу в колене, на «два» кладёт ногу на пол коленом внутрь, на «три» возвращает ногу в и.п. Затем упражнение выполняется левой ногой, а потом двумя ногами одновременно.

4. Ползание. Ребёнок ползёт вперёд на четвереньках, руки ставит, перекрещивая. Глаза поворачиваются в сторону «шагающей» руки, а язык — в противоположную сторону. Затем ребёнок пятится назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Изучаем предлоги». Встать вместе с ребёнком перед зеркалом и выполнить с проговариванием следующие действия: рука над головой, рука под носом, рука за ухом, рука перед глазами, рука на груди, рука между глазами и т. п.

6. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «петельки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Наложенные или зашумлённые изображения». Ребёнок должен найти спрятанные на картинке изображения или назвать все нарисованные предметы, где изображения накладываются друг на друга.

8. «Подбери пару». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Сюжетная игра «Ветлечебница в зоопарке». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и является участником игры.

10. Релаксационное упражнение «Гулливёр». Ребёнок встаёт прямо, ноги на ширине плеч. Психолог предлагает ребёнку закрыть глаза, сделать глубокий вдох и представить, что во время вдоха он вырастает до потолка. Когда максимально глубокий вдох сделан, ребёнку следует предложить задержать дыхание и открыть глаза, посмотреть сверху вниз и сделать медленный выдох. Упражнение повторить 3–6 раз.

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №12.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.

По команде ребёнок выполняет четырехфазное дыхание:

1. делает вдох через нос;
2. задержка дыхания;
3. делает выдох;
4. задержка дыхания;

Все четыре интервала равны по времени. Упражнение выполняется на счет «три»: взрослый отсчитывает продолжительность каждой фазы. Командует: «Вдох». Считает: «Раз, два, три». Командует: «Не дышать». И снова считает: «Раз, два, три», — и т. д.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая, рот открыт, язык на нижней губе и двигается в противоположную от глаз сторону. Взрослый берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжка». Ребёнок лежит на спине, одна нога согнута в колене, другая вытянута. Нога, согнутая в колене, упирается в пол пяткой, другая — вытягивается и наоборот. При выполнении упражнения следует следить, чтобы спина сильно не выгибалась.

4. Ползание. Ребёнок ползёт вперёд на четвереньках, руки ставит, перекрещивая. Глаза поворачиваются в сторону «шагающей» руки. Затем ребёнок пятится назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Изучаем предлоги». При помощи стула выполняются действия: ребёнок на стуле, ребёнок за стулом, под стулом, около стула, перед стулом, ходит вокруг стула и т. п.

6. «Рисование двумя руками».

Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «перевернутые петельки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.



Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Дни недели». Обсудить с ребёнком дни недели, выучить стихотворение.

МУХА-ЧИСТЮХА

Жила-была Муха-Чистюха.
Всё время купалась Муха.
Купалась она в воскресенье
В отличном клубничном варенье,
В понедельник — в вишнёвой наливке,
Во вторник — в томатной подливке,
В среду — в лимонном желе,
В четверг — в киселе и смоле,
В пятницу — в простокваше,
В компоте и манной каше,
В субботу, помывшись в чернилах,
Сказала: «Я больше не в силах!
Ужасно-ужасно устала,
Но, кажется, чище не стала».

Я. Бжехва

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

8. Свободные игры со строительным материалом по желанию ребёнка. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и косвенно руководит игрой.

9. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины.

Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь по небу между облаками, и на тебя светят лучи солнца. Лучи тёплые и нежные. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты можешь посмотреть вверх, вниз, направо, налево. Что ты видишь? Рассмотрите внимательно. Расскажи, что ты видишь. Ноги, руки, голова и туловище у тебя лёгкие. Ты летаешь, летаешь, летаешь и медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с каплей».

10. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №13.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.

По команде ребёнок выполняет четырехфазное дыхание:

1. делает вдох через нос
2. задержка дыхания
3. делает выдох

4. задержка дыхания

Все четыре интервала равны по времени. Упражнение выполняется на счет «четыре» взрослый отсчитывает продолжительность каждой фазы. Командует: «Вдох». Считает: «Раз, два, три, четыре». Командует: «Не дышать». И снова считает: «Раз, два, три, четыре», — и т. д.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая. Ребёнок самостоятельно берёт яркий предмет и главно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, правая рука согнута в локте, голова лежит на ней и повернута в сторону правого локтя, левая рука лежит вдоль тела. По команде ребёнок поднимает локоть, а кисть остаётся лежать на полу.

Затем упражнение выполняется наоборот — левая рука согнута, правая лежит вдоль тела.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках вперёд, при этом руки ставит, перекрещивая. Глаза и язык поворачиваются в сторону «шагающей» руки (рука делает шаг вправо — глаза и язык поворачиваются вправо, рука делает шаг влево — глаза и язык поворачиваются влево). Это же упражнение ребёнок выполняет, двигаясь назад.

Упражнение повторяется с движением руки и глаз с языком в противоположные стороны.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «сложные петельки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

6. «Изучаем предлоги». Взять две игрушки, например, машинку и коробочку. Предложить ребёнку показать действия: машина около коробочки, за коробочкой, перед коробочкой, на коробочке, едет к коробочке, едет от коробочки, вокруг коробочки и т. п.

7. Отгадай. Нужно описать предмет так, чтобы ребёнок смог угадать его. Затем предложить ребёнку загадать предмет и описать его.

**Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.**

8. Сюжетная игра «Магазин игрушек». Психолог наблюдает за игровой деятельностью и косвенно руководит игрой.

9. Упражнение на релаксацию «Надуваем шары». Ребёнок садится на ковер, скрестив ноги, спина выпрямлена. Ребёнок медленно надувает воображаемый шар и затем медленно шар сдувается. Повторить 2–3 раза.

10. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №14.**Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.**

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.

По команде ребёнок выполняет четырехфазное дыхание:

1. делает вдох через нос;
2. задержка дыхания;
3. делает выдох;
4. задержка дыхания.

Все четыре интервала равны по времени. Упражнение выполняется на счет «пять»: взрослый отсчитывает продолжительность каждой фазы. Командует: «Вдох». Считает: «Раз, два, три, четыре, пять». Командует: «Не дышать». И снова считает: «Раз, два, три, четыре, пять», — и т. д.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая, рот открыт, язык на нижней губе и двигается в ту же сторону, что и глаза. Ребёнок самостоятельно берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя и около носа.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, правая рука согнута в локте, голова лежит на ней и повернута в сторону правого локтя, левая рука лежит вдоль тела. По команде ребёнок поднимает голову так, чтобы он мог видеть свои пятки, а рука остаётся лежать на полу.

