СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК

практической психологии образования

2020. Том 17. № 3

Тема выпуска:
Ресурсы и риски психологического благополучия
субъектов образовательных отношений

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2020. Vol. 17, no. 3

Issue topic:
Resources and Risks of Psychological Well-being
of Educational Relations Subjects

СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК

практической психологии образования

2020. Том 17. № 3

Тема выпуска:
Ресурсы и риски психологического благополучия
субъектов образовательных отношений

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2020. Vol. 17, no. 3

Issue topic:
Resources and Risks of Psychological Well-being
of Educational Relations Subjects

Московский государственный
психолого-педагогический университет

Федерация психологов
образования России

ISSN: 2658-3100 (online)

Сетевое издание
«Вестник практической психологии образования»
№ 3 / 2020 г.

Издание подготовлено в рамках проекта
«Модель инновационной реабилитационно-образовательной среды: пространство возможностей»
(поддержан фондом Президентских грантов)

Соучредители:
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет»
Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»

Редакционный совет:
Рубцов Виталий Владимирович
Алехина Светлана Владимировна
Асмолов Александр Григорьевич
Волкова Елена Николаевна
Дозорцева Елена Георгиевна
Дубровина Ирина Владимировна
Журавлев Анатолий Лактионович
Забродин Юрий Михайлович
Зинченко Юрий Петрович
Клюева Татьяна Николаевна
Куприянова Татьяна Викторовна
Марголис Аркадий Аронович
Метелькова Елена Ивановна
Минюрова Светлана Алигарьевна
Олтаржевская Любовь Евгеньевна
Романова Евгения Сергеевна
Семья Галина Владимировна
Удина Татьяна Николаевна
Чаусова Лариса Казимировна
Шадриков Владимир Дмитриевич
Ямбург Евгений Александрович

Редколлегия:
Забродин Юрий Михайлович (главный редактор)
Алехина Светлана Владимировна (зам. гл. редактора)
Бурлакова Ирина Анатольевна
Вихристюк Олеся Валентиновна
Драганова Оксана Александровна
Егорова Марина Алексеевна
Егоренко Татьяна Анатольевна
Захарова Анастасия Владимировна
Каганер Анна Григорьевна
Крестникова Диана Георгиевна
Леонова Олеся Игоревна (ответственный секретарь)
Пятаков Евгений Олегович
Сафронова Мария Александровна
Умняшова Ирина Борисовна
Шведовская Анна Александровна
Шалагинова Ксения Сергеевна
Шульга Татьяна Ивановна

Адрес редакции: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29
Тел.: (495) 632-99-70
E-mail: vestnik-psy@mgppu.ru
Сайт: psyjournals.ru и **www.rospsy.ru**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.
Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:
серия ЭЛ №ФС77-73461 от 10 августа 2018 года.

Содержание

сетевого журнала
«Вестник практической психологии образования» № 3 / 2020.
Тема выпуска: Ресурсы и риски психологического
благополучия субъектов образовательных отношений

От редакции

Егорова М.А.
Ресурсы и риски психологического благополучия субъектов образовательных отношений 7

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Дубровина И.В.
Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития 9

Печатнова Н.Б.
Формирование у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе 22

Егорова М.А., Емельянова И.В., Голованова Н.В.
Психологические ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения 32

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

Олтаржевская Л.Е., Егупова О.В., Кузнецова А.А., Желудова А.М., Кузнецова Н.М.
«Конструктор рабочих программ» — технология организации педагогом-психологом коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ 44

Шемпелева Н.И., Пестова И.В.
Профилактическая компетентность педагога-психолога как фактор его профессионального развития 58

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Кабаева В.М., Барабанова В.В., Мухортова Е.А.
Коммуникативные умения и психологическое благополучие первоклассников 68

Кучегашева П.П., Кубанцева А.П., Орешкина Н.В.
Психолого-педагогическая реабилитация детей, подвергшихся насилию и жестокому обращению, в рамках реализации комплекса мер «Мир начинается с семьи» на территории Волгоградской области 78

© МГППУ

Олтаржевская Л.Е., Егупова О.В., Кузнецова А.А., Желудова А.М., Малахова Н.Е.
Циклограмма учета рабочего времени как инструмент планирования и организации деятельности педагога-психолога 87

Кучегашева П.П., Колотева Е.Ю.
Использование эбру-рисования в психологической коррекции тревожности подростков, имеющих травматический опыт 98

Умняшова И.Б.
Молодежный просветительский проект «Студент+»: итоги реализации 104

Семенова Т.С.
Психологическая готовность к школе как основа благополучия первоклассников в начале обучения 115

Памяти наших коллег

Андрущенко Татьяна Юрьевна (18.01.1949— 02.11.2020) 124

Чернышев Алексей Сергеевич (16.10.1936 — 15.12.2020) 125

О журнале 127

Для авторов 128

© МГППУ

Content

the online journal
"Bulletin of Practical Psychology of Education", 2020. Vol. 17, no. 3.
Issue topic: Resources and Risks of Psychological
Well-being of Educational Relations Subjects

From the Editor

Marina A. Egorova
Resources and Risks of Psychological Well-being of Educational Relations Subjects 7

Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

Irina V. Dubrovina
The Phenomena of "Psychological Well-Being" in the Context of the Social Situation of Development 9

Nadezhda B. Pechatnova
Formation of Preschool Intellectual Readiness for Learning at School 22

Marina A. Egorova, Irina V. Emelyanova, Natalia V. Golovanova
Psychological Resources and Risks of the Emotional and Personal Sphere of Students in Grades 10–11 during the Period of Professional Self-determination 32

Professional Training of Specialists to Work with Different Categories of Children

Lubov' E. Oltarzhevskaya, Olga V. Egupova, Anastasia A. Kuznetsova, Alexandra M. Zheludova, Natalia M. Kuznetsova
"Working Programs Constructor" as the Technology for the Organization of Correctional Development Work with Children with Special Educational Needs (Limited Health Disabilities) by Teacher-Psychologist in the Sphere of Education..... 44

Natalya I. Shempeleva, Irina V. Pestova
Preventive Competence of a Teacher-Psychologist as a Factor of his Professional Development..... 58

Development of Regional Psychological Support Practices in Education and Social Sphere

Valentina M. Kabaeva, Vera V. Barabanova, Elena A. Mukhortova
Communication Skills and Psychological Well-Being of the First Graders..... 68

Polina P. Kuchegasheva, Anna P. Kubantseva, Natalia V. Oreshkina
Psychological and Pedagogical Rehabilitation of Children Subjected to Violence and Abuse as Part of the Implementation of the Set of Measures "The World Begins with the Family" in the Volgograd Region..... 78

© МГППУ

Lubov' E. Oltarzhevskaya, Olga V. Egupova, Anastasia A. Kuznetsova, Alexandra M. Zheludova, Natalia E. Malakhova
Work Time Tracking Cyclogram as a Tool for Planning and Organizing Professional Activity for the Psychologist in the Educational Sector (Teacher-Psychologist) 87

Polina P. Kuchegasheva, Elena Yu. Koloteva
The Use of Ebru Drawing in the Psychological Correction of Anxiety in Adolescents with Traumatic Experience 98

Irina B. Umnyashova
Youth Educational Project “Student+”: Implementation Results 104

Tatiana S. Semenova
Psychological Readiness for School as the Basis for the Welfare of First-Grade Pupils at the Beginning of Their Learning 115

To the Memory of Our Colleagues

Anruschenko Tatiana Yurievna (18.01.1949 — 02.11.2020) 124

Chernyshev Aleksei Sergeevich (16.10.1936 — 15.12.2020) 125

About the Journal 127

For Authors 128

© МГППУ

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 7–8
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 7–8
ISSN: 2658-3100 (online)

От редакции

Ресурсы и риски психологического благополучия субъектов образовательных отношений

…в каждом человеке надо «видеть личность», имеющую равное и неотъемлемое право на полноценное духовное развитие. Ребенок — это уже личность, но «личность в самом начале», и разгадку «ставшей личности» надо искать на ранних этапах ее развития, то есть в детстве

Давыдов В.В. Личностью нужно «выделаться» // С чего начинается личность. М., 1979. С. 109–140

Журнал, который вы держите в руках, был задуман как вклад исследователей образования в разработку актуальной проблемы психологического благополучия субъектов образовательных отношений: обучающихся, педагогов, специалистов, родителей, — позитивные показатели взаимодействия которых обусловливают в целом оптимальное функционирование значительной части общества.

Тематический выпуск нашего журнала предваряет статья основоположника российской школьной психологической службы действительного члена РАО, профессора И.В. Дубровиной. Автор вычленяет в качестве важнейшей задачи деятельности педагога-психолога «более глубокое взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса по созданию в школе культурной, воспитывающей среды», что позволяет преодолеть риски неудачной социализации детей и подростков и является надежным ресурсом их психологического благополучия.

Ряд статей выпуска (авторы — Н.Б. Печатнова; В.М. Кабаева и соавторы; Т.С. Семенова) посвящен вопросу формирования в предшкольном и начальном школьном возрастах таких предпосылок психологического благополучия, как коммуникативные умения и готовность к школе.

Интерес психолога образования вызовут статьи об индивидуально-психологических особенностях старшеклассников в период самоопределения (авторы — М.А. Егорова, И.В. Емельянова, Н.В. Голованова), а также статья И.Б. Умняшовой о волонтерской деятельности как эффективном психопрофилактическом ресурсе преодоления негативных явлений в молодежной среде.

Особая забота психолога образования направлена на обучающихся, которые находятся в трудной жизненной ситуации, связанной и с ограниченным психосоматическим здоровьем, и с неблагоприятной семейной обстановкой. В статьях, подготовленных Л.Е. Олтаржевской с соавторами и П.П. Кучегашевой с соавторами, читатель найдет полезную информацию о технологиях работы с уязвимой категорией детей и подростков.

Образовательная среда современной школы, содействующая всестороннему развитию обучающихся, раскрытию их личностного потенциала, предполагает высокопрофессиональный уровень всех членов педагогического коллектива. В данном контексте статьи Н.И. Шемпелевой с соавторами и Л.Е. Олтаржевской с соавторами об оптимизации деятельности педагога-психолога и росте его компетенций открывают новые возможности решения данных вопросов.

© МГППУ
CC BY-NC М.А. Егорова

Авторский коллектив надеется, что представленные в тематическом номере статьи помогут практическим психологам образования профессионально грамотно и этически корректно выявлять ресурсы и риски психологического благополучия детей, подростков и молодых людей.

Ответственный за подготовку тематического номера — М.А. Егорова, кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова» факультета «Психология образования» Московского государственного психолого-педагогического университета

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 9–21
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170301
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 9–21
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170301
ISSN: 2658-3100 (online)

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития

Дубровина И.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ; Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2484-6073, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

В статье феномен «психологическое благополучие личности» рассматривается в контексте культурно-исторической теории Л.С. Выготского, в частности, разработанного им положения о «социальной ситуации развития», основу которой составляет переживание ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Обращается внимание на сложность и неоднозначность самого понятия «благополучие» с позиции культурного развития личности, на побудительные мотивы и эмоции, определяющие возникновение и характер переживания чувства удовлетворения собой, своими действиями и своей жизнью. Обсуждается предположение, что психологическое благополучие можно понимать как показатель психологического здоровья личности, которое представляет собой одно из важнейших состояний личности и связано с нравственным развитием человека. Показано, что основное условие «возникновения» чувства психологического благополучия и его направленности заключается во взаимодействии феноменов «культура» и «образование» и глубинном взаимообогащении процессов обучения и воспитания на основе интеграции рационального и эмоционального познания мира растущим человеком на каждом этапе онтогенеза.

Ключевые слова: *психологическое благополучие, социальная ситуация развития, школа, подросток, культура, обучение, воспитание, психологическое здоровье.*

Для цитаты: *Дубровина И.В.* Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 9–21. DOI:10.17759/bppe.2020170301

© МГППУ
CC BY-NC И.В. Дубровина

The Phenomena of “Psychological Well-Being” in the Context of the Social Situation of Development

Irina V. Dubrovina
Moscow State University of Psychology & Education; Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2484-6073, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

In the article, the phenomena of “psychological well-being of the individual” is considered in the context of the cultural-historical theory of L.S. Vygotsky, in particular, the statement he developed on the “social situation of development”, which is based on the child’s experience of his environment and himself in this environment. Attention is drawn to the complexity and ambiguity of the very concept of “well-being” from the standpoint of the cultural development of the individual, to the motives and emotions that determine the emergence and nature of the feeling of satisfaction with oneself, one’s actions and one’s life. The assumption is discussed that psychological well-being can be understood as an indicator of the psychological health of a person, which is one of the most important states of a person and is associated with the moral development of a person. It is shown that the main condition for the “emergence” of a feeling of psychological well-being and its orientation lies in the interaction of the phenomena of “culture” and “education” and the deep mutual enrichment of the processes of training and education based on the integration of rational and emotional cognition of the world by a growing person at each stage of ontogenesis.

Keywords: *psychological well-being, social developmental situation, school, teenager, culture, training, education, psychological health.*

For citation: Dubrovina I.V. The Phenomena of “Psychological Well-Being” in the Context of the Social Situation of Development. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 9–21. DOI:10.17759/bppe.2020170301 (In Russ.).

Чем выше человек по умственному
и нравственному развитию, тем он свободнее,
тем большее удовольствие доставляет ему жизнь...
А.П. Чехов

Проблема психологического благополучия растущего человека все чаше становится предметом психологических исследований и заботой практических психологов, работающих в системе образования РФ. Это не случайно, потому что тема воспитания молодого поколения страны приобретает все более актуальный характер в связи с особенностями развития и взросления детей и школьников в быстро меняющемся социально-культурном мире с его рыночными отношениями, инновационными преобразовании в непрерывном образовании, с наступающей так называемой цифровой эпохой и пр.

Какая связь существует между феноменами «благополучие» и «воспитание»?

Проблема благополучия человека не нова, еще со времен Аристотеля, а скорее всего и раньше, феномен «благополучие человека» интересовал философов, педагогов, мыслителей всех времен и народов. В философии и этике «благо» означает предмет или явление, которое удовлетворяет определенную потребность человека, отвечает его интересам и имеет для него смысл и положительное значение.

Так, Аристотель выделял блага телесные (здоровье, сила и т.п.); внешние (богатство, слава и т.п.) и душевные (нравственная добродетель, острота ума и т.п.). Им был введен и термин «высшее благо» — это та высшая цель, к которой в жизни должны стремиться все разумные существа, это то, в чем люди ищут полноту своего существования, высшего счастья. Это может быть деятельная любовь к ближнему, или отрешение от страстей и свобода духа, или гармоническое развитие собственной личности, или… При этом Аристотель замечал, что благо везде и повсюду зависит от соблюдения двух условий:

1) правильного установления конечной цели всякого рода деятельности,

2) отыскания соответственных средств, ведущих к конечной цели, и что нравственно оправданная цель не может достигаться безнравственными средствами [2].

Понятие «благо» с конца XIX века постепенно вытесняется понятием «ценность». В настоящее время именно ценностные ориентации человека определяют ту высшую цель, к которой он стремится, и те средства, которые он считает допустимыми для достижения того, к чему стремится. Однако понятие «благополучие» не только сохраняется, но приобретает все большую актуальность. Зависящий от множества факторов феномен «благополучие» активно обсуждается в философии, медицине, физиологии, педагогике, социологии, психологии и других науках, постоянно обогащается новыми смыслами и характеристиками [9].

В психологии ученые [1; 8; 15; 17; 18; 19 и др.] связывают состояние благополучия с переживаниями человеком процессов и событий, происходящих в его жизни или окружающей его действительности; с особенностями его внутреннего мира, которые определяют его переживания и поведение; с субъективным ощущением осмысленности жизни; с позитивным восприятием своего актуального состояния, отношениями с окружающими людьми, компетентностью, личностным ростом, ощущением счастья и пр. Эти переживания могут быть позитивными или негативными, а иногда их может и не быть, если происходящие события не затрагивают чувств, мыслей, отношений. Иными словами, ощущение благополучия рассматривают в связи с субъективным переживанием человека удовлетворенности собой и собственной жизнью.

И возникают вопросы: всегда ли переживание психологического благополучия соотносится с общечеловеческими ценностями? Как развивается способность успешно решать возникающие проблемы, принимая во внимание не только личное благополучие, но и благополучие других людей? Ведь субъективным ощущением удовлетворенности собой может выступать как положительное, так и негативное качество формирующейся или уже сформировавшейся личности. Поэтому проблема психологического благополучия молодого поколения страны, безусловно, связана с проблемой воспитания, понимаемого как «смысложизненный процесс педагогической поддержки духовности и нравственности человека на всех этапах его взросления» [4, с. 329], находится в компетенции школьного психолога, ее решение может стать одной из основных задач деятельности психологической службы государственной системы образования. В связи с этим хотелось бы обратить внимание на несколько моментов.

«Социальная ситуация развития» и психологическое благополучие

Существует много видов благополучия: духовное, материальное, социальное, личное, семейное, профессиональное и пр. Каждый вид благополучия имеет внешнее (объективное) и внутреннее (субъективное) основание.

Внешнее благополучие определяется объективными условиями жизни и развития человека. Внутреннее благополучие формируется в «пространстве» самой личности и определяется субъективным отношением к этим объективным условиям. Например, два брата — 5 и 7 лет — живут в семье, которая формально (объективно) считается благополучной. Семья полная, материально хорошо обеспеченная, родители — люди культурные и т.п. Но одному из братьев в ней плохо: ему кажется, что его меньше любят, ему недостает внимания, он испытывает эмоциональный дискомфорт и, как следствие, — ощущение неблагополучия. Известно, что ребенок приходит к осознанию самого себя через отношение к нему значимых для него людей. Любовь к ребенку окружающих его взрослых создает основу для позднейших гуманных и благожелательных отношений человека к людям. Чувство любви есть тот общий фон, который упорядочивает все другие чувства, формирует и обогащает эмоциональный мир, позволяет ребенку соприкоснуться с такими чувствами, как человеколюбие, великодушие, милосердие, бескорыстие и пр. Если он испытывает негативное или безразличное к себе отношение, если его, как он считает, никто не любит, он не любит тоже. У него развивается подозрительность, неверие в людей, ему не жалко их обидеть. Возникает неконструктивная направленность развивающейся мотивационно-смысловой сферы личности, утрачивается доверие к взрослому человеку и др.

Это обязывает, замечал Л.С. Выготский, к глубокому анализу переживаний ребенка, недостаточным является изучение лишь внешней стороны его жизни, надо изучать, что среда означает для ребенка, каково отношение ребенка к отдельным сторонам этой среды [6, с. 383].

В связи с этим субъективное психологическое благополучие, зарождение которого происходит в дошкольном и школьном детстве, развитие — в подростковом и раннем юношеском возрасте, можно понимать в контексте разработанного Л.С. Выготским положения о социальной ситуации развития, основу которой составляют переживания ребенком среды своего обитания и себя в этой среде. Растущий человек воспринимает мир и относится к нему сквозь призму своих переживаний. Переживание является определяющим с точки зрения того, как тот или иной момент среды влияет на развитие ребенка. Потому для его культурного развития необходима культурная среда как среда нравственная, содержание которой определяют общечеловеческие ценности.

Среда обитания — это внешняя среда. Постепенно в процессе жизни и развития, под влиянием комплекса субъективных переживаний создается внутренний мир растущего человека, который, как замечает Л.И. Божович, выступает в роли своеобразной «внутренней среды» [3, с. 28].

Позитивное развитие ребенка зависит от понимания взрослыми (в семье, в детском саду, школе) его формирующегося внутреннего мира, который вступает во взаимодействие с разными «внешними средами» — социальной, образовательной, информационной, цифровой и пр. Поэтому социальную ситуацию развития следует рассматривать с точки зрения соотношения и взаимодействия внешних и внутренних ее условий. «Какие бы воздействия ни оказывала среда на ребенка, какие бы требования она к нему ни предъявляла, пока эти требования не войдут в структуру собственных потребностей ребенка, они не выступят действительными фактами его развития. А потребность выполнить то или иное требование возникает лишь в том случае, если его выполнение может удовлетворить его внутреннюю позицию» [3, с. 28].

Взаимодействие формирующейся «внутренней среды» растущего человека с разными средами его обитания составляет содержание социальной ситуации развития и определяет его психологическое благополучие / неблагополучие. Любое взаимодействие — явление обоюдное. И если культурная среда, по утверждению Д.С. Лихачева, не только обусловливает развитие, но и

сохраняет самого человека, то человек, воспитанный «в культуре», в свою очередь, бережно и с пониманием относится к окружающей его среде, позитивно взаимодействует с миром.

Психологическое здоровье личности и благополучие

Переживание человеком процессов и явлений, происходящих в его жизни, являясь психологической основой феномена «благополучие», определяет самочувствие человека. Самочувствие — один из синонимов понятия «здоровье», означает, как человек себя чувствует в то или иное время, в тех или иных обстоятельствах, по отношению к тем или иным событиям. Это дает основание рассматривать психологическое благополучие в связи с психологическим здоровьем человека. «Психологическое здоровье, — писал А. Маслоу, — наполняет человека объективным ощущением благополучия» [12].

Психологическое здоровье — это психологическое свойство развитой личности, оно обеспечивает адекватный социальным нормам общества, культуре, гуманистическим ценностям культурно-нравственный характер регуляции поведения, отношений, деятельности, переживаний. Оно является результатом глубинного взаимовлияния и взаимообогащения таких основных своих компонентов, как:

- психическое здоровье — результат полноценного психического развития человека на всех возрастных этапах, которое обеспечивает адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности. Психическое развитие, как основа психического здоровья, необходимо для того, чтобы человек мог осваивать культуру, постепенно накапливать интеллектуальные, волевые и эмоциональные силы для полноценного включения в жизнь общества своего времени. Полноценное психическое развитие, по сути, является той плодотворной почвой, на которой зарождаются истоки личности и индивидуальности растущего человека;
- осознание особенностей своего развития — результат психологической грамотности, важным содержательным аспектом которой является, по утверждению Е.А. Климова, собственно научная — пусть элементарная, но истинная — осведомленность о фактах и закономерностях, характеризующих субъективный мир человека [10];
- психологическая культура личности, основу которой составляют развивающиеся духовные потребности, охватывающие нематериальные стороны бытия, формирующееся отношение к человеку как к высшей ценности и совесть — комплекс эмоциональных переживаний, основанных на безусловной нравственной ответственности перед людьми, перед обществом и самим собой за свои отношения, поступки, за свое поведение и жизнь в целом. Для учащихся психологическая культура личности становится базисом, на котором формируются личностные результаты образования — ответственное отношение к учению, осознанное, уважительное и доброжелательное отношение к другому человеку, освоение и соблюдение социальных норм и правил поведения, развитие морального сознания, готовность к саморазвитию и самообразованию и пр.

Таким образом, психическое здоровье, психологическая грамотность и психологическая культура личности в своем единстве и взаимопроникновении обеспечивают психологическое здоровье личности, показателем которого можно рассматривать нравственную направленность переживания человеком своего психологического благополучия. Психологическое здоровье помогает успешно решать возникающие на жизненном пути проблемы, принимая во внимание при этом не только личное благополучие, но и благополучие других людей [9].

Нельзя говорить о психологическом здоровье личности человека, который испытывает чувство удовлетворения собой не от положительных, а от отрицательных действий, поступков, явлений, эмоций. Например, от хвастовства, когда себе присваиваются блага, не существующие в действительности; от выгодной сделки, полученной в результате обмана или подкупа; от небла-

говидного поступка — с целью унизить достоинство другого человека; от злословия — страсти отзываться обо всем и обо всех только с дурной стороны; от зависти — чувства досады, вызванного благополучием, успехом другого. Зависть связана с клеветой, предательством, интригами, ненавистью, что разрушает психологическое здоровье человека. Р. Декарт вообще считал, что нет ни одного порока, который вредил бы благополучию людей так, как зависть, ибо те, которые им заражены, омрачают не только радость других, но и огорчают самих себя.

Во всех этих и подобных случаях состояние эмоционально-чувственной сферы человека нельзя назвать позитивным, нравственным, психологически здоровым. Так, Л.Н. Толстой замечал, что надо быть осторожным в разжигании в себе тщеславия похвалой, страшно увеличивается уязвимость, болезненность. «Эгоист, — пишет Э. Фромм, — никогда не бывает удовлетворен. Он всегда беспокоен, его гонит страх что-то недобрать, что-то упустить, он преисполнен жгучей зависти к каждому, кому досталось больше» [16, с. 112]. Эгоистическая тенденция развития личности порождает психологическое неблагополучие человека.

Что же обусловливает нравственный вектор развития психологического благополучия личности?

Ответ на этот вопрос следует искать в пространстве проблем взаимодействия процессов обучения и воспитания. Эти взаимообусловленные процессы создают культурную образовательную среду; они имеют одну и ту же цель — помимо формирования необходимых компетенций раскрыть смысл бытия человека в мире через понимание характера и способов его гуманистического взаимодействия с этим миром, помочь человеку как можно полнее развить и реализовать себя в обществе [9].

При этом, обучение в большей степени обращено к развитию того, что уже присуще индивиду, к развитию его потенциальных способностей, мышления, речи, памяти и пр. (Л.С. Выготский). А воспитание обращено к развитию личности человека, к тому, чего у человека нет, но что дано в общественной морали, в нравственных нормах и нравственных качествах людей — в культуре чувств, в культуре межличностных отношений, культуре поведения, культуре духовной жизни. Потому, утверждает Л.С. Выготский, «врастание ребенка в культуру является развитием в собственном смысле слова» [6, с. 292], а «история культурного развития ребенка приводит нас вплотную к вопросам воспитания» [7, с. 291].

«Врастание в культуру» Л.С. Выготский во многом связывал с эмоциональным развитием человека и предупреждал об опасности «эмоционального невежества».

Эмоциональная неразвитость нарушает чувства связи человека с людьми, обедняет этическое и эстетическое восприятие мира, снижает так называемые высшие ценности — общение, уважение, доброту, свободу, творчество, счастье и др. Эмоциональная чуткость с гуманной позиции открывает человеку глаза на мир. «Знание как таковое ни в коей мере не может заменить или восполнить недостаток нравственного чувства, неразбуженной совести» [14, с. 97].

Культурное развитие обеспечивается взаимодействием процессов обучения и воспитания на основе интеграции рационального и эмоционального познания мира, которое создает условия для развития как общих, так и духовных способностей, определяющих поведение, поступки и отношения человека в любой среде его обитания. Однако, нередко это взаимодействие нарушается — отдельно разрабатываются стандарты обучения, программы развития, воспитательные мероприятия, что заметно снижает их общекультурный потенциал.

Ум и чувства должны развиваться равномерно, это особенно важно понимать в наше весьма рационально-циничное время. Сложнейшее единство переживаний и размышлений составляет основу нравственных чувств, неразвитость которых, подмена их ложными ориентирами способствует развитию эгоизма, агрессивности, зависти или — жажды власти, самоутверждения за счет

унижения другого. Грамотное взаимодействие обучения и воспитания определяет нравственный вектор формирующегося психологического благополучия.

Возрастное развитие и психологическое благополучие

Нравственный характер переживания своего благополучия формируется постепенно: зарождается и укрепляется в социальных институтах, каковыми являются семья (родная — полная, неполная, приемная), детский дом (интернат), школа, «досуговое пространство»; имеет свои особенности на каждом этапе онтогенеза. Влияние всех «социальных институтов» на жизнь и культурное развитие ребенка взаимообусловлено: в школу ребенок приходит из семьи или интерната, в досуговом пространстве реализуются те привычки, интересы, представления о благе, которые сформированы в семье или детском доме и в школе.

Культурная среда, создающая социальную ситуацию развития личности растущего человека, определяется, прежде всего, позицией взрослого: видеть в любом ребенке не только сына (или дочь), не только мальчика или девочку, воспитанника, ученика, победителя олимпиады, члена спортивной команды и пр. По утверждению В.В. Давыдова, в каждом «надо “видеть личность”, имеющую равное и неотъемлемое право на полноценное духовное развитие. Ребенок — это уже личность, но “личность в самом начале”, и разгадку “ставшей личности” надо искать на ранних этапах ее развития» [13, с. 111], то есть в дошкольном и школьном детстве, отрочестве, ранней юности.

Школа — один из важнейших социальных институтов, место, где человек не только получает образование, но где происходит его взросление. В стенах школы проходят самые яркие и потенциально богатые в плане развития растущего человека периоды его жизни. Ему важно не только то, что в школе удовлетворяются его познавательные потребности, но и социальные потребности в общении, психологические потребности в уважении его чувств и переживаний, интересов, личностного достоинства; важно приобретать опыт человеческих отношений, дружбы, любви и др.

Задачи обучения и воспитания в школе, как и в любом «социальном институте», должны соотноситься с центральными задачами развития личности каждого возрастного этапа и учитывать потребности, интересы и возможности школьников. Л.С. Выготский подчеркивал, что проблема возраста не только центральная для всей детской психологии, но и ключ ко всем вопросам практики. Каждый возрастной период является сензитивным для развития определенных качеств личности. При этом все возрастные этапы взаимообусловлены: всякое развитие в настоящем базируется на результатах прошлого развития и имеет перспективу развития в будущем. Важно, чтобы возрастные особенности каждого этапа сложились и проявились достаточно полно и тем самым успели внести свой вклад в становление личности и создание необходимой базы для ее дальнейшего развития, что позитивно скажется на психологическом благополучии.

Например, подростковый возраст, или отрочество, охватывает возрастной период от 10–11 до 14–15 лет и приходится на время обучения детей в средних классах современной школы. Отрочество обычно подразделяют на три возрастных категории: младший (5 класс), средний (6–7 классы) и старший (8–11 классы) подростковый возраст. Учащиеся каждой из этих возрастных категорий наряду с общей тенденцией развития [9, с. 74–81] имеют и свои существенные психологические особенности, которые важно учитывать не только в процессе обучения и воспитания школьников, но и в контексте их психологического благополучия. «За переживаниями, — замечает Л.И. Божович, — лежит мир потребностей ребенка — его стремлений, желаний, намерений в их сложном переплетении между собой и в их соотношении с возможностями их удовлетворения…» [3, с. 137].

Младший подростковый возраст

Особенности социальной ситуации развития младшего подросткового возраста во многом обусловлены, во-первых, сменой ведущего вида деятельности (ведущую учебную деятельность

как уже якобы сформированную «сменяет» деятельность общения) и, во-вторых, изменением характера учебной деятельности: дети переходят к предметному обучению, которое осуществляется не одним, а несколькими учителями.

Переход ребенка из начальной школы в среднюю, с одной стороны, создает для него известные трудности. Это связано с тем, что «ворота научной мысли» (Л.С. Выготский) расширяются — содержание всех учебных предметов становится более сложным и представляет собой теперь систематическое изложение основ наук, повышаются требования, появляется много учителей и пр. С другой стороны — раскрывает новые горизонты развития — переход на вторую ступень обучения многие школьники воспринимают как период новых возможностей («теперь много учителей, ведь кто-то из них заметит, что я тоже способный, интересный человек!»). Пятиклассник, во многом неосознанно, пытается привлечь к себе внимание учителя как нового человека. Он использует для этого доступные ему способы, в том числе и такие, которые нередко мешают учителю на уроке, вызывают его неодобрение. Но каждому школьнику, не только ребенку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так важно внимание взрослого, обращенное лично к нему, так важны поддержка и успех в значимой для него деятельности.

Если учитель начальной школы выполняет основную задачу обучения — развитие общих способностей учащихся, формирование самой учебной деятельности, то учитель-предметник пытается пробудить или сформировать у учеников некоторые специальные способности, необходимые для овладения учебным материалом по данному предмету, стремится возбудить к нему интерес, любовь, любопытство, творческий подход. Он заинтересован в определении и воспитании учеников, увлеченных наукой, которую он преподает.

Конечно, разные школьные предметы имеют много общего, предъявляют ряд сходных требований к уровню развития мышления, внимания, памяти ученика, к таким его психологическим качествам, как умственная активность, любознательность, творчество. Безусловно, в условиях школьного обучения большое значение приобретают общие умственные способности, их дальнейшее развитие обеспечивает успешное усвоение знаний по всем учебным предметам. Но это должно быть не конечной целью, а необходимым фоном, на котором у каждого ребенка развиваются специальные способности как личностное качество.

Этот возраст можно считать сензитивным периодом для начала развития специальных способностей и интересов к разным областям знания. Предметное обучение и позиция учителей-предметников способствуют формированию у учащихся более осознанной самооценки интересов и способностей, которая свидетельствует об определенном уровне притязаний, ведет к развитию склонностей, определяет круг задач, решение которых ребенок считает для себя возможным, и область знания и деятельности, где он чувствует себя уверенней.

Однако, определяя условия культурного развития школьника, необходимо учитывать не только возраст, но и индивидуальные особенности ребенка данного возраста — индивидуальные варианты его возрастного развития. Успех в новой учебной деятельности много значит для пятиклассника, определяет личностное становление подростка и его психологическое благополучие. Все дети находят у себя способности хотя бы к одному учебному предмету. Но эти способности можно рассматривать в двух планах — в плане объективной и субъективной значимости их достижений. Объективно значимые достижения хорошо видны окружающим: учителям, родителям, одноклассникам. Например, ученик усваивает материал по тому или иному учебному предмету легко, «сходу» понимает объяснение учителя, свободно оперирует имеющимися знаниями и пр. Его самооценка способностей постоянно подкрепляется, упрочивается.

Субъективно значимые достижения учащихся окружающим часто не видны. Есть дети (это основная масса учащихся — так называемые средние ученики), у которых пока еще нет каких-то заметных достижений в определенной области знаний. В классе они не только не лучше, но ино-

гда хуже многих усваивают данный предмет, но, тем не менее, именно к этому предмету они испытывают больший интерес, с заданиями по этому предмету справляются успешнее. Субъективно, «для себя» они добиваются каких-то успехов в этой области знания в отличие от других. Самооценка возможностей такого ребенка часто подкрепляется лишь его собственным положительным отношением к предмету [9].

Дети, не нашедшие подтверждения своим способностям к учению хотя бы по одному или нескольким учебным предметам, нередко навсегда теряют интерес к школе и учению вообще. Еще В.А. Сухомлинский считал, что если нормальный ребенок ни в одном учебном предмете не достиг успеха, если у него нет любимого предмета или занятия, значит, школа не выполнила своей задачи. Это создает для него ситуацию психологического неблагополучия, негативно отражается и на развитии его личности, в частности, на зарождении чувств обиды, неуверенности в себе, зависти, лжи, агрессии и пр., что подрывает нравственные основы их только еще формирующегося психологического здоровья.

Одной из центральных задач взаимодействия взрослых с младшим подростком должна быть работа, направленная на пробуждение и поддержку его интереса и доверия к самому себе, на постепенное понимание им своих возможностей, способностей, характера и пр. И учителям, и родителям важно не только обращать внимание на недостатки подростков, но и на их достоинства, поддерживать в детях более позитивные мысли и чувства о самих себе, их способность относиться к себе с симпатией, зарождающуюся гордость собой как человеком. Это укрепит их психологическое благополучие.

Социальная ситуация младших подростков осложняется тем, что ставшие вновь актуальными их переживания, связанные с позицией школьника, «сталкиваются» и сосуществуют с еще одним значимым моментом для их психологического благополучия — у детей все более развивается потребность в общении с одноклассниками.

«Классические» подростки

А в среднем подростковом возрасте (6–7 классы) при сохранении потребности в успешности учебной деятельности психологическое благополучие школьников уже начинает определяться, прежде всего, общением со сверстниками, которое становится ведущей деятельностью в развитии личности.

Друзья, товарищи — это та естественная среда, которая жизненно необходима подростку. Потребность подростков в общении возникает из таких побуждений, как: желание быть выслушанным; желание быть понятым и самому понять мир мыслей, ожиданий, мечтаний другого человека; желание выразить свое сочувствие, симпатию другому человеку, поделиться своими переживаниями; желание сопереживать вместе с другими мир их и своих мыслей, чувств, настроений, и пр. Иными словами, потребность подростка в общении со сверстниками обусловлена его нуждой в двусторонних или многосторонних отношениях, в которых он: а) чувствует себя предметом интереса и симпатии со стороны других ребят; б) солидарен с окружающими, переживая вместе с ними происходящие события и пр.

По замечанию И.С. Кона, сама потребность в дружбе — нравственная потребность, которая возвышает личность, делает ее добрее, гуманнее, щедрее к людям. Нравственный кодекс дружбы воплощает выработанные культурой представления о том, какими должны быть человеческие взаимоотношения [11, с. 218–219].

Общение становится видом деятельности, где мотивом выступает другой человек как ценность, как побудительная сила поведения, что существенным образом характеризует процесс «возникновения личности» (В.В. Давыдов). Формируется основа тончайших человеческих взаимоотношений — способность видеть и понимать, кому ты должен сочувствовать, помогать, от кого и

когда сам вправе ожидать поддержки и помощи. Это объясняет тот факт, что отрочество является сензитивным периодом для одного из основных личностных новообразований — умения понимать чувства, мысли, настроения других людей и строить свое поведение и отношения в соответствии с этим, что служит основой гуманистической позиции в системе межличностных отношений и истоком психологической культуры формирующейся личности.

Неудовлетворенность в общении со сверстниками нарушает позитивную социальную ситуацию развития школьников, толкает их к поиску общения в интернете. Постепенно они теряют не только навык живого общения, но и саму потребность в таком общении. А ведь именно в процессе живого общения возникает и развивается потребность человека в реальных людях и социальных взаимосвязях. При длительном сохранении неблагополучно сложившихся отношений могут произойти существенные изменения в характере человека. Он постоянно будет ждать от других недоброжелательства, непонимания ими его истинных мотивов поведения, отрицательной оценки любых своих поступков.

Основной акцент во взаимодействии с подростками можно сделать на развитии их доверия к окружающим людям — сверстникам и взрослым, на анализе мотивов общения, сути межличностных отношений, на развитии коммуникативных способностей. Кроме того, общение, как и любой вид деятельности, требует выполнения взрослыми общеизвестного дидактического правила: сначала научить чему-либо (в данном случае научить подростков культурно общаться), а потом уже контролировать, оценивать результаты обучения [9, с. 88–90].