Затем упражнение выполняется снова, однако теперь левая рука согнута, правая лежит вдоль тела.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках вперёд, при этом руки ставит, перекрещивая. Глаза поворачиваются в сторону «шагающей» руки, а язык — в противоположную (рука делает шаг вправо — глаза поворачиваются вправо, а язык влево, рука делает шаг влево — глаза поворачиваются влево, а язык вправо).

Это же упражнение ребёнок выполняет, двигаясь назад.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «сложные перевёрнутые петельки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

6. «Память». Взрослый показывает несколько движений, ребёнок должен повторить движения в той же последовательности.

7. «Угадай части тела и запомни их название». Дотроньтесь до какой-нибудь части тела ребёнка и предложите ему с закрытыми глазами показать её на себе, затем, открыв глаза, на вас и назвать её. Это необходимо проделать со всеми частями тела.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Изучаем предлоги». Задание выполняется на листочках:

1. покажи рисунок, где банан под яблоком и над вишней;
2. яблоко под бананом и над вишней;
3. расскажи, как фрукты расположены на других картинках;
4. раскрась одинаковые фрукты одним цветом.

9. «Назови 5 предметов». Предложить ребёнку назвать пять предметов больших (маленьких), красных (синих, зелёных и т. д.), квадратных (круглых, овальных и т. д.), сладких (горьких, солёных, кислых и т. д.), пушистых (гладких, холодных) и т. д.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

10. Свободные игры в кукольном уголке. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и косвенно руководит игрой.

11. Релаксационное упражнение «Звёздочка». Ребёнок ложится на ковёр на спину и медленно на вдох раздвигает руки и ноги, делает «звёздочку», на выдох — руки вдоль туловища, ноги вместе.

12. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №15.**Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.**

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.



По команде ребёнок выполняет четырехфазное дыхание:

1. делает вдох через нос;
2. задержка дыхания;
3. делает выдох;
4. задержка дыхания.

Все четыре интервала равны по времени. Упражнение выполняется на счет «шесть»: взрослый отсчитывает продолжительность каждой фазы. Командует: «Вдох». Считает: «Раз, два, три, четыре, пять, шесть». Командует: «Не дышать». И снова считает: «Раз, два, три, четыре, пять, шесть», — и т. д.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — сидя на полу, ноги прямые, не скрещиваются, руки лежат на коленях, спина прямая, рот открыт, язык на нижней губе и двигается в противоположную от глаз сторону. Ребёнок самостоятельно берёт яркий предмет и плавно водит им слева направо, вверх-вниз, приближая к переносице, отдаляя от глаз на метр. Необходимо на 2–3 секунды задерживать предмет в крайних точках.

Упражнение сначала выполняется на расстоянии вытянутой руки, затем согнутого локтя.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, правая рука согнута в локте, голова лежит на ней и повернута в сторону правого локтя, левая рука лежит вдоль тела. По команде ребёнок поднимает голову вместе с локтём так, чтобы он мог видеть свои пятки, а левая рука остаётся лежать на полу.

Затем упражнение выполняется наоборот — левая рука согнута, правая лежит вдоль тела.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево):

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг);
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Право-лево». Попросить ребёнка показать на себе правую руку, левую руку, правую ногу, левую ногу, правое ухо, левое ухо, правый глаз, левый глаз.

Затем предложить ребёнку проделать это же упражнение с закрытыми глазами.

6. «Память». Взять 4–5 разных игрушек и поставить на стол. Предложить ребёнку отвернуться и перечислить игрушки в той последовательности, в какой они стоят на столе. Задание усложняется тем, что можно поменять игрушки местами или добавить/заменить игрушки.

7. Рисование двумя руками. Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «восьмёрки»:

1. обе руки рисуют справа налево;

2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Найди такой же предмет, как образец». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Свободные игры в кукольном уголке. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и косвенно руководит игрой.

10. Релаксационное упражнение «Слоник в Удаве». Ребёнок ложится на ковёр на спину руки вдоль туловища, ноги вместе. Медленно делает вдох, надувая живот и медленно выдох. Повторить 2–3 раза.

11. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Заключено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №16.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь.

По команде ребёнок выполняет четырёхфазное дыхание:

1. делает вдох через нос;
2. задержка дыхания;
3. делает выдох;
4. задержка дыхания.

Все четыре интервала равны по времени. Упражнение выполняется на счет «три»: взрослый отсчитывает продолжительность каждой фазы. Командует: «Вдох». Считает: «Раз, два, три». Командует: «Не дышать». И снова считает: «Раз, два, три», — и т. д.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — ребёнок стоит, ноги вместе, руки вдоль тела.

Взрослый берёт небольшой предмет (ручку, яркую игрушку) и плавно водит им слева направо и в обратном направлении, вверх-вниз и к носу (ребёнок должен смотреть на предмет двумя глазами, не поворачивая головы; его глаза должны сходиться к переносице, когда предмет оказывается у носа). Необходимо на 3–4 секунды задержать предмет в крайних положениях (справа, слева, вверх, внизу), ребёнок должен удерживать взгляд в этих точках. Упражнение выполняется сначала на расстоянии вытянутой руки ребёнка, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.



3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, правая рука согнута в локте, голова лежит на ней и повернута в сторону правого локтя, левая рука лежит вдоль тела. По команде взрослого ребёнок поднимает левую ногу, нога в колене не сгибается.

Затем упражнение выполняется с левой рукой, согнутой в локте, и правой ногой.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево):

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг), при этом ребёнок поворачивает язык в сторону «шагающей» руки;
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Право-лево». Ребёнок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды взрослого: «один шаг вправо», «два шага назад», «три шага вперёд», «один шаг вправо» и т. д.

6. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «восьмёрки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;
3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Времена года». Ребёнку предлагаются 4 карточки времён года и 16 маленьких карточек с характерными признаками времён года. Ребёнок должен разложить карточки по временам года.

8. «Что было сначала, а что потом?». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Театрализованная настольная игра «Репка». Игра проводится под руководством психолога.

10. Упражнение на релаксацию «Полёт на волшебной капле». Ребёнок ложится на модуль «груша» и слушает психолога, стараясь представить предлагаемые картины.

Психолог: «Сейчас ты на волшебной капле отправляешься в путешествие. Закрой глаза и представь, что ты летишь по небу между облаками, и на тебя светят лучи солнца. Лучи тёплые и нежные. Тебе тепло и очень приятно лететь по небу. Ты можешь посмотреть вверх, вниз, направо, налево. Что ты видишь? Рассмотрй внимательно. Расскажи, что ты видишь. Ноги, руки,

голова и туловище у тебя лёгкие. Ты летаешь, летаешь, летаешь и медленно опускаешься на землю. Открой глаза, сделай глубокий выдох и вставай с каплей».

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №17.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — лёжа на спине, руки и ноги лежат прямо, не скрещиваясь. Ребёнок выполняет четырёхфазное дыхание самостоятельно:

1. делает вдох через нос;
2. задержка дыхания;
3. делает выдох;
4. задержка дыхания.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — ребёнок стоит, ноги вместе, руки вдоль тела.

Взрослый берёт небольшой предмет (ручку, яркую игрушку) и плавно водит им слева направо и в обратном направлении, вверх-вниз и к носу (ребёнок должен смотреть на предмет двумя глазами, не поворачивая головы; его глаза должны сходиться к переносице, когда предмет оказывается у носа). Необходимо на 3–4 секунды задержать предмет в крайних положениях (справа, слева, вверху, внизу), ребёнок должен удерживать взгляд в этих точках. Упражнение выполняется сначала на расстоянии вытянутой руки ребёнка, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, правая рука согнута в локте, голова лежит на ней и повернута в сторону правого локтя, левая рука лежит вдоль тела. По команде взрослого ребёнка поднимает голову вместе с локтём и левую ногу.

Затем упражнение выполняется с левой рукой, согнутой в локте, и правой ногой.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево), движение глазами в противоположную от движения рук сторону:

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг);
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д.

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Рисование двумя руками». Прикрепить лист ватмана на мольберт. Ребёнку в обе руки даётся по фломастеру. Предлагается одновременно нарисовать двумя руками «восьмёрки»:

1. обе руки рисуют справа налево;
2. обе руки рисуют слева направо;



3. правая рука рисует справа налево, левая слева направо;
4. правая рука рисует слева направо, левая справа налево.

6. «Угадай и назови». Психолог на спине ребёнка пальцем рисует геометрические фигуры, ребёнок должен назвать фигуру, которую нарисовал психолог.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Сложи кубики». Ребёнку предлагается набор из 6 кубиков и образцы предметных картинок. Ребёнок должен сложить картинки из кубиков.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

8. Сюжетная игра «Детский сад». Ребёнку предлагаются игрушки для игры по его желанию. Психолог наблюдает за игровой деятельностью и косвенно руководит игрой.

9. Релаксационное упражнение «Дискотека в детском саду».

Для ребёнка включается весёлая музыка и зеркальный шар. Психолог говорит, что сегодня в детском саду, в который он играет, дискотека и все могут потанцевать. Ребёнок свободно танцует под музыку.

10. Беседа в конце занятия. Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №18.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — сесть на пол, скрестив ноги, спина прямая. Прямые руки вытянуты вперёд или в стороны на уровне плеч, ладони смотрят вниз. На вдохе поднять левую кисть вверх, одновременно опуская правую кисть вниз. С выдохом левая кисть идёт вниз, правая — вверх. Упражнение выполняется по команде взрослого.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — ребёнок стоит. Ноги вместе, руки вдоль тела.

Взрослый берёт небольшой предмет (ручку, яркую игрушку) и плавно водит им слева направо и в обратном направлении, вверх-вниз и к носу (ребёнок должен смотреть на предмет двумя глазами не поворачивая головы; его глаза должны сходиться к переносице, когда предмет оказывается у носа). Необходимо на 3-4 секунды задержать предмет в крайних положениях (справа, слева, вверху, внизу), ребёнок должен удерживать взгляд в этих точках. Упражнение выполняется сначала на расстоянии вытянутой руки ребёнка, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.

Во время этого упражнения язык поворачивается в противоположную от глаз сторону.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, обе руки согнуты в локтях, лежат на полу, лоб на ладонях. По команде взрослого ребёнок поднимает оба локтя, затем опускает.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево):

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг). При этом ребёнок поворачивает глаза и язык в сторону «шагающей» руки;
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д. При этом ребёнок поворачивает глаза и язык в сторону «шагающей» руки (шаг делает правая рука — глаза и язык вправо, шаг делает левая рука — глаза и язык влево).

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Право-лево». Объяснить ребёнку, что у человека, стоящего напротив, «всё наоборот»: «право — где у меня лево, лево — где у меня право». Сделать это можно так: встать с ребёнком друг за другом и вытянуть правые руки в стороны, затем ребёнок остаётся на месте, а взрослый, не опуская руки, поворачивается к ребёнку лицом, таким образом ребёнок убеждается, что правые руки находятся на перекрест. Для закрепления навыка провести игру «Моя рука — твоя рука» Ребёнок и взрослый садятся друг напротив друга, и ребёнок по указанию взрослого определяет сначала у себя, а затем у взрослого левую руку, правое колено, левый локоть, правый глаз и т. п.

6. «Рисование двумя руками». Ребёнок берёт в каждую руку по цветному мелку и встает перед доской или мольбертом. Ребёнку предлагается нарисовать «восьмёрку»:

1. правая рука рисует слева направо, а левая одновременно рисует справа налево,
2. правая рисует справа налево, а левая одновременно рисует слева направо.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

7. «Сложи кубики». Ребёнку предлагается набор из 4 кубиков с изображением животных и образцы картинок. Ребёнок должен сложить картинки из кубиков, затем сложить «несуществующее животное», комбинируя кубики, и дать название этим животным.

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

8. Предложить театрализованную игру настольного театра «Три медведя». Ребёнок играет с участием взрослого.

9. Релаксационное упражнение «В гостях у Потопыча». Ребенок подходит к большой мягкой игрушке медведю и громко с ним «здоровается», выкрикивая несколько раз «УУУУУУУУУУУУ», затем са-



дится на игрушку и закрывает на минуту глаза, делая глубокий вдох и выдох.

10. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №19.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — встать, ноги вместе, руки опущены, ладони обращены вперёд. На быстром вдохе руки притягиваются к подмышкам ладонями вверх, на выдохе опускаются вдоль тела, ладонями вниз. Упражнение выполняется по команде взрослого.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — ребёнок стоит. Ноги вместе, руки вдоль тела.

Ребёнок берёт небольшой предмет (ручку, яркую игрушку) и плавно водит им слева направо и в обратном направлении, вверх-вниз и к носу (ребёнок должен смотреть на предмет двумя глазами не поворачивая головы, его глаза должны сходиться к переносице, когда предмет оказывается у носа). Необходимо на 3–4 секунды задержать предмет в крайних положениях (справа, слева, вверх, вниз), ребёнок должен удерживать взгляд в этих точках. Упражнение выполняется сначала на расстоянии вытянутой руки ребёнка, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.