Неудачный опыт подростка в дружеском общении нарушает позитивную социальную ситуацию развития и препятствует формированию навыков группового и межличностного сотрудничества на следующем возрастном этапе, когда резко возрастает значение коллективных отношений. Мнение коллектива сверстников или группы неформального общения становится важнейшим условием дальнейшего личностного развития подростка — у него удовлетворяется потребность принадлежать к сообществу, с которым он может соотносить свои взгляды, ценностные представления, появляется ощущение принадлежности к группе, формируется понятие «мы». Внутри группового общения формируются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее, формируются жизненные смыслы жизни.

Общение и складывающиеся межличностные отношения в классе нельзя пускать на самотек. Конечно, друзья, товарищи — это естественная среда, которая жизненно необходима подростку. Однако, она выполняет свою развивающую позитивную функцию только тогда, когда у подростка есть общение со значимым для него, хорошо бы культурным, взрослым. Несмотря на многоаспектную коммуникативную систему современного общества, подростку важно сотрудничество со взрослым для проверки и укрепления собственной позиции в решении важных для него моральных, нравственных, этических и иных проблем. «Способности и качества личности складываются и развиваются в процессе ее онтогенеза при решающей роли сотрудничества ребенка со взрослым при определяющей роли воспитания и образования» [13, с. 138].

Доверительные отношения учеников и учителей достигаются только при условии обоюдного доверия. Доверие — устойчивое ощущение безопасности, уверенность в другом человеке. Рождаясь в благоприятной для подростка ситуации общения, доверие постепенно укрепляется, принадлежит к числу фундаментальных, важнейших психических состояний человека, способно порождать многие другие чувства, состояния, социальные установки, входит в структуру психологической культуры личности.

Неудовлетворенная потребность школьников в благоприятном доверительном общении со взрослыми ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, связанного с неадекватной и неустойчивой самооценкой, со сложностями в личностном развитии, ориентации в жизненных ситуациях и пр.

Решение проблемы психологического благополучия подростков требует более тесного сотрудничества школьного психолога с всеми взрослыми участниками образовательного процесса, особенно — с классными руководителями. Классный руководитель — не только учитель-предметник, он духовный посредник между обществом и школьниками в освоении ими культуры социального взаимодействия, межличностных отношений.

Л.С. Выготский, придавая большое значение в воспитании социокультурной среде, подчеркивал, что с психологической точки зрения учитель является организатором культурной воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником, а в основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика [5, с. 83].

Основными характеристиками такой среды могут быть, например:

- позиция классного руководителя: он защищает интересы ученика как взрослеющего человека и формирующейся личности;
- продуманные условия для доверительного, нерегламентированного общения подростков со взрослыми, в ходе которого могут подниматься и обсуждаться важные социальные, этические, моральные проблемы;
- организованная система межличностных отношений и «живого» общения школьников через разнообразные виды их совместной деятельности. При этом полезно учесть разработанные Л.И. Божович и Т.Е. Конниковой принципы организации такой деятельности [3, с. 29]. Авторы отмечают, что объединяющая подростков деятельность должна иметь общественную ценность; достижение общественно ценного результата должно быть увлекательным для всех и восприниматься ими как общее дело; результат действий каждого должен быть необходим для достижения общего результата и пр. Иными словами, они разрабатывали позитивную социальную ситуацию развития, которая ориентировала подростка на то, чтобы уметь радоваться успехам другого; помогать отстающим; не испытывать зависти к тем, кто действует наиболее успешно, соприкоснуться с коллективно пережитым чувством морального удовлетворения. Это та почва, на которой может и должна формироваться общественная направленность личности подростка, его позиция недопустимости своего психологического благополучия за счет благополучия других;
- обсуждение возникающих у подростков проблем, связанных с их «досуговой» деятельностью и особенностями общения в интернете, межличностными отношениями — во внешкольных группах и коллективах. Важно, чтобы подростки, участвуя в самых разных группах сверстников, научились осознавать, что ответственность за ту деятельность, ради которой люди собираются в группу, несет каждый член группы, в том числе и он сам. Л.Н. Толстой замечал, что один из самых обычных и ведущий к самым большим бедствиям соблазнов есть соблазн словами «все так делают». И др.

Анализ феномена «психологическое благополучие личности» в контексте социальной ситуации развития показывает, что одной из важных задач деятельности педагога-психолога должно стать более глубокое взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса по созданию в школе культурной, воспитывающей среды как необходимого условия развития личности учащихся и укрепления их психологического здоровья. Решение этой задачи требует:

- переосмысления методологии и существующих психологических технологий;
- специальной профессиональной подготовки педагогов-психологов, направленной на развитие способностей и формирование умений анализировать и преобразовывать вместе с педагогами быстро меняющуюся современную образовательную среду с точки зрения обеспечения в ней психолого-педагогических и культурно-социальных условий, благоприятных для укрепления позитивного психологического благополучия школьников;
- критического анализа ценностей, на которые ориентировано образование при подготовке молодого поколения к жизни в обществе;

- внимания к уровню культурного развития самих психологов, педагогов, их способам общения и отношений друг с другом, с учащимися и их родителями и пр.
- психологической грамотности не только педагогов, но и учащихся. Учебный предмет «Психология» как часть культурного процесса может пониматься как «зона ближайшего развития» личности, что принципиально изменит и обогатит социальную ситуацию их развития, сделает более осознанными перспективы самоопределения, в том числе и определения для себя сути своего психологического благополучия. Мудрый Л.Н. Толстой писал, что для того, чтобы человеку хорошо прожить свою жизнь, ему надо знать, что он должен и что не должен делать. А для этого ему «надо понимать, что такое он сам и тот мир, среди которого он живет».

Литература

1. *Ананьев В.А.* Психология здоровья. СПб, 2006. 384 с.
2. *Аристотель.* Политика. М.: Изд-во М. и С. Сабашниковых, 1911. 466 с.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте: монография, цикл статей. СПб: Питер, 2009. 400 с.
4. *Бондаревская Е.В.* Миссия и смыслы воспитания в кризисном обществе // Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире. VII Международные Лихачевские научные чтения. СПб, 2007. С. 328–329.
5. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
6. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 433 с.
7. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 369 с.
8. *Дубровина И.В.* Истоки и культурно-нравственный аспект психологического благополучия личности // Семья и личность: проблемы взаимодействия. 2020. № 17. С. 8–23.
9. *Дубровина И.В.* Психологическое благополучие школьников. М.: Юрайт, 2017. 180 с.
10. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда: Учебник для вузов. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. 350 с.
11. *Кон И.С.* Дружба. 4-е изд., доп. СПб: Питер, 2005. 330 с.
12. *Маслоу А.* Мотивация и личность. 3-е изд. СПб: Питер, 2008. 352 с.
13. С чего начинается личность / Под ред. Р.И. Косолапова. М.: Политиздат, 1979. 138 с.
14. *Скатов Н.Н.* О культуре. СПб: Изд-во СПбГУП, 2010. 416 с.
15. *Фесенко П.П.* Имеет ли понятие психологическое благополучие социально-культурную специфику? // Высшая школа экономики. 2005. Том 2. № 4. С. 132–138.
16. *Фромм Э.* Бегство от свободы. М.: Академический проект, 2007. 272 с.
17. *Шамионов Р.М.* Психология субъективного благополучия личности. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2004. 180с.
18. *Csikszentmihalyi M.* The promise of positive psychology // Psihologijske Teme. 2009. Vol. 18 (5). P. 203–211.
19. *Ryff C. D.* Happiness Is Everything, Or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069–1081. DOI:10.1037/0022-3514.57.6.1069

References

1. Anan'ev V.A. Psikhologiya zdorov'ya. Saint-Petersburg, 2006. 384 p. (In Russ.).
2. Aristotel'. Politika. Moscow: Izd-vo M. & S. Sabashnikovykh, 1911. 466 p. (In Russ.).
3. Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste: monografiya, tsikl statei. Saint-Petersburg: Piter, 2009. 400 p. (In Russ.).

4. Bondarevskaya E.V. Missiya i smysly vospitaniya v krizisnom obshchestve. *Dialog kul'tur i tsivilizatsii v global'nom mire*. *VII Mezhdunarodnye Likhachevskie nauchnye chteniya*. Saint-Petersburg, 2007, pp. 328–329. (In Russ.).
5. Vygotskii L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya. Moscow: Pedagogika-Press, 1996. 536 p. (In Russ.).
6. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. *T. 4. Detskaya psikhologiya.* Moscow: Pedagogika, 1984. 433 p. (In Russ.).
7. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. *T. 3. Problemy razvitiya psikhiki.* Moscow: Pedagogika,1983. 369 p. (In Russ.).
8. Dubrovina I.V. Istoki i kul'turno-nravstvennyi aspekt psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti = Origins and cultural and moral aspect of the psychological well-being of the individual. *Sem'ya i lichnost': problemy vzaimodeistviya = Family and Personality: Problems of Interaction*, 2020, no. 17, pp. 8–23. (In Russ.).
9. Dubrovina I.V. Psikhologicheskoe blagopoluchie shkol'nikov. Moscow: Yurait, 2017. 180 p. (In Russ.).
10. Klimov E.A. Vvedenie v psikhologiyu truda: Uchebnik dlya vuzov. Moscow: Kul'tura i sport, YuNITI, 1998. 350 p. (In Russ.).
11. Kon I.S. Druzhba. 4th ed. Saint-Petersburg: Piter, 2005. 330 p. (In Russ.).
12. Kosolapov R.I. S chego nachinaetsya lichnost'. Moscow: Politizdat, 1979. 138 p. (In Russ.).
13. Maslow A. Motivatsiya i lichnost'. 3th ed. Saint-Petersburg: Piter, 2008. 352 p. (In Russ.).
14. Skatov N.N. O kul'ture. Saint-Petersburg: SPbGUP Publ., 2010. 416 p. (In Russ.).
15. Fesenko P.P. Imeet li ponyatie psikhologicheskoe blagopoluchie sotsial'no-kul'turnuyu spetsifiku? *Vysshaya shkola ekonomiki = High School of Economics*, 2005. Vol. 2, no. 4, pp. 132–138. (In Russ.).
16. Fromm E. Begstvo ot svobody. Moscow: Akademicheskii proekt, 2007. 272 p. (In Russ.).
17. Shamionov R.M. Psikhologiya sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti. Saratov: Saratovskii universitet Publ., 2004. 180 p. (In Russ.).
18. Csikszentmihalyi M. The promise of positive psychology. *Psihologijske Teme,* 2009. Vol. 18, no. 2, pp. 203–211. (In Russ.).
19. Ryff C. D. Happiness Is Everything, Or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology,* 1989. Vol. 57, pp. 1069–1081. DOI:10.1037/0022-3514.57.6.1069

Информация об авторах

Дубровина Ирина Владимировна
доктор психологических наук, профессор, кафедра «Педагогическая психология» имени профессора В.А. Гуружапова, факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); главный научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2484-6073, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

Information about the authors

Irina V. Dubrovina
Doctor of Psychology, Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education; Chief Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2484-6073, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

Получена 15.09.2020 Received 15.09.2020
Принята в печать 15.10.2020 Accepted 15.10.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 22–31
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170302
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 22–31
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170302
ISSN: 2658-3100 (online)

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Формирование у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе

Печатнова Н.Б.
Детский сад № 48 (МБДОУ «Детский сад № 48»), г. Барнаул, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3376-4264, e-mail: nadezhda.pechatnova@gmail.com

В работе освещен теоретический материал психологических исследований в области интеллектуального развития дошкольников; приведены разработанные программы последних лет, направленные на интеллектуальное развитие дошкольников — с целью обоснования целесообразности внедрения развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет». Также в статье представлена модель интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе. Среди компонентов модели выделены виды познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), направленные на формирование у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе. К компонентам модели были подобраны специальные игры (задания), которые включены в содержание развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет». В ходе апробации развивающей программы выявлена положительная динамика развития познавательных процессов дошкольников.

Ключевые слова: *дошкольное образование, интеллектуальная готовность к обучению в школе, развитие восприятия, развитие памяти, развитие мышления, развитие воображения, развитие речи.*

Благодарности. *Автор благодарит за помощь в разработке модели интеллектуальной готовности доктора психол. наук Л.С. Колмогорову.*

Для цитаты: *Печатнова Н.Б.* Формирование у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 22–31. DOI:10.17759/bppe.2020170302

Formation of Preschool Intellectual Readiness for Learning at School

Nadezhda B. Pechatnova
Kindergarten No. 48, Barnaul, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3376-4264, e-mail: nadezhda.pechatnova@gmail.com

© МГППУ
CC BY-NC Н.Б. Печатнова

The paper highlights the theoretical material of psychological research in the field of intellectual development of preschool children; the developed programs of recent years aimed at the intellectual development of preschool children are presented in order to justify the feasibility of implementing the developmental psychological and pedagogical program "School is waiting". Among the components of the model, the types of cognitive processes (perception, memory, thinking, imagination, speech) aimed at forming intellectual readiness for school in preschool children are highlighted. Special games (tasks) were selected for the components of the model, which are included in the content of the developmental psychological and pedagogical program "School is waiting". During the testing of the development program, positive dynamics of the development of cognitive processes of preschool children was revealed.

Keywords: *preschool education, intellectual readiness for learning at school, development of perception, memory development, thinking development, imagination development, speech development.*

Acknowledgements. *The author thanks Doctor of Psychology Lyudmila.S. Kolmogorova for her help in developing the model of intellectual readiness.*

For citation: Pechatnova N.B. Formation of Preschool Intellectual Readiness for Learning at School. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 22–31. DOI:10.17759/bppe.2020170302 (In Russ.).

В поправках к Конституции Российской Федерации в июне 2020 года (статья 67.1, ч. 3) [10] обозначены условия для гармоничного развития ребенка. А именно: «государство создает условия, способствующие всестороннему духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому развитию детей…» Для обеспечения выполнения статьи 67.1 Конституции Российской Федерации в рамках интеллектуального развития детей, а также соблюдения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 (статья 64, п. 2) [20], определяющего требования к образовательным программам дошкольного образования: «образовательные программы дошкольного образования направленны на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования», — необходимо формировать у дошкольников интеллектуальную готовность к обучению в школе для успешного освоения детьми образовательных программ начального общего образования.

При разработке развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет», направленной на формирование у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе, нами были изучены: психологические исследования в области интеллектуального развития дошкольников; разработанные программы последних лет, направленные на интеллектуальное развитие дошкольников.

Л.С. Выготский прослеживает в своих работах развитие таких компонентов модели интеллектуальной готовности дошкольника, как: воображение [3], мышление и речь. А также показывает их взаимосвязь [4].

Ф.А. Сохин, Т.В. Тарунтаева [15, с. 28–30] приводят результаты экспериментального исследования, направленного на формирование у детей подготовительной группы детского сада умения измерять и сравнивать предметы.

В.И. Логинова, Н.Н. Поддьяков (и др.) [16, с. 56–89] предложили концепцию оптимизации интеллектуального развития дошкольников в процессе освоения системных знаний, которая включает в себя в качестве подсистем знания из разных областей действительности, соответствующее построение педагогического процесса и направлена на оптимизацию освоения детьми содержания школьного образования.

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько [9, с. 8] провели исследование детей старшего дошкольного возраста и выявили, что ребенок в возрасте 6–7 лет способен усвоить не только отдельные факты о природе, но и знания о взаимодействии организма со средой, о зависимости между формой предмета и его функцией, потребностью и поведением при условии, что обучение направлено на активное развитие мыслительных процессов.

Л.А. Венгер [2, с. 184] считает, что развитие познавательной сферы дошкольников тесно связано с развитием интересов детей, формированием их познавательной мотивации на основе любознательности; развитием творческой активности и воображения; формированием определенных познавательных действий; формированием первичных представлений о себе, о других людях, об окружающем мире.

Л.С. Колмогорова, Е.С. Балабекян [8] в результате проведенного исследования выявили, что при использовании комплекта учебно-методических материалов «Мой мир», направленного на формирование познавательной мотивации и предпосылок учебной деятельности, обеспечение профилактики противоречий в развитии личности и корректировку неблагоприятных линий развития ее познавательной и эмоционально-волевой сфер, можно повысить уровень готовности детей к обучению в школе.

Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова [11, с. 1–11] экспериментально доказали идеи Л.С. Выготского о том, что в творчестве реализуются образы воображения, и пришли к выводу о возможности целенаправленного развития творчества в онтогенезе. Целенаправленное развитие творчества авторы связывают с театральной педагогикой, в которой обучение и воспитание реализуется с помощью театральных методов.

И.А. Самкова [19, с. 42–56] экспериментально подтвердила гипотезу о том, что развитие познавательной активности взаимосвязано с развитием наглядно-образного мышления и воображения.

Е.В. Куфтяк, Л.М. Ханухова, Е.В. Пойманова [12, с. 42–56] в ходе исследования готовности к обучению в школе дошкольников установили, что дошкольники билингвальной группы имеют более высокий уровень произвольного внимания и структурного мышления по сравнению с дошкольниками русскоязычной группы.

Е.Е. Клопотова, Ю.А. Романова [6, с. 32–40] в ходе проведенного исследования выявили различное влияние компьютерных игр разного жанра на развитие познавательных процессов дошкольников и установили, что уровень познавательного развития детей, умеренно играющих в компьютерные игры, практически по всем познавательным процессам превосходит уровень развития неиграющих и много играющих детей.

Приведенные выше психологические исследования в области интеллектуального развития дошкольников указывают на важность развития познавательных процессов дошкольников, их интеллектуальных умений при подготовке к обучению в школе.

Среди программ, направленных на интеллектуальное развитие дошкольников, разработанных в последние годы, отметим следующие:

- рабочая программа развития психолого-педагогической службы в системе образования на 2019–2020 учебный год, представленная М.Ф. Жуковой [18, с. 7–21], включает в себя работу по проблемам интеллектуального развития детей психологической службой;

- развивающая психолого-педагогическая программа М.Ю. Дворниковой [5, с. 128–130] частично направлена на развитие интеллектуальной сферы детей 6–7 лет в рамках подготовки к школе;
- программа «Мой мир», частично направлена на развитие познавательных психических процессов детей 5–7 лет в рамках подготовки к школе [17].

При этом развивающей психолого-педагогической программы по формированию у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе на итоговых мероприятиях тематических недель детского сада — не разработано. Еженедельное же использование тематических недель детского сада в течение четырех лет (возраст 3–7 лет) для формирования у дошкольников интеллектуальной готовности к обучению в школе (с помощью комплекса специально подобранных игр (заданий)) позволит воспитателю повысить уровень интеллектуального развития детей и закрепить тематический материал детского сада.

В ходе работы над развивающей психолого-педагогической программой «Школа ждет» нами была спроектирована модель интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе (рис. 1). Под интеллектуальной готовностью к обучению в школе мы понимаем «достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребенком знаниями, умениями и навыками в объеме стандартной программы детского сада, сформированность общих интеллектуальных умений» [7, с. 55]. В данном определении среди познавательных процессов, помимо мышления, выделены: восприятие, память, воображение, речь, которые связаны с мышлением и между собой неразрывно.

Рис. 1. Модель интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе

Поэтому в основе представленной в нашей статье модели интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе лежат выделенные выше познавательные процессы, а также разработанная ранее модель интеллектуальной готовности выпускников общеобразовательной школы к обучению в вузе [14, с. 38].

К компонентам представленной нами модели интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе были подобраны специальные игры (задания), которые были включены в содержание развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет» (см. табл. 1).

Таблица 1. Перечень специальных игр (заданий), направленных на формирование интеллектуальной готовности к обучению в школе

Компонент модели	Игра (задание)
Развитие слухового восприятия	«Определи звуки», «Придумай сказку (рассказ, слова на заданный звук)», «Назови ласково (громко, тихо)», «Узнай по голосу», «Глухой телефон», «Назови лишнее», «Угадай по описанию», «Доскажи словечко», выполни графический диктант
Развитие зрительного восприятия	«Чего не хватает на рисунке?», «Что перепутал художник», «Чем похожи и чем отличаются», «Найди лишний предмет», «Найди лишнюю картинку», «Найди одинаковые картинки», «Запомни и нарисуй», «Дорисуй рисунок», «Раскрась картинку», «Раскрась картинку по номерам», «Перерисуй по клеточкам геометрическую фигуру», «Наведи порядок», «Детское лото», «Подбери пару», «Собери картинку» (кубики, пазлы), «Составь слово из предложенных букв по цифрам»
Развитие вкусового восприятия	«Угадай по вкусу»
Развитие обонятельного восприятия	«Угадай по запаху»
Развитие осязательного восприятия	«Чудесный мешочек»
Развитие кратковременной памяти	«Запомни и нарисуй», «Запомни и воспроизведи (пары слов, фразу, скороговорку, стихотворение, рассказ)», «Расскажи… (что видел, что изменилось и т.д.)», «Какая картинка подходит по смыслу», «Мемо»
Развитие долговременной памяти	Через 3–7 дней и более: «Расскажи… (что видел, что изменилось и т.д.)», «Повтори заученное (стихотворение, рассказ)», «Ответь на вопросы по пройденному материалу: кто? что? сколько? где? когда? как? куда? откуда? какой? и т.д.»; «Закрой глаза и опиши картину (событие), которую видел несколько дней назад», «Определи последовательность событий», «Наведи порядок», «Детское лото»
Развитие (приемы) опосредованного запоминания	«Запомни по картинкам (по схеме)», «Нарисуй рисунок к услышанному рассказу (стихотворению)», «Разложи по группам», «Ассоциации к словам», «Смысловой ряд» (лиса — нора, медведь — …), «Наведи порядок»
Развитие логической памяти	«Дополни рассказ»

Развитие умения анализировать	«Чего не хватает на рисунке?», «Что перепутал художник», «Какая картинка подходит по смыслу», «Какой он? (опиши предмет)», «Дорисуй недостающую фигуру (картинку)», «Назови части, которые составляют целое», «Продолжи последовательность (предметов, узора, ряда цифр)», «Загадочная картинка»
Развитие умения синтезировать	«Угадай по описанию», «Собери картинку (кубики, пазлы)», «Назови целое»
Развитие умения сравнивать	«Чем похожи и чем отличаются?», «Подбери пару», «Подбери заплатку», «Разложи картинки по порядку», «Определи последовательность событий», «Исследователь», «Один — много», «Больше — меньше»
Развитие умения обобщать	«Назови одним словом»
Развитие умения классифицировать	«Назови лишнее», «Найди лишний предмет», «Найди лишнюю картинку», «Детское лото», «Разложи по группам», «Подбери картинки к обобщающим словам»
Развитие умения абстрагировать	«Опиши свойство или признак объекта»
Формирование понятий	«Ответь на вопросы по пройденному материалу: кто? что? сколько? где? когда? как? куда? откуда? какой? и т.д.», «Назови части, которые составляют целое», «Назови целое», «Ассоциации к словам», «Род — вид», «Вид — род», «Вид — вид», «Назови противоположные по значению слова (антонимы)», «Что пропущено?», «Опиши предмет по схеме», «Дай определение понятию», «Объясни смысл пословиц»
Развитие умения выносить суждение	«Назови причины событий», «Назови возможные следствия событий», «Верно или неверно?»
Развитие умения устанавливать аналогичную связь	«Смысловой ряд» (лиса — нора, медведь — …)
Развитие умения делать индуктивные умозаключения	«Закончи предложение»
Развитие наглядно-действенного мышления	«Повтори действие» (движение, слепи, нарисуй, вырежи, сделай аппликацию, сделай коллаж), «Сделай по образцу» (слепи, нарисуй, начерти, вырежи), «Собери по схеме (картинке)»
Развитие наглядно-образного мышления	«Запомни и нарисуй», «Дорисуй рисунок», «Придумай и нарисуй», «Запомни по картинкам (по схеме)», «Дорисуй недостающую фигуру (картинку)», «На что похоже?», «Нелепицы» (что на картинке, не так нарисовано), «Кто больше знает о…?», «Отгадай загадку», «Создай фигуру из палочек (спичек, символов)», «Подбери части для фигуры»
Развитие словесно-логического мышления	«Назови лишнее», «Назови одним словом», «Разложи по группам», «Ассоциации к словам», «Составь рассказ по картинкам», «Дополни рассказ», «Доскажи словечко», «Цепочка», «Да, нет», «Что в сундуке?»

Развитие воображения	«Дорисуй рисунок», «Придумай и нарисуй», «Дорисуй недостающую фигуру (картинку)», «На что похоже?», «Отгадай загадку», «Создай фигуру из палочек (спичек, символов)», «Подбери части для фигуры», «Придумай сказку (рассказ, слова на заданный звук)», «Превращение (круг, квадрат, овал, прямоугольник)» при рисовании и лепке, «Нарисуй и не повторяйся», «Сложи оригами»
Развитие умения вести диалог	Сюжетно-ролевая игра (семья, больница, магазин, транспорт, парикмахерская, строители, кафе, почта), театральная игра
Развитие умения читать монолог	Театральная игра
Развитие устной речи	«Запомни и воспроизведи (пары слов, фразу, скороговорку, стихотворение, рассказ)», «Расскажи… (что видел, что изменилось и т.д.)», «Повтори заученное (стихотворение, рассказ)», «Придумай сказку (рассказ, слова на заданный звук)», «Закрой глаза и опиши картину (событие), которую видел несколько дней назад», «Какой он? (опиши предмет)», сюжетно-ролевая игра, театральная игра
Развитие предпосылок письменной речи и графических умений	Обведи по контуру, перерисуй по клеточкам геометрическую фигуру, выполни графический диктант, напиши слово (предложение, письмо) печатными буквами

Первые результаты апробации развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет» во второй младшей группе (возраст 3–4 года) показали, что программа создает у детей позитивную установку на обучение и способствует познавательной активности детей.

Для определения эффективности развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет» при апробации программы в подготовительной к школе группе, нами была использована диагностическая программа «Готовность к школе» Л.С. Колмогоровой [12] в начале и в конце учебного года. Результаты диагностики показали положительную динамику развития познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи) детей. В дальнейшем планируется продолжить проведение апробации программы в течение более длительного времени, начиная со старшей и средней групп детского сада.

Данная развивающая программа является дополнением к образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) [13].

В заключение хочется отметить, что использование развивающей психолого-педагогической программы «Школа ждет» воспитателями на мероприятиях тематических недель детского сада поможет психологу осуществлять работу по интеллектуальному развитию дошкольников, кроме этого, программа может быть полезна родителям или гувернерам для занятий с детьми, находящимися на домашнем обучении.

Литература

1. Вариативные модели предшкольной подготовки детей на региональном уровне: Коллективная монография / Майер А.А. [и др.]. Барнаул: АлтГПА, 2012. 234 с.
2. *Венгер Л.А.* О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981. 180 с.

3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. *Выготский Л.С.* Мышление и речь: психологические исследования. М.: Национальное образование, 2016. 368 с.
5. Каталог психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде. М.: Общественная организация «Федерация психологов образования России», 2018. 358 с.
6. *Клопотова Е.Е., Романова Ю.А.* Компьютерные игры как фактор познавательного развития дошкольников [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 32–40. DOI:10.17759/bppe.2020170104
7. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
8. *Колмогорова Л.С., Балабекян Е.С.* Опыт предшкольной подготовки на примере программы «Мой мир» // Вестник Кемеровского государственного университета. 2017. № 1 (69). С. 130–136.
9. *Коломинский Я.Л., Панько Е.А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
10. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 14.08.2020).
11. *Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е.* Воображение и творчество: культурно-исторический подход [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 1. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2019110101.
12. *Куфтяк Е.В., Ханухова Л.М., Пойманова Е.В.* Исследование готовности к обучению в школе детей в билингвальной среде [Электронный ресурс] // Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. Том 22. № 2. С. 455–462. DOI:10.21603/2078-8975-2020-22-2-455-462
13. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. 4-е изд., перераб. М.: Мозаика-Синтез, 2017. 352 с.
14. *Печатнова Н.Б.* Прогнозирование успешности учения в вузе выпускников общеобразовательной школы: Дисс. … канд. пед. наук. Барнаул, 2009. 279 с.
15. Подготовка детей к школе в детском саду / Под ред. Ф.Л. Сохина, Т.В. Тарунтаевой. М.: Педагогика, 1977. 160 с.
16. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. М.: Педагогика, 1987. 192 с.
17. Программа «Мой мир»: Базис личностной культуры детей 5–6 лет / Колмогорова Л.С. [и др.]. Барнаул: АлтГПА, 2013. 62 с.
18. Психолого-педагогические программы и технологии в образовательной среде: каталог лучших практик работы с детством — 2019: Коллективная монография. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. 297 с.
19. *Самкова И.А.* Психологические условия развития познавательной активности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 1. С. 42–56. DOI: 10.17759/psyedu.2019110104
20. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 28.08.2020).

References

1. Maier A.A. et al. Variativnye modeli predshkol'noi podgotovki detei na regional'nom urovne: Kollektivnaya monografiya. Barnaul: AltGPA Publ., 2012. 234 p. (In Russ.).
2. Venger L.A. O formirovanii poznavatel'nykh sposobnostei v protsesse obucheniya doshkol'nikov. *Khrestomatiya po vozrastnoi i pedagogicheskoi psikhologii*. Moscow, 1981. 180 p. (In Russ.).

3. Vygotskii L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psikhologicheskii ocherk: Kniga dlya uchitelya. 3rd ed. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 93 p. (In Russ.).
4. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech': psikhologicheskie issledovaniya. Moscow: Natsional'noe obrazovanie, 2016. 368 p. (In Russ.).
5. Katalog psikhologo-pedagogicheskikh programm i tekhnologii v obrazovatel'noi srede. Moscow: Obshchestvennaya organizatsiya "Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii" Publ., 2018. 358 p. (In Russ.).
6. Klopotova E.E., Romanova Yu.A. Komp'yuternye igry kak faktor poznavatel'nogo razvitiya doshkol'nikov = Computer Games as a Factor in the Cognitive Development of Preschoolers [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 1, pp. 32–40. DOI:10.17759/bppe.2020170104. (In Russ.).
7. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Slovar' po pedagogike. Moscow: MarT Publ.; Rostov-on-Don: MarT Publ., 2005. 448 p. (In Russ.).
8. Kolmogorova L.S. et al. Opyt predshkol'noi podgotovki na primere programmy "Moi mir" = Preschool training experience of children by the example of "My world" programme. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*, 2017, no. 1 (69), pp. 130–136. (In Russ.).
9. Kolominskii Ya.L., Pan'ko E.A. Uchitelyu o psikhologii detei shestiletnego vozrasta: Kniga dlya uchitelya. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 190 p. (In Russ.).
10. Konstitutsiya Rossiiskoi Federatsii (prinyata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993 s izmeneniyami, odobrennymi v khode obshcherossiiskogo golosovaniya 01.07.2020) [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tant Plyus = Consultant Plus.* Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (Accessed 14.08.2020). (In Russ.).
11. Kravtsov G.G., Kravtsova E.E. Voobrazhenie i tvorchestvo: kul'turno-istoricheskii podkhod = Imagination and Creativity: Cultural-Historical Approach [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 1, pp. 1–11. DOI:10.17759/psyedu.2019110101. (In Russ.).
12. Kuftyak E.V., Khanukhova L.M., Poimanova E.V. Issledovanie gotovnosti k obucheniyu v shkole detei v bilingval'noi srede = Bilingual Children and School-Readiness. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*, 2020. Vol. 22, no. 2, pp. 455–462. DOI:10.21603/2078-8975-2020-22-2-455-462. (In Russ.).
13. Veraksa N.E., Komarova T.S., Vasil'eva M.A. (eds.). Ot rozhdeniya do shkoly. Osnovnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya. 4th ed. Moscow: Mozaika-Sintez, 2017. 352 p.
14. Pechatnova N.B. Prognozirovanie uspeshnosti ucheniya v vuze vypusknikov obshcheobrazovatel'noi shkoly: Diss. kand. ped. nauk. Barnaul, 2009. 279 p. (In Russ.).
15. Sokhina F.L., Taruntaeva T.V. (eds.). Podgotovka detei k shkole v detskom sadu. Moscow: Pedagogika, 1977. 160 p. (In Russ.).
16. Podd'yakov N.N., Mikhailenko N.Ya. (eds.). Problemy doshkol'noi igry: Psikhologo-pedagogicheskii aspect. Moscow: Pedagogika, 1987. 192 p.
17. Kolmogorova L.S. et al. (eds.). Programma "Moi mir": Bazis lichnostnoi kul'tury detei 5–6 let. Barnaul: AltGPA Publ., 2013. 62 p. (In Russ.).
18. Psikhologo-pedagogicheskie programmy i tekhnologii v obrazovatel'noi srede: katalog luchshikh praktik raboty s detstvom — 2019: Kollektivnaya monografiya. Moscow: FGBOU VO MGPPU Publ., 2019. 297 p. (In Russ.).
19. Samkova I.A. Psikhologicheskie usloviya razvitiya poznavatel'noi aktivnosti v doshkol'nom vozraste = Psychological Conditions of the Development of Cognitive Activity in Preschool Age [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 1, pp. 42–56. DOI: 10.17759/ psyedu.2019110104. (In Russ.).
20. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ (red. ot 31.07.2020) "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tant Plyus = Consultant Plus*. Available at: http://www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_140174/ (Accessed 28.08.2020).

Информация об авторах

Печатнова Надежда Борисовна
кандидат педагогических наук, воспитатель, Детский сад № 48 (МБДОУ «Детский сад № 48»), г. Барнаул, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3376-4264, e-mail: nadezhda.pechatnova@gmail.com

Information about the authors

Nadezhda B. Pechatnova
PhD in Education, educator, Kindergarten No. 48, Barnaul, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3376-4264, e-mail: nadezhda.pechatnova@gmail.com

Получена 05.09.2020 Received 05.09.2020
Принята в печать 25.11.2020 Accepted 25.11.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 32–43
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170303
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 32–43
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170303
ISSN: 2658-3100 (online)

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Психологические ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения

Егорова М.А.
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0716-6858, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Емельянова И.В.
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3006-1598, e-mail: emerina@mail.ru.

Голованова Н.В.
Школа № 760 имени А.П. Маресьева (ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9062-3599, e-mail: golovanova.76@mail.ru

В статье представлены материалы исследования особенностей эмоционально-личностной сферы учеников старших классов в период профессионального самоопределения. Обсуждаются результаты обследования 100 учащихся 10–11 классов ГБОУ г. Москвы с позиции личностной ресурсности в ситуации выбора профессии: уровень социально-психологической адаптированности, мотивации достижения и самооценки, мотивации учения и познавательной активности, тревожности и гнева, профессиональной идентичности.

Ключевые слова: *профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, социально-психологическая адаптированность, тревожность подростков, личностные ресурсы, риски развития, профессиональная идентичность.*

Для цитаты: *Егорова М.А., Емельянова И.В., Голованова Н.В.* Психологические ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы обучающихся 10–11 классов в период профессионального самоопределения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 32–43. DOI:10.17759/bppe.2020170303

© МГППУ
CC BY-NC М.А. Егорова, И.В. Емельянова, Н.В. Голованова

Psychological Resources and Risks of the Emotional and Personal Sphere of Students in Grades 10–11 during the Period of Professional Self-determination

Marina A. Egorova
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0716-6858, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Irina V. Emelyanova
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3006-1598, e-mail: emerina@mail.ru

Natalia V. Golovanova
Secondary School No. 760 named after A. P. Maresyev, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9062-3599, e-mail: golovanova.76@mail.ru

The article is devoted to presenting information about research materials on the features of the emotional and personal sphere of high school students during the period of professional self-determination. In this article, the results of a survey of 100 students in grades 10–11 of Moscow school are discussed from the point of view of personal resource in the situation of choosing a profession: the level of socio-psychological adaptation, achievement motivation and self-esteem, learning motivation and cognitive activity, anxiety and anger, professional identity.

Keywords: *professional self-determination, personal self-determination, socio-psychological adaptation, adolescent anxiety, personal resources, development risks, professional identity.*

For citation: Egorova M.A., Emelyanova I.V., Golovanova N.V. Psychological Resources and Risks of the Emotional and Personal Sphere of Students in Grades 10–11 during the Period of Professional Self-determination. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 32–43. DOI:10.17759/bppe.2020170303 (In Russ.).

Введение. Профессиональное самоопределение старшеклассников в пространстве образовательных отношений

Самый простой вопрос ребенку-дошкольнику «Кем ты хочешь быть?» и умиляющий взрослых ответ малыша «Изобретателем!» за одно десятилетие перерастает в проблему, волнующую самого молодого человека, его родителей и педагогов. Вопросы профессионального самоопределения входящих в самостоятельную жизнь юношей и девушек актуальны также и для государства, которое выстраивает ключевые направления своей деятельности с учетом их (вопросов) решения.

В психологии накоплен богатый опыт исследований в области теории и практики профессионального и личностного самоопределения, готовности к выбору стратегий саморазвития в профессии, развития эмоционально-личностной сферы (Л.И. Божович, Е.И. Головаха, Т.А. Егоренко,

Э.Ф. Зеер, Е.М. Иванова, Е.А. Климов, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцев, С.А. Минюрова, С.В. Молчанов, А.В. Петровский, А.М. Прихожан, Н.С. Пряжников, В.Ф. Сафин, Ю.К. Стрелков, О.Б. Чеснокова, С.Н. Чистякова, В.Д. Шадриков, А. Маслоу, Р. Стоматов, Дж. Сьюпер, Дж. Холландти и мн. др.).

Актуальным направлением исследований для ученых становятся:

- анализ категории личностных ресурсов (неспецифических индивидуальных психологических переменных), которые обусловливают качество осуществляемой деятельности (в частности, профессиональной);
- психологическое благополучие индивида [6].

Е.А. Климов, замечательный психолог, академик РАО, автор субъектно-деятельностной концепции профессионального труда, рассматривает выбор профессии сквозь призму внутренней работы человека со своим внутренним духовным миром — ценностями, личным мировоззрением, смыслом жизни [2].

Современные эмпирические исследования достоверно позволяют констатировать взаимосвязь между показателями профессионального самоопределения старшеклассников и их личностными качествами. К примеру, Т.В. Хуторянская приходит к выводу, что личностные качества: отношение к знанию и информации, степень общительности, креативность, — являются основными предпосылками формирования профессионального самоопределения в старшем подростковом возрасте [7].

Существенным вкладом в изучаемую проблему стали результаты исследований, проведенных сотрудниками кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова: одной из важных составляющих профессионального самоопределения является готовность гибко реагировать на динамически изменяющиеся требования профессиональной деятельности (career adaptability) [8].