3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, обе руки, согнутые в локтях, лежат на полу, лоб на ладонях. По команде взрослого ребёнок поднимает голову вместе с локтями, при этом глаза смотрят вверх, затем опускает.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево):

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг). При этом ребёнок поворачивает глаза в сторону «шагающей» руки, а язык в противоположную;
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д. При этом ребёнок поворачивает глаза в сторону «шагающей» руки, а язык в противоположную сторону (шаг делает правая рука — глаза вправо, а язык влево, шаг делает левая рука — глаза влево, а язык вправо).

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Память». Упражнение на развитие зрительной памяти. Ребёнку показывают лист с нарисованными 5–6 предметами. Ребёнок называет предметы и старается их запомнить в течение 30 секунд. Затем картинку закрывают, и ребёнок называет, что запомнил из нарисованных предметов. Упражнение повторяется 3–4 раза. Количество предметов можно увеличивать до 10.

6. «Право-лево». Взрослый встаёт с ребёнком друг за другом. Взрослый даёт инструкцию: «Что я буду делать правой рукой, ты делаешь своей правой, а то, что я буду делать левой — ты делаешь своей левой». Взрослый поднимает поочередно руки, опускает, вытягивает, а ребёнок повторяет.

7. «Рисование двумя руками». Ребёнок берёт в каждую руку по цветному мелку и встает перед доской или мольбертом. Ребёнку предлагается нарисовать «восьмёрку»:

1. правая рука рисует слева направо, а левая одновременно рисует справа налево,
2. правая рисует справа налево, а левая одновременно рисует слева направо.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. Компьютерная игра «Закрась предмет». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Свободные игры со строительным материалом. Психолог наблюдает за игрой ребёнка.

10. Релаксационное упражнение «Надувание шаров». Ребёнок делает глубокий и медленный вдох и выдох, поднимая руки вверх и описывая ими круг. Повторить 3–4 раза.

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

Занятие №20.

Упражнения, направленные на обеспечение сенсомоторной пластичности.

1. Дыхательное упражнение. И.п. — ноги на ширине плеч, руки опущены ладонями вперёд. На медленный вдох — притягивающее движение, руки плавно разводятся в стороны и вверх, на выдох — отталкивающее движение, руки вытягиваются и опускаются вдоль тела ладонями вниз. Вернуться в и.п.

2. Глазодвигательные упражнения. Исходное положение — ребёнок стоит. Ноги вместе, руки вдоль тела.

Ребёнок самостоятельно берёт небольшой предмет (ручку, яркую игрушку) и плавно водит им слева направо и в обратном направлении, вверх-вниз и к носу (ребёнок должен смотреть на предмет двумя глазами не поворачивая головы; его глаза должны сходиться к переносице, когда предмет оказывается у носа). Необходимо на 3–4 секунды задержать предмет в крайних положениях (справа, слева, вверх, вниз), ребёнок должен удерживать взгляд в этих точках. Упражнение выполняется правой и левой руками сначала на расстоянии вытянутой руки ребёнка, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы.



3. «Растяжки». Ребёнок лежит на животе, ноги прямые, обе руки согнуты в локтях, лежат на полу, лоб на ладонях. По команде взрослого ребёнок поднимает обе ноги, ноги при этом не сгибаются, затем опускает.

4. Ползание. Ребёнок ползёт на четвереньках боком (сначала вправо, затем влево):

1. шаг делает одновременно правая рука и нога, затем левая рука и нога и т. д. (приставной шаг). При этом ребёнок поворачивает глаза и язык в сторону «шагающей» руки.
2. шаг делает одновременно правая нога и левая рука, затем левая нога и правая рука и т. д. При этом ребёнок поворачивает глаза и язык в сторону «шагающей» руки (шаг делает правая рука — глаза и язык вправо, шаг делает левая рука — глаза и язык влево)

Упражнения, направленные на развитие невербальных психических процессов.

5. «Память». Для развития слухо-речевой памяти игра «Магазин». Ребёнок по просьбе взрослого идёт в «Магазин» и старается запомнить все предметы, которые нужно «купить». Начинается игра с 1-2 предметов и постепенно увеличивается их количество до 10. В этой игре полезно меняться ролями: взрослый отправляется в «магазин», а ребёнок перечисляет ему, что нужно купить.

6. «Право-лево». Расчертить лист бумаги на четыре части и попросить ребёнка показать нижние, верхние части, правую нижнюю, левую нижнюю, правую верхнюю, левую верхнюю.

7. «Рисование двумя руками». Ребёнок берёт в каждую руку по цветному мелку и встает перед доской или мольбертом. Ребёнку предлагается нарисовать «восьмёрку», при этом правая рука рисует справа налево и вверх, а левая рука рисует слева направо и вниз.

Упражнения, направленные на формирование смыслообразующих функций психических процессов.

8. «Заполни таблицу». Ребёнку предлагается компьютерная игра центра «АДАЛИН».

Самостоятельные игры детей и упражнения на релаксацию.

9. Игры в игровом уголке по желанию ребёнка. Взрослый наблюдает за игрой ребёнка.

10. Релаксационное упражнение «Надувание шаров». Ребёнок самостоятельно выполняет упраж-

нение: делает глубокий и медленный вдох и выдох, поднимая руки вверх и описывая ими круг. Повторить 3–4 раза.

11. Беседа в конце занятия. Как ты себя чувствуешь? Наше занятие. Закончено. Что тебе особенно понравилось сегодня?

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адрианов О.С. О принципах структурно-функциональной организации мозга. — М., 1999.
2. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Под ред. Л.С. Цветковой. — М., 2001.
3. Актуальные проблемы нейрофизиологии и нейропсихологии / Под ред. А.Н. Лебедева — М., 1991.
4. Анализ межполушарной асимметрии мозга / Под ред. Е.Д. Хомской. — М., 1986.
5. Батуев А.С. Высшие интегративные системы мозга. — М., 1981.
6. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Полное собрание сочинений. — Т.3. — М., 1986.
7. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. — М., 1993.
8. Глубинные структуры мозга и поведения. — Ереван, 1985.
9. Данилова Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний. — М., 1992.
10. Крушинский Л.В. Биологические основы рассудочной деятельности. — М., 1986.
11. Лебединский В.В. Аномалия психического развития у детей. — М., 1987.
12. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. — М., 1962.
13. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. — Т. 1. — М., 1963. — Т.2. — М., 1970.
14. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. — М., 2002.
15. Механизм деятельности мозга человека. — М., 1988.
16. Нейропсихологическая диагностика / Под ред. Е.Д. Хомской. — М., 2003.
17. Психология аномального развития ребёнка: Хрестоматия / Под ред. В.В. Лебединского, М.К. Бардышевской. — М., 2002.
18. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М., 2002.
19. Симерницкая Э.Г. Мозг и психические процессы в онтогенезе. — М., 1985.
20. Цветкова Л.С. Мозг и интеллект. — М., 1995.
21. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. — М., 1998.