В трудах Н.С. Пряжникова сущность профессионального самоопределения представлена как поиск личностного смысла, значения для себя той трудовой деятельности, которую человек выбирает, осваивает или уже выполняет. Особое внимание в практической работе автора направлено на нахождение личностного смысла своей будущей профессии старшими подростками еще на начальном этапе самоопределения, управляемого посредством психолого-педагогических технологий [5].

С.А. Минюрова в контексте разрабатываемой ею психологии самопознания и саморазвития как актуального научного направления, обсуждая вопрос актуализации рефлексивной позиции развивающегося профессионала, формулирует принципы построения технологии выбора собственного жизненного пути: принцип организации комплексной, гетерогенной, актуализирующей творческий потенциал человека среды; принцип развития партнерских взаимодействий, коактивности участников [4].

Интересным, на наш взгляд, является исследование ценностно-смыслового аспекта личной профессиональной перспективы современных старших подростков в работе Т.М. Коньшиной, Н.С. Пряжникова, Т.Ю. Садовниковой. Полученные научным коллективом данные свидетельствуют о том, что значительная часть подростков руководствуется стремлением к саморазвитию и знаниям, соображениями трудоустройства и построения карьеры, нацеленностью на успешность в жизни, желанием принести пользу обществу. Однако есть и ответы, отражающие ориентацию подростков на ценности, не связанные с познанием и саморазвитием, например, на материальное благополучие и социальное одобрение [3].

Итак, даже беглый обзор классических трудов по рассматриваемой проблеме показывает, что в целом они посвящены исследованию проблемы экзистенционального уровня — выбору жизненного пути. Понятие «жизненный путь» в научную терминологию ввел С.Л. Рубинштейн и включил в смысловое поле понятия широкий круг феноменов самоактуализирующейся личности.

Таким образом, профессиональное самоопределение не может быть успешным вне самоопределения личностного, смысл которого заключается в построении целостного замысла жизненной траектории, проектирования собственного будущего.

Исходя из этого, выделим группу факторов, которые могут оказывать влияние на профессиональное самоопределение и которые определяют стратегические линии работы психолога образования:

- социальные: мода, престиж, школа и ее оценочная система, друзья, сверстники и семья. Стоить отметить, что социальные факторы оказывают значительное влияние на сам процесс формирования профессиональных представлений человека [1];
- представления о себе. Эта группа включает представления каждого человека о личных ресурсах и особенностях: темпераменте, самооценке, уровне притязаний, способностях, характере, знаниях, навыках и умениях, а также здоровье и физической форме [1];
- психосоматический статус и эмоциональная устойчивость, которые обеспечивают адекватное потребностям и возможностям принятие решений;
- представления о мире профессий, куда включены не только представления человека об определенной профессии, но и о профессионалах — представителях этих профессий.

Вместе с тем, современному старшекласснику, несмотря на замечательные профориентационные программы и доступность необходимой для принятия правильного решения информации, чрезвычайно трудно сделать выбор самоопределения — социального, личностного, профессионального. Среди ряда общеизвестных причин данных затруднений выделим следующую. Разнообразие предложений и стирание четких границ современных профессий, по сути, делают ситуацию самоопределения неопределенной и вариативной. Столь распространяемая в обществе установка «вырастет — сам решит» слабо мотивирует молодого человека на рациональный выбор и не является психологически поддерживающей в условиях профессионального поиска. Опыт нашей работы со старшеклассниками показывает, что многие выпускники школ не имеют осознанной жизненной перспективы и психологически не готовы к позитивному функционированию в изменяющемся социуме.

Эти тревожные факты свидетельствуют об объективном риске реализации основной задачи возрастного развития в юношестве — самоопределения: социального, личностного, профессионального. То есть вышеобозначенные факторы не действуют в позитивном направлении на выбор «жизненного пути». Тем не менее, известно, что в благоприятном микро- и макросоциуме старшеклассники в преддверии самостоятельной жизни способны вставать на субъектную позицию в отношении своей будущей профессиональной деятельности: выпускники школы — ответственно выбрать специальность и учебное заведение, а учащиеся системы начального и среднего профессионального образования — быть готовыми приступить к работе и влиться в трудовой коллектив. В психологически некомфортной образовательной среде трудности процесса самоопределения вызывают у молодых людей состояние неуверенности в собственных возможностях, готовность к агрессивным формам самовыражения, тревожным состояниям и эмоциональным срывам в виде гнева. Такого рода эмоциональная неустойчивость может выступать риском, влияющим на благополучный выбор будущей профессии. Также благополучное или, напротив, проблемное личностное развитие характеризует процесс социально-психологической адаптации человека, позитивным результатом которой становится адаптированность личности, то есть бесконфликтное вхождение в жизнь в социуме, в частности, успешное профессиональное самоопределение.

Методика и результаты исследования

С целью изучения факторов риска и ресурсов эмоционально-личностной сферы старшеклассников в период профессионального самоопределения было проведено экспериментальное исследование. Мы предположили, что факторами неопределенности профессионального выбора

являются высокий уровень тревожности и гнева, а факторами определенности профессионального выбора являются высокий уровень самооценки и притязаний (гипотеза исследования). Выборку составили 100 обучающихся 10–11 классов ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева». Исследование проведено в 2018–2019 гг. Были использованы методики:

1. Шкала социально-психологической приспособленности — СПА (К. Роджерс и Р. Даймонд, адаптация Т.В. Снегиревой, вариант А.М. Прихожан);
2. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (опросник Ч. Д. Спилбергера, модификация А.Д. Андреевой, вариант А.М. Прихожан);
3. Методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника Дембо — Рубинштейн (вариант А.М. Прихожан);
4. Личностный опросник «состояний — свойств» (STPI) Ч. Д. Спилбергера;
5. Методика изучения статуса профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

Анализ результатов исследования социально-психологической адаптированности и дезадаптированности по методике К. Роджерса и Р. Даймонд позволяет утверждать, что у большинства испытуемых 10-х классов наблюдается низкий уровень социально-психологической адаптированности [1], что выражается в боязни строить планы на будущее, чувстве ненужности и отстраненности от общества. Данная группа испытуемых еще не задумывается о своем будущем, не имеет навыков преодоления проблем [1], имеет низкую степень приспособленности к социальной среде и взаимодействия с ней. К 11-му классу картина меняется: уровень социально-психологической адаптированности повышается. Усредненные результаты групп обучающихся 10-х и 11-х классов по методике СПА представлены на рис. 1.

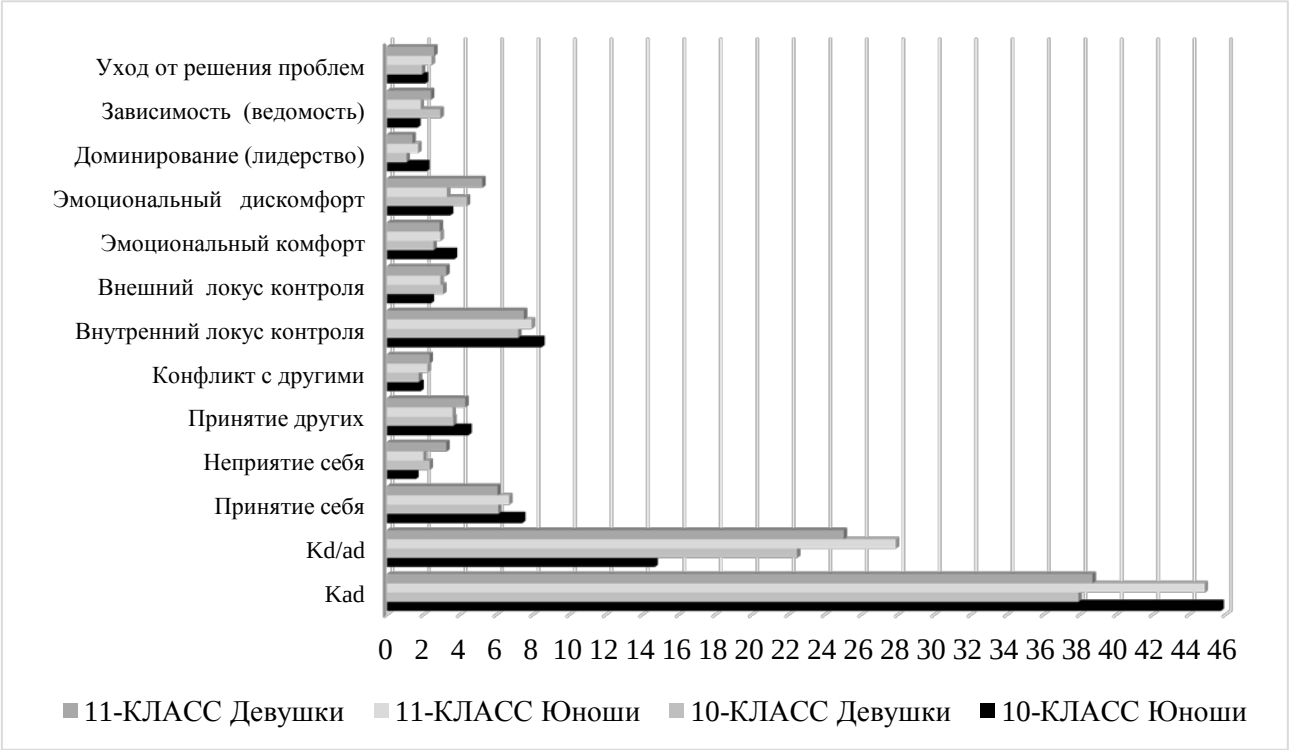

Рис. 1. Усредненные результаты групп обучающихся 10-х и 11-х классов по методике СПА.

Изучение уровней познавательной активности, тревожности, гнева как актуальных состояний и как свойств личности было проведено по методике Ч. Д. Спилбергера. Результаты показа-

ли, что у обучающихся 10-х классов познавательная активность ниже, чем у учеников выпускного класса. Ученики 11-го класса имеют большее стремление к эффективному овладению знаниями. Мотивация достижения и мотивация учения также выше у учащихся 11-го класса, именно они предпринимают больше усилий в попытке увеличить или сохранить максимально высоким уровень полученных знаний.

Более высокие показатели по параметрам «познавательная активность», «мотивация достижения» и «мотивация учения» в выпускном классе, возможно, связаны с предстоящей сдачей выпускных экзаменов и поступлением в институт. У учащихся 11-го класса выше уровень гнева, который может возникать как реакция на трудности и неудачи в учебной деятельности. Однако уровень тревожности у учащихся 11-го класса ниже, что, возможно, связано с более отчетливым представлением о будущем [1].

Одной из причин появления высокого уровня тревожности и гнева у старшеклассников является неопределенность профессионального выбора. Часто окружающие оказывают давление на выбор подростка, нередко этот выбор не совпадает с выбором ребенка. Подросток становится раздражительным, у него появляются проблемы с учебой, уровень гнева и тревожности возрастает. В табл. 1 представлены результаты.

Таблица 1. Средние значения и стандартные отклонения по параметрам опросника Ч. Д. Спилбергера в 10-м и 11-м классах

	10 КЛАСС		11 КЛАСС	
	Среднее	Ст. откл.	Среднее	Ст. откл.
Познавательная активность	27,39	5,09	28,70	4,99
Мотивация достижения	27,59	4,63	28,52	4,48
Тревожность	21,17	3,76	20,00	5,81
Гнев	17,00	5,61	18,09	7,31
Мотивация учения	16,93	14,82	19,13	18,62

Для выявления уровней притязаний и самооценки у данной группы испытуемых была выбрана методика Дембо — Рубинштейн. Полученные результаты демонстрируют очень высокий (46 человек) и высокий уровень (38 человек) притязаний. Обучающихся, имеющих высокий и очень высокий уровень притязаний, привлекают трудные задачи. Им хочется справиться с ними, а если сразу не получается, ученики предпринимают новые попытки, пока не добьются успеха, не найдут правильное решение. Неудача только прибавляет желание добиться положительного результата, преодолеть возникшее препятствие, понять, в чем же проблема и как ее решить. Средний уровень притязаний показали лишь 12 человек, а сниженный — 4 человека.

Очень высоким уровнем самооценки обладают 18 человек. Как правило, люди с завышенной самооценкой считают себя выше и лучше всех, они отрицают факт, что может быть мнение, отличное от их собственного. Нередко эти люди не умеют прощать и просить прощения. Высоким уровнем самооценки в нашей выборке обладают 26 человек, средним — 22, то есть 48 человек (ок. 50%) обладают адекватной самооценкой. Эти учащиеся реалистично представляют себе оценку своих способностей и возможностей, умело справляются с негативными эмоциями, стараются стойко противостоять стрессам, любые перемены обращают себе на пользу, с уважением относятся к интересам и увлечениям. Низкий уровень самооценки диагностирован у 34 обучающихся, то есть более чем у трети испытуемых. Как правило, люди с заниженной самооценкой ча-

сто видят только плохое во всех своих действиях, суждениях, постоянно сравнивают себя с какими-то идеальными образами. У молодых людей возникают трудности с определением своих желаний, сложности с принятием комплиментов, похвалы, знаков внимания, неумение сказать «нет». Сильной степенью расхождения обладают 46 человек, умеренной — 40 человек и слабой — 14 человек [1]. Средние значения по параметрам методики Дембо — Рубинштейн у групп мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах представлены на рис. 2.

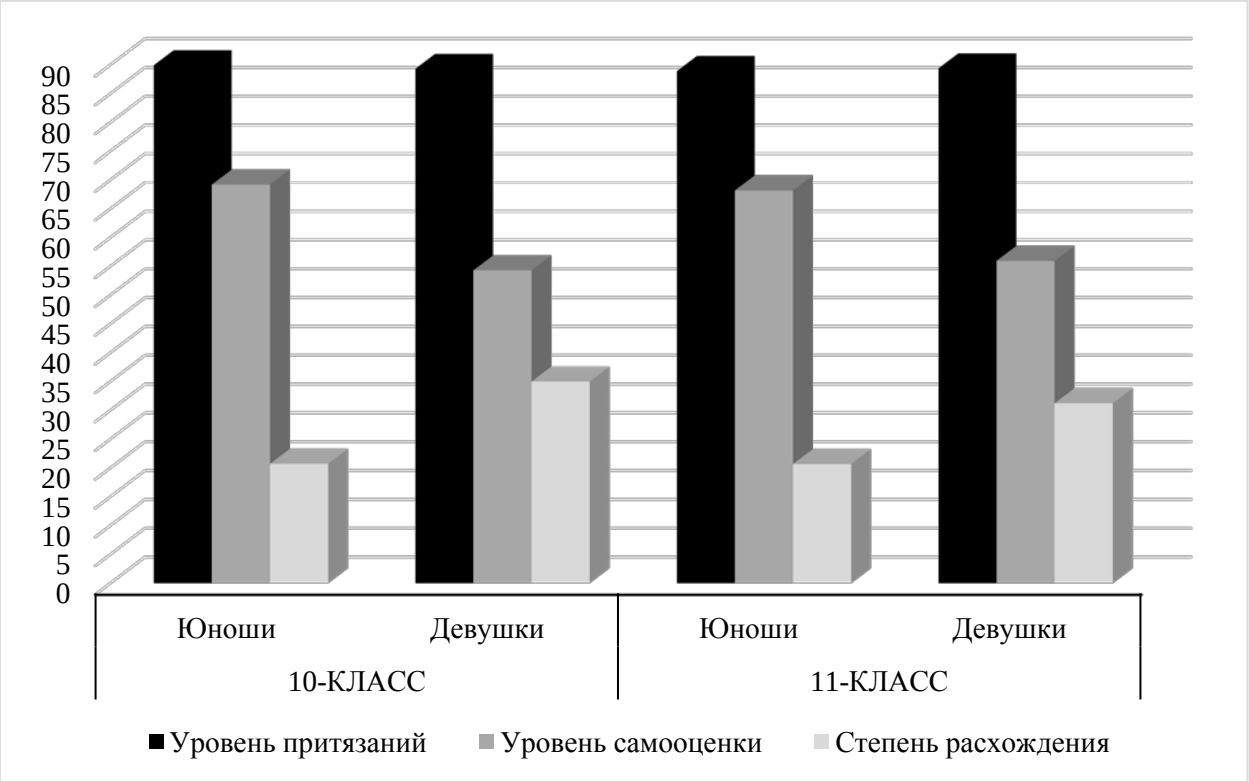

Рис. 2. Средние значения по параметрам методики Дембо — Рубинштейн у групп мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах

Для уточнения полученных выше данных по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в старших классах школы была использована методика STPI Ч. Д. Спилбергера. Исследование велось по двум показателям («обычно» и «сейчас») по трем шкалам: тревожность, гнев и познавательная активность [1].

Анализ результатов позволяет утверждать, что показатель «обычно» по шкале «тревожность» выше, чем по показателю «сейчас», как у юношей, так и у девушек 10-го и 11-го классов [1]. Это позволяет предположить, что тревожность обучающихся имеет постоянный характер, а не кратковременный, вызванный временными обстоятельствами. Отметим, что тревожность по двум показателям выше у девушек, чем у юношей. Аналогичный вывод можно сделать и по шкале «гнев»: по показателю «обычно» гнев выше, чем по «сейчас», как у юношей, так и у девушек. Важно, что по шкале «гнев» наивысшие показатели — у юношей 10-го класса, наименьшие показатели — у юношей 11-го класса и у девушек 10-го класса. По шкале «познавательная активность» все показатели по параметру «обычно» также выше, чем по параметру «сейчас». Самые высокие показатели принадлежат группе юношей 11-го класса, самые низкие — у группы девушек 10-го класса [1]. Средние значения по параметрам методики Ч. Д. Спилбергера в группах мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах представлены на рис. 3.

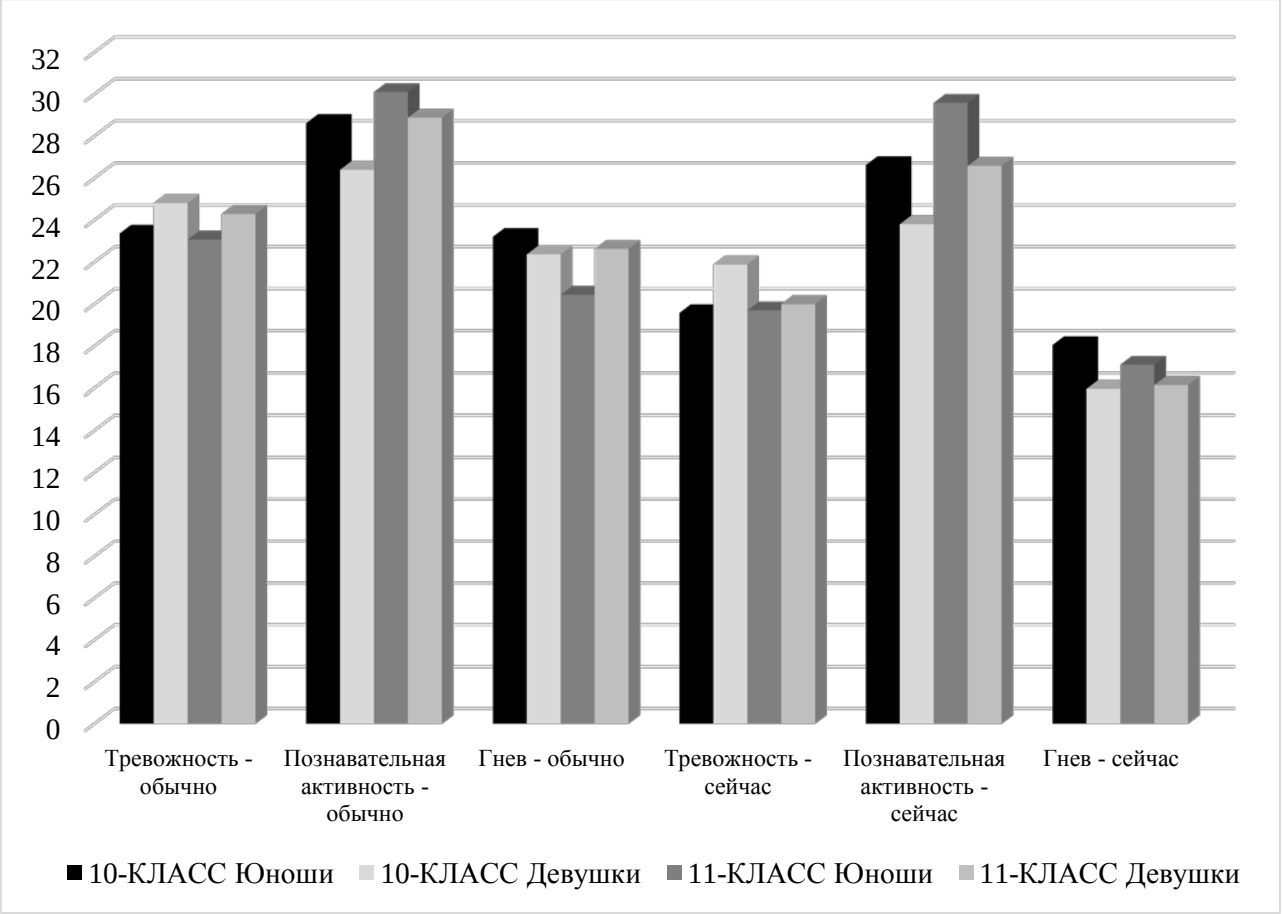

Рис. 3. Средние значения по параметрам методики Ч. Д. Спилбергера в группах мальчиков и девочек в 10-м и 11-м классах

Профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному выбору, оно начинается задолго до самого события, продолжается и после него, по мере дальнейшего обучения и освоения профессии. Сложность выбора состоит еще в том, что предпочесть одну профессию — значит отказаться от многих других.

Методика А.А. Азбель — А.Г. Грецова позволила нам определить у учащихся статус профессиональной идентичности. Полученные в результате исследования данные позволяют сделать вывод, что большинство учеников 10-го и 11-го класса находятся на стадиях «мораторий (кризис выбора)» и «сформированная профессиональная идентичность». Показатель по параметру «сформированная профессиональная идентичность» доказывает, что у многих учащихся 10-го и 11-го классов полностью определена профессиональная идентичность: цели точны, профессия выбрана безальтернативно, выбор профессии сделан самостоятельно. Однако, показатель по параметру «мораторий (кризис выбора)» выше, а это означает, что большинство учащихся все-таки осознают проблему профессионального выбора и находятся в поиске альтернатив.

Часть учащихся на данном этапе нечетко представляют свою будущую профессиональную деятельность, возможно, еще не задумывались о своей будущей профессиональной карьере. Об этом свидетельствует показатель по параметру «неопределенная профессиональная идентичность». Параметр «навязанная профессиональная идентичность» имеет наименьший показатель, который подтверждает, что большая часть молодых людей имеет так называемую навязанную профессиональную идентичность, сделав свой профессиональный выбор в результате внешнего

давления [1]. Средние значения по параметрам методики Азбель — Грецова в группах юношей и девушек 10-го и 11-го классов представлены на рис. 4.

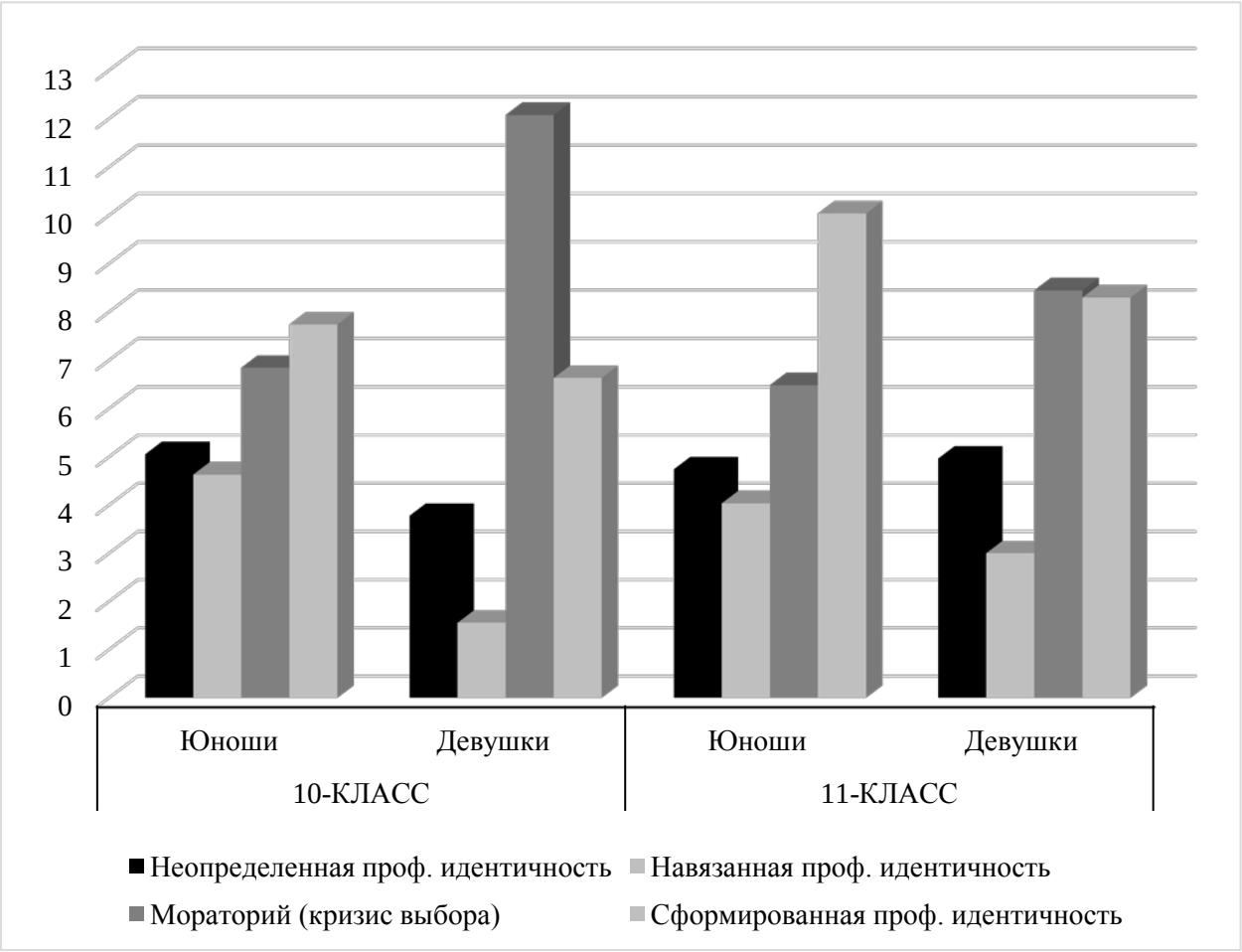

Рис. 4. Средние значения по параметрам методики А.А. Азбель — А.Г. Грецова в группах юношей и девушек 10-го и 11-го классов

На основе полученных по пяти методикам данных был проведен количественный и качественный анализ связей между использованными показателями. Результаты анализа позволяют констатировать связь высокого уровня тревожности и высокого уровня гнева с неопределенностью профессионального выбора, а также связь определенности в профессиональном выборе с высоким уровнем самооценки и уровнем притязаний [1].

Выводы

1. У юношей и девушек 10-го и 11-го классов преобладает низкий уровень социально-психологической адаптированности, однако в 11-м классе уровень повышается. Существуют гендерные различия: у юношей преобладает внутренний локус контроля, у девушек — внешний; юноши, в основном, испытывают эмоциональный комфорт, девушки — эмоциональный дискомфорт; у юношей более высокие показатели по параметру «принятие себя», чем у девушек.

2. Более высокий уровень мотивации достижения, мотивации учения и познавательной активности демонстрируют юноши 10-го и 11-го классов.

3. У юношей значительно выше уровень самооценки, чем у девушек данной выборки.

4. Уровень тревожности, гнева и познавательной активности у учащихся по показателю «обычно» выше, чем «сейчас». В частности, это свидетельствует о постоянном характере тревожности старшеклассников.

5. У учащихся с высокой мотивацией учения присутствует сформированная профессиональная идентичность. Юноши и девушки с низкой мотивацией учения демонстрируют мораторий (кризис выбора) и неопределенную профессиональную идентичность.

6. Чем выше социально-психологическая адаптированность, тем увереннее старшеклассники делают свой профессиональный выбор, статус профессиональной идентичности возрастает от неопределенной до сформированной.

7. Существует связь определенности в профессиональном выборе с особенностями самооценки и уровнем притязаний: юноши и девушки со сформированной профессиональной идентичностью имеют очень высокий уровень самооценки. Учащиеся с низкой самооценкой находятся на стадии моратория (кризис выбора).

Заключение

Проведенное исследование позволило достоверно определить ресурсы и риски эмоционально-личностной сферы учеников старших классов в период профессионального самоопределения. Ведущая роль в достижении личностью, по словам А.А. Реана, «самореализации в гармонии с социальной средой» принадлежит социально-психологической адаптации, в процесс которой интегрируется индивид с самого рождения. Адаптированность как результат, имеющий возрастно-психологические особенности, характеризуется согласованностью требований социальной среды и личностных возможностей и достижений.

В этой связи работа педагога-психолога в направлении повышения уровня социально-психологической адаптированности становится главным ресурсом позитивного профессионального самоопределения старшеклассников. В данную работы необходимо включить задачи по повышению уровня мотивации достижений, мотивации учения и познавательной активности, что доказательно влияет на выбор молодого человека и благополучную актуализацию его стремлений. Педагог-психолог должен учитывать риски эмоционально-личностной сферы, характерные для многих учеников 10–11-х классов: повышенный уровень тревожности, гнева, — что негативно сказывается на профессиональном выборе старшеклассников. Вместе с тем, некоторый оптимальный уровень тревоги активизирует обучение, делает его эффективнее, мобилизует внимание, память, но, когда уровень тревожности превышает оптимальный предел, подросток, стремясь избежать неуспеха, старается не брать на себя ответственность за выбор профессии или наоборот бросает все силы на решение только этой проблемы и уклоняется от решения других вопросов.

Понимание школьным психологом психологических трудностей юношей и девушек в сложный жизненный период профессионального самоопределения позволит грамотно выстроить профилактическую и развивающую работу, а риски эмоционально-личностной сферы успешно преобразовать в ресурсы.

Литература

1. *Голованова Н.В.* Особенности эмоционально-личностной сферы учащихся старших классов в период профессионального самоопределения: Автореф. магистерской дисс. М., 2018.
2. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие. М.: Академия, 2010. 304 с.
3. *Коньшина Т.М., Пряжников Н.С., Садовникова Т.Ю.* Личная профессиональная перспектива современных российских старших подростков: ценностно-смысловой аспект // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2018. № 3. С. 37–59.

4. *Минюрова С.А.* Психология самопознания и саморазвития: Учебник. Екатеринбург: ФЛИНТА, 2013. 316 с.
5. *Пряжников Н.С., Молчанов С.В., Кирсанов К.А.* Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте // Психологические исследования. 2018. № 62. С. 7.
6. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности / Иванова Т.Ю. [и др.] // Организационная психология. 2018. Том 8. № 1. С. 85–121.
7. *Хуторянская Т.В.* Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. Том 6. № 2.
8. *Чеснокова О.Б., Чурбанова С.М., Молчанов С.В.* Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте как структурный компонент будущего профессионализма: социо-когнитивные и креативные факторы [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 4. С. 109–118. DOI:10.17759/chp.2019150411

References

1. Golovanova N.V. Osobennosti emotsional'no-lichnostnoi sfery uchashchikhsya starshikh klassov v period professional'nogo samoopredeleniya: Avtoref. magisterskoi diss. Moscow, 2018. (In Russ.).
2. Klimov E.A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya: Uchebnoe posobie. Moscow: Akademiya, 2010, 304 p. (In Russ.).
3. Kon'shina T.M., Pryazhnikov N.S., Sadovnikova T.Yu. Lichnaya professional'naya perspektiva sovremennykh rossiiskikh starshikh podrostkov: tsennostno-smyslovoi aspect = The Personal Professional Perspective in Modern Russian Adolescence: the Value and Sense Aspects. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* = *Moscow University Psychology Bulletin*, 2018, no. 3, pp. 37–59. (In Russ.).
4. Minyurova S.A. Psikhologiya samopoznaniya i samorazvitiya: Uchebnik. Ekaterinburg: FLINTA, 2013, 316 p. (In Russ.).
5. Pryazhnikov N.S., Molchanov S.V., Kirsanov K.A. Moral'no-tsennostnye osnovaniya protsessa professional'nogo samoopredeleniya v podrostkovom vozraste = Moral and Value Foundations of the Process of Professional Self-determination in Adolescence. *Psikhologicheskie issledovaniya* = *Psychological Research,* 2018, no. 62, p. 7. (In Russ.).
6. Ivanova T.Yu. et al. Sovremennye problemy izucheniya lichnostnykh resursov v professional'noi deyatel'nosti = Contemporary Issues in the Research of Personality Resources at Work. *Organizatsionnaya psikhologiya* = *Organizational Psychology*, 2018. Vol. 8, no.1, pp. 85–121. (In Russ.).
7. Khutoryanskaya T.V. Psikhologicheskie osobennosti professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov = Psychological Features of Professional Self-Determination of Old Schools. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = *World of Science. Pedagogy and Psychology,* 2018. Vol. 6, no. 2, p. 84. (In Russ.).
8. Chesnokova O.B., Churbanova S.M., Molchanov S.V. Professional'noe samoopredelenie v yunosheskom vozraste kak strukturnyi komponent budushchego professionalizma: sotsio-kognitivnye i kreativnye factory = Professional Self-determination in Youth Age as a Structural Component of Future Professionalism:Socio-Cognitive and Creative Factors [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* = *Cultural-Historical Psychology*, 2019. Vol. 15, no. 4, pp. 109–118. DOI:10.17759/chp. 2019150411(In Russ.).

Информация об авторах

Егорова Марина Алексеевна
кандидат педагогических наук, профессор, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0716-6858, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Емельянова Ирина Викторовна
старший преподаватель кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3006-1598, e-mail: emerina@mail.ru

Голованова Наталья Васильевна
учитель английского языка, Школа № 760 им. А.П. Маресьева (ГБОУ «Школа № 760 им. А.П. Маресьева»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9062-3599, e-mail: golovanova.76@mail.ru

Information about the authors

Marina A. Egorova
PhD in Education, Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0716-6858, e-mail: egorovama@mgppu.ru

Irina V. Emelyanova
Senior Lecturer, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3006-1598, e-mail: emerina@mail.ru

Natalia V. Golovanova
English Teacher, Secondary School No. 760 n.a. A.P. Maresyev, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9062-3599, e-mail: golovanova.76@mail.ru

Получена 13.10.2020 Received 13.10.2020
Принята в печать 23.11.2020 Accepted 23.11.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 44–57
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170304
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 44–57
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170304
ISSN: 2658-3100 (online)

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

«Конструктор рабочих программ» — технология организации педагогом-психологом коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ

Олтаржевская Л.Е.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Егупова О.В.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Кузнецова А.А.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Желудова А.М.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Кузнецова Н.М.
Школа имени Артема Боровика (ГБОУ «Школа им. А. Боровика»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7995-0938, e-mail: natashakyzn@yandex.ru

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» одним из приоритетных направлений работы специалистов является оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (обобщенная трудовая функция В). Перед каждым педагогом-психологом встает задача эффективной организации системы коррекционно-развивающих занятий с воспитанниками и обучающимися с ОВЗ. Для ее решения коллективом педагогов-психологов из четырех образовательных организаций города Москвы (ГБОУ «Школа имени Артема Боровика», ГБОУ «Школа № 1357 «На Братиславской», ГБОУ «Школа № 1547», ГБОУ «Марьинская школа № 1566 памяти Героев Сталинградской битвы») и специалистами Городского психолого-педагогического центра Департамента образования и науки города Москвы была разработана технология, получившая название «Конструктор рабочих программ» (далее — Конструктор). В настоящей статье рассматриваются структурные особенности Конструктора, которые позволяют специалисту учесть при разработке программы весь спектр коррекционно-развивающей помощи детям с ОВЗ с

© МГППУ
CC BY-NC Л.Е. Олтаржевская, О.В. Егупова, А.А. Кузнецова, А.М. Желудова, Н.М. Кузнецова

учетом их особых образовательных потребностей и возраста. Затрагивается вопрос об обеспечении преемственности рабочих программ на разных возрастных этапах в рамках реализации каждого направления коррекционно-развивающей работы. При анализе содержательных аспектов Конструктора особое внимание уделяется рассмотрению норм возрастного развития как ориентиров при организации коррекционно-развивающей работы и оценке показателей ее эффективности. В статье раскрывается вопрос о том, как данная технология обеспечивает единый подход к оказанию помощи детям с ОВЗ.

Ключевые слова: *педагог-психолог, коррекционно-развивающая работа, коррекционно-развивающие программы, Конструктор рабочих программ, единый подход к оказанию психолого-педагогической помощи, Классификатор, Банк рабочих программ.*

Для цитаты: *Олтаржевская Л.Е., Егупова О.В., Кузнецова А.А., Желудова А.М., Кузнецова Н.М.* «Конструктор рабочих программ» — технология организации педагогом-психологом коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 44–57. DOI:10.17759/bppe.2020170304

"Working Programs Constructor" as the Technology for the Organization of Correctional Development Work with Children with Special Educational Needs (Limited Health Disabilities) by Teacher-Psychologist in the Sphere of Education

Lubov' E. Oltarzhevskaya
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Olga V. Egupova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Anastasia A. Kuznetsova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Alexandra M. Zheludova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Natalia M. Kuznetsova
Secondary School named after Artyom Borovik, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7995-0938, e-mail: natashakyzn@yandex.ru

In accordance with the professional standard "Teacher-psychologist (psychologist in the sphere of educational)", one of the priority working areas for specialists is the provision of psychological and pedagogical assistance to persons with special educational needs (limited health disabilities / generalized labor function B). Each teacher-psychologist faces the task of effectively organizing a system of correctional and developmental classes with pupils and students with special needs. To solve it, a team of psychologists from four educational organizations in Moscow (Secondary School named after Artyom Borovik, Secondary School No. 1357 "On Bratislavskaya", Secondary School No. 1547, Maryinsky Secondary School No. 1566 in memory of the Heroes of the Battle of Stalingrad) and the specialists of the City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow have developed the so-called "Work Programs Constructor" technology (hereinafter referred to as the Constructor).

This article discusses structural features of the Constructor, which allow the specialist to take into account the full range of correctional and developmental assistance for children with disabilities when developing the program, taking into account their special educational needs and age. The issue of ensuring the continuity of work programs at different age stages in the implementation of each direction of correctional and developmental work is touched upon.

When analyzing the substantive aspects of the Constructor, special attention is paid to the consideration of the age development norms as guidelines for the organization of correctional development work and indicators of its effectiveness. The article reveals how this technology provides a unified approach to helping children with special educational needs.

Keywords: *teacher-psychologist, correctional development work, correctional and developmental programs, Working Programs Constructor, a unified standard for the provision of psychological and pedagogical assistance, classifier, bank of working programs.*

For citation: Oltarzhevskaya L.E., Egupova O.V., Kuznetsova A.A., Zheludova A.M., Kuznetsova N.M. "Working Programs Constructor" as the Technology for the Organization of Correctional Development Work with Children with Special Educational Needs (Limited Health Disabilities) by Teacher-Psychologist in the Sphere of Education. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 44–57. DOI:10.17759/bppe.2020170304 (In Russ.).

Современная система образования предъявляет определенные требования к содержанию деятельности специалистов психолого-педагогического сопровождения и четко очерчивает круг их обязанностей. Одной из трудовых функций педагога-психолога является «Психологическая коррекция поведения и развития детей и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» [15]. Для ее реализации специалисту необходимо разрабатывать рабочие программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников или обучающихся, нуждающихся в коррекционно-развивающей поддержке. Для эффективного решения данной задачи группой педагогов-психологов московских школ и специалистов Городского психолого-педагогического центра была разработана технология «Конструктор рабочих программ». Работа проводилась в пять этапов.

Задачей **первого этапа** (март — май 2019 года) стало выделение основных направлений коррекционно-развивающей помощи обучающимся с ОВЗ. Для этого рабочая группа изучила бо-

лее пятисот заключений Центральной психолого-медико-педагогической комиссии города Москвы (ЦПМПК) воспитанников и обучающихся ОВЗ различных нозологических групп [14]. В ходе анализа рекомендаций ЦПМПК были выделены четыре основных модуля направлений коррекционно-развивающей работы педагога-психолога:

1. развитие социально-коммуникативной сферы;
2. развитие эмоционально-волевой и личностной сфер;
3. развитие познавательной сферы;
4. развитие психомоторной сферы.

Каждый модуль включает в себя от двух до пяти направлений коррекционно-развивающей помощи. Так, в содержание модуля «Развитие социально-коммуникативной сферы» были включены следующие направления работы:

- формирование и развитие адаптивных форм поведения;
- формирование и развитие ведущей (на конкретном возрастном этапе развития) деятельности, а также других видов деятельности, включая творческие и продуктивные;
- коррекция нежелательных форм поведения;
- формирование социальных и коммуникативных навыков, направленных на развитие сотрудничества и взаимопонимания.

При планировании коррекционно-развивающих занятий по модулю «Развитие эмоционально-волевой и личностной сфер» стоит выделить следующие направления:

- формирование и развитие компетенций эмоциональной сферы: знание и понимание основных эмоций, умение их распознавать у себя и других, а также контролировать свое эмоциональное состояние;
- формирование и развитие компетенций личностной сферы. Как то: усвоение норм морали, знание, понимание и принятие основных базовых ценностей (таких как «доброта», «милосердие», «дружба», «любовь» и т.д.); а также развитие самооценки, уровня притязаний, инициативности и других качеств личности;
- формирование и развитие учебной мотивации и познавательных интересов;
- формирование и развитие механизмов произвольной саморегуляции; функций планирования и контроля.

Коррекционно-развивающая работа в рамках модуля «Развитие познавательной сферы» осуществляется по следующим направлениям:

- формирование и развитие зрительной, слухоречевой и тактильной памяти, обучение детей мнемическим приемам;
- формирование и развитие внимания;
- формирование и развитие зрительного, слухового и тактильного восприятия — знание сенсорных эталонов, умение их использовать в различных ситуациях;
- формирование и развитие воображения — умения придумывать и создавать новые образы;
- формирование и развитие представлений о схеме тела, пространственных, квазипространственных и временных представлений.

Основными направлениями коррекционно-развивающей работы по нормализации психомоторного развития являются:

- развитие статической и динамической координации;
- развитие зрительно-моторной координации.

На втором этапе разработки технологии (весна, осень 2019 года) встал вопрос о структуре Конструктора, которая позволит педагогам-психологам быстро находить необходимую информацию для составления своих рабочих программ. Группе специалистов предстояло решить две задачи. Во-первых, определить, какие еще данные должен содержать Конструктор помимо направ-

лений коррекционно-развивающей работы. Во-вторых, понять, в каком наиболее удобном формате эти данные должны быть представлены.

При решении первой задачи мы отталкивались от положения, сформулированного еще в начале прошлого века Львом Семеновичем Выготским, согласно которому «…развитие аномального ребенка, при всем его своеобразии, протекает по тем же основным закономерностям, что и развитие нормального ребенка» [3]. Следовательно, специалист при планировании коррекционно-развивающей работы должен придерживаться онтогенетического принципа и отталкиваться не от биологического возраста ребенка, а от того момента в его развитии, когда выявлено нарушение или несформированность данного навыка. Таким образом, для отслеживания динамики развития тех или иных процессов в содержание Конструктора была включена временная шкала, отражающая возрастные этапы развития ребенка [1; 2; 5; 7; 17; 18; 19]. Данная шкала охватывает период от двух до шестнадцати лет и внутри разбита на отрезки по году.

Ввиду большого количества информации содержание Конструктора для удобства было решено оформить в табличном варианте в формате Excel. В результате Конструктор приобрел следующий вид (табл. 1).

Таблица 1. Структура «Конструктора рабочих программ»

модуль	направление работы	временная шкала*												
		1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*
развитие социально-коммуникативной сферы	формирование и развитие адаптивных форм поведения													
	формирование и развитие различных видов деятельности													
	коррекция нежелательных форм поведения													
	формирование социальных и коммуникативных навыков													
развитие эмоционально-волевой и личностной сфер	формирование и развитие компетенций эмоциональной сферы													
	формирование и развитие компетенций личностной сферы													
	формирование и развитие учебной мотивации и познавательных интересов													
	формирование и развитие механизмов произвольной саморегуляции; функций планирования и контроля													
развитие познавательной сферы	формирование и развитие зрительной, слухоречевой и тактильной памяти													

	формирование и развитие внимания													
	формирование и развитие зрительного, слухового и тактильного восприятия													
	формирование и развитие воображения													
	формирование и развитие представлений о схеме тела, пространственных, квазипространственных и временных представлений													
развитие психомоторной сферы	развитие статической и динамической координации													
	развитие зрительно-моторной координации													

* временная шкала: 1. 2–3 года; 2. 3–4 года; 3. 5–6 лет; 4. 6–7 лет; 5. 7–8 лет; 6. 8–9 лет; 7. 9–10 лет; 8. 10–11 лет; 9. 11–12 лет; 10. 12–13 лет; 11. 13–14 лет; 12. 14–15 лет; 13. 15–16 лет

На третьем этапе работы (осень 2019 года) необходимо было определить, какие содержательные элементы будет включать в себя технология «Конструктор программ». В технологию были включены две взаимосвязанных между собой части: Классификатор целевых ориентиров (Классификатор) и Банк рабочих программ.

1. В содержании Классификатора — в соответствии с ранее разработанной структурой по каждому направлению работы и для каждого выделенного возраста (2–3 года, 3–4 года и т.д.) — прописаны необходимые нормативные показатели, достижение которых обеспечивает воспитаннику или обучающемуся успешный переход на следующий этап. Специалист, ориентируясь на эти показатели, определяет актуальный уровень развития ребенка с ОВЗ по каждому планируемому направлению коррекционно-развивающей работы (независимо от его биологического возраста и ведущего нарушения). Затем по показателям следующего возрастного периода определяются зоны, которые требуют развития и коррекции.

2. Например, если актуальный уровень социально-коммуникативного развития ребенка с ОВЗ восьми лет в ситуациях взаимодействия со сверстниками соответствует возрасту 5–6 лет, то дальнейшая коррекционная помощь ему будет оказываться как для ребенка 6–7 лет (независимо от его биологического возраста). Так, в представленном примере в таблице 2 (при коррекции нежелательных форм поведения) описаны те умения, которым ребенок должен научиться в соответствии с нормами этого возраста. Именно эти показатели выступают как планируемый результат коррекционно-развивающей работы, осуществляемой специалистом, и задают требования к содержанию рабочих программ.

3. В Банке рабочих программ, имеющем такую же структуру, в соответствующих ячейках таблицы размещаются блоки программ, прохождение которых обеспечивает ребенку с ОВЗ формирование и развитие соответствующих функций и процессов. Графически это представлено на рисунке 1.

Таблица 2. Содержание Классификатора

модуль	направление работы	шкала возраста	
		5–6 лет	**6–7 лет**
развитие социально-коммуникативной сферы	коррекция нежелательных форм поведения	N*	**1. Соблюдение норм и правил:** • **следует** в своих поступках положительному примеру «быть хорошим»; • **называет** отрицательные последствия, которые могут возникнуть при нарушении основных норм; • **выполняет** нормы, идущие вразрез с личным интересом (под контролем взрослого); • сам **прекращает** нежелательное действие при появлении взрослого; • в конфликтных ситуациях **доказывает** правильность своей позиции, ориентируясь на правила; • **соблюдает** меры предосторожности, при поддержке взрослого **оценивает** свои возможности в ситуации опасности. **2. Отношение к нормам морали:** • **знает** основные нормы морали (помогать, делиться, говорить правду и т.д.), **называет** их и **объясняет**; • **соблюдает** основные нормы морали: помогать, делиться, говорить правду и т.д. (в ситуации отсутствия конфликта интересов и в отношении тех, кто нравится, — сам; в остальных случаях — под контролем взрослого; **3. Оценка поведения (своего, других) с учетом норм:** • **умеет** оценивать свои поступки с позиции соблюдения / нарушения нормы (дал — отнял, помог — отказался помогать, сказал правду — обманул и т.д.); • **оценивает** поведение сверстника с позиции соблюдения / нарушения нормы, **объясняет** свою оценку, ссылаясь на соответствие / несоответствие поступка норме; • позитивно **оценивает** себя и свои способности; • **определяет** то, что не умеет делать или делает недостаточно хорошо;

			• **оценивает** себя с позиции другого (сверстников, мамы, воспитателя и т.д.)
		N	**Взаимодействие со сверстниками:** • **умеет** договариваться с партнерами по игре, учитывать их интересы и чувства, **умеет** уступать, совместно продумывать игровые действия для всех играющих, планировать их и обсуждать; • **контролирует** действия других при выполнении / нарушении ими правил игры; • в конфликтных ситуациях **доказывает** правильность своей позиции, ориентируясь на правила.

* N — показатели развития соответствуют возрастной норме

Рис. 1. Соотношение между показателями Классификатора и содержанием Банка рабочих программ

На четвертом этапе (осень 2019 года) разработки технологии Конструктора встал вопрос о создании единой системы критериев формирования рабочих программ. Группой специалистов были разработаны Рекомендации по составлению рабочих программ, где с учетом онтогенетического принципа построения коррекционно-развивающей работы ключевым моментом выступает блочный принцип создания программ. Каждая отрабатываемая тема представляет собой завершенный фрагмент работы, в рамках которого ставятся определенные цели и задачи и достигаются соответствующие результаты, сопоставимые с показателями нормативного развития из Классификатора. Каждая тема либо служит основой, либо является продолжением предыдущей. Все блоки программы по одному направлению работы, словно пазлы, стыкуются друг с другом и воссоздают единый процесс развития той или иной сферы жизнедеятельности ребенка. Таким обра-

зом, каждый воспитанник или обучающийся на протяжении нескольких возрастных этапов получает **коррекционно-развивающую помощь в логике нормативного развития**.

При этом, по задумке разработчиков, в Банке рабочих программ в каждой ячейке должны присутствовать блоки заданий, модифицированные с учетом дефицитарных особенностей детей.

Приведем пример из модуля «Развитие познавательной сферы», направление коррекционной работы «Формирование и развитие восприятия». Несмотря на единую логику процессов развития высших психических функций (ВПФ), базовая рабочая программа должна модифицироваться с учетом особых образовательных потребностей обучающихся [4]. Так, в игре «Волшебный мешочек», направленной на развитие тактильного восприятия у детей с нарушением слуха и трудностями речевого развития, должны быть предложены альтернативные способы ответа, когда можно не только называть предмет, но и показывать его на одной из картинок (заранее подготовленных вариантах возможных ответов).

Для детей со зрительными нарушениями в игре «Геометрическое лото» (складывание картинок из геометрических фигур) образцы задания должны быть не просто нарисованы, а выполнены с использованием цветных геометрических элементов с шершавой поверхностью, чтобы ребенок мог подкрепить и уточнить свой зрительный образ через тактильные ощущения. Кроме этого, первоначально задания должны даваться в более крупном формате. С учетом индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ во всех программах одни и те же задания и игры могут легко модифицироваться или заменяться на аналогичные (в случае отсутствия возможности трансформации).

Пятый этап (зима 2019 года — весна 2020 года) работы над технологией Конструктора связан с апробацией и распространением опыта применения технологии «Конструктор рабочих программ» среди педагогов-психологов образовательных организаций города Москвы. Основная задача, которая решается на данном этапе, связана с наполнением Банка программ практическими наработками специалистов школ с учетом тех требований, которые предъявляются к разработке коррекционных блоков.

Реализация технологии «Конструктор рабочих программ» предполагает следующий алгоритм действий.

1. На заседании психолого-педагогического консилиума (ППк) образовательной организации [16] экспертная группа специалистов детализирует заключение Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК): выделяет актуальные особые образовательные потребности ребенка и направления коррекционно-развивающей работы.

2. Специалист выделяет целевые ориентиры (планируемые результаты / достижения ребенка) по каждому из направлений в перспективе двух–трех месяцев, планирует коррекционно-развивающую работу. Достижение целевых ориентиров будет выступать в качестве показателя эффективности работы специалиста.

3. В соответствии с целевыми ориентирами и планируемыми результатами конкретного обучающегося специалист подбирает соответствующий блок программы из Банка рабочих программ или формирует (составляет) цикл занятий в логике развития формируемого процесса самостоятельно из имеющейся в Банке подборки игр и упражнений.

В завершение отметим **основные преимущества технологии «Конструктор рабочих программ»** при организации коррекционно-развивающей работы педагогом-психологом.

Во-первых, Конструктор построен таким образом, что охватывает основные направления организации коррекции и развития и позволяет наглядно представить общую картину возможных нарушений у ребенка с ОВЗ. Это дает возможность специалисту при планировании работы четко выделить приоритетные направления оказания адресной помощи воспитанникам и учащимся.

Во-вторых, в рамках Конструктора по всем направлениям выделены показатели развития тех или иных процессов и функций и оптимальные временные сроки достижения соответствующих нормативных показателей. В результате специалист, ориентируясь на эти данные, может организовывать работу с детьми с ОВЗ, имеющими разную нозологию, но схожие трудности в развитии, используя ресурсы одних и тех же программ, модифицируя их с учетом особенностей ребенка. Кроме того, специалист имеет возможность постоянно отслеживать эффективность оказываемой помощи, ориентируясь на итоговый результат работы.

В-третьих, четкая линия построения коррекционно-развивающих мероприятий в логике развития и формирования той или иной области (познавательных процессов, личностной, эмоционально-волевой сфер и т.д.) обеспечивает максимальную эффективность оказываемой ребенку помощи.

Таким образом, «Конструктор рабочих программ» может служить надежным инструментом организации коррекционно-развивающей работы и обеспечить единый подход к оказанию помощи детям с ОВЗ.

Литература

1. *Божович Л.И.* Психология формирования личности. Избранные психологические труды. М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2001. 352 с.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 369 с.
4. *Епифанцева Т.Б.* Настольная книга педагога-дефектолога. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 486 с.
5. *Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник. М.: Академия, 2003. 456 с.
6. *Овчарова А.П.* Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 2 (82). С. 128–131.
7. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. 5-е изд. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 336 с.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/71275174/ (дата обращения: 11.05.2020).
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/197127/ (дата обращения: 11.05.2020).
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (дата обращения: 11.05.2020).
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 21.10.2020).
12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и

среднего общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/70466462/ (дата обращения: 11.05.2020).

13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/70862366/ (дата обращения: 11.05.2020).
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ (дата обращения: 11.05.2020).
15. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/70485996/paragraph/1/doclist/1167/ (дата обращения: 11.05.2020).
16. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)"» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/71166760/paragraph/1/highlight/ (дата обращения: 11.05.2020).
17. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 09.09.2019 № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» [Электронный ресурс] // ТЕХЭКСПЕРТ. URL: http://docs.cntd.ru/document/561233478 (дата обращения: 11.05.2020).
18. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. М.: Мир, 1994. 110 с.
19. *Смирнова Е.О.* Психология ребенка от рождения до семи лет: Учебник для педагогических училищ и вузов. М.: Школа-Пресс, 1997. 384 с.
20. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной психологии: Учебное пособие для студентов. М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 2003. 399 с.

References

1. Bozhovich L.I. Psikhologiya formirovaniya lichnosti. Izbrannye psikhologicheskie trudy. Moscow: MPSI Publ., Voronezh: MODEK, 2001. 352 p. (In Russ.).
2. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. *T. 4. Detskaya psikhologiya*. Moscow: Pedagogy, 1984. 432 p. (In Russ.).
3. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. *T. 5. Osnovy defektologii*. Moscow: Pedagogy, 1983. 369 p. (In Russ.).
4. Epifantseva T.B. Nastol'naya kniga pedagoga-defektologa. Rostov-na-Donu: Feniks, 2007. 486 p. (In Russ.).
5. Mukhina V.S. Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo: uchebnik. Moscow: Akademiya, 2003. 456 p. (In Russ.).
6. Ovcharova A.P. Etapy psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detei s narusheniyami v rechevom razvitii. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2008, № 2 (82), pp. 128–131. (In Russ.).
7. Veraksa N.E., Komarova T.S., Dorofeeva E.M. (eds.). Ot rozhdeniya do shkoly. Innovatsionnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya. 5th ed. Moskow: MOZAIKA-SINTEZ, 2019. 336 p. (In Russ.).
8. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 09.11.2015 No. 1309 "Ob utverzhdenii Poryadka obespecheniya uslovii dostupnosti dlya invalidov ob"ektov i predostavlyaemykh uslug v sfere obrazovaniya, a takzhe okazaniya im pri etom neobkhodimoi pomoshchi" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/71275174/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).

9. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 06.10.2009 No. 373 "Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/197127/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
10. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 17.10.2013 No. 1155 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
11. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 17.12.2010 g. No. 1897 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (Accessed 21.10.2020). (In Russ.).
12. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 30.08.2013 No. 1015 "Ob utverzhdenii poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noi deyatel'nosti po osnovnym obrazovatel'nym programmam — programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/70466462/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
13. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 19.12.2014 No. 1598 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/70862366/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
14. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 19.12.2014 No. 1599 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoi otstalost'yu" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
15. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 20.09.2013 No. 1082 "Ob utverzhdenii Polozheniya o psikhologo-mediko-pedagogicheskoi komissii" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: http://ivo.garant.ru/#/document/70485996/paragraph/1/doclist/1167/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
16. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity Rossiiskoi Federatsii ot 24.07.2015 No. 514n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" " [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: http://ivo.garant.ru/#/document/71166760/paragraph/1/highlight/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
17. Rasporyazhenie Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii ot 09.09.2019 No. R-93 "Ob utverzhdenii primernogo Polozheniya o psikhologo-pedagogicheskom konsiliume obrazovatel'noi organizatsii" [Elektronnyi resurs]. *TECHEKSPERT.* Available at: http://docs.cntd.ru/document/561233478 (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
18. Remshmidt X. Podrostkovyi i yunosheskii vozrast: problemy stanovleniya lichnosti. Moskow: Mir, 1994. 110 p. (In Russ.)
19. Smirnova E.O. Psikhologiya rebenka ot rozhdeniya do semi let: Uchebnik dlya pedagogicheskikh uchilishch i vuzov. Moskow: Shkola-Press, 1997. 384 p. (In Russ.).
20. El'konin D.B. K probleme periodizatsii psikhicheskogo razvitiya v detskom vozraste. *Khrestomatiya po vozrastnoi psikhologii: Uchebnoe posobie dlya studentov*. Moskow: Institut prakticheskoi psikhologii Publ., Voronezh: MODEK. 2003. 399 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Олтаржевская Любовь Евгеньевна
кандидат педагогических наук, директор, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Егупова Ольга Владимировна
начальник, отдел реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Кузнецова Анастасия Андреевна
начальник, отдел взаимодействия с образовательными организациями, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Желудова Александра Михайловна
кандидат психологических наук, методист, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Кузнецова Наталья Митрофановна
педагог-психолог, Школа имени Артема Боровика (ГБОУ «Школа им. А. Боровика»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7995-0938, e-mail: natashakyzn@yandex.ru

Information about the authors

Lubov' E. Oltarzhevskaya
PhD in Education, Director, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Olga V. Egupova
Head, Department of the State Educational Standards Realizing, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Anastasia A. Kuznetsova
Head, Department of the Educational Collaboration, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Alexandra M. Zheludova
PhD in Psychology, Methodologist, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Natalia M. Kuznetsova
Teacher-Psychologist, Secondary School named after Artem Borovik, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7995-0938, e-mail: natashakyzn@yandex.ru

Получена 24.10.2020 Received 24.10.2020
Принята в печать 24.11.2020 Accepted 24.11.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 58–67
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170305
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 58–67
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170305
ISSN: 2658-3100 (online)

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

Профилактическая компетентность педагога-психолога как фактор его профессионального развития

Шемпелева Н.И.

Уральский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО УрГПУ), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6747-9931, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Пестова И.В.

Уральский государственный экономический университет (ФГБОУ ВО УрГЭУ); Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» (ГБУ СО ЦППМСП «Ладо»), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2499-5976, e-mail: petrovalado@mail.ru

В статье описывается система формирования профессиональных компетенций специалистов, осуществляющих свою работу в сфере профилактики социальных рисков несовершеннолетних. Также описываются компоненты данной системы и педагогические условия формирования профилактической компетентности. Необходимость формирования компетенций в сфере профилактической деятельности связана с противоречиями между потребностью объектов профилактической работы и наличием профессиональных возможностей специалистов. Данные противоречия были выявлены в ходе специально проведенных социологических опросов. Существующие способы и средства формирования и развития вышеуказанных компетенций — ввиду наличия противоречий — не являются эффективными в достаточной мере. В связи с этим в статье уделяется особое внимание описанию такого способа развития профессиональных профилактических компетенций, как стажировочная площадка. Также приводится описание применения инновационных профилактических практик с использованием современных цифровых технологий в рамках деятельности стажировочной площадки.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, профилактика, модель профилактики, стажировочная площадка, девиантные формы поведения, психолого-педагогическая поддержка, инновационные профилактические практики, социально-психологическое тестирование, профессиональный дефицит.*

Для цитаты: *Шемпелева Н.И., Пестова И.В.* Профилактическая компетентность педагога-психолога как фактор его профессионального развития [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 58–67. DOI:10.17759/bppe.2020170305

© МГППУ
CC BY-NC Н.И. Шемпелева, И.В. Пестова

Preventive Competence of a Teacher-Psychologist as a Factor of his Professional Development

Natalya I. Shempeleva
Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6747-9931, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Irina V. Pestova
Ural State Pedagogical University; Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Lado", Ekaterinburg, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2499-5976, e-mail: petrovalado@mail.ru

The article describes the system of formation of professional competencies of specialists who carry out their work in the field of prevention of social risks of minors. The components of this system and pedagogical conditions for the formation of preventive competence are also described. The need to develop competencies in the field of preventive activities is associated with the contradictions between the need for objects of preventive work and the availability of professional capabilities of specialists. These contradictions were identified in the course of specially conducted opinion polls. The existing methods and means for the formation and development of the above competencies — due to the presence of contradictions — are not sufficiently effective. In this regard, the article pays special attention to describing such a method of developing professional preventive competencies as an internship platform. It also provides a description of the application of innovative preventive practices using modern digital technologies in the framework of the internship site.

Keywords: *professional competencies, prevention, prevention model, internship, deviant forms of behavior, psychological and pedagogical support, innovative preventive practices, socio-psychological testing, deficit of professionals.*

For citation: Shempeleva N.I., Pestova I.V. Preventive Competence of a Teacher-Psychologist as a Factor of his Professional Development. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 58–67. DOI:10.17759/bppe.2020170305 (In Russ.).

Свердловская область, в соответствии со статистическими данными Генеральной прокуратуры РФ с 2014 года, удерживает первое место по преступлениям тяжкой, средней и небольшой тяжести, совершенным несовершеннолетними и при их участии. С 2018 года — седьмое место по совершению особо тяжких преступлений [5]. Вопросы организации системной работы в этом направлении поднимаются в регионе на всех уровнях власти и активно прорабатываются с 2016 года. Но статистические данные сегодняшнего дня указывают на то, что вопросы профилактики социальных рисков среди несовершеннолетних на территории региона по-прежнему актуальны. Данный факт подтверждает проведенный нами анализ полученных результатов социально-психологического тестирования (2019/2020) среди обучающихся в возрасте от 13 до 17 лет в регионе на предмет выявления риска потребления наркотических средств. Согласно его данным,

доля несовершеннолетних, определенных в группу риска, составляет 9000 человек [12]. Дальнейшее методическое сопровождение образовательных организаций региона по вопросам организации профилактической работы показало, что деятельность в направлении профилактики социальных рисков несовершеннолетних в наибольшем числе образовательных организаций не проводится либо проводится без учета основных компонентов модели профилактики, разработанной в 2010 году специалистами РАО [11].

Проведенное в июне 2020 года исследование наличия профессиональных дефицитов у специалистов психологической службы в системе образования Свердловской области посредством социологического опроса позволило установить одну из причин низкого уровня профилактической работы, проводимой в образовательных организациях региона, — это дефицит знаний и умений в области психологической профилактики [16].

Вместе с тем, потребность участников образовательных отношений в профилактической помощи велика. Данный вывод подтверждает проведенный нами в мае 2020 года опрос среди граждан Свердловской области, имеющих детей. В опросе приняли участие 18200 родителей из 69 муниципальных образований Свердловской области. 56,4% респондентов отметили, что нуждаются в помощи педагогов-психологов в вопросах предотвращения нежелательных форм поведения среди детей [16].

Проведенные исследования рискогенности среди несовершеннолетних (социально-психологическое тестирование), востребованности психолого-педагогической помощи среди родителей по вопросам профилактики нарушений поведения, развития и воспитания детей, а также исследование субъективной оценки наличия профессиональных дефицитов у специалистов психологической службы в системе образования региона — позволили выявить противоречия между потребностью, востребованностью услуг профессиональной помощи профилактической направленности и возможностью их предоставления специалистами несовершеннолетним и их семьям. Для разрешения данного противоречия актуализирован вопрос профессиональной подготовки специалистов и развития у них профилактической компетентности для работы с детьми и взрослыми, нуждающимися в профессиональной поддержке и помощи.

В связи с этим в статье будет предпринята попытка разобраться в условиях и компонентах формирования профилактических компетенций специалистов.

Психопрофилактика преимущественно относится к перечню компетенций педагогов-психологов сферы образования. Современные исследователи [2; 4; 6; 8] отмечают, что приоритетная роль снижения темпов развития подростковой девиации принадлежит системе образования, в которой реализуются профилактические программы различной направленности. Это означает, что специалисты системы образования должны владеть знаниями о причинах нарушений в поведении обучающихся, об условиях и механизмах развития девиаций, инструментах и способах профилактики и раннего выявления нарушений поведения обучающихся, уметь взаимодействовать с коллегами и родителями по решению вопросов, связанных с профилактическими мерами [1]. Безусловно, эти требования значительно расширяют профессиональные компетенции специалистов сферы образования, которые не возникают сами по себе, а развиваются в практической деятельности специалиста, направленной на профилактику социальных рисков несовершеннолетних [4].

Профилактическую компетентность можно рассматривать как вид профессиональной компетентности, представляющей собой совокупность клинических, психолого-педагогических и действенно-практических знаний, умений и навыков, а также профессионально-значимых личностных качеств специалиста [6].

Структурные компоненты профилактической компетентности и их содержательное наполнение обусловлены особенностями взаимодействия педагога-психолога с участниками образова-

тельных отношений. Это ценностно значимая интеграция в образовательную среду, непрерывная психолого-педагогическая поддержка обучающихся с нарушениями поведения и их родителей, регулярное взаимодействие с педагогами по вопросам профилактики и раннего выявления нарушений поведения обучающихся [7].

Формирование профилактической компетентности как обязательного условия профессионального развития педагога-психолога осуществляется в рамках определенной системы развития профилактических компетенций, в состав которой входят:

- мотивационно-целевой компонент, оказывающий влияние на мотивационную сферу специалиста, обеспечивающий постановку личностно значимых целевых ориентиров и выполняющий мотивационно-побудительную, воспитательную и стимулирующую функции;
- организационно-содержательный компонент, выполняющий регламентационную, обучающую, информационную, развивающую, ориентировочную, воспитательную функции, обеспечивающий согласованную деятельность всех субъектов профилактики в рамках образовательной организации;
- методико-технологический компонент, отражающий способы и приемы профилактической деятельности, последовательное выполнение которых обеспечивает формирование профилактической компетентности и профессиональное развитие специалиста;
- оценочно-коррекционный компонент, позволяющий оценить степень соответствия полученных результатов профилактической деятельности поставленным целям [13].

Реализация данной системы требует создания специальных педагогических условий, таких как:

- привлечение педагогов-психологов к социально-профилактической внеучебной деятельности, в ходе которой обеспечивается социально-профилактическая компетентность за пределами основного образовательного процесса. Это достигается за счет реализации проектной деятельности, проводимой как внутри организации, так и за ее пределами, волонтерской деятельности, а также участия в информационных кампаниях профилактической направленности;
- создание дидактико-коммуникативных ситуаций интерактивного обучения — способствует формированию коммуникативных навыков, партнерства, развитию диалогических умений. В результате происходит отработка навыка взаимодействия с участниками образовательного процесса. Совместная деятельность с обучающимися, коллегами, родителями обеспечивает возможность прогнозирования и управления ситуациями межличностного взаимодействия;
- осуществление общения на основе эмпатийного сотрудничества — способствует формированию толерантности, эмпатии, росту общей и профессиональной культуры, что в процессе взаимодействия с детьми группы риска исключает возможность педагогически ошибочных действий [14].

В соответствии с разработанной системой в рамках мотивационно-целевого компонента возможны:

- просмотр на методических объединениях педагогов-психологов учебных и документальных фильмов о причинах формирования деструктивных форм поведения у детей, о влиянии родительского воспитания и средств массовой информации на формирование отклоняющегося поведения — с последующим обсуждением и моделированием действий персонажей фильмов;
- обсуждение социологических опросов, обобщение и анализ статистических данных за разные периоды времени.

В рамках организационно-содержательного компонента осуществляется организация профессионального развития специалиста на основе системы ситуационных задач и тренинговых упражнений в рамках курсов повышения квалификации.

Методико-технологический компонент подразумевает:

- разработку и реализацию системы практикумов для отработки соответствующих умений и навыков;
- использование интерактивных методов обучения: ролевых игр («Проблематизация и рефлексия», «Разговор с родителем о проблемах ребенка»), баскет-методов оценки и обучения, основанных на имитации ситуаций, часто встречающихся в практической деятельности (игровая ситуация «Разговор директора и родителя»), ситуативного моделирования (ситуации бесед с коллегами, родителями детей и др.) для закрепления полученных знаний и их практического применения;
- выполнение учебно-творческих проектов («Создание социальной рекламы», «Создание мультфильма профилактической направленности») и их публичное представление, включая демонстрацию навыков эффективного общения с участниками образовательного процесса, теоретическое обоснование принятого решения.

Кроме того, за пределами системы используются возможности внешней среды — мероприятия, направленные на профилактику ВИЧ-инфекции, наркомании, правонарушений, пропаганду здорового образа жизни, спортивные и творческие соревнования. Эти мероприятия закрепляют мотивационные установки, позволяют приобрести опыт социально-профилактической деятельности.

Важно отметить, что эффективность системы формирования профилактических компетенций как фактора профессионального развития специалиста будет достигаться только при условии реализации всех компонентов системы с использованием предусмотренных в ней форм и методов работы. Применение же отдельных компонентов будет работать на развитие отдельных навыков профилактической работы, но не будет формировать профилактическую компетентность специалиста в целом [6].

В качестве примера применения только одного компонента системы развития профилактических навыков специалистов можно привести повышение квалификации посредством участия в лекториях, вебинарах, семинарах (организационно-содержательный компонент). Предложений программ повышения квалификации в данном направлении достаточно много, и об этом свидетельствуют документы специалистов о повышении квалификации. Но возникает вопрос: почему специалист не использует приобретенный на курсах информационный ресурс? Ответ прост — не хватает практических навыков, более детальной проработки некоторых знаний, способности применять знания и навыки в отдельно взятых случаях с учетом реальной ситуации.

Для преодоления данного барьера целесообразно создание специальных условий для работы со специалистами системы образования, реализующими деятельность в направлении профилактики социальных рисков несовершеннолетних, с целью формирования профилактических компетенций и профессионального развития в форме стажировочной площадки [10]. Деятельность стажировочной площадки включает в себя мотивационно-целевой компонент (объединение специалистов для решения задач профилактической направленности), организационно-содержательный компонент (лекции, тренинги, разбор ситуационных задач), методико-технологический компонент (система практикума, включающая реализацию учебно-творческих проектов совместно с детьми, имеющими признаки нарушения поведения), оценочно-коррекционный компонент (оценка результатов применения профилактических и коррекционных методов в работе с ребенком на динамику его развития, оценка снижения интенсивности признаков нарушений поведения).

Стажировочная площадка может выступать учебно-развивающим центром не только для специалистов, но и для детей с нарушениями поведения, на базе которой для них проводятся занятия развивающей, коррекционной и профилактической направленности (обучающихся, состоящих на внутришкольном учете).

Механизм формирования профилактических компетенций специалистов в условиях стажировочной площадки реализуется за счет выполнения следующего алгоритма повышения квалификации. Курсы повышения квалификации для педагогов, педагогов-психологов носят практико-ориентированный характер. После успешного завершения теоретического блока специалисты включаются в профилактическую работу с родителями и детьми (отработка практического навыка) под кураторством опытных специалистов, организаторов стажировочной площадки. Такой способ повышения квалификации позволяет специалистам образовательных организаций не только познакомиться с профилактической деятельностью, но и опробовать полученные знания на практике в непосредственной работе с детьми, получить супервизорскую поддержку в лице наставников.

Являясь носителем знаний и освоив практические навыки, специалист способен организовать подобную деятельность в своей образовательной организации, быть консультантом по решению возникающих проблем у родителей в вопросах профилактики, воспитания и развития детей, а также применению эффективных практик профилактики с использованием современных цифровых технологий.

Для оценки компетенций специалистов организаторы стажировочной площадки документально фиксируют показатели по каждой заявленной компетенции и основным запланированным результатам. Виды и способы оценки соответствуют задачам каждого курса повышения квалификации и включают в себя:

- практические задания;
- продукт в виде проекта или разработки мероприятия, организации определенного направления внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с заявленным направлением.

Итоговая оценка для обеспечения объективности сочетает в себе использование устных и письменных опросов по материалам курсов повышения квалификации. Кроме этого, для подтверждения компетенций, полученных в каждом курсе, обучающимся (специалистам) необходимо индивидуально продемонстрировать освоенные практические навыки.

Для формирования профилактических компетенций специалистов используются традиционные методы и формы работы педагога-психолога, направленные на профилактику и коррекцию различных форм нарушений поведения детей, применяемые ими на этапе отработки практических навыков в работе с детьми: консультирование, диагностика, включенное клиническое наблюдение, моделирование с применением методов психотерапии (арт-терапия, психодрама, символдрама, сказкотерапия, библиотерапия). В работе стажировочной площадки традиционные формы и методы работы специалиста дополняются современными цифровыми технологиями, что находит свое отражение в таких видах деятельности, как мультипликация, кинематография, нейропрограммирование (формирование установок на управление собственным поведением и состоянием — основа саморегуляции) [10]. Специалисты не только отрабатывают навыки профилактической деятельности, но и расширяют спектр профессиональных умений, осваивая такие виды деятельности в работе с детьми, как кинематография и мультипликация.

Например, кинематография может быть реализована в работе подростковой киностудии на базе стажировочной площадки, выпускающей социально значимую видеопродукцию для обучающихся при активной включенной работе участников стажировочной площадки (специалистов). Подростковая киностудия является не только благоприятной профилактической средой, но и способом профессиональной ориентации, поскольку такая форма работы с подростками включает в себя не только профилактическую составляющую, но и предполагает освоение подростками но-

вых аспектов одного из видов профессиональной деятельности как способа самореализации. У детей на этапе подросткового возраста начинает активно формироваться самопознание, вырабатывается собственная независимая оценка того, что он делает [2]. Таким образом, развиваются способности к осознанию своей особенности и неповторимости, критичности мышления — ключевых компонентов «Я-концепции». Как показывают многочисленные исследования, наличие позитивной «Я-концепции» в этом возрасте является необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. Негативная же «Я-концепция» у подростка снижает самоуважение, в результате чего может возникнуть социальная дезадаптация, то есть отсутствие сопротивляемости неблагоприятным факторам окружающей среды, которая является одной из причин формирования девиантных форм поведения [7].

При сформированных профессиональных (профилактических) компетенциях специалиста, включающих не только знания о причинах формирования нарушений поведения несовершеннолетних и способах профилактики таких нарушений, но и умения, навыки осуществления специфической профилактики, деятельность стажировочной площадки может быть реплицирована в любой образовательной организации с вовлечением в нее педагогов и родителей обучающихся. Данная деятельность может осуществляться как в целях общей профилактики, так и коррекции существующих поведенческих нарушений в подростковой среде, поскольку участие обучающихся в данной деятельности создает благоприятные условия для социально-культурного и профессионального самоопределения, развития познавательной активности и их творческой самореализации.

Формирование профессиональных компетенций специалистов в непосредственной профилактической деятельности, реализуемой в форме стажировочной площадки, способствует наибольшей включенности специалиста в эту деятельность, а также позволяет расширить набор вариантов инновационного поведения [3].

Стажировочная площадка как условие формирования профилактических компетенций выступает, на наш взгляд, одной из эффективных форм повышения квалификации педагогических кадров, распространения передового опыта профилактической работы и построения инновационного пространства, позволяющего внедрять инновации в профилактическую практику и способствовать опережающему развитию всей системы профилактики в целом.