О.Н. Васильченко

Репродуктивное поведение. Возможности диагностики



В статье, написанной автором на основе собственного методического пособия «Діагностика та корекція репродуктивної поведінки особистості» [2] и любезно переведенной с украинского на русский язык специально для журнала «Вестник практической психологии образования», представлены валидизированные методики, предназначенные для оценки различных аспектов и феноменов репродуктивного поведения личности, в том числе те методики, которые применялись лишь в диссертационных работах последних лет.

Современный этап общественного развития характеризуется трансформацией традиционных стереотипов репродуктивного поведения, обострением демографических проблем, изменением моделей семейных отношений, ростом количества «свободных союзов», внебрачных рождений, ростом девиантных форм материнства и отцовства, увеличением количества неблагополучных детей — педагогически запущенных, трудновоспитуемых, агрессивных, социальных сирот и безотцовщин.

Для современной семьи характерны и позитивные изменения — расширение свободы выбора для мужчины и женщины, утверждение равенства ролей и их статусов, широкие возможности контактов между поколениями.

Демографическая ситуация на постсоветском пространстве требует исследования закономерностей репродуктивного поведения, нуждается в обосновании путей и методов управления процессом воссоздания населения, разработки средств влияния и коррекции в сфере рождаемости и родительства.

Тенденции развития практической психологии ставят перед учеными задачи, связанные с созданием методов работы в сфере подготовки людей к осознанному отцовству и материнству, психологической подготовки беременных женщин к родам, коррекции поведенческих и смысловых феноменов в сфере репродуктивного поведения.

Одной из первоочередных задач является совершенствование и разработка психодиагностического инструментария для работы с родителями и семьей — как предпосылки получения достоверных результатов научных исследований и успешности работы психологов-практиков.

За последние десять лет в российской психологии разработан и валидизирован ряд методик, позволяющих психологу-прак-

Васильченко Ольга Николаевна — профессиональная деятельность:

1991-1996 — Киевский национальный университет имени Тараса Шевченка (специалист психологии; преподаватель психологии);

1996-2000 — аспирантура по кафедре социальной психологии;

2003 — защита кандидатской диссертации «Етнічні стереотипи в структурі Я-концепції університетської молоді»;

1996-2004 — работала научным сотрудником лаборатории социальной психологии Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины;

2004-2010 — доцент кафедры социальных технологий и социальной работы Гуманитарного института Национального Авиационного университета;

с 2010 года — докторант кафедры психологии Восточноукраинского национального университета.

Основная сфера научных интересов: разработка социально-психологической концепции репродуктивного поведения личности.

Основные работы:

Васильченко О.М. Діагностика та корекція репродуктивної поведінки особистості: навчально-методичне видання. — К., 2012. — 96 с.

Васильченко О. Репродуктивное поведение личности. Психологические модели. — LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. — 124 с.

Васильченко О.М. Репродуктивна поведінка особистості. Соціально-психологічний аналіз: Монографія. — Луганськ: вид-во "Ноулідж", 2013. — 556 с.

Контакты: vopsy@yandex.ru



тику диагностировать разнообразные параметры репродуктивного поведения как взрослых, так и детей и строить программы его коррекции и развития. В настоящей статье представлено несколько методик исследования, предназначенных для изучения разных аспектов и феноменов репродуктивного поведения личности

Рольевой опросник деторождения (РОД) М.Н. Родштейн [8]

Для выявления структуры и содержания репродуктивной установки женщин М.Н. Родштейн был разработан рольевой опросник деторождения (РОД), в основу которого были положены интеракционистский и психосемантический подходы.

Символический интеракционизм (Дж. Мид, Т. Шибутани) рассматривает репродуктивную роль как конвенциональную, относительно которой существуют стереотипные представления о том, какими должны быть поведенческие ориентации, связанные с данной ролью.

Психосемантический подход позволяет реконструировать семантическое пространство определенной области диспозиций установки, вербальные формы которых были сконструированы на основе теорий потребностей в продолжении рода (У. Мак-Дауголл, В.К. Виллюнас, Г.А. Мюррей), теории потребности в метаиндивидуальной представленности в детях В.В. Оськиной.

В основу разработки опросника М.Н. Родштейн был положен критериально-аналитический принцип — принцип конструирования диагностического инструментария. Сам опросник разрабатывается на основе результатов выявления ограниченного круга факторов и с последующей факторизацией исходной матрицы. Фактор-конструкт операционально обусловлен факторными нагрузками. Под факторными нагрузками понимают значения корреляции переменных с данным фактором.

Опросник измеряет переменную «установка», структура которой является двухфакторной: генофилия — генофобия; репродуктивная активность — репродуктивная пассивность. Соответственно заданиям факторного анализа был осуществлён переход от совокупности шкал к комплексным обобщенным факторам (на основе результатов факторного анализа в пилотажном исследовании).

Женщинам был предложенный перечень из 40 биполярных суждений, по которым необходимо было выделить один из вариантов ответа (\pm в соответствии с полюсом), : ± 2 — полностью согласен; ± 1 — частично согласен; 0 — трудно ответить.

«Генофилия» (полюс суждений) №№ 1, 6, 8, 10, 12, 14, 18, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 34, 38, 40.

«Генофобия» (- полюс суждений) №№ 1, 6, 8, 10, 12, 14, 18, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 34, 38, 40.

«Репродуктивная активность» (полюс суждений) №№ 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 15, 16, 17, 19, 22, 25, 27, 29, 33, 35, 37, 39.

«Репродуктивная пассивность» (- полюс суждений) №№ 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 15, 16, 17, 19, 22, 25, 27, 29, 33, 35, 37, 39.

Психометрические характеристики опросника.

Опросник РОД является личностным опросником, предназначенным для психодиагностики женщин детородного возраста в фазе настройки на деторождение (предназначен для групповых и индивидуальных исследований). Опросник имеет две биполярные шкалы, каждая из которых обобщает 20 представлений о деторождении (оцениваются на основе балльного выбора согласия/несогласия). Общий показатель рассчитывается по формуле: $PY = (\text{генофилия} - \text{генофобия})$ (репродуктивная активность — репродуктивная пассивность). Суммарная оценка является метрическим индексом установки.