Литература

1. *Богданович Н.В.* Анализ основных профессиональных стандартов, предполагающих работу психологов в трудных жизненных и юридически значимых ситуациях [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Том 6. № 2. С. 1–12. DOI:10.17759/psylaw.2016060201
2. *Богданович Н.В., Делибалт В.В.* Профилактика как направление деятельности психологов [Электронный ресурс] // Коченовские чтения «Психология и право в современной России»: Сборник тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии с международным участием. М.: МГППУ, 2018. С. 137–138. URL: http://psyjournals.ru/files/96133/kochenovskie_chteniya_2018.pdf (дата обращения: 07.08.2020).
3. *Богданович Н.В., Делибалт В.В.* Профилактика девиантного поведения детей и подростков как направление деятельности психолога в образовательных учреждениях // Психология и право. 2020. Том 10. № 2. С. 1–14. DOI:10.17759/psylaw.2020100201
4. *Вакорина Л.Ю. [и др.]* Методические рекомендации для образовательных организаций по определению индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением. М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. 41 с.
5. Генеральная прокуратура Российской Федерации — официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: https://genproc.gov.ru (дата обращения: 07.08.2020).

6. *Глазырина Л.А.* Социально-профилактическая компетенция специалистов как фактор профессиональной социализации // Начальная школа. 2018. № 2. С. 4–12.
7. *Дворянчиков Н.В. [и др.].* Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций. М.: МГППУ, 2018. 112 с.
8. *Змановская Е.В.* Девиантология. (Психология отклоняющегося поведения): Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2004. 288 с.
9. *Змановская Е.В.* Психология девиантного поведения (структурно-динамический подход): Автореф. дисс. … д-ра психол. наук. СПб: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2006.
10. *Игнатьева Г.А., Крайникова М.Н., Тулупова О.В.* Стажировочная площадка как проектный полигон инновационного образования [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 56–65. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stazhirovochnaya-ploschadka-kak-proektnyy-poligon-innovatsionnogo-obrazovaniya (дата обращения: 23.06.2020).
11. *Ломакина Т.Ю., Сергеева М.Г., Попова Е.М.* Модель профилактики девиантного поведения обучающихся профессиональных образовательных организаций // European Social Science Journal. 2014. Vol. 7(3). P. 133–140.
12. Министерство образования и молодежной политики Свердловской области — официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: https://minobraz.egov66.ru/ (дата обращения 07.08.2020).
13. Навигатор профилактики и памятки по различным видам отклоняющегося поведения. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся [Электронный ресурс]. М.: МГППУ, 2018. URL: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (дата обращения: 07.08.2020).
14. *Пугачевский О.О.* Организационная модель социально-психологического обучения родителей в системе профилактики девиантного поведения у несовершеннолетних // Психология обучения. 2020. № 1. С. 78–86.
15. *Столин В.В.* Самосознание личности. М.: Изд-во Московского университета, 1983. 284 с.
16. Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» — официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: http://centerlado.ru/ (дата обращения: 07.08.2020).

References

1. Bogdanovich N.V. Analiz osnovnykh professional’nykh standartov, predpolagayushchikh rabotu psikhologov v trudnykh zhiznennykh i yuridicheski znachimykh situatsiyakh = Analysis of the main professional standards that presuppose the work of psychologists in difficult life and legally significant situations [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo* = *Psychology and Law*, 2016. Vol. 6, no. 2, pp. 1–12. DOI:10.17759/psylaw.2016060201 (In Russ.).
2. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V. Profilaktika kak napravlenie deyatel’nosti psikhologov [Elektronnyi resurs]. *Kochenovskie chteniya “Psikhologiya i pravo v sovremennoi Rossii”: Sbornik tezisov uchastnikov Vserossiiskoi konferentsii po yuridicheskoi psikhologii s mezhdunarodnym uchastiem*. Moscow: MGPPU Publ., 2018, pp. 137–138. Available at: http://psyjournals.ru/files/96133/kochenovskie_chteniya_2018.pdf (Accessed 07.08.2020). (In Russ.).
3. Bogdanovich N.V., Delibalt V.V. Profilaktika deviantnogo povedeniya detei i podrostkov kak napravlenie deyatel’nosti psikhologa v obrazovatel’nykh uchrezhdeniyakh = Prevention of deviant behavior of children and adolescents as a field of activity of a psychologist in educational institutions. *Psikhologiya i pravo* = *Psychology and Law*, 2020. Vol. 10, no. 2, pp. 1–14. DOI:10.17759/psylaw.2020100201 (In Russ.).
4. Vakorina L.Yu. et al. Metodicheskie rekomendatsii dlya obrazovatel’nykh organizatsii po opredeleniyu individual’noi profilakticheskoi raboty dlya obuchayushchikhsya s deviantnym povedeniem. Moscow: FGBNU “Tsentr zashchity prav i interesov detei” Publ., 2018. 41 p. (In Russ.).

5. General'naya prokuratura Rossiiskoi Federatsii — ofitsial'nyi sait = The Prosecutor General's Office of the Russian Federation — official website [Elektronnyi resurs]. Available at: https://genproc.gov.ru (Accessed: 07.08.2020). (In Russ.).
6. Glazyrina L.A. Sotsial'no-profilakticheskaya kompetentsiya spetsialistov kak faktor professional'noi sotsializatsii. *Nachal'naya shkola = Elementary School*, 2018, no. 2, pp. 4–12. (In Russ.).
7. Dvoryanchikov N.V. et al. Organizatsiya prosvetitel'skoi raboty s roditelyami po voprosam profilaktiki deviantnogo povedeniya. Metodicheskie rekomendatsii dlya rukovoditelei obrazovatel'nykh organizatsii. Moscow, 2018. (In Russ.).
8. Zmanovskaya E.V. Deviantologiya. (Psikhologiya otklonyayushchegosya povedeniya): Uchebnoe posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii. 2nd ed. Moscow: Akademiya, 2004. 288 p. (In Russ.).
9. Zmanovskaya E.V. Psikhologiya deviantnogo povedeniya (strukturno-dinamicheskii podkhod): Avtoref. diss. dokt. psikhol. nauk. Saint Petersburg: Sankt-Peterburgskii universitet MVD RF Publ., 2006. (In Russ.).
10. Ignatieva G.A., Krainikova M.N., Tulupova O.V. Stazhirovochnaya ploshchadka kak proektnyi poligon innovatsionnogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*, 2016, no. 3, pp. 56–65. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/stazhirovochnaya-ploschadka-kak-proektnyy-poligon-innovatsionnogo-obrazovaniya (Accessed 23.06.2020). (In Russ.).
11. Lomakina T.Yu., Sergeeva M.G., Popova E.M. Model' profilaktiki deviantnogo povedeniya obuchayushchikhsya professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsii = Model of prevention of deviant behavior of students of professional educational organizations. *European Social Science Journal*, 2014. Vol. 7, no. 3, pp. 133–140. (In Russ.).
12. Ministerstvo obrazovaniya i molodezhnoi politiki Sverdlovskoi oblasti — ofitsial'nyi sait [Elektronnyi resurs]. Available at: https://minobraz.egov66.ru/ (Accessed 07.08.2020). (In Russ.).
13. Navigator profilaktiki i pamyatki po razlichnym vidam otklonyayushchegosya povedeniya. Metodicheskie materialy po priznakam deviatsii, deistviyam spetsialistov sistemy obrazovaniya v situatsiyakh sotsial'nykh riskov i profilaktike deviantnogo povedeniya obuchayushchikhsya [Elektronnyi resurs]. Moscow: MGPPU Publ., 2018. Available at: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (Accessed 07.08.2020). (In Russ.).
14. Pugachevsky O.O. Organizatsionnaya model' sotsial'no-psikhologicheskogo obucheniya roditelei v sisteme profilaktiki deviantnogo povedeniya u nesovershennoletnikh = Organizational model of socio-psychological training of parents in the system of prevention of deviant behavior in minors. *Psikhologiya obucheniya = Psychology of Learning*, 2020, no. 1, pp. 78–86. (In Russ.).
15. Stolin V.V. Samosoznanie lichnosti. Moscow: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1983. 284 p. (In Russ.).
16. Tsentr psikhologo-pedagogicheskoi, meditsinskoi i sotsial'noi pomoshchi "Lado" — ofitsial'nyi sait [Elektronnyi resurs]. Available at: http://centerlado.ru/ (Accessed 07.08.2020). (In Russ.).

Информация об авторах

Шемпелева Наталья Ивановна

аспирант, кафедра психологии образования, Уральский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО УрГПУ), г. Екатеринбург, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6747-9931, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Пестова Ирина Васильевна

аспирант, Уральский государственный экономический университет (ФГБОУ ВО УрГЭУ); директор, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» (ГБУ СО ЦППМСП «Ладо»), председатель, Свердловское региональное отделение, Федерация психологов образования России (Общественная организация «Федерация психологов образования России»), г. Екатеринбург, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2499-5976 e-mail: petrovalado@mail.ru

Information about the authors

Natalya I. Shempeleva
Graduate Student, Department of Educational Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6747-9931, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Irina V. Pestova
Graduate Student, Ural State Economic University; Director, Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Lado"; Chairman, Sverdlovsk Regional Branch, Federation of Psychologists of Education of Russia, Ekaterinburg, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2499-5976, e-mail: petrovalado@mail.ru

Получена 29.06.2020 Received 29.06.2020
Принята в печать 29.07.2020 Accepted 29.07.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 68–77
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170306
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 68–77
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170306
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Коммуникативные умения и психологическое благополучие первоклассников

Кабаева В.М.
Школа № 1531 им. С.К. Годовикова (ГБОУ Школа № 1531), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5332-0097, e-mail: valkabaeva@yandex.ru

Барабанова В.В.
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9266-4829, e-mail: vvbarabanova@yandex.ru

Мухортова Е.А.
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9468-3057, e-mail: muhortova.elena@yandex.ru

Работа направлена на прояснение факторов психологического благополучия учащихся начальной школы. Представлены материалы эмпирического исследования, полученные на выборке обучающихся первых классов московской школы. В исследовании приняли участие первоклассники в возрасте от 6 до 8 лет (N=90, из которых 53% были женского пола), их родители (N=86) и классные руководители (N=4). Использовались методы и методики: наблюдение, рисунок «Дерево», «Цветовой тест эмоциональных состояний» (ЦТЭС), «Домики», анкета Э.М. Александровской «Адаптация школьников», анкета для учителей «Особенности общения учащихся», диагностическое задание «Открытки» и анкета для родителей (авторские). В результате исследования выявлены значимые положительные корреляционные связи показателей психологического благополучия с коммуникативными умениями школьников. У первоклассников, имеющих более высокие показатели сформированности коммуникативных умений, выше показатели психологического благополучия.

Ключевые слова: *психологическое благополучие, младший школьный возраст, самопринятие, школьное благополучие, семейное благополучие, коммуникативные умения.*

Благодарности. *Авторы благодарят классных руководителей первых классов школы за помощь в сборе данных для исследования.*

Для цитаты: *Кабаева В.М., Барабанова В.В., Мухортова Е.А.* Коммуникативные умения и психологическое благополучие первоклассников [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 68–77. DOI:10.17759/bppe.2020170306

© МГППУ
CC BY-NC В.М. Кабаева, В.В. Барабанова, Е.А. Мухортова

Communication Skills and Psychological Well-Being of the First Graders

Valentina M. Kabaeva
Secondary School No. 1531 named after S.K. Godovikov, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5332-0097, e-mail: valkabaeva@yandex.ru

Vera V. Barabanova
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9266-4829, e-mail: vvbarabanova@yandex.ru

Elena A. Mukhortova
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9468-3057, e-mail: muhortova.elena@yandex.ru

The work is aimed at clarifying the factors of psychological well-being of primary schoolchildren. The materials of empirical research obtained on a sample of 1st grade students of a Moscow school are presented. The study involved first-graders aged 6 to 8 years (N=90, of which 53% were female), their parents (N=86) and class teachers (N=4). The following methods were used: Drawing of a tree, Color test of emotional states and "Houses", questionnaire E.M. Aleksandrovskaya "Adaptation of schoolchildren", questionnaire for teachers "Features of student communication", diagnostic task "Postcards" and questionnaire for parents (all authorised). As a result of the study, significant positive correlations were revealed between indicators of psychological well-being with communication skills of schoolchildren. First-graders with higher indicators of the formation of communication skills have higher indicators of psychological well-being.

Keywords: *psychological well-being, primary school age, self-acceptance, school well-being, family well-being, communication skills.*

Acknowledgements. *The authors are grateful to the 1st grade school teachers for their help in collecting data for the study.*

For citation: Kabaeva V.M., Barabanova V.V., Mukhortova E.A. Communication Skills and Psychological Well-Being of the First Graders. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 68–77. DOI:10.17759/bppe.2020170306 (In Russ.).

Введение

Актуальная задача современной школы — добиться, чтобы школьники овладевали предметными и метапредметными компетенциями, в частности, коммуникативными, и при этом сохраняли психологическое благополучие. Психологическое благополучие подрастающего поколения в последние годы стало рассматриваться как приоритетная проблема современного образования. Наиболее распространена модель психологического благополучия К. Рифф, включающая шесть независимых личностных факторов субъективного эмоционального благополучия и личностного развития: позитивные отношения, самопринятие, компетентность, автономность, значимые цели, личностный рост. М. Е. Селигман, М. В. Фордайс, Н. М. Брэдберн и др. изучали психологическое

благополучие в контексте когнитивной и поведенческой психологии, когда за индикатор берется «переживание счастья» и «субъективное благополучие» человека [18].

Психологическое благополучие школьника понимается И.В. Дубровиной в контексте социальной ситуации развития, по Л.С. Выготскому, — как «переживание ребенком среды своего обитания и себя в этой среде» [5]. Основой психологического благополучия является переживание чувств удовольствия, удовлетворенности, радости, счастья. Психологические исследования доказывают, что дети, склонные мыслить оптимистично, обладают рядом преимуществ перед своими сверстниками, мыслящими пессимистично. Ряд авторов утверждают, что субъективное благополучие, удовлетворенность школьной жизнью, хорошие отношения со сверстниками и в семье — необходимые условия успешного развития и обучения ребенка [2; 3; 6; 8].

Т.С. Семенова, Р.И. Суннатова, А.А. Адаскина и др. установили, что конструктивность отношения со стороны значимых взрослых (родителей и учителей) к ребенку способствует формированию благополучия психоэмоциональной сферы детей, которая, в свою очередь, предопределяет их успехи в учебной деятельности [11; 12].

Ресурсом психологического благополучия человека служит развитая саморегуляция поведения, а применительно к младшему школьному возрасту — развитие произвольного внимания и в целом произвольности деятельности (поведения). A. Furnham, C. R. Brewin показали, что такой компонент саморегуляции, как достижение целей (планирование), во многом определяет субъективное благополучие личности [16]. Т.Г. Фомина, Е.Р. Слободская, В.И. Моросанова и др., исследуя психологическое благополучие детей младшего школьного возраста, показали влияние произвольной регуляции. Также установлено, что с психологическим благополучием связаны произвольная регуляция как устойчивость внимания и выдержка у младших школьников, регуляция активности при взаимодействии со сверстниками и способность к подавлению и инициации активности при выполнении заданий. Авторы показали, что регуляторные особенности субъекта учения являются одним из факторов, влияющих на устойчивость психологического благополучия школьников в постоянно изменяющихся условиях учебной деятельности. Осознанная саморегуляция может являться важным ресурсом для обеспечения устойчивости и сохранения оптимального уровня субъективного благополучия учащихся [10; 14].

Переживание семейной, школьной и иной ситуации как благополучной вызывает положительные эмоции, обеспечивает психологический комфорт ребенку. Формирует у младшего школьника чувство доверия к себе и окружающему миру. Источники психологического здоровья школьника — это школа, семья, досуг. Семья играет важную роль в психическом развитии ребенка и оказывает значимое влияние на его психологическое благополучие. Рассматриваются такие аспекты семьи, как особенности родительского общения, типы семейного воспитания, позитивность восприятие семьи ребенком [9; 15]. Учебная деятельность имеет развивающий эффект только тогда, когда приносит удовлетворение, вызывает интерес. Не сформированное в школьном детстве осознание своих интересов, способностей, характера, неразвитые коммуникативные потребности и способности, неразвитое чувство доверия и уважения к людям и самому себе не позволяют растущему человеку полнокровно взаимодействовать с миром социума, миром культуры и природы, со своим внутренним миром. Это приводит к неуспешности в учебной и иной деятельности, в межличностных отношениях и, как следствие, к психологическому неблагополучию [4; 10; 12; 17].

Анализ концепций психологического благополучия личности позволил И.Б. Умняшовой и др. вычленить несколько вариантов диагностики психологического благополучия школьника, таких как оценка психологического здоровья, субъективных ощущений, уровня саморазвития подростков, особенностей когнитивной сферы, особенностей социальной ситуации развития (семья и школа) [1; 13].

На основании вышеизложенного мы выделили значимые для детей младшего школьного возраста компоненты психологического благополучия: школьное и семейное благополучие, самопринятие и позитивность взаимодействия с одноклассниками. В психологической литературе представлено недостаточно данных о роли коммуникативных умений в психологическом благополучие школьников. Коммуникативные умения понимаются как умения, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное понимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Поэтому одной из задач изучения психологического благополучия мы считаем исследование вклада сформированности коммуникативных умений обучающихся в их психологическое благополучие.

Методы и организация исследования

Цель настоящего исследования: изучить психологическое благополучие детей младшего школьного возраста (учащихся 1 класса) и оценить вклад в него коммуникативных факторов.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь характеристик психологического благополучия и коммуникативных умений школьника.

Выборку исследования: учащиеся первых классов московской школы в возрасте 6–8 лет (N=90, 53% составили девочки), классные руководители (N=4), родители первоклассников (N=86).

Методики. В исследовании использовались: 1) методики оценки эмоциональных состояний («Цветовой тест эмоциональных состояний» (ЦТЭС) с использованием карточек Люшера, тест «*Домики*»); 2) методики для изучения коммуникативных умений (рисунок «*Дерево*», опросник для учителя «*Особенности общения школьников*», анкета Э.М. Александровской «*Адаптация школьников*», задание «*Открытки*») [7]; 3) метод наблюдения.

Для статистической обработки данных использовалась программа SPSS 21.0 for Windows (корреляционный анализ, непараметрический U-критерий Манна — Уитни).

Результаты исследования и их обсуждение

Проанализировав ряд моделей психологического благополучия (ПБ), мы выделили следующие компоненты: *школьное благополучие* (отношение к школе, учителю, различным школьным ситуациям, а также успешность адаптации к учебной деятельности); *позитивность взаимодействия с одноклассниками; самопринятие* (отношение к себе, уверенность в себе, физически и психологически комфортное самоощущение); *семейное благополучие* (отношение к семье, эмоциональное восприятие дома). В общий балл ПБ мы включили некоторые особенности общения: избирательность, тревожность, агрессивность общения. При изучении *коммуникативных умений* выделялись такие аспекты, как общение со сверстниками, общение со взрослыми, понимание других, умение высказываться, взаимодействие в паре.

Школьное благополучие. Оценка эмоционального самочувствия первоклассника в школе проводилась по методике ЦТЭС — выборы в разных ситуациях (письмо, чтение, счет, урок физкультуры): 65% детей уже вжились в роль первоклассников и, выполняя соответствующие функции, эмоционально позитивно воспринимают школу. 35% имеют сложности в восприятии себя в школе, школы с ее требованиями и правилами, одноклассников. Успешность адаптации к учебной деятельности является показателем благополучия ребенка в школе. Несмотря на то, что дети ощущают себя достаточно комфортно, учителя отмечают нарастающие трудности в усвоении знаний у 54% первоклассников, недостаточную учебную активность у 44%, сложности регуляции поведения на уроках — у 38% (по анкете для учителя Э.М. Александровской, шкалы «Учебная активность», «Усвоение знаний», «Поведение на уроке»).

Взаимодействие с одноклассниками и настроение первоклассников. Находясь в школе, 18% детей часто испытывают негативные эмоции и не активны на уроках. 91% детей хорошо себя

чувствуют на перемене, когда им более комфортно в своей привычной игровой деятельности совместно с одноклассниками; у 19% иногда отмечается пониженное настроение, тревожность, страх, огорчение, обидчивость, вспыльчивость, раздражительность; до 10% детей в школе демонстрируют агрессивные реакции и злость, плач без видимых причин, ссоры с одноклассниками, проявляют вспышки гнева по отношению к детям и учителям. Наблюдения учителей за эмоциональными состояниями школьников подтвердились результатами обследования учеников.

Анализ *эмоционального самопринятия* проводился по результатам ЦТЭС, рисунка дерева и по анкете Александровской, где учитывались следующие параметры методик: эмоциональная самооценка, настроение, физиологическая энергия, сила Я, инфантильные проявления, уверенность — неуверенность, оценка эмоциональных состояний. Результаты свидетельствуют, что большинство первоклассников (71%) относятся к себе позитивно; 21% проявляют черты инфантилизма, что еще свойственно данному возрасту; отрицательную самооценку имеют 8%. Оптимальную работоспособность и нормальный эмоциональный фон имеют 57% детей, оптимистичное и радостное настроение у четверти детей, они часто улыбаются, смеются либо бывают спокойны.

Семейное благополучие оценивалось по рисунку дерева (тяга к матери или отцу, авторитет родителей), методике «Домики» (игра и чтение дома, досуг с родителями в выходной день). 73% детей рады и счастливы быть с родителями в совместных делах и заботах, 27% первоклассников ощущают напряжение в ситуациях чтения дома («заставляют», «мне не читают»), игры дома («не разрешают, я же школьник»), чрезмерных требований родителей.

Тесное взаимодействие с семьей и понимание насущных задач и особенностей ребенка является залогом психологического благополучия. Знание родителями собственного дитя и доверие учителю некоторых историй развития ребенка позволит педагогу осуществлять индивидуальный подход. Родительский опыт воспитания, взаимоотношения, традиции семьи, установки и ожидания от школы и первого учителя будут отражаться в настроениях и поведении ребенка в школе.

Особенности коммуникативных навыков, которые сформировались к началу обучения, на этапе адаптации будут определять то, как ребенок вступает в общение с учителем, одноклассниками. Родителям наших первоклассников было предложено несколько вопросов о том, как рос ребенок в семье на этапе подготовке к школе. 70% родителей убеждены, что их ребенок инициативен и уверен в себе, 19% знают, что ребенок ждет, когда с ним(ней) заговорят, 5% детей будут уклоняться от общения, 2% детей будут демонстрировать непоследовательное, непредсказуемое поведение, «всегда по-разному, зависит от настроения». При этом только 1% опрошенных родителей говорит о встречах с друзьями и помощи по дому как интересе или склонностях ребенка. Низкие навыки взаимодействия детей могут приводить к ссорам, дракам, конфликтам. Многие родители не знают своих детей настолько, чтобы спрогнозировать варианты возможного поведения в ситуации взаимодействия с учителем или одноклассниками.

Установки родителей в связи с обучением накладывают отпечаток на ожидания самих детей от школы, учителей, сверстников, собственных успехов и преодоления трудностей и могут определять сферу их комфортного пребывания или зоны риска и дезадаптации. 66% родителей убеждены, что «Отметки не главное. Главное — знания». Треть родителей (31%) настраивает детей на пятерки, хотя знают, что первый класс безотметочный! 16% говорят о ценности здоровья («Главное, чтобы был здоровым»), 3% — о мотивации к обучению, развитии живого интереса к познанию. Мнения родителей и ожидания по вопросам обучения и развития в школе — противоречивы и не в полной мере отражают реальное положение дел.

Коммуникативные умения нами оценивались по результатам анкеты учителя, задания «Открытки», рисунка дерева с опорой на такие характеристики, как удовлетворенность общением, избирательность общения, общение со сверстниками и взрослыми, умение высказываться и пони-

мать других. С целью анализа роли коммуникативных умений в психологическом благополучии мы разделили выборку на три подгруппы по общему баллу сформированности коммуникативных умений. 1 группа — это дети с низким уровнем коммуникативных умений (средний балл — 37,4), 2 группа — со средним уровнем (47,3) и 3 группа — с высоким уровнем (56,1). Сравнение показателей психологического благополучия этих групп приведено на рис. 1.

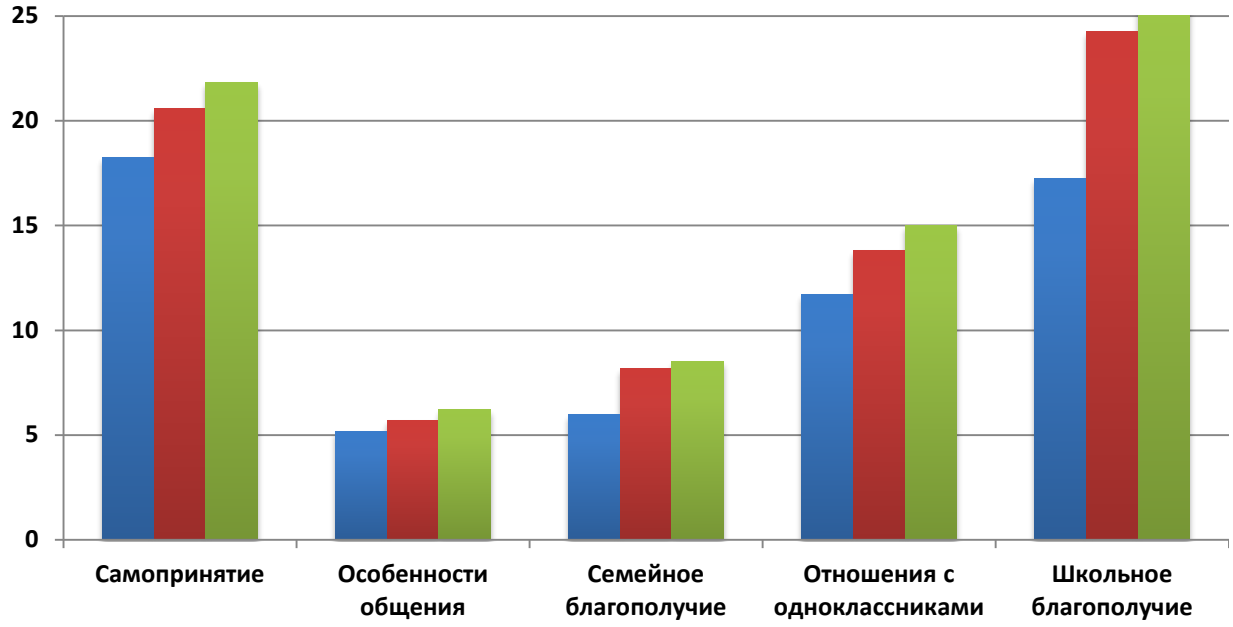

Рис. 1. Сравнение показателей психологического благополучия групп с разным уровнем коммуникативных умений (средние значения, в баллах)

Результаты исследования показывают, что по общему баллу психологического благополучия (ПБ) значимо различаются все три группы: чем лучше сформированы коммуникативные умения, тем выше показатель благополучия ($ПБ_1$=70,5; $ПБ_2$=87,96; $ПБ_3$=96,5). Также значимо различаются группы по самопринятию (p=0,001-0,05). По семейному благополучию, школьному и отношениям с одноклассниками значимые различия выявлены между группой с низким уровнем коммуникативных умений и группами среднего (p=0,002) и высокого (p=0,000) уровня. Таким образом, чем выше показатели коммуникативных умений, тем выше значения всех факторов благополучия.

На следующем этапе мы рассмотрели корреляционные *связи коммуникативных особенностей первоклассников с психологическим благополучием*. Психологическое благополучие значимо коррелирует с суммарным показателем коммуникативных умений (p=0,001) и его составляющих. Также значимые связи с коммуникативными умениями выявлены для школьного благополучия (p=0,001), самопринятия (p=0,001) и отношений с одноклассниками (p=0,004). Семейное благополучие коррелирует с общением со сверстниками (p=0,03) и пониманием других (p=0,05).

Таким образом, можно говорить о наличии взаимосвязи характеристик психологического благополучия и коммуникативных умений.

Выводы

В настоящей статье мы рассмотрели проблему взаимосвязи коммуникативных умений и психологического благополучия учащихся начальной школы (первоклассников).

Составленный нами комплект методик позволяет успешно решать задачи оценивания характеристик психологического благополучия и сформированности коммуникативных умений младших школьников не только педагогами-психологами, но и самими учителями.

В исследовании были получены значимые положительные корреляционные связи психологического благополучия первоклассников и сформированности коммуникативных умений. Первоклассники, имеющие высокие показатели сформированности коммуникативных умений, имеют более высокие показатели по общему баллу психологического благополучия и по характеристикам самопринятия, семейного и школьного благополучия, отношений с одноклассниками.

Полученные в исследовании данные имеют практическую значимость. Они позволяют дать некоторые рекомендации для осуществления психолого-педагогической помощи учителям и родителям в целях укрепления психологического благополучия школьников. Можно предложить три направления повышения психологического благополучия первоклассников.

1. Необходимо обеспечить работу по улучшению эмоционального климата в классе, эмоциональных отношений учащихся с учителем и одноклассниками. В этой деятельности ведущая роль принадлежит учителю, который своим поведением, отношением к школьникам во многом влияет на их эмоциональное состояние и определяет восприятие школы детьми.

2. Осуществлять формирование познавательных универсальных учебных действий, обратив внимание на аспект произвольности и регуляции учебных действий и поведения (например, понимание и анализ задачи и инструкции, умение действовать по правилам и пр.).

3. Направить усилия учителя, педагога-психолога, педагогов дополнительного образования на формирование у обучающихся в урочной и внеурочной деятельности коммуникативных компетенций, что, в свою очередь, будет способствовать повышению психологического благополучия школьников.

Литература

1. *Арчакова Т.О., Веракса А.Н., Зотова О.Ю., Перелыгина Е.Б.* Субъективное благополучие у детей: инструменты измерения и возрастная динамика [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 6. С. 68–76. DOI:10.17759/pse.2017220606
2. *Барабанова В.В., Кабаева В.М., Мухортова Е.А.* Коммуникативные универсальные учебные действия как основа формирования личностных образовательных результатов // Развитие личностных образовательных результатов учащихся в современном образовании. М.: РУСАЙНС, 2017. С. 95–158.
3. *Гаврилушкина О.П.* Влияние современной ситуации развития на овладение социальной компетентностью детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Развитие личностных образовательных результатов у младших школьников: Коллективная монография / Отв. ред. Д.В. Лубовский. М., 2017. С. 47–75.
4. *Гордеева Т.О., Сычев О.А., Лункина М.В.* Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 32–42. DOI:10.17759/pse.2019240303
5. *Дубровина И.В.* Психологическое благополучие школьников в системе современного образования: Учебное пособие. М., 2016. 180 с.
6. *Егорова М.А., Заречная А.А.* Особенности развития социально-коммуникативных компетенций младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 74–84. DOI:10.17759/pse.2019240307
7. *Кабаева В.М., Барабанова В.В., Мухортова Е.А.* Из опыта изучения коммуникативных компетенций младших школьников в учебной деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Материалы VII Международной научно-практической конференции. Ярославль: ЯрГПУ, 2015. С. 59–61.

8. *Карабанова О.А.* Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 5. С. 16–26. DOI:10.17759/pse.2019240502.
9. *Лето И.В., Варшал А.В., Петренко Е.Н., Слободская Е.Р.* Субъективное благополучие детей младшего школьного возраста: значение семейных факторов // Психологический журнал. 2019. Том 40. № 6. С. 18–30.
10. *Рубцов В.В. [и др.]*. От совместного действия — к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа (Круглый стол методологического семинара под руководством В.В. Рубцова, Б.Д. Эльконина) [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 3. С. 5–30. DOI:10.17759/chp.2018140302
11. *Семенова Т.С.* Педагогическое общение учителя начальных классов с учениками как фактор благополучия младших школьников в учебной деятельности [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 1. С. 44–58. DOI:10.17759/psyedu.2020120104
12. *Суннатова Р.И., Адаскина А.А.* Стиль отношения значимых взрослых к ребенку как условие становления школьной неуспешности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 2. С. 93–103. DOI:10.17759/pse.2019240209
13. *Умняшова И.Б.* Анализ подходов к оценке психологического благополучия школьников [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. № 3 (3). С. 94–105. DOI:10.17759/bppe.2019160306
14. *Фомина Т.Г., Моросанова В.И.* Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников [Электронный ресурс] // Экспериментальная психология. 2019. Том 12. № 3. С. 164–175. DOI:10.17759/exppsy.2019120313
15. *Чеботарева Е.Ю.* Межкультурные особенности связей чрезмерного родительства с психологическим благополучием современных старших подростков [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 4. С. 7–15. DOI:10.17759/jmfp.2019080401
16. *Furnham A., Brewin C. R.* Personality and happiness // Personality and Individual Differences. 1990. Vol. 11 (10). P. 1093–1096. DOI:10.1016/0191-8869(90)90138-H
17. *Mentoor Z. M.* An analysis of the relationship between communication skills, communication apprehension and academic achievement of secondary phase learners: Dis. North-West University, Potchefstroom Campus, 2015. 172 p.
18. *Steel P., Schmidt J., Shultz J.* Refining the relationship between personality and subjective well-being // Psychological Bulletin. 2008. Vol. 134 (1). P. 138–161. DOI:10.1037/0033-2909.134.1.138.32

References

1. Archakova T.O., Veraksa A.N., Zotova O.Yu., Perelygina E.B. Sub”ektivnoe blagopoluchie u detei: instrumenty izmereniya i vozrastnaya dinamika = Subjective Well-Being in Children: Measurement Tools and Age Dynamics [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017. Vol. 22, no. 6, pp. 68–76. DOI:10.17759/pse.2017220606. (In Russ.).
2. Barabanova V.V., Kabaeva V.M., Mukhortova E.A. Kommunikativnye universal’nye uchebnye deistviya kak osnova formirovaniya lichnostnykh obrazovatel’nykh rezul’tatov. *Razvitie lichnostnykh obrazovatel’nykh rezul’tatov uchashchikhsya v sovremennom obrazovanii*. Moscow: RUSAINS, 2017, pp. 95–158. (In Russ.).
3. Gavrilushkina O.P. Vliyanie sovremennoi situatsii razvitiya na ovladenie sotsial’noi kompetentnost’yu det’mi doshkol’nogo i mladshego shkol’nogo vozrasta. In Lubovskii D.V. (ed.). *Razvitie lichnostnykh obrazovatel’nykh rezul’tatov u mladshikh shkol’nikov: Kollektivnaya monografyia*. Moscow, 2017, pp. 47–75. (In Russ.).
4. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Lunkina M.V. Shkol’noe blagopoluchie mladshikh shkol’nikov: motivatsionnye i obrazovatel’nye prediktory = School Well-Being of Elementary School Children: Motivational and Educational

Predictors [Elekronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 3, pp. 32–42. DOI:10.17759/pse.2019240303. (In Russ.).

5. Dubrovina I.V. Psikhologicheskoe blagopoluchie shkol'nikov v sisteme sovremennogo obrazovaniya: Uchebnoe posobie. Moscow, 2016. 180 p. (In Russ.).
6. Egorova M.A., Zarechnaya A.A. Osobennosti razvitiya sotsial'no-kommunikativnykh kompetentsii mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya (ZPR) = Features of Development of Socio-Communicative Competence in Primary Schoolchildren with Developmental Delays [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019, Vol. 24, no. 3, pp. 74–84. DOI:10.17759/pse.2019240307. (In Russ.).
7. Kabaeva V.M., Barabanova V.V., Mukhortova E.A. Iz opyta izucheniya kommunikativnykh kompetentsii mladshikh shkol'nikov v uchebnoi deyatel'nosti*. Sistemogenez uchebnoi i professional'noi deyatel'nosti. Materialy VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Yaroslavl': YarGPU Publ., 2015, pp. 59–61. (In Russ.).
8. Karabanova O.A. Rol' sem'i i shkoly v obespechenii psikhologicheskogo blagopoluchiya mladshikh shkol'nikov = The Role of Family and School in Securing Psychological Well-Being of Primary School Children [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 5, pp. 16–26. DOI:10.17759/pse.2019240502. (In Russ.).
9. Leto I.V., Varshal A.V., Petrenko E.N., Slobodskaya E.R. Sub"ektivnoe blagopoluchie detei mladshego shkol'nogo vozrasta: znachenie semeinykh faktorov = Subjective well-being in primary schoolchildren: the effect of family factors. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 2019. Vol. 40, no. 6, pp. 18–30. (In Russ.).
10. Rubtsov V.V. et al. Ot sovmestnogo deistviya — k konstruirovaniyu novykh sotsial'nykh obshchnostei: Sovmestnost'. Tvorchestvo. Obrazovanie. Shkola (Kruglyi stol metodologicheskogo seminara pod rukovodstvom V.V. Rubtsova, B.D. El'konina) = From Joint Activity to the Construction of New Social Communities: Jointness. Creativity. Education. School (Roundtable of the methodological seminar supervised by V.V. Rubtsov and B.D. Elkonin) [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2018. Vol. 14, no. 3, pp. 5–30. DOI:10.17759/chp.2018140302. (In Russ.).
11. Semenova T.S. Pedagogicheskoe obshchenie uchitelya nachal'nykh klassov s uchenikami kak faktor blagopoluchiya mladshikh shkol'nikov v uchebnoi deyatel'nosti = Communication of Primary School Teachers with Pupils as a Factor of the Well-Being of Younger Schoolchildren in Academic Activity [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological and Pedagogical Research*, 2020. Vol. 12, no. 1, pp. 44–58. DOI:10.17759/psyedu.2020120104. (In Russ.).
12. Sunnatova R.I., Adaskina A.A. Stil' otnosheniya znachimykh vzroslykh k rebenku kak uslovie stanovleniya shkol'noi neuspeshnosti = Types of Attitude Towards the Child in Significant Adults as a Factor Contributing to Learning Difficulties [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 2, pp. 93–103. DOI:10.17759/pse.2019240209. (In Russ.).
13. Umnyashova I.B. Analiz podkhodov k otsenke psikhologicheskogo blagopoluchiya shkol'nikov = Analysis of Approaches to the Assessment of Psychological Well-Being of Students [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2019, no. 3 (3), pp. 94–105. DOI:10.17759/bppe.2019160306. (In Russ.).
14. Fomina T.G., Morosanova V.I. Osobennosti vzaimosvyazi osoznannoi samoregulyatsii, sub"ektivnogo blagopoluchiya i akademicheskoi uspevaemosti u mladshikh shkol'nikov = Specifics of relationship between conscious self-regulation, subjective well-being, and academic achievement of primary schoolchildren [Elektronnyi resurs]. *Eksperimental'naya psikhologiya = Experimental Psychology*, 2019. Vol. 12, no. 3, pp. 164–175. DOI:10.17759/exppsy.2019120313. (In Russ.).
15. Chebotareva E.Yu. Mezhkul'turnye osobennosti svyazei chrezmernogo roditel'stva s psikhologicheskim blagopoluchiem sovremennykh starshikh podrostkov = Cross-cultural peculiarities of interrelations between overparenting and psychological well-being of present time senior [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya za-*

rubezhnaya psikhologiya = Modern Foreign Psychology, 2019. Vol. 8, no. 4, pp. 7–15. DOI:10.17759/jmfp.2019080401. (In Russ.).