Фактор	№ вопроса																				
	1	6	8	10	12	13	14	18	20	21	23	24	26	28	30	31	32	34	38	40	
1 Генофилия — генофобия																					
2 Репродуктивная активность — репродуктивная пассивность	2	3	4	5	7	9	11	15	16	17											

Табл. 1. Кодировка обобщенных факторов репродуктивной установки

Группа	N	F	P	гр.1	гр.2	гр.3
Маскулинная	43	7,470	0,001	Mean=125,70		
Андрогинная	212				Mean=139,30	
Феминная	95					Mean=148,23

Табл. 2. Межгрупповые расхождения в уровнях репродуктивной установки (одинфакторный дисперсионный анализ; критерий Шюффе)



№	(А)	БАЛЛ					(Б)
		2	1	0	-1	-2	
1	Дети — это смысл жизни	2	1	0	-1	-2	Дети — это бремя и обуза
2	Думая о рождении детей, не испытываю страха	2	1	0	-1	-2	Думая о рождении детей, испытываю страх
3	Рожать ребенка буду и при отсутствии полной семьи	2	1	0	-1	-2	Рожать ребенка буду только при условии полной семьи
4	Решусь на рождение ребенка, даже если это ухудшит мой уровень жизни	2	1	0	-1	-2	Не решусь на рождение ребенка, если это ухудшит мой уровень жизни
5	Детей следует рожать, когда этого хочешь	2	1	0	-1	-2	Детей следует рожать, когда есть условия
6	Я чувствую, что готова к материнству	2	1	0	-1	-2	Я чувствую, что не готова к материнству
7	С интересом слушаю, когда другие рассказывают о своих детях	2	1	0	-1	-2	Разговоры о детях не интересуют меня
8	Я готова поставить интересы ребенка выше собственных	2	1	0	-1	-2	Я не готова поставить интересы ребенка выше собственных
9	Рождение детей — это забота о сохранении жизни	2	1	0	-1	-2	Рождение детей — это семейная повинность
10	Я хочу иметь детей	2	1	0	-1	-2	Я не хочу иметь детей
11	Сохраню ребенка и при незапланированной беременности	2	1	0	-1	-2	Обязательно прерву беременность, если она не запланирована
12	Ради материнства могу отказаться от привычных удовольствий	2	1	0	-1	-2	Не откажусь ради материнства от привычных удовольствий
13	Материнство важнее карьеры	2	1	0	-1	-2	Карьера важнее материнства
14	Я хотела бы иметь более 1 ребенка	2	1	0	-1	-2	Я хотела бы иметь только 1 ребенка
15	Когда прихожу туда, где есть дети, всегда с ними играю	2	1	0	-1	-2	Никогда не играю с чужими детьми
16	Решаясь на рождение ребенка, буду рассчитывать на себя	2	1	0	-1	-2	Решусь на рождение ребенка только при условии материальной помощи со стороны
17	Я стремлюсь к материнству	2	1	0	-1	-2	Я ничего хорошего от материнства не жду
18	Я испытываю жалость к бездетным женщинам	2	1	0	-1	-2	Я не испытываю жалости к бездетным женщинам
19	В современных условиях, имея детей, легко самореализоваться	2	1	0	-1	-2	В современных условиях, имея детей, сложно самореализоваться
20	Забота о детях дает полноту жизни	2	1	0	-1	-2	Забота о детях может окупиться в будущем
21	Детям нужна любящая семья	2	1	0	-1	-2	Детям нужен материальный достаток
22	Детей нужно рожать, независимо от материального благосостояния	2	1	0	-1	-2	Детей нужно рожать, когда это не мешает росту благосостояния родителей

Опросник ролевых ориентаций деторождения М.Н. Родштейн



№	(А)	БАЛЛ					(Б)
		2	1	0	-1	-2	
23	Согласна отказаться от удовлетворения личных материальных потребностей в пользу ребенка	2	1	0	-1	-2	Не согласна отказаться от удовлетворения личных материальных потребностей в пользу ребенка
24	У меня вызывают приятные чувства беременные женщины и женщины с детьми	2	1	0	-1	-2	Беременные женщины и женщины с детьми вызывают у меня неприязнь
25	Литература о детях и материнстве меня волнует	2	1	0	-1	-2	Литература о детях и материнстве не вызывает у меня эмоций
26	Женщина должна иметь детей, чтобы быть счастливой	2	1	0	-1	-2	Женщина может не иметь детей и быть счастливой
27	Материнство развивает женщину	2	1	0	-1	-2	Материнство тормозит развитие женщины
28	Преступно отказываться от больных детей	2	1	0	-1	-2	Больных детей лучше оставлять в специальных учреждениях
29	Берегу свое здоровье ради материнства	2	1	0	-1	-2	Берегу здоровье не ради материнства
30	Материнство украшает женщину	2	1	0	-1	-2	Материнство обезображивает женщину
31	Даже в нищете женщина не должна бросать своих детей	2	1	0	-1	-2	Я понимаю женщин, бросающих своих детей из-за бедности
32	Жизнь женщины полноценна только с детьми	2	1	0	-1	-2	Жизнь женщины может быть полноценна и без детей
33	При высоком материальном достатке родила бы много детей	2	1	0	-1	-2	Даже при высоком материальном достатке не стала рожать более 1 ребенка
34	Испытываю приятные чувства, глядя на игру детей	2	1	0	-1	-2	Меня раздражает возня детей
35	Иметь много детей престижно всегда	2	1	0	-1	-2	Иметь много детей в наше время непрестижно
36	Принимая любое серьезное решение, думаю о том, как это отразится на моем материнстве	2	1	0	-1	-2	Принимая любое серьезное решение, думаю только о том, как это отразится на мне
37	Важно, чтобы мой мужчина был хорошим отцом моим детям	2	1	0	-1	-2	Важно, чтобы мой мужчина обеспечивал меня
38	Решаясь на рождение ребенка, не думаю о материальной стороне дела	2	1	0	-1	-2	Решаясь на рождение ребенка, я рассчитываю на материальную отдачу в старости
39	Рождение ребенка — это вершина успеха женщины	2	1	0	-1	-2	Рождение ребенка — это помеха успеху женщины
40	Дети вызывают у меня умиление	2	1	0	-1	-2	Дети раздражают меня

Опросник ролевых ориентаций деторождения М.Н. Родштейн (окончание)

№	маскулинная		андрогинная		феминная	
	12,29%		60,57%		27,15%	
	A	Б	A	Б	A	Б
1	0,70		0,16		0,58	
2	0,16		0,64		0,86	
3		-0,56		-0,03	0,09	
4		-0,65		-0,30	0,16	
5		-0,33		-0,44	0,46	
6		-0,51		-0,21	0,58	
7	0,21		0,85		1,14	
8		-0,58		-0,06	0,20	
9	0,44		0,78		1,13	
10		-1,00	1,10		1,27	
11		-0,47	0,41		0,42	
12		-0,26		-0,09	0,42	
13	0,33		0,50		0,89	
14	0,40		0,30		0,59	
15	0,09		0,70		0,68	
16	0,65			-0,06	0,14	
17	0,26		0,66		0,61	
18	0,14		0,51		0,82	
19		-0,35	0,28			-0,01
20		-0,21	0,11		0,43	
21	0,58			-0,64	0,58	

№	маскулинная		андрогинная		феминная	
	12,29%		60,57%		27,15%	
	A	Б	A	Б	A	Б
22		-0,51		-0,13		-0,14
23		-0,58		-0,13	0,23	
24		-0,51	1,13		1,30	
25		-0,05	0,75		0,92	
26		-0,98	1,01		1,33	
27		-0,30	0,19		0,01	
28	0,84		1,34		1,48	
29		-0,26	0,53		0,89	
30		-0,44	1,06		1,33	
31	1,05		1,24		1,42	
32		-0,60	0,89		1,19	
33	0,42		0,33		0,44	
34		-0,67	0,75		1,13	
35		-0,26	0,40		0,40	
36	0,21		0,50		0,53	
37	0,49		0,49		0,73	
38	0,19		0,47		0,93	
39		-0,63	1,05		1,12	
40		-0,77	0,95		1,32	
Средние значения по группе	7,16		21,5		28,99	

Табл. 3. Распределение средних значений репродуктивной установки женщин с разной гендерно-ролевой идентичностью

Опросник «Анализ семейного мифа» А.А. Нестеровой [6]

Опросник А.А. Нестеровой «Анализ семейного мифа» — одна из первых русскоязычных методик, направленных на выявление стереотипизированных и мифологизированных представлений о взаимодействии в семье. Она позволяет оценить совокупность мифологических представлений о семье отдельного индивида, что дает возможность наметить ориентиры для более глубокого изучения его семейного самосознания.

Типы семейных мифов:

- миф о злых силах, которые атакуют семью;
- миф о вечной любви и неделимости членов семьи;
- миф о волшебной силе любви;

- миф о необходимости жертвовать собой ради семьи или её членов;
- миф абсолютизации семейных ситуаций;
- миф о постоянстве и бесконфликтности семейного благополучия.

Описание шкал.

Шкала 1. «Миф о вечной любви и неделимости членов семьи». В основе этого мифа лежит представление о том, что семья — это сосредоточение вечного, неизменного чувства любви. По мнению людей, которые разделяют этот миф, чувство в семье — это явление, которое не поддается никаким изменениям. Это может выражаться в убежденности мужчины и женщины в том, что любовь между мужчиной и женой не угасает с годами, что чувства должны быть такими же яр-



кими и насыщенными, как и в первые дни супружеской жизни. Если такой миф свойственен одному из членов семьи, то этот человек обычно или пытается постоянно добиваться особенного внимания у своей второй половины, игнорируя других членов семьи и их настроение, или начинает искать это чувство «на стороне», будучи убежденным, что его в семье недостаточно ценят и любят.

Приблизительно то же можно наблюдать и в отношениях родителей к ребёнку, когда они бесконечно долго не хотят выпускать его из-под своей опеки, не могут смириться с тем, что чувства ребёнка с возрастом немного изменяются. Ребёнок не перестает любить своих родителей, он просто хочет стать самостоятельным, создать свою семью, чем вызывает необоснованную ревность у родителей с таким типом семейного мифа.

Типичные высказывания: «чувства мужчины и женщины не угасают в течение совместной жизни», «счастливой семьей можно назвать только тогда, когда и в старости муж и жена любят друг друга с той же силой, что и в юности».

Шкала 2. «Миф о волшебной силе любви». Это миф, с помощью которого отрицаются некоторые объективные причины, которые влияют на развитие событий в семье. Лица, разделяющие этот миф, игнорируют те обстоятельства, которые могут повлиять на развитие событий в семье, исключают необходимость конструктивного решения проблемы и их обсуждения.

Вместо навыка решения семейных проблем у них формируется миф, что любовь между людьми, любовь родителей к детям может решить все проблемы, позволяет найти выход из любой ситуации. Люди, которые придерживаются данной позиции, утверждают, что не нужно предпринимать никаких усилий для создания семейного благополучия — любовь делает все сама: вылечит, воспитает, поставит все на свои места.

Типичные высказывания: «только любовь родителей, и больше ничто, может спасти ребёнка, если он попал в беду», «любовь способна победить все злые силы», «если мужчина любит меня — то обязательно вернется, потому что не стоит даже обсуждать с ним этот вопрос».

Шкала 3. «Миф абсолютизации семейных ситуаций». Этот семейный миф предусматривает подмену анализа семейной ситуации абсолютными понятиями, ригидными схемами. Лица с данным мифом считают очевидным, что в любой ситуации существует один, общий для большинства людей стереотип поведения. Миф «абсолютизации семейных ситуаций» предусматривает достаточно схематический анализ любого семейного явления: определённые особенности ситуации неминуемо вызывают определённые соответствующие реакции индивида. Других реакций, которые не входят в представление о семье человека с данным мифом, просто быть не может.

Этот миф способствует игнорированию огромного количества аспектов ситуации, которые могут играть существенную роль в ходе развития событий.

Типичные высказывания: «если мужчина хоть раз ударил жену, то он и в дальнейшем будет поднимать на неё руку», «у хорошего семьянина всегда есть чёткое представление о том, какой должна быть счастливая семья».

Шкала 4. «Миф о злых силах, которые атакуют семью». В основе этого мифа лежит представление о том, что на всё, что происходит в семье, влияют какие-то высшие силы (чаще всего злые). Именно эти «злые силы» и усложняют спокойную жизнь в «тихой гавани» семьи. Этот миф способствует приписыванию обстоятельствам негативного влияния, которое отражается на благополучии семьи. Лица, склонные к этому мифу, отрицают тот факт, что ситуация складывается так, потому что члены семьи осуществляют свое субъективное влияние на развитие событий, и думают, что все члены семьи испытывают могучие разнообразные и многочисленные влияния, направленные против них.

Типичные высказывания: «семья разрушается только тогда, когда на неё влияют неблагоприятные обстоятельства извне», «большинство несогласий в семье происходят по чужой вине: недоброжелателей, завистников, сплетников», «если семья распадается — это судьба».

Шкала 5. «Миф о необходимости жертвовать собой ради семьи и её членов». Этот миф включает представление о том, что каждый член семьи должен чем-то жертвовать, поступаться своими интересами, пренебрегать своими чувствами и желаниями ради семьи, детей, жены. Для достижения счастливой семейной жизни муж и жена должны быть бескорыстными и думать о семье, а не о себе. Согласно этому мифу, индивид существует не как отдельная личность, а как какое-то дополнение других членов семьи.