16. Furnham A., Brewin C.R. Personality and happiness. *Personality and Individual Differences*, 1990. Vol. 11, no. 10, pp. 1093–1096. DOI:10.1016/0191-8869(90)90138-H
17. Mentoor Z.M. An analysis of the relationship between communication skills, communication apprehension and academic achievement of secondary phase learners: Dis. North-West University, Potchefstroom Campus, 2015. 172 p.
18. Steel P., Schmidt J., Shultz J. Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 2008. Vol. 134, no. 1, pp. 138–161. DOI:10.1037/0033-2909.134.1.138.32

Информация об авторах

Кабаева Валентина Михайловна
кандидат психологических наук, педагог-психолог, Школа № 1531 им. С.К. Годовикова (ГБОУ Школа № 1531), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5332-0097, e-mail: valkabaeva@yandex.ru

Барабанова Вера Викторовна
старший преподаватель, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9266-4829, e-mail: vvbarabanova@yandex.ru

Мухортова Елена Алексеевна
старший преподаватель, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9468-3057, e-mail: muhortova.elena@yandex.ru

Information about the authors

Valentina M. Kabaeva
PhD in Psychology, Teacher-Psychologist, Secondary School No. 1531 named after S.K. Godovikov, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5332-0097, e-mail: valkabaeva@yandex.ru

Vera V. Barabanova
Senior Lecturer, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9266-4829, vvbarabanova@yandex.ru

Elena A. Mukhortova
Senior Lecturer, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9468-3057, muhortova.elena@yandex.ru

Получена 14.09.2020 Received 14.09.2020
Принята в печать 14.10.2020 Accepted 14.10.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 78–86
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170307
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 78–86
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170307
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Психолого-педагогическая реабилитация детей, подвергшихся насилию и жестокому обращению, в рамках реализации комплекса мер «Мир начинается с семьи» на территории Волгоградской области

Кучегашева П.П.
Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e-mail: polina65@yandex.ru

Кубанцева А.П.
Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3522-0233, e-mail: anna8377@mail.ru

Орешкина Н.В.
Средняя школа № 99 имени дважды Героя Советского Союза А.Г. Кравченко (МОУ СШ № 99); Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1103-4711, e-mail: oreschkina@yandex.ru

В статье описаны практики психолого-педагогической реабилитации детей, подвергшихся жестокому обращению и преступным посягательствам на территории Волгоградской области — в рамках реализуемого комплекса мер «Мир начинается с семьи», направленных на развитие системы обеспечения безопасного детства. Особое внимание обращается на травмирующие психику ребенка последствия насилия и жестокого обращения, проявление синдрома посттравматического стрессового расстройства, а также на необходимость своевременной психолого-педагогической реабилитации и помощи, детям, которые подверглись насилию и жестокому обращению. Анализируется потенциал использования при работе с детьми психотерапевтического инструментария, применяемого в опорных школах. Данные школы являются рабочими кабинетами экстренной психологической помощи в своем научно-методическом округе волгоградского образовательного кластера. Кластер позволяет экологично, оперативно и эффективно оказывать разовую терапевтическую помощь пострадавшему ребенку, а также построить систему долгосрочных психотерапевтических отношений.

Ключевые слова: *психолого-педагогическая реабилитация детей, жестокое обращение и преступные посягательства, симптом посттравматического стрессового расстройства, психотерапевтический инструментарий, опорные школы, комплексы «Песочная*

© МГППУ
CC BY-NC П.П. Кучегашева, А.П. Кубанцева, Н.В. Орешкина

магия» и «Песочная терапия», терапевтическая методика «Позитивная куклотерапия», ассоциативные метафорические карты, методика «Сигнал».

Для цитаты: *Кучегашева П.П., Кубанцева А.П., Орешкина Н.В.* Психолого-педагогическая реабилитация детей, подвергшихся насилию и жестокому обращению, в рамках реализации комплекса мер «Мир начинается с семьи» на территории Волгоградской области [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 78–86. DOI:10.17759/bppe.2020170307

Psychological and Pedagogical Rehabilitation of Children Subjected to Violence and Abuse as Part of the Implementation of the Set of Measures "The World Begins with the Family" in the Volgograd Region

Polina P. Kuchegasheva
Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e -mail: polina65@yandex.ru

Anna P. Kubantseva
Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3522-0233, e-mail: anna8377@mail.ru

Natalia V. Oreshkina
Secondary School No. 99 named after twice Hero of the Soviet Union A.G. Kravchenko; Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1103-4711, e-mail: oreschkina@yandex.ru

The article describes the practice of psychological and pedagogical rehabilitation of children who have been subjected to ill-treatment and criminal attacks in the Volgograd region as part of the ongoing set of measures aimed at the development of the system for ensuring safe childhood "The World Begins with the Family". Special attention is paid to the traumatic consequences of violence and abuse, the manifestation of post-traumatic stress disorder, as well as the need for timely psychological and pedagogical rehabilitation and assistance to children who have been subjected to violence and abuse. The potential of using psychotherapeutic tools used in pivotal schools when working with children is analyzed. These schools are offices of emergency psychological assistance in their scientific and methodological district of the Volgograd educational cluster. The cluster allows environmentally friendly, fast and effective provision of one-time therapeutic assistance to the injured child, as well as build a system of long-term psychotherapeutic relationships.

Keywords: *psychological and pedagogical rehabilitation of children, abuse and criminal attacks, a symptom of post-traumatic stress disorder, psychotherapy tools, support schools, complexes "Sand magic" and "Sand therapy", the therapeutic method "Positive doll-therapy", associative metaphorical maps, the method "Signal".*

For citation: Kuchegasheva P.P, Kubantseva A.P., Oreshkina N.V. Psychological and Pedagogical Rehabilitation of Children Subjected to Violence and Abuse as Part of the Implementation of the Set of Measures "The World Begins with the Family" in the Volgograd Region. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 78–86. DOI:10.17759/bppe.2020170307 (In Russ.).

Насилие над ребенком или жестокое обращение со стороны близких ему людей оказываются причиной многих психологических проблем вследствие широко травмирующего воздействия на психику ребенка. Последствия насилия могут вызывать нарушения в эмоционально-мотивационной, социальной, познавательной и поведенческой сфере ребенка, носить как актуальный, так и отсроченный характер. Они касаются не только самой жертвы, но и ее ближайшего окружения и общества в целом. Именно тяжестью и разнообразием последствий насилия и жестокого обращения с ребенком продиктовано пристальное внимание, которое уделяется этой проблеме в настоящее время.

В отечественной психологии исследованиями, направленными на изучение психологических последствий различных видов насилия над детьми, занимались Е.Н. Волкова, Н.О. Зиновьева, Н.В. Тарабрина, Т.Я. Сафонова, Т.М. Журавлева, И.А. Алексеева. Проблема влияния насилия и жестокого обращения на психику и личность детей доказана многими исследованиями. Вместе с тем, изучение психологических особенностей детей, переживших насилие, разработка методов диагностики последствий травматических переживаний и программ реабилитации этих детей являются востребованными в практике и в настоящее время. А оказание своевременной психологической помощи позволяет снизить травмирующее воздействие на психику ребенка, что впоследствии отражается на формировании личности.

Реализация комплекса мер «Мир начинается с семьи», направленных на развитие системы обеспечения безопасного детства, на территории Волгоградской области — это психолого-педагогическая, социально-педагогическая диагностика и реабилитация детей и подростков, подвергшихся жестокому обращению и преступным посягательствам. Формируя комплекс мер и организуя его выполнение, мы исходим из понимания, что дети, подвергшиеся жестокому обращению, различаются.

Можно выделить первую категорию детей — это дети, которые после перенесенного насилия сами испытывают агрессию и выплескивают ее на более слабых, младших по возрасту детей, на животных. Агрессивность сама по себе не проходит. Она может трансформироваться в скрытую форму невротических симптомов — тики, кусание ногтей, плохой сон, зажатость [5].

Ко второй категории можно отнести детей и подростков, переживших длительное жестокое обращение в семье, которые становятся чрезмерно слабыми, апатичными, не могут себя защитить.

В обоих случаях у детей и подростков нарушается общения со сверстниками. У эмоционально депривированных детей стремление любым путем привлечь к себе внимание иногда проявляется в виде вызывающего, аддиктивного поведения [6]. Дети, пережившие сексуальное насилие, приобретают не свойственные возрасту познания о сексуальных взаимоотношениях, что проявляется в их поведении, в играх с другими детьми или с игрушками.

Наиболее универсальной и тяжелой реакцией на любое насилие или жестокое обращение является низкая самооценка, которая способствует сохранению и закреплению психологических нарушений, связанных с насилием. Как правило, дети, подростки с низкой самооценкой переживают чувство вины, стыда [4]. Для них характерна постоянная убежденность в собственной

неполноценности, многие считают, что они сделали что-то не так. Среди этих детей, даже во взрослом состоянии, отмечается высокая частота депрессий. Это проявляется в приступах беспокойства, тоски, чувства одиночества, в нарушениях сна. Подростки, пострадавшие от насилия, переживают последствия произошедшего особенно тяжело в силу анатомо-физиологических, гормональных, эмоционально-личностных и психосексуальных изменений, происходящих в подростковом возрасте, на фоне чего могут наблюдаться попытки суицида [5].

Учитывается то, что дети и подростки, пережившие насилие, имеют высокую степень проявления симптомов посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), ухудшения качества жизни, выраженности соматических жалоб и негативных изменений личностных качеств. Найдена закономерность, проявляющаяся во взаимосвязи навязчивого воспроизведения как основного симптома ПТСР и таких личностных характеристик детей, как возросшая агрессия и зависимость, падающая самооценка и самоуправление, а также изменение мышления и изменение внешне наблюдаемого поведения [2].

Подростки, переживающие любой вид насилия, испытывают трудности социализации. У них нарушены связи с взрослыми, со сверстниками, они не обладают достаточным уровнем знаний и эрудиции, чтобы завоевать авторитет в школе. Решение своих проблем жертвы насилия часто находят в криминальной, асоциальной среде, а это часто сопряжено с формированием у них пристрастия к употреблению психоактивных веществ. Впоследствии они испытывают трудности при создании собственной семьи, не могут дать своим детям достаточно тепла, поскольку не решены их собственные эмоциональные проблемы [5].

Важно понимать, что детская реакция на травму отличается от реакции взрослого. Мы можем увидеть ребенка, который катается на велосипеде или играет спустя считаные часы после ужасного события, в то время как взрослый, переживший то же самое событие, сидит на диване, рыдает и говорит о том, что произошло. Глядя на ребенка, можно подумать: «Ребенок играет на улице и наслаждается жизнью. С ним все в порядке! Посмотрите, он уже забыл об этом. Лучше оставить его в покое. Мы не хотим причинить ему боль разговорами о том, что произошло. Он уже все забыл!» Это широко распространенное мнение приводит к тому, что взрослые не заботятся о том, чтобы создать безопасную обстановку для переживаний ребенка, дать ему возможность рассказывать о том, что он пережил, и задавать вопросы, которые его беспокоят.

Терапевтическое вмешательство имеет для ребенка, пережившего насилие, критическое значение, так как поможет снизить последствия трагического события и предотвратить возникновение психологических нарушений в будущем [6]. Своевременная и точная диагностика последствий насилия над ребенком является необходимым условием продуктивного терапевтического вмешательства. Поэтому в распоряжении специалистов, работающих на территории Волгоградской области с детьми, пережившими насилие, имеется специализированный психотерапевтический инструментарий, позволяющий оперативно провести терапевтическую работу, и валидные методики исследования психологических особенностей детей, переживших травматические события. С использованием психотерапевтического инструментария, которым обеспечены опорные школы Волгограда и Волгоградской области при грантовом участии Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, проводится адресная работа. При этом учитываются имеющиеся результаты работы с подростками, состоящими на контроле не только в образовательных учреждениях, но и комиссиях по делам несовершеннолетних.

Психологическая работа концентрируется в девяти опорных школах образовательного кластера Волгограда и Волгоградской области: Михайловский научно-методический округ — МКОУ «Средняя школа № 5 городского округа город Михайловка, Урюпинский научно-методический округ — МБОУ «Средняя школа №6 городского округа город Урюпинск, Городищенский научно-методический округ — МБОУ «Городищенская средняя школа № 1», Камышинский научно-методический округ — МБОУ «Средняя школа № 9 городского округа город Камышин», Николаев-

ский научно-методический округ — МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 с углубленным изучением отдельных предметов Николаевска», Калачевский научно-методический округ — опорная школа МКОУ «Средняя школа № 2 имени Героя Российской Федерации С.А. Басуманова», Волжский научно-методический округ — МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 35 им. В.П. Дубины», Южный научно-методический округ Волгограда — МОУ «Гимназия № 8 Красноармейского района Волгограда», Северный научно-методический округ Волгограда — МОУ «Средняя школа № 99 им. дважды Героя Советского Союза А.Г. Кравченко Тракторозаводского района Волгограда», — при методическом сопровождении ресурсного мобильного центра, действующего на базе научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО ВГАПО.

В опорных школах, которые являются рабочими кабинетами экстренной психологической помощи в своем научно-методическом образовательном кластере, работают педагоги-психологи, которые освоили программы специализированного обучения по психолого-педагогической реабилитации детей, ставших жертвами насилия, а также их семей. Механизмы межведомственного взаимодействия позволяют осуществлять консультационную, диагностическую и реабилитационную помощь. Реализуются такие программы, как «Мир начинается с семьи», «Теплый дом», «Поговори со мною, мама» по гармонизации нарушенных детско-родительских отношений.

Оборудованные кабинеты педагогов-психологов опорных школ позволяют оперативно и эффективно оказывать разовую терапевтическую помощь пострадавшему ребенку, а также построить систему долгосрочных психотерапевтических занятий. В индивидуальной реабилитационной работе с детьми, которые подверглись жестокому обращению или насилию, педагоги-психологи формируют реабилитационные программы с использованием психологического инструментария, отталкиваясь от диагностических данных, характерологических особенностей и социальной ситуации развития ребенка.

Эффективным инструментарием в диагностической и реабилитационной работе являются комплексы «Песочная магия» и «Песочная терапия», которые позволяют осуществить игровую песочную терапию, так как игра является для ребенка естественным средством самовыражения, а использование символических материалов помогает ему дистанцироваться от травматических событий. При этом обеспечивается необходимая безопасность для выражения и исследования таящихся внутри чувств. Естественная реакция детей состоит в разыгрывании или обыгрывании травматического опыта, в неосознанном усилии проникнуть в его суть, преодолеть травму, ассимилировать то, что произошло, обрести чувство контроля над ситуацией. При рисовании песком на цветовом планшете уменьшается скованность, часто сопровождающая использование других материалов, ведь песок пластичен, не имеет формы, его легко скорректировать. Таким образом реализуется ключевой психотерапевтический ресурс — возможность созидательного изменения внутреннего «Я». Через творчество приходит лучшее понимание самого себя, тревоги и беспокойство отходят на второй план, открывая путь внутренним ресурсам. Использование внутренних ресурсов помогает найти баланс равновесия, который является одним из важнейших явлений в психике. Баланс равновесия необходим во всем, без него появляется чувство внутреннего дискомфорта. Снятие внутреннего напряжения и достижение состояния релаксации, ощущение безопасности — одни из важнейших аспектов песочной терапии. Такой балансирующий «механизм» дает работа с песком в «Чаше равновесия». Использование техники «Чаша равновесия» позволяет ребенку, подростку и взрослому соучастнику событий остаться наедине со своими мыслями и глубинными переживаниями. Прорабатывая переживания на песке, строя свои модели выхода из сложившейся ситуации, ребенок может легче отпустить их, облечь в образы и «выплеснуть» на песок.

Для психологической реабилитации посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) применяется терапевтическая методика «Позитивная куклотерапия». Работа с архетипическими

куклами очень интересная, яркая, привлекательная и в то же время тонкая, незаметная и бережная. Куклотерапия позволяет создать благотворное поле для прочного психотерапевтического альянса и долгосрочной глубинной работы. Задача специалиста состоит в позитивной реинтерпретации травмирующих событий с позиции культурно-исторического анализа, а кукла здесь является пусковым механизмом, облегчающим психотерапевтический процесс.

Уникальным инструментом, используемым специалистами опорных школ с целью диагностики и гармонизации личностной сферы и ее конструктивного развития, являются ассоциативные метафорические карты (МАК). Через метафору (ассоциацию) предоставляется возможность быстро получить доступ к психотравмирующей ситуации, что позволяет избежать дополнительной ретравматизации. Кроме того, МАК создают безопасную среду для исследования проекций детей, подвергшихся жестокому обращению, способствуют запуску внутренних восстановительных процессов, помогающих поиску путей выхода из кризисной ситуации.

Для оказания экстренной помощи «здесь и сейчас» при острой необходимости изменения функционального состояния используются психокоррекционные аудиальные программы. Для прогнозирования суицидального поведения в случаях посттравматических расстройств используется методика «Сигнал», которая обладает не только диагностической, но и психотерапевтической ценностью. Появляется возможность выявить наиболее значимые для ребенка жизненные факторы, которые можно рассматривать в качестве антисуицидальных ресурсов в психотерапевтической работе.

Всем знакомо выражение «Лучше предотвратить, чем исправлять последствия», и каждый практикующий психолог с ним, бесспорно, согласен. Профилактика актуальна и в данном направлении. В рамках комплекса мер в опорных школах проходит аАкция «Зеленая лента», направленная на пропаганду ответственного родительства и профилактику жестокого обращения и насилия в отношении детей, актуализацию чувства гордости и уважения к своей семье.

Однако признаки жестокого обращения не всегда заметны окружающим. Латентность насилия над ребенком имеет под собой множество причин. Когда жертвой насилия становится взрослый человек, он всегда понимает, что случившееся с ним — это неправильно и выходит за рамки нормальных человеческих отношений. Ребенок же в силу отсутствия жизненного опыта может полагать, что насильственные взаимоотношения, являются нормальными. Поэтому он молчит и не просит о помощи [8]. В связи с этим специалистам становится известно лишь о небольшой доле фактов насилия над детьми.

Выстраивая работу в данном направлении, мы ориентируем специалистов опорных школ на тесное межведомственное взаимодействие, которое поможет вовремя не просмотреть ребенка, попавшего в трудную жизненную ситуацию, и оказать ему своевременную и квалифицированную помощь. Исходя из динамики анализа численности детей и семей с детьми, обратившихся за психологической помощью к специалистам в опорные школы НМО (рис. 1), можно сделать вывод об успешности организационной модели комплекса мер на территории Волгоградской области, направленных на развитие системы обеспечения безопасного детства «Мир начинается с семьи». Методические разработки по результатам реабилитационной работы специалистов в опорных школах получили высокую оценку на Региональном фестивале лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде.

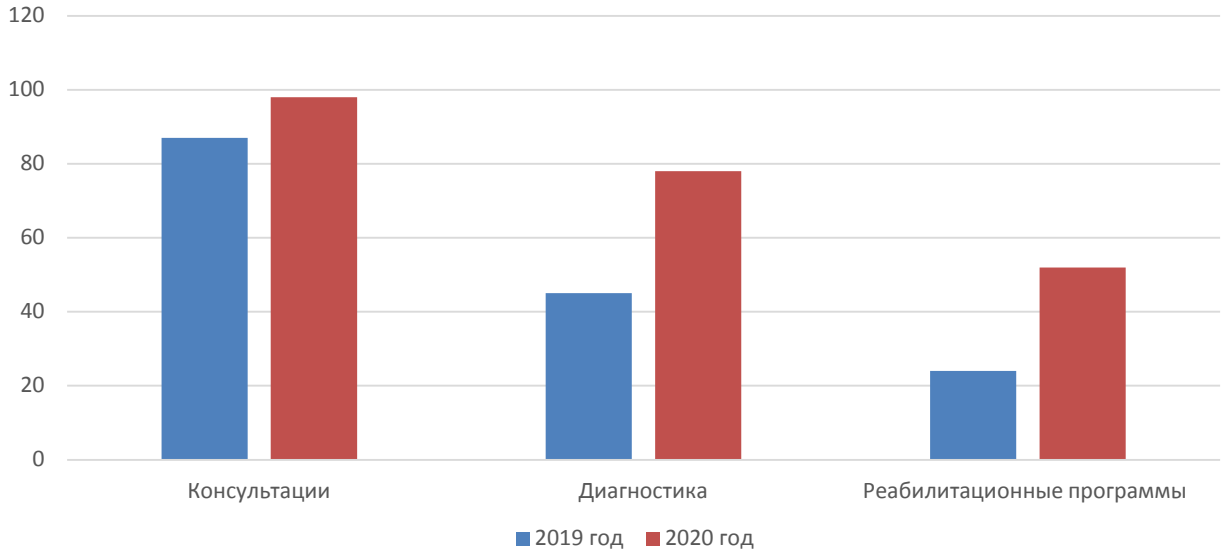

Рис. 1. Анализ мониторинга численности детей и семей с детьми, обратившихся за психологической помощью в опорные школы НМО

Литература

1. *Алексеева И.А.* Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. М.: Генезис, 2005. 256 с.
2. *Аралова М.П., Гамиля Мухамед Насер Ахмед.* Связь симптомов ПТСР с личностными характеристиками, соматическими жалобами и качеством жизни детей, переживших сексуальное насилие // Северо-Кавказский психологический вестник. 2009. № 7/4. С. 30–36.
3. *Волкова Е.Н., Исаева О.М.* Ребенок и насилие: диагностика, предотвращение и профилактика: монография. Н. Новгород, 2015. 290 с.
4. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
5. *Дементьева И.А.* Жестокое обращение с ребенком в семье: последствия для личностного развития // Социальная педагогика. 2010. № 2. С. 23–30.
6. Жестокое обращение с детьми / Сафонова Т.Я. [и др.]. М.: Академия, 2001. 265 с.
7. *Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф.* Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб: Речь, 2003.
8. *Лэндрет Г.* Новые направления в игровой терапии. Проблемы, процесс и особые популяции. М.: Когито-центр, 2007. 479 с.
9 *Нуцкова Е.В., Бадмаева В.Д.* Последствия сексуального насилия и злоупотребления в отношении несовершеннолетних: гендерная специфика [Электронный ресурс] // Психология и право. 2020. Том 10. № 3. С. 235–247. DOI:10.17759/psylaw.2020100316
10. Психолого-педагогические проблемы насилия над детьми: учебно-методическое пособие / Ардашева С.В. [и др.]. Ставрополь, 2003. 163 с.
11. *Сафонова Т.Я.* Роль специализированного центра в оказании комплексной помощи детям, подвергшимся жестокому обращению // Психологическая наука и образование. 2004. № 1. С. 97–101.
12. *Ткачева О.Ю.* Экстренная социально-психологическая помощь детям в ситуации суицидального поведения, жестокого обращения и чрезвычайных ситуаций в образовательном пространстве города Перми: опыт МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» // Вестник практической психологии образования. 2018. Том 15. № 1. С. 32–39.

References

1. Alekseeva I.A. Zhestokoe obrashchenie s rebenkom. Prichiny. Posledstviya. Pomoshch'. Moscow: Genezis, 2005. 256 p. (In Russ.).
2. Aralova M.P., Gamilya Mukhomed Naser Akhmed. Svyaz' simptomov posttravmaticheskoi stressovoi reaktsii s lichnostnymi kharakteristikami, somaticheskimi zhalobami i kachestvom zhizni detei, perezhivshikh seksual'noe nasilie. *Severo-Kavkazskii psikhologicheskii vestnik = North Caucasian Psychological Bulletin*, 2009, no. 7/4, pp. 30–36. (In Russ.).
3. Volkova E.N., Isaeva O.M. Rebenok i nasilie: diagnostika, predotvrashchenie i profilaktika: monografiya. Nizhnii Novgorod, 2015. 290 p. (In Russ.).
4. Vygotskii L.S. Sobranie sochinenii: V 6 t. *T. 2. Problemy obshchei psikhologii*. Moscow: Pedagogika, 1982. 504 p. (In Russ.).
5. Dement'eva I.A. Zhestokoe obrashchenie s rebenkom v sem'e: posledstviya dlya lichnostnogo razvitiya. *Sotsial'naya pedagogika = Social Pedagogy*, 2010, no. 2, pp. 23–30. (In Russ.).
6. Safonova T.Ya. et al. Zhestokoe obrashchenie s det'mi. Moscow: Akademiya, 2001. 265 p. (In Russ.).
7. Zinov'eva N.O., Mikhailova N.F. Psikhologiya i psikhoterapiya nasiliya. Rebenok v krizisnoi situatsii. Saint-Petersburg: Rech', 2003. 248 p. (In Russ.).
8. Lendret G. Novye napravleniya v igrovoi terapii. Problemy, protsess i osobye populyatsii. Moscow: Kogito-tsentr, 2007. 479 p. (In Russ.).
9. Nutskova E.V., Badmaeva V.D. Posledstviya seksual'nogo nasiliya i zloupotrebleniya v otnoshenii nesovershennoletnikh: gendernaya spetsifika = Consequences of Sexual Violence and Abuse On Minors: Gender Specifics [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2020. Vol. 10, no. 3, pp. 235–247. DOI:10.17759/psylaw.2020100316 (In Russ.).
10. Ardasheva S.B. et al. Psikhologo-pedagogicheskie problemy nasiliya nad det'mi: uchebno-metodicheskoe posobie. Stavropol', 2003. 163 p. (In Russ.).
11. Safonova T.Ya. Rol' spetsializirovannogo tsentra v okazanii kompleksnoi pomoshchi detyam, podvergshimsya zhestokomu obrashcheniyu. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2004, no. 1, pp. 97–101. (In Russ.).
12. Tkacheva O.Yu. Ekstrennaya sotsial'no-psikhologicheskaya pomoshch' detyam v situatsii suitsidal'nogo povedeniya, zhestokogo obrashcheniya i chrezvychainykh situatsii v obrazovatel'nom prostranstve goroda Permi: opyt MBU "Tsentr psikhologo-pedagogicheskoi, meditsinskoi i sotsial'noi pomoshchi". *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2018. Vol. 15, no. 1, pp. 32–39. (In Russ.).

Информация об авторах

Кучегашева Полина Петровна

директор, научно-методический центр психолого-педагогического сопровождения, Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО»), г. Волгоград, Российская Федерация

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e-mail: polina65@yandex.ru

Кубанцева Анна Павловна

старший преподаватель, Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО»), г. Волгоград, Российская Федерация

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3522-0233, e-mail: anna8377@mail.ru

Орешкина Наталья Владимировна

педагог-психолог, Средняя школа № 99 имени дважды Героя Советского Союза А.Г. Кравченко (МОУ СШ № 99); специалист, научно-методический центр психолого-педагогического сопровождения, Волгоградская

государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1103-4711, e-mail: oreschkina@yandex.ru

Information about the authors

Polina P. Kuchegasheva
Director, Scientific and Methodological Center for Psychological and Pedagogical Support, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e -mail: polina65@yandex.ru

Anna P. Kubantseva|
Senior Teacher, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3522-0233, e-mail: anna8377@mail.ru

Natalia V. Oreshkina
Teacher-Psychologist, Secondary School No. 99 named after twice Hero of the Soviet Union A.G. Kravchenko; Specialist, Scientific and Methodological Center for Psychological and Pedagogical Support, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1103-4711, e-mail: oreschkina@yandex.ru

Получена 12.09.2020 Received 12.09.2020
Принята в печать 29.12.2020 Accepted 29.12.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 87–97
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170308
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 87–97
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170308
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Циклограмма учета рабочего времени как инструмент планирования и организации деятельности педагога-психолога

Олтаржевская Л.Е.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Егупова О.В.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Кузнецова А.А.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Желудова А.М.
Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Малахова Н.Е.
Марьинская школа № 1566 памяти Героев Сталинградской битвы (ГБОУ «Марьинская школа № 1566»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9374-7418, e-mail:sinaps98@yandex.ru

Статья посвящена вопросам разработки и внедрения единой электронной формы недельной циклограммы учета рабочего времени педагогов-психологов образовательных организаций. Эта работа — опыт сотрудничества семнадцати образовательных организаций (школ) города Москвы, расположенных на территории нескольких соседних районов. Каждая школа — это большая образовательная организация, включающая в себя до двадцати учебных зданий, в которых обучаются в среднем от 1,5 до 3,5 тысяч обучающихся всех уровней образования и работает от 5 до 20 специалистов службы психолого-педагогического сопровождения. Актуальность выбранной темы связана с необходимостью обеспечить единый подход к оказанию психолого-педагогической помощи посредством разработки и введения единого регламента ведения документации и стандартизации расчета специалистами своей рабочей нагрузки. Введение единой формы циклограммы позволяет педагогам-психологам осуществлять самоаудит своей деятельности в соответствии с утвержденным профессиональным стандартом «Педагог-психолог

© МГППУ
CC BY-NC Л.Е. Олтаржевская, О.В. Егупова, А.А. Кузнецова, А.М. Желудова, Н.Е. Малахова

(психолог в сфере образования)», а администрации осуществлять контроль за деятельностью специалистов службы и распределением рабочей нагрузки между ними. В статье раскрыта технологическая составляющая построения недельной циклограммы профессиональной деятельности педагогов-психологов с учетом всех форм работ, содержательные аспекты ее оформления, а также даны рекомендации по заполнению предложенной формы.

Ключевые слова: *педагог-психолог, трудовые функции, рабочее время специалиста, распределение рабочего времени, единая электронная форма циклограммы.*

Для цитаты: *Олтаржевская Л.Е., Егупова О.В., Кузнецова А.А., Желудова А.М., Малахова Н.Е.* Циклограмма учета рабочего времени как инструмент планирования и организации деятельности педагога-психолога [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 87–97. DOI:10.17759/bppe.2020170308

Work Time Tracking Cyclogram as a Tool for Planning and Organizing Professional Activity for the Psychologist in the Educational Sector (Teacher-Psychologist)

Lubov' E. Oltarzhevskaya
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Olga V. Egupova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Anastasia A. Kuznetsova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Alexandra M. Zheludova
City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Natalia E. Malakhova
Maryinsky Secondary School No. 1566 in memory of the Heroes of the Battle of Stalingrad, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9374-7418, e-mail: sinaps98@yandex.ru

The article is devoted to the development and implementation of a unified electronic form of the educational psychologists' time tracking weekly cyclogram in educational organizations. This work represents the experience of inter-district cooperation of seventeen educational organizations (schools) in Moscow. Each school is a large educational complex, which includes fifteen to twenty educational buildings with 1.5 to 3.5 thousand students of all education levels overall and consists of 5 to 20 specialists of the psychological and pedagogical support service. The relevance of the chosen topic comes from the need to ensure a unified approach to the provision of psychological and pedagogical

assistance through the development and introduction of a unified documentation regulation and standardized calculation of specialists' workload. The introduction of a cyclogram single form allows pedagogical psychologists to conduct self-audits of their activities in accordance with the approved professional standard "Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)", and administrations for monitoring the activities of Service specialists and the distribution of workload between them. The article discloses the technological component of constructing a weekly cyclogram of teachers-psychologists' professional activity taking into account all forms of work.

Keywords: *psychologist in the educational sector (teacher-psychologist), labor functions, working time of a specialist, distribution of working time, single electronic form of a cyclogram.*

For citation: Oltarzhevskaya L.E., Egupova O.V., Kuznetsova A.A., Zheludova A.M., Malakhova N.E. Work Time Tracking Cyclogram as a Tool for Planning and Organizing Professional Activity for the Psychologist in the Educational Sector (Teacher-Psychologist). *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 87–97. DOI:10.17759/bppe.2020170308 (In Russ.).

Осенью 2018 года объединились 17 образовательных организаций города Москвы, территориально расположенных в нескольких соседствующих районах, чтобы разработать единый регламент оказания психолого-педагогической помощи московским семьям с детьми. В работе приняли участие около ста педагогов-психологов и заместители директоров данных школ, курирующие вопросы организации психолого-педагогического сопровождения. Организационно-методическое сопровождение и координацию проекта осуществляли специалисты Городского психолого-педагогического центра Департамента образования и науки города Москвы.

В ходе реализации проекта возникла необходимость оказания «горизонтальной» методической поддержки специалистов, что привело к созданию группы кураторов из числа педагогов-психологов образовательных организаций. Взаимодействие кураторов и специалистов школ началось с поиска оптимальных средств планирования рабочего времени. Для этого был проведен анализ содержания и форм недельных циклограмм учета рабочего времени педагогов-психологов. В результате проделанной работы удалось выявить следующие особенности представленной специалистами документации.

Во-первых, практически у каждого специалиста одни и те же формы психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (диагностика, коррекционная работа и т.д.) «прячутся» за разными формулировками. В результате содержание циклограммы дробится на мелкие временные отрезки, что вынуждает осуществлять трудоемкий подсчет по минутам. Например, специалист выделяет сначала «Групповое развивающее занятие ГКП» продолжительностью 15 минут, затем «Индивидуальные коррекционные занятия» (25 минут), потом «Групповое занятие с детьми» (30 минут) и т.д. В итоге при подсчете общей рабочей нагрузки за день он вынужден сначала отдельно обозначить время для каждого занятия, а потом дополнительно высчитывать общее время, затраченное на реализацию фактически одной и той же формы работы.

Во-вторых, имеющиеся формы циклограмм не позволяют быстро произвести точный подсчет рабочего времени. Как уже отмечалось ранее, это, в первую очередь, связано с чрезмерно дробным заполнением циклограммы и трудоемкостью дальнейшего подсчета, что приводит к «случайной потере» минут. Дополнительным «мешающим» фактором выступает специфика шкалы времени — 1/60. Кроме этого, традиционно большая часть отчетной документации ведется в

формате Word, поэтому любые подсчеты специалист вынужден производить в «ручном режиме», что, с учетом большого объема данных, невольно приводит к ошибкам, особенно при подведении итогов за неделю.

Помимо общего подсчета затраченного времени специфика деятельности педагога-психолога предполагает распределение рабочей нагрузки между часами практической и методической работы. Каждый раз при составлении циклограммы специалист должен спланировать работу так, чтобы непосредственное взаимодействие с участниками образовательного процесса занимало не менее 50% рабочего времени [4]. Отсутствие автоматизированной системы учета рабочего времени в ситуации одновременного учета этих двух показателей приводит к многочисленным ошибкам при заполнении недельной циклограммы.

В-третьих, для педагогов-психологов привычной является ситуация «свободного планирования» своего рабочего времени, когда часы практической деятельности не имеют конкретного наполнения и при необходимости заменяются методической работой. В первом случае один и тот же промежуток времени одновременно резервируется под разные формы работы с расчетом, что или одно, или другое нужно будет делать. Примером такого планирования служат ситуации, когда время отводится одновременно на консультативную работу с родителями и заполнение отчетно-нормативной документации. Другим вариантом является выделение времени (иногда до 2-х — 3-х часов в день) на работу по «предполагаемому» запросу, который сложно спрогнозировать в долгосрочной перспективе. В этой ситуации так же, как и в первом случае, практическая деятельность специалиста, как правило, заменяется методической работой, что автоматически приводит к нарушению баланса между практикой и теоретическими часами. Кроме этого, важно отметить, что даже если специалист заменяет несостоявшийся запрос на работу с обучающимися, то такая спонтанная замена не всегда гарантирует качество проводимого занятия. Ситуация усугубляется еще и тем, что на настоящий момент результативность и эффективность психолого-педагогической деятельности не имеет четких критериев оценки. Занятия по одной и той же тематике у разных специалистов имеют различное содержание и результативность. Поэтому при «авральном» планировании коррекционного воздействия специалист, не имея достаточно времени, чаще использует условные ориентиры, а значит, и условную результативность.

Таким образом, вариативность оформления представленных циклограмм педагогов-психологов ведет к сложностям расчета общей нагрузки и распределения часов практической и методической работы. Также отсутствие единого регламента ведения данного документа затрудняет административный контроль содержания деятельности специалистов службы психолого-педагогического сопровождения.

В связи с этим возникает необходимость унифицировать перечень форм деятельности педагогов-психологов в соответствии с основными трудовыми функциями [12] и разработать единую удобную в использовании форму недельной циклограммы учета рабочего времени.

В ходе аналитической работы кураторов проекта был выработан единый подход к определению общих формулировок различных форм работы специалистов. Сразу отметим, что такая трудовая функция, как «Психологическая профилактика», не выделяется нами отдельно, а включена в остальные формы работы согласно содержанию входящих в нее трудовых действий. Вся методическая работа (МР) была объединена в единую группу. Сюда были включены:

- планирование деятельности — составление плана работ на текущий учебный год, а также ежедневное и еженедельное планирование с учетом изменяющихся условий реализации годового плана;
- оформление и ведение отчетно-нормативной документации, отражающей содержание ежедневной профессиональной деятельности специалиста;

- составление заключений и отчетов по итогам реализации годового плана работ (с учетом его изменений и дополнений);
- разработка программ, рекомендаций (в т.ч. и психопрофилактических), мониторингов в соответствии с содержанием запланированной работы, а также с учетом текущих запросов администрации;
- разработка совместно с педагогами индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) и индивидуальных учебных планов (ИУП) в рамках реализации трудовой функции «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ» [12];
- обработка и анализ результатов всех видов работ, а именно: диагностической и коррекционно-развивающей;
- экспертиза программ в рамках реализации трудовой функции «Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций» [12].

Вся практическая деятельность была объединена в 4 формы работы.

1. Коррекционно-развивающая работа (КРР), реализуемая на индивидуальном, подгрупповом или групповом уровне с воспитанниками и обучающимися нижеследующих категорий.