Типичные высказывания: «когда в семье растёт ребёнок, родители должны пожертвовать своей личной жизнью ради него», «если мужчина не разделяет твоих увлечений, то ради семейного счастья нужно отказать от них», «если в семье кто-то серьезно занемог, то все должны поступиться всеми своими интересами».

Шкала 6. «Миф о постоянстве семейного благополучия». Носители данного мифа считают, что семейное счастье и благополучие — это явление постоянное. Они полагают также, что в счастливой семье не должно быть размолвок, так как наличие ссор свидетельствует о ненависти членов семьи друг к другу. В представлении таких людей, все члены семьи должны быть всегда положительными, совершать только хорошие поступки, ведь именно от этого будет зависеть семейное счастье. В таких семьях нет места для промаха, нет места для неблагоприятных периодов в жизни семьи. Все события, которые нарушают привычный благополучный ход событий в семье, воспринимаются людьми с

таким мифом как катастрофа, как распад семьи.

Типичные высказывания: «если семья благополучна, то она счастлива во все периоды своей жизни», «в семье не должно быть размолвок. Если же люди ссорятся, то это значит, им незачем быть вместе».

При обработке результатов баллы насчитываются следующим образом:

- вовсе не согласен — 1 балл,
- вряд ли, что это верно — 2 балла,
- и да, и нет — 3 балла,
- вообще-то это верно — 4 балла,
- полностью согласен — 5 балла.

Наименьшее количество баллов, которое может набрать миф, — 5 (свидетельствует, о том, что респондент не разделяет этот миф); наибольшее количество баллов — 25 (респондент полностью разделяет миф).

Интерпретация осуществляется на основании оценок всех мифов. Также можно определить уровень общей мифологичности семейных представлений у респондента.

№	Шкала	Баллы
1	Миф «о вечной любви»	
2	Миф «о волшебной силе любви»	
3	Миф «абсолютизации семейных ситуаций»	
4	Миф «о злых силах, которые атакуют семью»	
5	Миф «о необходимости жертвы ради семьи»	
6	Миф «о постоянстве семейного благополучия»	
	Общий коэффициент мифологизации семейных представлений	

Регистрационный бланк ответов

ФИО _____
 Возраст _____ Пол _____ Образование _____

	Совсем не согласен	Вряд ли это верно	И да, и нет	В общем это верно	Полностью согласен		Совсем не согласен	Вряд ли это верно	И да, и нет	В общем это верно	Полностью согласен
1						16					
2						17					
3						18					
4						19					
5						20					
6						21					
7						22					
8						23					
9						24					
10						25					
11						26					
12						27					
13						28					
14						29					
15						30					



Текст опросника «Анализ семейного мифа»

Инструкция. Перед Вами утверждение о браке, семье, отношениях между членами семьи. На регистрационном бланке ответов после номера вопроса приводятся варианты ответов: «вовсе не согласен», «вряд ли это верно», «и так, и нет», «в общем это верно», «полностью согласен».

Вы выбираете один из вариантов ответа и, в зависимости от того, насколько Вы согласны с утверждением, в соответствующей графе ставите какой-либо знак.

Отвечайте быстро, не тратя слишком много времени на обдумывание вопросов, потому что нас интересует Ваша первая реакция, а не результат слишком длинных рассуждений. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов, нас интересует именно Ваша мысль.

1. Мужчина и женщина могут вступать в брак только тогда, когда они уверены, что смогут прожить вместе до конца своих дней.
2. Часто бывает, что только любовь одного из супругов спасает второго от непоправимых ошибок.
3. В каждой семье есть четкие правила, которым должны следовать члены семьи.
4. Семья рушится только тогда, когда на нее воздействуют неблагоприятные обстоятельства извне.
5. Если в семье кто-то серьезно заболел, то все должны поступиться своими интересами и ухаживать за больным.
6. Благополучные семьи счастливы во все периоды совместной жизни.
7. Чувства супругов не охлаждаются в течение совместной жизни.
8. Если в семье царит любовь, то никакие бури ей не грозят.
9. Трудно бывает с людьми, у которых нет четких понятий, что такое долг, ответственность, благополучие.
10. Если в семье одни неприятности сменяют другие: уходит супруг из семьи, ребенок становится неуправляемым, другой супруг не может устроиться на работу, — то это можно объяснить «злым годом».
11. Когда в семье растет ребенок, родители должны пожертвовать своей личной жизнью ради него.
12. В благополучной семье не бывает периодов, когда супруги несчастливы друг с другом.
13. Счастливой семью можно назвать только тогда, когда и в старости супруги любят друг друга с той же силой.
14. Я уверен(а), что если супруг(а) охладевает, то не нужно обсуждать этот вопрос, не нужно ничего предпринимать — в конечном счете, любовь вернет супруга(у).
15. Если муж хоть раз ударил жену, значит, он и впредь будет поднимать на неё руку.
16. Я верю в то, что большинство размолвок в семье происходит по чужой вине: недоброжелателей, завистников, сплетников.
17. Супругам необходимо жертвовать собой ради другого.
18. В счастливой семье не бывает размолвок. Если же люди ссорятся, то это значит, что они разлюбили друг друга.
19. Любовь в счастливой семье не угасает с годами.
20. Только любовь родителей, и больше ничто, может спасти ребенка, если он попал в беду.
21. Если ребенок сказал неправду, значит, в другой раз он опять сможет солгать.
22. Если семья распадается — это судьба.
23. Если бы мой супруг(а) не разделял(а) моих увлечений, то ради семейного спокойствия я бы отказался(лась) от них.
24. От семьи и брака требуется максимум счастья. Семья — главный и постоянный источник удовольствия.
25. Идеальная семья — это семья, в которой супруги любят друг друга всю жизнь.
26. Я верю в случаи, когда любовь побеждает все «злые силы».
27. У хорошего семьянина всегда есть четкое представление о том, какой должна быть счастливая семья.
28. Если семья без видимых причин распадается — значит, ее сглазили.
29. Супруги должны быть бескорыстны и думать о семье, а не о себе.
30. Я считаю, что супружеское счастье — явление постоянное.

Окончание в следующем номере.



Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2013 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте
(127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»),
по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: _____

Адрес почтовый: _____

(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: _____

E-mail: _____

Бланк-заказ № _____

(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от « _____ » _____ 20 ____ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
В0023	Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»						320-00	1280-00

Итого (без НДС), руб. _____

- Примечание:**
1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
 2. Бланк подписки размещен на сайте журнала (www.rospsy.ru) тел.: (495) 623-26-63

Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

Оформление рукописи

Порядок материалов: инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

Объем статей — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. Названия зарубежных учреждений приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

Выделения и заголовки. Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

Информация об авторах

Информация об авторах представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

Фотографии должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания. Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsey.ru@gmail.com