- С детьми, имеющими статус обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), с детьми-инвалидами, а также детьми-инвалидами, имеющими статус ОВЗ. Работа с этими воспитанниками и обучающимися проводится в рамках реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) в соответствии с разработанным индивидуальным образовательным маршрутом (ИОМ); а также согласно индивидуальной программе реабилитации / индивидуальной программе реабилитации и абилитации (ИПР / ИПРА), если речь идет о ребенке с инвалидностью без статуса ОВЗ.
- С обучающимися и воспитанниками, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [13]. Работа с данной категорией детей реализуется в соответствии с рекомендациями, представленными в заключении центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ЦПМПК), либо согласно решению психолого-педагогического консилиума (ППк), организованного в образовательной организации. Также сюда мы относим различные превентивные (психопрофилактические) мероприятия, реализуемые совместно с педагогами.

2. Психологическая диагностика (ПД), направленная на выявление возрастных и индивидуально-личностных особенностей воспитанников и обучающихся. Именно на основе полученных данных и с учетом рекомендаций ЦПМПК и ИПР/ ИПРА специалисты разрабатывают коррекционные программы работы с воспитанниками и обучающимися и выстраивают для них индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ).

3. Психологическое консультирование и просвещение (ПКиП), направленное на работу со всеми участниками образовательного процесса (обучающимися, родителями, педагогами и администрацией школы). Здесь мы объединили сразу две трудовые функции [12]: «консультирование» и «просвещение», — трудовые действия которых наделены единым смысловым содержанием. Так, например, педагог-психолог разъясняет необходимость применения здоровьесберегающих технологий и одновременно осуществляет информирование о формах и ресурсах своей профессиональной деятельности. Кроме этого, в ходе консультирования или просвещения специалист знакомит родителей, педагогов и администрацию:

- с современными исследованиями в области психологии разных возрастов и в области профилактики социальной дезадаптации;
- с основными условиями психического развития ребенка;

- с факторами, препятствующими развитию личности обучающегося, и вариантами оказания психологической помощи.

4. Психологическая экспертиза комфортности и безопасности образовательной среды ОО (ПЭ) [12], в содержание которой включены:

- выявление условий, неблагоприятно влияющих на развитие личности обучающихся (в рамках реализации профилактических мероприятий);
- реализация совместно с педагогом превентивных мероприятий по профилактике возникновения социальной дезадаптации.

Таким образом, при формировании универсального перечня форм работ педагога-психолога нами были учтены все варианты их профессиональной деятельности в рамках реализации трудовых функций профессионального стандарта.

Следующим шагом в разработке единой циклограммы стал выбор формы ее представления. Как отмечалось ранее, традиционно для многих специалистов привычным форматом рабочей документации является Word. Однако, учитывая задачу точного подсчета рабочего времени и его распределения на методические часы и практику, команда кураторов приняла решение использовать программу Excel, позволяющую вносить формулы расчета и обеспечивающую автоматический подсчет числовых данных. В результате была сформирована таблица, которая включает в себя две смысловые части (пример циклограммы для понедельника представлен в табл. 1).

Таблица 1. Недельная циклограмма учета рабочего времени

<table>
<tr><td rowspan="3">время</td><td rowspan="3">содержание работы</td><td colspan="5">распределение времени (мин.)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">МР</td><td colspan="4">практика</td></tr>
<tr><td>КРР</td><td>ПД</td><td>ПКиП</td><td>ПЭ</td></tr>
<tr><td colspan="7">понедельник</td></tr>
<tr><td>08:30 — 9:30</td><td>ПКиП</td><td></td><td></td><td></td><td>60</td><td></td></tr>
<tr><td>9:30 — 12:30</td><td>МР</td><td>180</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>12:30 — 13:30</td><td>ПД</td><td></td><td></td><td>60</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>13:30 — 14:00</td><td>обед</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>14:00 — 16:00</td><td>ПЭ</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>120</td></tr>
<tr><td rowspan="2">итого за день (ч.)</td><td rowspan="2">7,0</td><td rowspan="2">3,0</td><td>0,0</td><td>1,0</td><td>1,0</td><td>2,0</td></tr>
<tr><td colspan="4">4,0</td></tr>
</table>

Первая часть имеет привычный для педагогов-психологов вид. А именно: содержит информацию о видах работ (содержание работы), которые обозначаются через общие формулировки, и интервалах времени (время), предназначенных для их выполнения. Так, на примере представленной таблицы можно увидеть, что специалист в первый час (60 минут) своего рабочего времени проводит психологическое консультирование и просвещение (ПКиП). Следующие три часа (180 минут) работы педагога-психолога отводятся на реализацию методической работы (МР). Пятый час работы посвящен проведению психологической диагностики с обучающимися (ПД). Затем у специалиста тридцатиминутный обед, и последние два часа своего рабочего времени он использует на осуществление психологической экспертизы безопасности образовательной среды. Как следует из циклограммы, в этот день у педагога-психолога не предусмотрены коррекционно-развивающие занятия с воспитанниками и обучающимися (КРР). Таким образом, используя уни-

версальные формулировки, можно достаточно быстро обозначить в циклограмме свою рабочую нагрузку.

Вторая часть таблицы является новшеством предложенной формы документа и предназначена для подсчета количества времени (в минутах), затраченного на каждый вид деятельности. Она включает в себя 5 столбцов: методическую работу (МР) и 4 варианта практики (коррекционно-развивающая работа — КРР, психологическая диагностика — ПД, психологическое консультирование и просвещение — ПКиП и психологическая экспертиза — ПЭ). Заполняя циклограмму, специалист параллельно вносит количество затраченных минут в соответствующие столбцы. Далее, благодаря заранее введенным формулам, осуществляется автоматический подсчет рабочего времени как по отдельным формам работ, так и за весь день в целом. При этом итоговые формулы подсчета сразу переводят минуты в часы. Такой подсчет производится как по каждому дню недели в отдельности, так и за неделю в целом. В итоге специалист может выявить неточности распределения времени и быстро определить, при планировании какого рабочего дня он допустил ошибку. Кроме этого, предложенный вариант автоматически исключает из подсчета обеденный перерыв.

Таким образом, предложенная форма недельной циклограммы позволяет специалисту:

1. на понятном всем языке (с использованием универсальных формулировок) быстро и точно просчитывать время по каждой форме работы;
2. видеть и контролировать соотношение времени, затраченного на практическую и методическую работу.

Администрации образовательной организации единая форма циклограммы дает возможность сопоставить рабочую нагрузку разных специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в ситуациях анализа и принятия управленческих решений.

В заключение отметим, что в апреле 2019 года данный вид циклограммы по согласованию с администрацией семнадцати образовательных учреждений города Москвы был внедрен в практику работы педагогов-психологов данных школ. По итогам проведенного в декабре 2019 года опроса среди заместителей директоров, новая форма недельной циклограммы получила высокую оценку эффективности. Согласно опросу, циклограмма используется не только педагогами-психологами, а также другими специалистами службы психолого-педагогического сопровождения: учителями-логопедами и учителями-дефектологами.

Таким образом, в данной статье нами предложена новая форма недельной циклограммы, которая позволяет решать следующие задачи в рамках организации психолого-педагогического сопровождения воспитанников / обучающихся и их семей:

1. унифицировать и наполнить конкретным и понятным содержанием формы работы педагога-психолога в рамках реализации трудовых функций профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»;
2. оптимизировать процесс планирования и учета рабочей нагрузки специалистами Службы (педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами);
3. осуществлять административный контроль как содержательных, так и количественных показателей рабочей нагрузки каждого специалиста в контексте принятия управленческих решений.

Исходя из практики, следует отметить, что данный опыт носит универсальный характер и может быть применен как в крупных образовательных комплексах, так и в небольших школах.

Литература

1. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС НОО обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/ (дата обращения: 11.05.2020).
2. Письмо Минобрнауки России от 19.02.2016 № 07-719 «О подготовке к введению ФГОС ОВЗ» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254388/ (дата обращения: 11.05.2020).
3. Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/71275174/ (дата обращения: 11.05.2020).
4. Приказ Минобрнауки России от 11.05.2016 № 536 «Об утверждении Особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71314220/ (дата обращения: 11.05.2020).
5. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015 г.) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/197127/ (дата обращения: 11.05.2020).
6. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (дата обращения: 11.05.2020).
7. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам — программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/70466462/ (дата обращения: 11.05.2020).
8. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/70862366/ (дата обращения: 11.05.2020).
9. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ (дата обращения: 11.05.2020).
10. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (дата обращения: 11.05.2020).
11. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/70188902/ (дата обращения: 11.05.2020).
12. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог-психолог (психолог в сфере образования)”» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: http://ivo.garant.ru/#/document/71166760/paragraph/1/highlight/ (дата обращения: 11.05.2020).
13. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/77687593/ (дата обращения: 11.05.2020).

14. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: https://base.garant.ru/10164504/ (дата обращения: 11.05.2020).

References

1. Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 11.03.2016 No. VK-452/07 "Metodicheskie rekomendatsii po voprosam vnedreniya FGOS NOO obuchayushchikhsya s OVZ i FGOS NOO obuchayushchikhsya s umstvennoi otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami)" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
2. Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 19.02.2016 No. 07-719 "O podgotovke k vvedeniyu FGOS OVZ" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254388/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
3. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 09.11.2015 No. 1309 "Ob utverzhdenii Poryadka obespecheniya uslovii dostupnosti dlya invalidov ob"ektov i predostavlyaemykh uslug v sfere obrazovaniya, a takzhe okazaniya im pri etom neobkhodimoi pomoshchi" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/71275174/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
4. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 11.05.2016 No. 536 "Ob utverzhdenii Osobennostei rezhima rabochego vremeni i vremeni otdykha pedagogicheskikh i inykh rabotnikov organizatsii, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nuyu deyatel'nost'" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71314220/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
5. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 06.10.2009 No. 373 (red. ot 31.12.2015 g.) "Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/197127/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
6. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.10.2013 No. 1155 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
7. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 30.08.2013 No. 1015 "Ob utverzhdenii poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noi deyatel'nosti po osnovnym obrazovatel'nym programmam — programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/70466462/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
8. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 19.12.2014 No. 1598 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/70862366/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
9. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 19.12.2014 No. 1599 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta obrazovaniya obuchayushchikhsya s umstvennoi otstalost'yu" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
10. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.12.2010 No. 1897 (red. ot 29.12.2014) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
11. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.05.2012 No. 413 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshchego obrazovaniya" [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/70188902/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).

12. Prikaz Mintruda Rossii ot 24.07.2015 No. 514n “Ob utverzhdenii professional’nogo standarta «Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)” [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: http://ivo.garant.ru/#/document/71166760/paragraph/1/highlight/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
13. Federal’nyi zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ “Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii” (poslednyaya redaktsiya) [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/77687593/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).
14. Federal’nyi zakon ot 24.11.1995 No. 181-FZ “O sotsial’noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii” [Elektronnyi resurs]. *GARANT.RU.* Available at: https://base.garant.ru/10164504/ (Accessed 11.05.2020). (In Russ.).

Информация об авторах

Олтаржевская Любовь Евгеньевна
кандидат педагогических наук, директор, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Егупова Ольга Владимировна
начальник, отдел реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Кузнецова Анастасия Андреевна
начальник, отдел взаимодействия с образовательными организациями, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Желудова Александра Михайловна
кандидат психологических наук, методист, Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы (ГБУ ГППЦ ДОНМ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Малахова Наталья Евгеньевна
педагог-психолог, Марьинская школа № 1566 памяти Героев Сталинградской битвы (ГБОУ «Марьинская школа № 1566»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9374-7418, e-mail:sinaps98@yandex.ru

Information about the authors

Lubov’ E. Oltarzhevskaya
PhD in Education, Director, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4712-9170, e-mail: OltarzhevskayaLE@edu.mos.ru

Olga V. Egupova
Head, Department of the State Educational Standards Realizing, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8660-5937, e-mail: EgupovaOV@edu.mos.ru

Anastasia A. Kuznetsova
Head, Department of the Educational Collaboration, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2308-3411, e-mail: kuznetsovaaa8@edu.mos.ru

Alexandra M. Zheludova
PhD in Psychology, Methodologist, City Psychological and Pedagogical Center of the Department of Education and Science of Moscow, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8128-7485, e-mail: ZheludovaAM@edu.mos.ru

Natalia M. Malakhova
Teacher-Psychologist, Maryinsky Secondary School No. 1566 in memory of the Heroes of the Battle of Stalingrad, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9374-7418, e-mail: sinaps98@yandex.ru

Получена 29.07.2020 Received 29.07.2020
Принята в печать 29.10.2020 Accepted 24.10.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 98–103
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170309
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 98–103
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170309
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Использование эбру-рисования в психологической коррекции тревожности подростков, имеющих травматический опыт

Кучегашева П.П.
Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e-mail: polina65@yandex.ru

Колотева Е.Ю.
Средняя школа № 5 городского округа город Михайловка Волгоградской области (МКОУ СШ № 5), г. Михайловка Волгоградской области, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2678-1696, e-mail: ekoloteva@ya.ru

В статье представлен анализ психолого-педагогической коррекционной работы с детьми и подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации и имеющими травматический опыт. Работа проводится педагогами-психологами опорных школ Волгоградского образовательного кластера с использованием технологии эбру-рисования.

Ключевые слова: *подростковая тревожность, психотерапия искусством, программно-методическое оборудование БОС, изотерапия, техника эбру, эбру-рисование.*

Для цитаты: *Кучегашева П.П., Колотева Е.Ю.* Использование эбру-рисования в психологической коррекции тревожности подростков, имеющих травматический опыт [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 98–103. DOI:10.17759/bppe.2020170309

The Use of Ebru Drawing in the Psychological Correction of Anxiety in Adolescents with Traumatic Experience

Polina P. Kuchegasheva
Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e -mail: polina65@yandex.ru

Elena Yu. Koloteva
Secondary School No. 5 of the city of Mikhailovka of Volgograd Region, Mikhailovka, Volgograd Region, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2678-1696, e-mail: ekoloteva@ya.ru

© МГППУ
CC BY-NC П.П. Кучегашева, Е.Ю. Колотева

The article presents the analysis of psychological and pedagogical correctional work with children and adolescents in difficult life situations and having traumatic experience. The work is carried out by pedagogical psychologists of the pivotal schools of the Volgograd educational cluster using the ebru-drawing technology.

Keywords: *adolescent anxiety, art psychotherapy, software and methodological equipment of the biofeedback, Ebru technique, ebru-drawing.*

For citation: Kuchegasheva P.P, Koloteva E.Yu. The Use of Ebru Drawing in the Psychological Correction of Anxiety in Adolescents with Traumatic Experience. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 98–103. DOI:10.17759/bppe.2020170309 (In Russ.).

Согласно данным многочисленных исследований, первопричиной нарушенных взаимоотношений человека с социальным окружением могут быть полученные в детстве психологические травмы. В связи с этим у подростков, перенесших психологическое или физическое насилие, как правило, формируется негативное отношение к себе, то есть нарушается позитивное самовосприятие. У подростков, переживших любое насилие, на первый план выходит чувство неполноценности себя как личности, появляется чувство отверженности, ненужности. А это, в свою очередь, ведет к повышению конфликтности с окружающими, повышению тревожности, появлению защитных реакций на обиды. Все эти внутренние переживания мешают подростку адекватно формировать процесс самораскрытия и самовыражения, что в результате приводит к дезадаптации.

Анализ работы педагогов-психологов (опорных школ научно-методических округов образовательного кластера Волгоградской области, реализующих комплекс мер по обеспечению безопасного детства «Мир начинается с семьи») показывает, что запросы, с которыми обращаются чаще всего подростки, — это проблема подростковой тревожности. Оказывая психолого-педагогическую помощь подросткам, пережившим травматический опыт и находящимся в трудной жизненной ситуации, педагоги-психологи опорных школ отмечают, что высокий уровень тревожности негативно влияет на учебную деятельность и на социальные отношения.

Число обращений с проблемой тревожности с каждым годом становится больше. Педагоги-психологи опорных школ Волгоградского образовательного кластера отмечают, что подростки, обращающиеся за помощью к специалистам, как правило, имеют завышенный уровень беспокойства, эмоциональную нестабильность. Нередко они характеризуются проявлением агрессивности по отношению к сверстникам, педагогам, родственникам. Возрастает и количество обращений подростков выпускных классов, у которых уровень тревожности коррелирует с низкой самооценкой. Высокий уровень тревожности снижает работоспособность и продуктивность в повседневной жизни, а в ситуации оценивания приводит к разрушающим действиям и снижению результатов на ОГЭ, ЕГЭ.

Анализ данных, полученных от специалистов из научно-методических кластеров Волгоградской области в рамках профилактики семейного неблагополучия, показывает высокий уровень тревожности у подростков, у которых нарушены детско-родительские отношения. Собранные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели нарушений в отношении детей и подростков

	2015	2016	2017	2018	Динамика
количество преступлений в отношении несовершеннолетних и малолетних (без алиментов)	1076	1200	932	731	-21,5%
уклонение от уплаты алиментов	1097	1140	488	993	+103,5%
жестокое обращение	50	41	37	29	-27,6%
преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности	168	259	251	216	-13,9%
количество семей, состоящих на учете в едином банке данных:	2245	2158	2131	2071	-3%
в них детей	4579	4616	4597	4508	-1,9%
из них в связи с исправлением	903	882	768	723	-6,2%

Несмотря на имеющиеся данные о снижении показателей нарушений в отношении детей и подростков, требуют дальнейшей адресной работы и максимального внимания следующие проблемы:

- участившиеся случаи резонансных ЧП с детьми во внешне благополучных семьях;
- преступления, относящиеся к категории тяжких, в отношении детей, воспитывающихся в замещающих семьях;
- криминализация подростковой среды через Интернет;
- увеличившееся количество самовольных уходов детей из семей и случаев изъятия детей у родителей, количество родителей, лишенных родительских прав, количество завершенных суицидальных попыток, случаев обращений по попыткам суицида и парасуицида в подростковой среде.

Специалисты научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения и педагоги-психологи опорных школ образовательного кластера Волгоградской области считают, что эффективное и качественное обеспечение условий первичной профилактики, реабилитации и коррекционной работы с детьми и семьями с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, — это, прежде всего, доступная и качественная помощь. Данный вид работы с детьми и подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации, способствует снижению уровня тревожности и гармонизации детско-родительских отношений.

Для решения поставленных задач в регионе активно используется программно-целевой метод, привлекаются все заинтересованные ведомства и организации.

С целью оказания психологической помощи детям и семьям с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, группам особого внимания на базе отдельных образовательных организаций созданы и функционируют консультационно-психологические службы, охватывающие закрепленные территории Волгоградской области.

Для обеспечения комплексного подхода разработаны мероприятия комплекса мер, реализация которых:

- позволит усовершенствовать систему ранней профилактики семейного неблагополучия,
- будет способствовать улучшению общей ситуации в области поддержки детей и семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации, и групп особого внимания,
- создаст условия для доступной и качественной помощи специалистов, работающих с данной категорией клиентов.

Реализация комплекса мер позволяет более эффективно использовать имеющиеся ресурсы, сконцентрировав их на решении приоритетных задач, обеспечивая взаимосвязь между проводимыми мероприятиями и результатами их выполнения, что способствует совершенствованию региональной системы межведомственного взаимодействия по обеспечению безопасного детства. Вследствие чего снижается уровень тревожности у подростков, получивших специализированную помощь.

На современном этапе в рамках психотерапевтической работы с подростками, пережившими различные виды насилия и показывающими высокую тревожность, наиболее экологичным методом является психотерапия искусством.

Анализ коррекционной деятельности педагогов-психологов опорных школ, работников научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», реализующих комплекс мер по обеспечению безопасного детства «Мир начинается с семьи», показывает, что наиболее эффективно во взаимодействии с тревожными подростками использование программно-методического оборудования БОС (приобретено за счет грантовой поддержки Фонда помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации), а также техник арт-терапии. Работа с техниками арт-терапии дает возможность подростку путем создания продуктов своей творческой деятельности глубже познать собственное «Я» и разобраться в своем внутреннем мире.

Среди направлений изо-терапии в настоящее время набирает популярность техника рисования на воде — техника эбру. Необходимое оборудование для работы в этой технике появилось в опорной школе Михайловского научно-методического округа регионального образовательного кластера — средней школе № 5 города Михайловки Волгоградской области.

Использование техники эбру в работе с детьми и подростками, пережившими насилие и показывающими высокий уровень тревожности, позволяет с помощью самого процесса нанесения красок создавать различные образы, которые нужно закрепить путем переноса на заготовленные поверхности.

Спонтанный творческий процесс привлекает внимание подростков и позволяет добиться положительных результатов в психокоррекционной и психотерапевтической деятельности. Особенностью работы в технике эбру является сам процесс, который нельзя испортить и заранее предугадать, и это всегда является ресурсом в работе педагога-психолога с подростком, пережившим травму.

Работая под руководством педагога-психолога в технике эбру, подросток получает опыт обретения внутреннего равновесия и эмоциональной гармонии. Что, в свою очередь, позволяет снизить уровень тревожности и пережить психотравмирующие воспоминания.

Техники эбру-рисования эффективны при работе с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации, так как у данной группы наиболее слабо развито рефлексивное «Я», которое является коммуникативным барьером для выражения тех травмирующих событий, в которых они находились.

Процесс художественного самовыражения помогает снять эмоциональное напряжение, разобраться в себе и напрямую связан с укреплением эмоционального равновесия. И, конечно, самый идеальный вариант — это получение удовольствия от своих действий.

Работая в технике эбру, травмированный подросток погружается в состояние внутреннего созерцания, что позволяет найти баланс между собой и окружающим миром. С помощью данной техники восстанавливается утерянное доверие и равновесие.

Подросток, работая с пустой поверхностью воды и каплями различных красок, может увидеть на рисунке образы, которые он может трансформировать с помощью дорисовки различных линий, используя гребенки, шило, кисточки, и добавления красок других цветов. Рисуя картину на

воде, многие подростки вспоминают опыт, когда пририсовывали к чему-то, чтобы получился конкретный рисунок.

Составленный на воде рисунок переносится на бумагу, после чего продолжается работа с полученной картиной, которая помогает раскрыть внутренний мир подростка.

Таким образом можно выяснить, какие вытесненные эмоции мешают подростку и являются барьером для конструктивного взаимодействия с окружающим миром. Образы, нарисованные травмированным подростком, могут помочь проработать состояние стресса и найти ресурсное состояние.

Работа по созданию форм, спонтанных картин, произвольных образов помогает подростку формировать регулятивно-волевые навыки, развивать абстрактное мышление, повышать самооценку, а также снижает тревожные проявления

Рисование в данной технике полезно для неуверенных в себе подростков, подростков, которые пережили жестокое обращение, в том числе физическое насилие, у которых не очень получается творческая работа привычным способом. Работа с водой и красками раскрепощает, помогает поверить в свои силы и понять, что ошибки — это просто шаги к достижению цели, а не непреодолимые препятствия.

Таким образом, техника эбру находит свое практическое применение и в области диагностики, и в сфере психотерапевтической работы педагога-психолога при работе с подростками, получившими травматический опыт и находящимися в трудной жизненной ситуации.

Литература

1. *Волкова Е.Н., Исаева О.М.* Диагностика распространенности насилия и жестокого обращения среди детей. Н. Новгород: ЗАО НРЛ «Нижегородская радиолаборатория», 2013. 97 с.
2. Коршикова Н.М., Шкарубо Т.А. Обучение искусству эбру — рисованию на воде [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2020. № 13 (303). С. 221–224. URL: https://moluch.ru/archive/303/68459/ (дата обращения: 05.11.2020).
3. *Окульская Л.В.* Нетрадиционная техника рисования эбру // Инновационные педагогические технологии: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 62–65.
4. Помощь детям, пострадавшим от насилия и жестокого обращения / Волкова Е.Н. [и др.]. Н. Новгород, 2016. 280 с.
5. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / Под ред. Е.Н. Волковой. СПб: Питер, 2008. 240 с.
6. *Тонкошкурова М.Е.* Исследовательский проект «Краски, танцующие на воде» [Электронный ресурс] // Юный ученый. 2017. № 3 (12). С. 143–149. URL: https://moluch.ru/young/archive/12/883/ (дата обращения: 05.11.2020).

References

1. Volkova E.N., Isaeva O.M. Diagnostika rasprostranennosti nasiliya i zhestokogo obrashcheniya sredi detei. Nizhnii Novgorod: ZAO NRL “Nizhegorodskaya radiolaboratoriya”, 2013. 97 p. (In Russ.).
2. Korshikova N.M., Shkarubo T.A. Obuchenie iskusstvu ebru — risovaniyu na vode [Elektrionnyi resurs]. *Molodoi uchenyi = Young Scientist*, 2020, no. 13 (303), pp. 221–224. Available at: https://moluch.ru/archive/303/68459/ (Accessed 05.11.2020). (In Russ.).
3. Okul’skaya L.V. Netraditsionnaya tekhnika risovaniya ebru. *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii: materialy IV mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan’, mai 2016 g.)*. Kazan’: Buk, 2016, pp. 62–65. (In Russ.).
2. Volkova E.N. et al. Pomoshch’ detyam, postradavshim ot nasiliya i zhestokogo obrashcheniya. N. Novgorod, 2016. 280 p. (In Russ.).

4. Volkova E.N. (ed.). Problemy nasiliya nad det'mi i puti ikh preodoleniya. Saint-Petersburg: Piter, 2008. 240 p. (In Russ.).
6. Tonkoshkurova M.E. Issledovatel'skii proekt "Kraski, tantsuyushchie na vode" [Elektronnyi resurs]. *Yunyi uchenyi* = *Young Scientist,* 2017, no. 3 (12), pp. 143–149. Available at: https://moluch.ru/young/archive/12/883/ (Accessed 05.11.2020). (In Russ.).

Информация об авторах

Кучегашева Полина Петровна
директор, научно-методический центр психолого-педагогического сопровождения, Волгоградская государственная академия последипломного образования (ГАУ ДПО «ВГАПО»), г. Волгоград, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e-mail: polina65@yandex.ru

Колотева Елена Юрьевна
педагог-психолог, Средняя школа № 5 городского округа город Михайловка Волгоградской области (МКОУ СШ № 5), г. Михайловка Волгоградской области, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2678-1696, e-mail: ekoloteva@ya.ru

Information about the authors

Polina P. Kuchegasheva
Director, Scientific and Methodological Center for Psychological and Pedagogical Support, Volgograd State Academy of Postgraduate Education, Volgograd, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5752-6175, e -mail: polina65@yandex.ru

Elena Yu. Koloteva
Teacher-Psychologist, Secondary School No. 5 of the city of Mikhailovka of Volgograd Region, Mikhailovka, Volgograd Region, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2678-1696, e-mail: ekoloteva@ya.ru

Получена 25.09.2020 Received 25.09.2020
Принята в печать 15.12.2020 Accepted 12.12.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 104–114
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170310
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 104–114
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170310
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Молодежный просветительский проект «Студент+»: итоги реализации

Умняшова И.Б.

Федерация психологов образования России (Общественная организация «Федерация психологов образования России»), Москва, Российская Федерация

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4132-3362, e-mail: mofpor@gmail.com

В статье представлены итоги реализации Общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России» Молодежного просветительского проекта «Студент+» — победителя конкурсного отбора заявок социально ориентированных некоммерческих организаций для предоставления гранта Мэра Москвы в 2019 году в номинации «Добровольчество и волонтерство». Проект «Студент+» создан с целью вовлечения студентов вузов и колледжей в волонтерскую деятельность, направленную на профилактику негативных явлений в молодежной среде, в том числе проведение первичной профилактики химической аддикции среди студенческой молодежи. Основным принципом реализации профилактики наркомании и алкоголизма среди студентов, реализуемым в проекте «Студент+», является принцип «Равный обучает равного», предполагающий специальную подготовку студентов-волонтеров в области проектирования профилактических мероприятий и научно-методическую поддержку во время реализации студентами авторских занятий с участием сверстников. За период реализации проекта «Студент+» (октябрь 2019 — сентябрь 2020 года) были разработаны и апробированы программа просветительских мероприятий, направленная на развитие навыков в области первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде; контент программы, в том числе для дистанционного обучения (сайт студентплюс.рф); методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного».

Ключевые слова: *студенты, профилактика химической аддикции, волонтерство, принцип «Равный обучает равного», проект «Студент+».*

Для цитаты: *Умняшова И.Б.* Молодежный просветительский проект «Студент+»: итоги реализации [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 104–114. DOI:10.17759/bppe.2020170310

© МГППУ
CC BY-NC И.Б. Умняшова

Youth Educational Project “Student+”: Implementation Results

Irina B. Umnyashova
Federation of Psychologists of Education of Russia, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4132-3362, e-mail: mofpor@gmail.com

The article presents the results of the implementation of the Youth educational project “Student+” by the Russian Public Organization “Federation of Psychologists of Education of Russia” — the winner of the competitive selection of applications from socially oriented non-profit organizations for the grant of the Mayor of Moscow in 2019 in the category “Volunteering”. The “Student+” project was created with the aim of involving university and college students in volunteer activities aimed at preventing negative phenomena in the youth environment, including primary prevention of chemical addiction among student youth. The main principle of the implementation of the prevention of drug addiction and alcoholism among students, implemented in the Project “Student+”, is the principle “an equal teaches an equal”, which involves special training of student volunteers in the design of preventive measures and scientific and methodological support during the implementation by students of copyright classes with the participation of peers. During the implementation period of the “Student+” Project (October 2019 — September 2020), a program of educational activities was developed and tested, aimed at developing skills in the field of primary prevention of illegal consumption of narcotic drugs and psychotropic substances in the student environment; content of the program, including for distance learning (website студентплюс.рф); methodological recommendations for universities on the organization of primary prevention of illegal consumption of narcotic drugs and psychotropic substances in the student environment, based on the principle “an equal teaches an equal”.

Keywords: *students, prevention of chemical addiction, volunteering, the principle “an equal teaches equal”, Project “Student+”.*

For citation: Umnyashova I.B. Youth Educational Project “Student+”: Implementation Results. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 104–114. DOI:10.17759/bppe.2020170310 (In Russ.).

Молодежь — это социально-демографическая группа людей, которую характеризуют совокупность возрастных характеристик (от 16–18 до 27–30 лет) и определенные социально-психологические качества (высокая активность и социальная мобильность, противоречивость, неустойчивость психических процессов, повышенная потребность в общении, стремление отличаться от остальных, активный процесс саморазвития и потребность в самоопределении и т.д.). С точки зрения авторов возрастной периодизации, молодежь относится к подростковой и юношеской возрастным группам. Людям этого возраста свойственно переживать 2 основных кризиса развития: кризис отношений и кризис самоопределения, — позитивными результатами (новообразованиями) которых может стать самоопределение личности (личностное, социальное, профессиональное).

В силу особенностей протекания подросткового и юношеского возраста, а также при наличии определенных социально-психологических качеств (негативизм, внутренняя противоречивость, неустойчивость психики, низкий уровень толерантности, принадлежность к специфической субкультуре, повышенная тяга к рискованному поведению) представители молодежи относятся к уязвимой категории людей, наиболее подверженных негативным влияниям и социальным рискам, что проявляется в различных моделях девиантного поведения (агрессия, конфликты, буллинг, рискованное и саморазрушающее поведение и т.д.). Именно в подростковом и юношеском возрасте чаще всего начинают активно развиваться механизмы аддиктивного (зависимого) поведения, в том числе такабокурение, алкоголизм и наркомания. По мнению экспертного сообщества, именно в молодежной среде наиболее высокий уровень распространенности химической аддикции — одной из форм девиантного поведения, связанной с «формированием стремления к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния» [3, с. 4].

Профилактика химической аддикции в подростковом и юношеском возрасте является одним из приоритетов государственной политики Российской Федерации. В реализации профилактических задач принимают участие образовательные организации, центры психолого-педагогического и социально-медицинского сопровождения, досуговые организации, некоммерческие организации. В нормативных документах, посвященных организации профилактики химической аддикции в детской и молодежной среде, особое внимание уделяется проведению первичной профилактической работы, основные задачи которой — раннее выявление лиц, склонных к употреблению веществ, изменяющих сознание, и формирование у молодого поколения потребности и способности сохранять и укреплять собственное здоровье [4].

Решению этих задач, в первую очередь, способствует просветительская деятельность, направленная на развитие у молодых людей представлений о себе и собственных ресурсах, а также развитие психолого-педагогической компетентности в области умения справляться со сложными жизненными ситуациями — наиболее частыми причинами обращения молодых людей к психотропным веществам и наркотическим средствам. Просветительская деятельность, направленная на формирование и развитие психологической культуры, способна удовлетворить потребность молодых людей в достоверной информации о способах саморазвития и преодоления сложных жизненных ситуаций без использования веществ, способных изменять состояние сознания.

Одним из способов просвещения молодежи является реализации модели «Равный обучает равного», в основе которой лежит представление о том, что молодые люди общаются друг с другом более открыто, свободно и непринужденно, чем со взрослыми, что делает поступающую от сверстника к сверстнику информацию более доступной и принимаемой [1; 6]. Ключевыми принципами модели «Равный обучает равного» являются:

- **образовательная подготовка волонтеров**, то есть организация специального обучения молодых людей, желающих проводить среди сверстников просветительскую работу, направленную на сохранение и укрепление собственного здоровья (физического, психологического, психического);
- **добровольность участия молодежи** в данной программе, как один из основных принципов волонтерской деятельности;
- **наличие у волонтеров определенных жизненных ценностей:** здоровье, самосовершенствование, помощь другим людям, — а также демонстрация этих ценностей в своей повседневной жизни (отсутствие проявления девиантного и саморазрушающего поведения) [2, с. 19].

Эти принципы легли в основу концепции Молодежного просветительского проекта «Студент+» (далее — Проект Студент+) — победителя конкурсного отбора заявок социально ориентированных некоммерческих организаций для предоставления гранта Мэра Москвы в 2019 году в номинации «Добровольчество и волонтерство». Проект проводился Общероссийской обществен-

ной организацией «Федерация психологов образования России». Руководитель Проекта Студент+ — *Забродин Юрий Михайлович,* доктор психологических наук, советник ректора ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», вице-президент Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России».

Цель Проекта Студент+ — разработка и апробация программы просветительских мероприятий для студентов-волонтеров, направленной на развитие навыков в области первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде.

Задачи Проекта Студент+:

- формирование готовности студентов московских вузов к участию в волонтерской деятельности, направленной на профилактику незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде;
- разработка программы просветительских мероприятий для студентов-волонтеров, направленной на развитие у них навыков в области первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ;
- разработка образовательного контента программы просветительских мероприятий, в том числе с использованием дистанционных форм обучения;
- развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде;
- организация деятельности студентов-волонтеров, осуществляющих первичную профилактику незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ среди студентов московских вузов, в том числе организационно-методическое и консультативное сопровождение их деятельности;
- тиражирование опыта организации в вузе первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде.

Сроки реализации Проекта Студент+: с 01 октября 2019 года по 30 сентября 2020 года. Деятельность по реализации Проекта Студент+ включала в себя 3 этапа (табл. 1).

Таблица 1. Этапы и сроки реализации Проекта Студент+

№	Этап	Сроки реализации
Подготовительный этап		
1.1	Разработка программы просветительских мероприятий, направленной на развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде	Октябрь–ноябрь 2019
1.2	Подготовка контента программы просветительских мероприятий, в том числе с использованием дистанционных форм обучения	Октябрь–ноябрь 2019
1.3.	Рекламная кампания, информирование студентов о возможности принять участие в проекте	Октябрь–ноябрь 2019 Январь–февраль 220
1.4	Разработка документов для регулирования отношений с волонтерами (договоры о добровольческой (волонтерской) деятельности)	Октябрь 2019
1.5	Проведение собеседований с кандидатами для участия в проекте	Ноябрь 2019 Февраль 2020

Апробация программы просветительских мероприятий для студентов-волонтеров		
2.1	Развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде	Ноябрь–декабрь 2019 Февраль–сентябрь 2020
2.2	Проведение студентами-волонтерами мероприятий со студентами вузов г. Москвы, направленных на профилактику наркомании и алкоголизма в студенческой среде, реализация принципа «Равный обучает равного»	Июнь–сентябрь 2020
2.3	Организационно-методическое и консультативное сопровождение группы студентов-волонтеров — участников проекта, реализующих профилактические мероприятия по принципу «Равный обучает равного»	Январь–сентябрь 2020
Методический этап		
3.1	Доработка содержания программы просветительских мероприятий и образовательного контента программы по результатам апробации	Июнь–сентябрь 2020
3.2.	Подготовка методических рекомендаций для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного» Отправка информационных писем в вузы с предложением ознакомиться с методическими рекомендациями	Сентябрь 2020
Аналитический этап		
4.1	Анализ и обобщение результатов мероприятий с участием студентов-волонтеров	Сентябрь 2020
4.2	Анализ результативности проекта для студентов-волонтеров	Сентябрь 2020
4.3	Подготовка отчета по проекту	Сентябрь 2020

Основные результаты Проекта Студент+

Программа просветительских мероприятий, направленных на развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде.

Цель реализации программы — формирование готовности студентов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования к участию в волонтерской деятельности, направленной на профилактику незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде.

Задачи:

- формирование представлений о научных и нормативно-правовых основаниях первичной профилактики в студенческой среде;
- развитие навыков в области проектирования сценария профилактического мероприятия;
- знакомство с образцами успешной психолого-педагогической практики в области профилактической работы;
- научно-методическая поддержка в процессе реализации авторских сценариев профилактических мероприятий.

Авторы программы: *Умняшова И.Б.,* кандидат психологических наук, председатель регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Барцалкина В.В.,* кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, доцент факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ; *Егоров И.А.,* начальник отдела по работе с персоналом ФГБОУ ВО МГППУ.

Трудоемкость программы — 146 часов. Программа реализуется в очно-заочной форме с использованием дистанционных технологий.

Программа опубликована в пособии для вузов «Методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного» [2].

Контент программы просветительских мероприятий, в том числе с использованием дистанционных форм обучения.

В процессе реализации Проекта Студент+ создан сайт для реализации дистанционной части программы просветительских мероприятий, направленной на формирование готовности студентов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования к участию в волонтерской деятельности с целью профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде. Адрес сайта: студентплюс.рф, http://rospsy.beget.tech/ Сайт доступен для просмотра с любого устройства (компьютер, ноутбук, телефон, планшет).

Разработчики контента сайта: *Крестникова Д.Г.,* программист сектора развития квалификаций и профессиональных стандартов работников образования и социальной сферы ФГБОУ ВО МГППУ, PR-специалист проекта; *Умняшова И.Б.,* кандидат психологических наук, председатель регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Барцалкина В.В.,* кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, доцент факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ; *Егоров И.А.,* начальник отдела по работе с персоналом ФГБОУ ВО МГППУ.

Содержание сайта Проекта Студент+:

- информация о Проекте Студент+, новости, контакты;
- требования к прохождению программы;
- модуль 1. Профилактика зависимого поведения: научные и нормативные аспекты (лекционные материалы, практические задания, задания для самопроверки и самостоятельной работы, перечень рекомендуемой литературы)
- модуль 2. Проектирование сценария профилактического мероприятия (методические рекомендации для организации самостоятельной работы студентов в области создания авторского сценария профилактического мероприятия);
- модуль 3. Реализация сценария профилактического мероприятия (методические рекомендации для реализации студентами авторских сценариев профилактических мероприятий).

Апробация программы просветительских мероприятий, направленной на развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде.

Общая численность студентов, зачисленных для прохождения программы просветительских мероприятий, составила 101 человек — обучающихся 15 вузов и колледжей г. Москвы и Московской области (МГППУ, РУДН, МПГУ, РГАУ им. К.А. Тимирязева и другие). Для участников программы просветительских мероприятий было организовано:

- дистанционное обучение на сайте студентплюс.рф;
- очные практические занятия в малых группах по развитию навыков организации профилактической работы в молодежной среде;

- серия мастер-классов специалистов сферы образования, в том числе победителей конкурсов профессионального мастерства;
- индивидуальные и групповые консультации по вопросам организации и супервизии профилактических мероприятий для студенческой аудитории;
- процедура итоговой аттестации, включающая в себя решение тестовых заданий и презентацию авторских сценариев профилактических занятий.

В результате реализации программы просветительских мероприятий студенты-волонтеры:

- *получили знания:* о научных основаниях и принципах организации первичной профилактики в сфере образования, нормативно-правовых основаниях проведения профилактических мероприятий в сфере образования в РФ, этических принципах реализации профилактических программ;
- *развили умения:* проектировать сценарии мероприятий, направленных на первичную профилактику незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде; проводить оценку эффективности реализованного мероприятия;
- *получили возможность:* познакомиться с опытом СО НКО и Службы практической психологии образования по реализации программ, направленных на первичную профилактику незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде; развить навыки публичного выступления, планирования и проведения профилактических занятий.

Успешно завершили программу и были аттестованы 41 участник проекта (40% от всех участников проекта). Все аттестованные студенты-волонтеры допущены к проведению профилактических мероприятий со студентами московских вузов и колледжей и получили сертификат участника Проекта Студент+. В рамках Молодежного просветительского проекта «Студент+» в июне–октябре 2020 года прошло 17 мероприятий, посвященных развитию личных ресурсов в области преодоления стрессовых ситуаций и умению эффективно справляться с трудными жизненными ситуациями. В мероприятиях приняло участие более 200 студентов московских вузов и колледжей [5].

В сентябре 2020 года было проведено обобщение результатов Молодежного просветительского проекта «Студент+». Анализ эффективности программы просветительских мероприятий, направленной на развитие у студентов-волонтеров навыков в области профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, проводился на основе анализа 41 ответа на google-анкету студентов, аттестованных по программе просветительских мероприятий. Также анализировались данные, полученные в ходе очных встреч с участниками Проекта Студент+ в оффлайн- и онлайн-режиме.

Участникам анкетирования было предложено оценить степень своей активности и включенности в программу просветительских мероприятий, практическую значимость и пользу данной программы, эффективность программы для профессионального развития; описать основные открытия и сложности, с которыми столкнулись студенты-волонтеры за время участия в программе, а также описать главные результаты участия в программе и благодаря чему они были достигнуты.

Результаты анкетирования:

- *общая оценка активности и включенности* студентов-волонтеров на протяжении программы просветительских мероприятий — 8,1 (из 10);
- *оценка практической значимости (пользы) программы* просветительских мероприятий для студентов-волонтеров — 8,8 (из 10);
- *оценка эффективности программы* просветительских мероприятий *для профессионального развития* — 9,1 (из 10);

- основные *открытия студентов-волонтеров* за время участия в программе просветительских мероприятий:

  а) расширение представлений о психологии зависимого поведения и вреде наркотических средств и психоактивных веществ; масштабности проблематики химической аддикции, в том числе — в молодежной и студенческой среде; психологии юношеского возраста; способах и принципах (юридических, этических, психолого-педагогических) реализации первичной профилактики в системе образования, специфике и эффективных приемах профилактических мероприятий; психологии взаимодействия и сотрудничества, способах мотивации и эффективной коммуникации; принципах и способах проектирования сценария профилактического занятия; ценностях и важностях рефлексивного этапа любого мероприятия; новых возможностях для личностного и профессионального развития;

  б) навыки в области: проектирования авторского сценария профилактического мероприятия; работы в команде; реализации авторского профилактического мероприятия.

73,8% участников анкетирования указали на отсутствие противоречий, сомнений и несогласия с используемыми в программе просветительскими мероприятиями учебными темами и / или формами работы. 17% высказались о сложностях, связанных с переходом на дистанционное обучение в период самоизоляции. 5% участников анкетирования указали на сложности, связанные с выполнениями требований и коммуникацией во время очных занятий.

Главными результатами программы просветительских мероприятий для студентов-волонтеров стали:

- составление (проектирование) авторского сценария профилактического мероприятия (для многих это было впервые);
- расширение знаний о профилактике, эффективных способах реализации профилактических мероприятий, интерактивных методах взаимодействия ведущего и участников мероприятий;
- развитие профессиональных навыков, опыт реализации авторского профилактического мероприятия;
- личностное развитие, в том числе отказ от вредных привычек;
- расширение представлений о способах помощи другим людям, в том числе посредством волонтерской деятельности;
- расширение представлений о психологии и последствиях аддиктивного поведения, а также о способах профилактики химической аддикции в молодежной среде;
- развитие уверенности в пользе первичной профилактики и в том, что такие мероприятия по силу организовать всем, кто прошел программу просветительских мероприятий.

Эти результаты были достигнуты благодаря:

- обучающим мероприятиям программы (сайт дистанционного обучения, мастер-классы профессиональных психологов, занятия в малых группах);
- поддержке преподавателей — ведущих программы просветительских мероприятий;
- наличию мотивации к изучению нового и стремлению к развитию, самоорганизации в процессе изучения программы просветительских мероприятий;
- командной работе совместно с другими участниками проекта.

Основными трудностями, с которыми столкнулись студенты-волонтеры во время изучения программы просветительских мероприятий, стали:

- сложность освоения теоретического материала для студентов, не изучающих психологию как профильный предмет в вузе;
- сложность совмещения занятий в вузе и в рамках проекта (большой объем заданий по основному месту учебы, занятость в системе дополнительного образования);
- сложности, связанные с самоорганизацией (снижение мотивации, леность);

- личностные особенности студентов-волонтеров (неуверенность в себе, страх в ситуации публичного выступления);
- сложности в определении тематики авторского мероприятия, освоении этапов проектирования сценария.

15% участников анкетирования высказали мнение, что основные сложности возникли при переходе на дистанционное обучение. 25% отметили, что не испытывали сложностей во время прохождения программы просветительских мероприятий.

Способы, используемые студентами-волонтерами для преодоления трудностей:

- консультирование у ведущих программы просветительских мероприятий;
- самоорганизация;
- поиск и повышение мотивации для продолжения участия в проекте;
- философское и толерантное отношение к возникающим трудностям.

Методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного».

В рамках реализации Проекта Студент+ были разработаны и опубликованы методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного» [2].

Материалы пособия адресованы административным и педагогическим работникам организаций высшего образования, а также всем специалистам, заинтересованным в развитии добровольчества (волонтерства) в студенческой среде.

Авторы пособия: Умняшова Ирина Борисовна, кандидат психологических наук, председатель регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», ответственный редактор методического пособия, *Леонова Олеся Игоревна,* кандидат психологических наук, ведущий аналитик ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», исполнительный директор Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Баранова Екатерина Михайловна,* кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования гуманитарно-педагогического факультета ФГБОУ «Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева», член регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Барцалкина Виктория Васильевна,* кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, доцент факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»; *Гильяно Альбина Сергеевна,* кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования гуманитарно-педагогического факультета ФГБОУ «Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева», член регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Егоров Игорь Александрович,* начальник отдела по работе с персоналом ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»; *Забродин Юрий Михайлович,* доктор психологических наук, советник ректора ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», вице-президент Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Запорожская Дарья Евгеньевна,* магистр психологии, практический психолог, член регионального отделения г. Москвы Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»; *Милехин Андрей Викторович,* кандидат психологических наук, доцент кафедры «Педагогическая психология им. профессора В.А. Гу-

ружапова» факультета «Психология образования» ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»; *Рубцов Виталий Владимирович,* доктор психологических наук, президент ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», президент Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России».

В целом, подводя итоги реализации Молодежного просветительского проекта «Студент+», мы считаем, что поставленные нами цели и задачи были полностью достигнуты, несмотря на все сложности, с которыми нам пришлось столкнуться: небольшой опыт реализации социально-ориентированных проектов с участием студенческой аудитории, малая известность нашей организации среди студенческой молодежи, режим самоизоляции и перевод студентов на дистанционное обучение. Решая возникшие сложности, мы значительно повысили компетентность ключевых участников Проекта Студент+, членов нашей организации в области реализации просветительских онлайн-мероприятий. Реализация Проекта Студент+ помогла расширить представление общественности о деятельности Федерации психологов образования России, привлечь новых сторонников, сформировать волонтерский отряд из студентов московских вузов, расширить количество партнеров нашей организации, приобрести очень ценный опыт в реализации социально значимых мероприятий для студенческой молодежи.

Главным результатом реализации Проекта Студент+ мы считаем создание на базе регионального отделения г. Москвы Федерации психологов образования России волонтерского отряда (20 студентов-волонтеров), деятельность которого будет направлена на профилактику негативных явлений в молодежной среде. Отработав в процессе реализации Проекта Студент+ механизмы эффективного взаимодействия членов НКО и студентов-волонтеров, мы сможем продолжить привлекать в нашу организацию студентов с активной жизненной позицией, развивая систему добровольчества и волонтерства в городе Москве.

Литература

1. Критерии программ «Равный — равному» по профилактике ВИЧ-инфекции и продвижению идеи здорового образа жизни среди молодежи в Российской Федерации: руководство для практиков. М.: Y-PEER, 2006. 116 с.
2. Методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного». Пособие для вузов / Под ред. Умняшовой И.Б., Леоновой О.И. М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2020. 131 с.
3. *Мехтиханова Н.Н.* Психология зависимого поведения: учебное пособие. Ярославль: ЯрГУ, 2005. 122 с.
4. *Милехин А.В., Умняшова И.Б., Егоров И.А.* Нормативно-правовые и этические основания первичной профилактики наркомании в системе образования [Электронный ресурс] // Психология и право. 2019. Том 9. № 4. С. 103–119. doi:10.17759/psylaw.2019090408
5. Проект Студент+ [Электронный ресурс] // Официальный сайт общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». URL: https://rospsy.ru/tags/studentplus (дата обращения: 30.11.2020).
6. *Умняшова И.Б.* Волонтерская деятельность как форма первичной профилактики химической аддикции в молодежной среде // Современная реальность в социально-психологическом аспекте: сборник научных трудов / Под науч. ред. О.А. Белобрыкиной, М.И. Кошенковой. Новосибирск: НГПУ, 2020. С. 191–197.

References

1. Kriterii programm “Ravnyi — ravnomu” po profilaktike VICh-infektsii i prodvizheniyu idei zdorovogo obraza zhizni sredi molodezhi v Rossiiskoi Federatsii: rukovodstvo dlya praktikov. Moscow: Y-PEER, 2006. 116 p. (In Russ.).
2. Umnyashova I.B., Leonova O.I. (eds.). Metodicheskie rekomendatsii dlya vuzov po organizatsii pervichnoi profilaktiki nezakonnogo potrebleniya narkoticheskikh sredstv i psikhotropnykh veshchestv v studencheskoi srede, osnovannoi na printsipe “Ravnyi obuchaet ravnogo”. Posobie dlya vuzov. Moscow: Obshcherossiiskaya obshchestvennaya organizatsiya “Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii”, 2020. 131 p. (In Russ.).
3. Mekhtikhanova N.N. Psikhologiya zavisimogo povedeniya: uchebnoe posobie. Yaroslavl’: YarGU Publ., 2005. 122 p. (In Russ.).
4. Milekhin A.V., Umnyashova I.B., Egorov I.A. Normativno-pravovye i eticheskie osnovaniya pervichnoi profilaktiki narkomanii v sisteme obrazovaniya = Regulatory and ethical basis of primary prevention of drug addiction in the education system [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2019. Vol. 9, no. 4, pp. 103–119. doi:10.17759/psylaw.2019090408 (In Russ.).
5. Proekt Student+ [Elektronnyi resurs]. *Ofitsial’nyi sait obshcherossiiskoi obshchestvennoi organizatsii “Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii”.* Available at: https://rospsy.ru/tags/studentplus (Accessed 30.11.2020). (In Russ.).
6. Umnyashova I.B. Volonterskaya deyatel’nost’ kak forma pervichnoi profilaktiki khimicheskoi addiktsii v molodezhnoi srede. In Belobrykina O.A., Koshenkova M.I. (eds.). *Sovremennaya real'nost' v sotsial'no-psikhologicheskom aspekte: sbornik nauchnykh trudov*. Novosibirsk: NGPU Publ., 2020, pp. 191–197. (In Russ.).

Информация об авторах

Умняшова Ирина Борисовна
кандидат психологических наук, председатель, региональное отделение г. Москвы, Федерация психологов образования России (Общественная организация «Федерация психологов образования России»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4132-3362, e-mail: mofpor@gmail.com

Information about the authors

Irina B. Umnyashova
PhD in Psychology, Chairman, Moscow Regional Office, Russian Public Organization “Federation of Psychologists of Educational of Russia”, Moscow, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4132-3362, e-mail: mofpor@gmail.com

Получена 30.11.2020 Received 30.11.2020
Принята в печать 27.12.2020 Accepted 27.12.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 115–123
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170311
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 115–123
DOI: https://doi.org/10.17759/bppe.2020170311
ISSN: 2658-3100 (online)

Развитие региональных практик психологического сопровождения в образовании и социальной сфере

Психологическая готовность к школе как основа благополучия первоклассников в начале обучения

Семенова Т.С.

Пензенский государственный университет (ФГБОУ ВО ПГУ), г. Пенза, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7951-4658, e-mail: integra58@mail.ru

Статья посвящена диагностике и коррекции психологической готовности детей к обучению в школе. Готовность к школе рассматривается как интеграция трех относительно самостоятельных составляющих: мотивационной готовности, интеллектуальной готовности, волевой готовности. Диагностика проводилась с детьми индивидуально (N>800). Использовались методики «Диагностика умственного развития поступающих в начальную школу» Г. Витцлака, «Учебная деятельность» Л.И. Цеханской, авторская методика беседы о школе. В статье показано, что готовность к школе по трем показателям достигает высокого уровня только у трети поступающих в школу, две трети детей нуждаются в поддержке и помощи. Представлена схема доводки и коррекции психологической готовности к школе, в которой подробно охарактеризованы сильные и слабые стороны составляющих ее компонентов. Доводка и коррекция готовности к школе может и должна производиться учителем в образовательном процессе. Схема задает основные направления поиска, нахождение конкретных приемов воздействия на ребенка остается на усмотрение учителя.

Ключевые слова: *психологическая готовность к школе, мотивационная готовность, интеллектуальная готовность, волевая готовность.*

Для цитаты: *Семенова Т.С.* Психологическая готовность к школе как основа благополучия первоклассников в начале обучения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 115–123. DOI:10.17759/bppe.2020170311

© МГППУ
CC BY-NC Т.С. Семенова

Psychological Readiness for School as the Basis for the Welfare of First-Grade Pupils at the Beginning of Their Learning

Tatiana S. Semenova
Penza State University, Penza, Russian Federation
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7951-4658, e-mail: integra58@mail.ru

The article is devoted to diagnostics and correction of psychological readiness of children to study at school. Readiness for school is considered as integration of three relatively independent components: motivation readiness, intellectual readiness, volitional readiness. Diagnostics was carried out with children individually (N>800). The following methods were used: "Diagnostics of intellectual development of primary school entrants" by G. Witzlak, "Educational activity" by L.I. Tsekhanskaya, author's method of talking about the school. It is shown that readiness for school on three indicators reaches high level only in one third of those entering school, two thirds of children need support and assistance. The scheme of finishing and correction of psychological readiness for school is presented, in which the strengths and weaknesses of its components are described in detail. Finishing and correcting readiness for school can and should be done by the teacher in the educational process. The diagram sets out the main directions of the search; finding specific methods of influence on the child is left to the teacher's discretion.

Keywords: *psychological readiness for school, motivational readiness, intellectual readiness, volitional readiness.*

For citation: Semenova T.S. Psychological Readiness for School as the Basis for the Welfare of First-Grade Pupils at the Beginning of Their Learning. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 115–123. DOI:10.17759/bppe.2020170311 (In Russ.).

Под психологической готовностью к школе мы будем понимать определенный уровень психического развития ребенка, позволяющий ему начать систематическое обучение в группе сверстников [2].

В готовности к школьному обучению мы, вслед за Л.И. Божович, выделяем три основных компонента: мотивационный, интеллектуальный и волевой, которые могут рассматриваться как относительно самостоятельные варианты готовности [1].

Мотивационная готовность к обучению выражается в желании ребенка пойти в школу, в предпочтении познавательных видов деятельности игровым, в готовности воспринимать учителя как социального взрослого и выполнять его требования.

Интеллектуальная готовность к обучению выражается в определенном уровне развития познавательных процессов, необходимом для освоения школьной программы.

Волевая готовность — в способности ребенка принимать задания учителя, выполнять их до конца, ориентируясь на заданные учителем образец и правила, несмотря на возникающие трудности.

В ходе многолетней работы в качестве школьного психолога мы проводили индивидуальные собеседования с поступающими в школу первоклассниками. Основу собеседования составили беседа о школе, тест умственного развития Г. Витцлака [3] и методика Л.И. Цеханской «Учебная деятельность» [5].

Беседа о школе включала следующие составленные нами вопросы.

1. Хочешь ли ты пойти в школу?

2. Зачем нужно учиться в школе?

3. Что делают ученики в школе?

4. Что нового, интересного будет в школе?

5. Как лучше учиться: дома с мамой или в школе с учительницей?

6. Представь, что есть две школы. В одной уроки длинные, а перемены короткие, а в другой наоборот, уроки короткие, а перемены длинные. Какую школу ты бы выбрал: с длинными уроками и короткими переменами или короткими уроками и длинными переменами?

7. Как ты думаешь, в школе могут быть трудности? Что ты будешь делать в случае затруднений?

8. Ты хотел бы отложить поступление в школу еще на год?

Каждый ответ школьного типа оценивается знаком «+», дошкольного — знаком «-».

Интеллектуальная готовность определялась по тесту Г. Витцлака «Диагностика умственного развития поступающих в начальную школу» [3]. Тест состоит из трех разделов:

1) способность к обучению,

2) уровень развития мышления,

3) уровень развития речи.

Каждый из разделов оценивается отдельно по количеству набранных ребенком баллов, которые затем суммируются и переводятся в проценты от нуля до ста.

Методика Л.И. Цеханской «Учебная деятельность» заключается в предварительном обучении ребенка выполнению узора по заданным правилам и последующем самостоятельном составлении ребенком узоров, выполняемом под диктовку взрослого. Результат оценивается как высокий, средний и низкий в соответствии с набранными баллами [5].

Результаты диагностики дополнялись наблюдением за поведением ребенка во время собеседования: как он принимает задачу, сколько времени сохраняет работоспособность, как реагирует на затруднения и т.п.

В итоге многолетних наблюдений мы получили более восьмисот индивидуальных вариантов готовности к школе [6]. Ежегодно мы получали примерно следующую картину. Из общего числа поступающих в школу детей полностью готова к обучению только третья часть. У них мотивация к обучению школьного типа, интеллект и воля достигают высокого для своего возраста уровня. Две трети учащихся нуждаются в помощи и поддержке, что делает проблему доводки и коррекции готовности к школе до достаточного уровня — актуальной практической задачей.

Полученные нами результаты согласуются с данными Н.И. Гуткиной [2].

Приведем примеры психологических портретов поступающих в школу детей с разными уровнями готовности к обучению. Портреты составлены по итогам собеседований с детьми при записи в общеобразовательную среднюю школу г. Пензы.

Пример 1. *Маша Т.*

На момент собеседования ребенку полных 7 лет 3 месяца. Ходила в детский сад. Посещала школу развития. Ей там нравилась математика.

Учиться в школе очень хочет, «в детском саду надоело». Мотивация учения школьная. На вопрос, что нового будет в школе, ответила: «Не знаю, я же там еще не была». Правильно ответила на вопрос, чем занимаются ученики в школе. Выбрала школу с длинными уроками и короткими переменами, предпочла учиться в школе с учительницей, а не дома с мамой.

Сразу к выполнению заданий не приступала, отказывалась, капризничала, говорила, что не сможет, изображала усталость. Не хотела беседовать без мамы: «Боюсь без нее». Однако впечатления робкой и боязливой не производила. На маму, сидевшую за ее спиной в конце класса, оглянулась в процессе беседы только раз. При уговорах начинала капризничать еще больше. Если психолог молчал и ждал — все выполняла самостоятельно.

Способность к обучению высокая. Хорошо составила рассказ по последовательности картинок. Осведомленность хорошая: из 9-ти предметов самостоятельно назвала 7. Кратковременная память хорошая. При первичном заучивании воспроизвела четверостишие полностью правильно со второй попытки. Использовала помощь в виде прямой подсказки. При повторном заучивании воспроизвела стихотворение сразу сама без ошибок.

Мышление развито на высоком уровне, преобладает образный вид. Легко пересчитывала предметы глазами, твердо знала последовательность чисел до 21 и дальше. Прекрасно классифицировала предметы и оперировала с множествами. Легко и быстро сравнивала объекты. Из 6 заданий на аналогии (логическое мышление) самостоятельно выполнила 4. Одно задание (одежду делают из ткани, а из чего делают обувь?) выполнила с помощью взрослого. Вид помощи — выбор из предложенных вариантов ответов. Не справилась с таким заданием. У кошки есть шерсть, а что есть у утки? — Крылья. — Зачем кошке шерсть? — Чтобы греться зимой. — А утка как греется зимой? — Улетает в теплые края.

Легко назвала основные цвета и формы. Очень хорошо писала и рисовала по образцу.

Уровень развития речи высокий. Речь плавная, эмоционально выразительная. Преобладают в речи простые распространенные предложения. Артикуляция очень четкая (старалась произносить слова отчетливо, так как хочет стать телеведущей). Творческое задание с сочинением заглавия рассказа выполнила почти мгновенно: «Зимние забавы». Читает по слогам, но сказала, что читать не умеет.

В целом интеллектуальная готовность к школе по методике Г. Витцлака составила 88%, что соответствует высокому уровню.

Выполнение узора по методике Л.И. Цеханской соответствовало высокому уровню. Ошибки были только в тренировочном узоре. Исправляла сама. Контрольные пробы выполнила без ошибок, но сопровождала комментариями: «Наверное, не получится».

В конце беседы выполненные задания оценила как трудные, свои ответы как правильные, отметку себе поставила «пять с плюсом».

Пример 2. *Павлик Т.*

На момент собеседования ребенку полных 6 лет 8 месяцев. Ходил в детский сад. Посещал школу развития при этой школе.

Учиться в школе хочет. Мотивация учения наполовину дошкольного типа. Затруднился сказать, что в школе будет нового, интересного. Правильно ответил, чем в школе занимаются ученики. Ему нравится математика: «Считать люблю». Предпочел учиться дома с мамой: «Она задания будет легкие давать». Не мог выбрать, в какой школе учиться: с длинными уроками и короткими переменами или с короткими уроками и длинными переменами. На вопрос,

что будешь делать, если возникнут трудности в учебе, не ответил, пожал плечами. Отложить обучение на год отказался: «Мы уже все купили к школе».

Способность к обучению низкая. Хорошо составил рассказ по последовательности картинок. Осведомленность средняя: из 9 предметов на картинках самостоятельно назвал 6. Четверостишие заучивал неохотно, в смысл не вникал, повторял механически. Жаловался: «забыл», «не помню», «устал». С 6 попытки, с подсказками воспроизвел все стихотворение полностью. Ошибки воспроизведения смысловые. При повторном заучивании воспроизвел стихотворение самостоятельно со второй попытки. Ошибки воспроизведения на перестановку слов. Следовательно, дело не в памяти, а в нежелании учить.

Мышление развито на довольно хорошем уровне. Пересчитывал предметы шепотом. На просьбу считать молча не отреагировал. Возможно, не хотел усложнения задания. Правильно воспроизвел последовательность чисел до 21. Хорошо классифицировал предметы и оперировал с множествами. Сравнение произвел хорошо, но легко отвлекался от задачи. Из 6-ти задач на аналогии выполнил 3. Аналогий не видит из-за отвлечений. Пример. У кошки есть шерсть, а что есть у утки? — Хвост. — Зачем кошке шерсть? — Чтобы греться. — А утка как греется? — У печки.

Правильно назвал основные цвета и формы. Писал и рисовал по образцу неплохо.

Уровень развития речи средний. Речь плавная. Преобладают в речи простые нераспространенные предложения. Артикуляция умеренно четкая. Знает буквы, читает по слогам. Рассказ по картинке составил быстро, заглавие придумал сразу: «Весело зимой».

Общий уровень умственной готовности к школе по методике Г. Витцлака составил 20%, что соответствует низкому уровню.

Узор Л.И. Цеханской выполнил на среднем уровне. В тренировочном узоре путался в правилах. В контрольных пробах ошибки в первом узоре (врабатываемость?) и в третьем (отвлечения?).

Во время беседы не мог усидеть на стуле, вставал. Забывал задание, игнорировал замечания. Ни одним из заданий не заинтересовался. Устал, но все задания выполнил до конца, ни от одного не отказался. В конце беседы все задания оценил как нетрудные, сказал, что выполнил все правильно. На вопрос, какую бы ты себе поставил отметку, ответил: «Пятерку».

Как видно из приведенных примеров, помощь и поддержка учителя нужны обоим детям, каждому в разной степени. Наш опыт показывает, что в поддержке, особенно в начале обучения, нуждаются все дети, ведь, как справедливо замечают К.Н. Поливанова и Г.А. Цукерман, школа должна любить и принимать всех учеников [4]. Поддержка будет выражаться в укреплении достаточной готовности к школе и доводке и коррекции недостаточной. На наш взгляд, такая работа может и должна проводиться учителем на уроках. Существенную помощь в этом учителю может оказать психолог, проводя развивающие занятия с первоклассниками, нуждающимися в дополнительном внимании. Все эти мероприятия: фронтальная работа учителя с классом, индивидуальные и групповые занятия психолога с детьми, — будут способствовать своевременному становлению учебной деятельности, развитию гармоничных отношений с учителем и одноклассниками и формированию психологического благополучия в школе в целом.

Мы составили схему доводки и коррекции психологической готовности к обучению в школе (рис. 1). На рисунке достаточные уровни готовности к школе представлены слева сплошными линиями. Прерывной линией отмечены слабые места готовности к школе и намечены возможные пути их коррекции, они также представлены на рисунке. Рассмотрим все возможные варианты с опорой на схему.

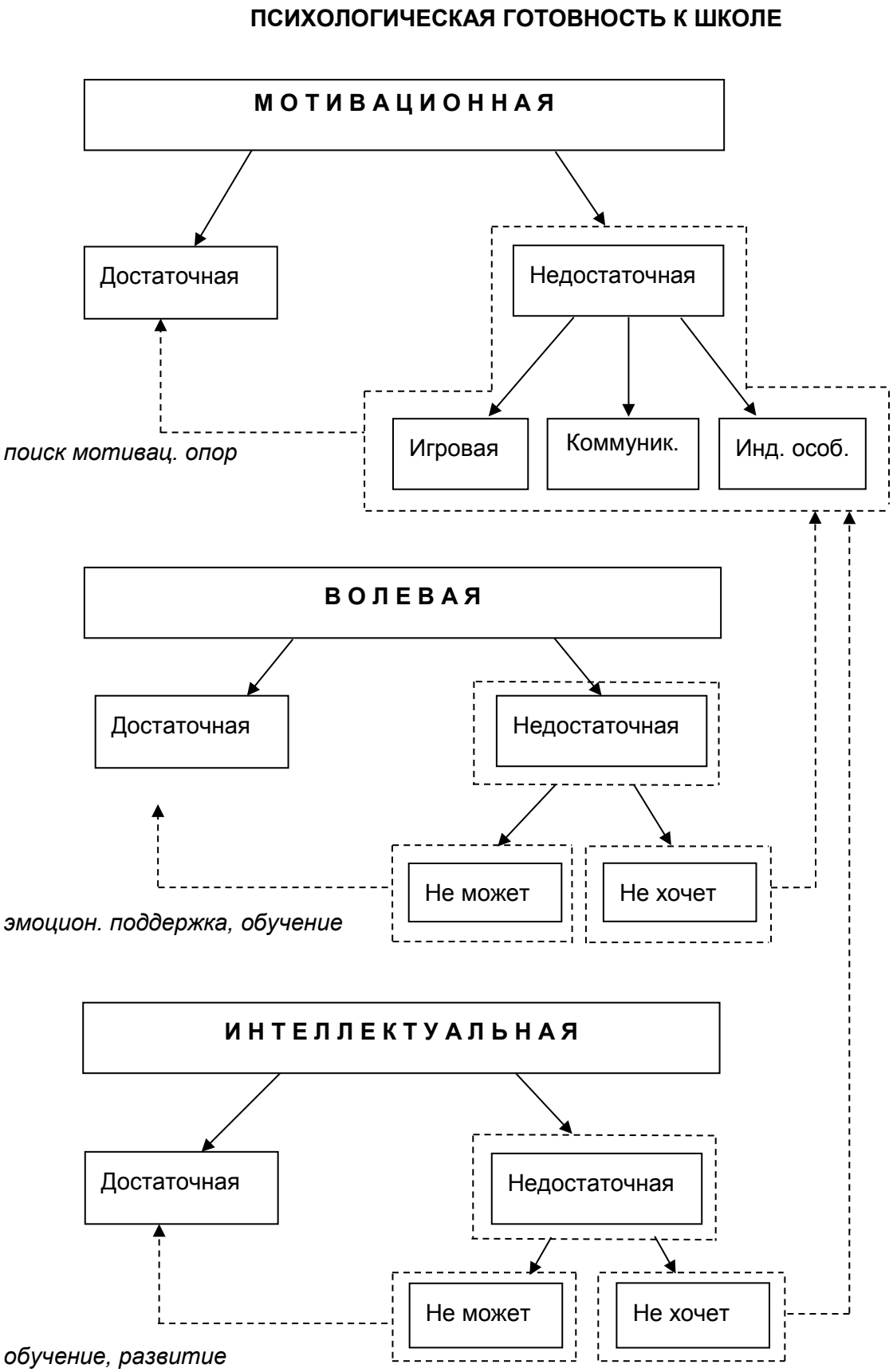

Рис. 1. Схема доводки и коррекции психологической готовности к школе

Мотивационная готовность. Надо сказать, что подавляющее большинство детей выражают желание идти в школу. За время нашей многолетней практики мы встречали единичные случаи нежелания детей идти в школу, которые мы объясняем отрицательным школьным опытом старших детей в семье или в ближайшем окружении ребенка. Но даже в этих случаях любопытство у детей все-таки присутствовало.

Итак, дети хотят идти в школу. Все они соглашаются, что учиться трудно, но отложить поступление в школу еще на год решительно отказываются. Мотивация учения налицо. Мотивацию готовности к школе мы подразделяем на достаточную, школьного типа, и недостаточную, дошкольного типа. При мотивации школьного типа ребенок уверенно говорит, чем занимаются дети в школе («пишут, читают, примеры разные решают»), может предположить, что нового, интересного будет в школе («английский, науки всякие, география»). Учение дома с мамой такой ребенок отвергает как несерьезное («так не учатся») и предпочитает учиться в школе с учительницей («она больше знает»). Он выбирает школу с длинными уроками и короткими переменами («можно больше узнать») и готов преодолевать трудности в обучении («буду стараться»).

При недостаточной мотивации дошкольного типа привлекательность школы ребенок видит в возможности не спать днем, поиграть, побегать. Ему хочется учиться дома с мамой («она задания нетрудные будет давать»). Школу он выбирает с короткими уроками и длинными переменами («на занятиях устаю», «на переменах можно побегать с ребятами»).

Детей с недостаточной учебной мотивацией мы объединяем в три группы: дети с преобладанием игровых мотивов, дети с преобладанием коммуникативных мотивов и дети с ярко выраженными индивидуальными особенностями. К каждой из выделенных групп применима своя коррекция. «Игрокам» необходимо терпение учителя. Учителю нужно подождать, пока игровые мотивы изживут себя и перерастут в учебно-познавательные, оценочные, социальные. «Коммуникаторы» должны получить особое внимание учителя без ущерба для остальных детей класса. Группа детей с выраженными индивидуальными особенностями неоднородна по своему составу. В нее мы включаем детей тревожных, неуверенных в себе, истощаемых в нервно-психическом смысле, которые легко отказываются от задания («у меня не получится»). Сюда же относим «жертв» неэффективного семейного воспитания («кумиры семьи», заброшенные, отвергаемые и т.д.). Эта группа детей требует комплексных мер воздействия, включая работу с семьей.

Волевую готовность к школе мы также делим на достаточную и недостаточную. При достаточной волевой готовности ребенок умеет действовать по правилам и образцам, заданным учителем. Он может работать, не отвлекаясь, преодолевать трудности, добиваясь цели. Он планирует, контролирует и оценивает свои действия, исправляет ошибки без лишней аффектации.

Недостаточная волевая готовность к школе выражается в том, что ребенок забывает или изменяет задание учителя, легко отвлекается, не доводит начатое до конца. Он может отказаться выполнять задание, не видеть своих ошибок или быть некритичным к результату, вместо исправления ошибок раздражается, плачет.

Недостаточная волевая готовность выражается в двух вариантах: ребенок не хочет или не может выполнить задание. Вариант «не хочет» возвращает нас к недостатку мотивации, и мы решаем эту задачу путем сведения к предыдущей. Вариант «не может», в свою очередь, разделяется на два подварианта: «не умеет» – тогда необходимо обучение способам выполнения задания, и «не решается» – тогда необходима эмоциональная поддержка.

Интеллектуальная готовность также может быть представлена двумя вариантами: достаточная и недостаточная. Достаточный уровень интеллектуальной готовности выражается в том, что ребенок проявляет познавательную активность, справляется со всеми интеллектуальными пробами, сложные и творческие задания вызывают у него воодушевление и интерес.

Недостаточная интеллектуальная готовность проявляется в отсутствии познавательного интереса, в предпочтении ребенком простых и знакомых заданий, в легко возникающей усталости при решении умственных задач. Мы также выделяем два варианта недостаточной интеллектуальной готовности: «не хочет» — из-за недостаточной мотивации и «не может». «Не может» содержит два подварианта: «не умеет» (не знает способов умственной работы) — и тогда мы его обучаем, и «не знает» (малоразвитый) — тогда он нуждается в развитии (расширении кругозора).

Таким образом, из схемы следует, что работа с мотивацией, волей и интеллектом ребенка составляет триединую задачу коррекции. Она включает поиск мотивационных опор для ребенка (внимание к нему, похвала, создание ситуаций успеха, эмоциональная поддержка и др.), обучение его способам выполнения учебных действий и организации собственного поведения, развитие его кругозора.

Конечно, схема задает только основные направления поиска, а нахождение конкретных приемов, методов и способов воздействия на детей и проверка их эффективности будут осуществляться учителем в процессе ежедневной систематической работы с детьми.

Оценка сильных и слабых мест готовности к школе у каждого ребенка и в целом по классу может способствовать выравниванию детей внутри класса в самом начале обучения. Анализ и учет плюсов и минусов исходной готовности к школе помогут учителю приступить к обдумыванию сценария образовательного процесса для первого класса задолго до начала учебного года.

Литература

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
2. *Гуткина Н.И.* Психологическая готовность к школе. СПб: Питер, 2009. 208 с.
3. *Маркова А.К., Лидерс А.Г, Яковлева Е.Л.* Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск, 1992. 179 с.
4. *Поливанова К.Н., Цукерман Г.А.* Введение в школьную жизнь. М.: Вита-Пресс, 2014. 128 с.
5. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. М.: ГНОМ и Д, 2004. 144 с.
6. *Семенова Т.С.* Психологическая готовность к обучению в школе: диагностика, динамика, коррекция. Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. 272 с.

References

1. Bozhovich L.I. Lichnost’ i ee formirovanie v detskom vozraste. Moscow: Prosveshchenie, 1968. 464 p.
2. Gutkina N.I. Psikhologicheskaya gotovnost’ k shkole. Saint-Petersburg: Piter, 2009. 208 p.
3. Markova A.K., Liders A.G, Yakovleva E.L. Diagnostika i korrektsiya umstvennogo razvitiya v shkol’nom i doshkol’nom vozraste. Petrozavodsk, 1992. 179 p.
4. Polivanova K.N., Tsukerman G.A. Vvedenie v shkol’nuyu zhizn’. Moscow: Vita-Press, 2014. 128 p.
5. Lavrent’eva T.V. (ed.). Psikholog v doshkol’nom uchrezhdenii: Metodicheskie rekomendatsii k prakticheskoi deyatel’nosti. Moscow: GNOM i D, 2004. 144 p.
6. Semenova T.S. Psikhologicheskaya gotovnost’ k obucheniyu v shkole: diagnostika, dinamika, korrektsiya. Penza: PGU Publ., 2014. 272 p.

Информация об авторах

Семенова Татьяна Семеновна
кандидат психологических наук, доцент, кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование», факультет педагогики, психологии и социальных наук, Пензенский государственный университет

(ФГБОУ ВО ПГУ), г. Пенза, Российская Федерация
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7951-4658, e-mail: integra58@mail.ru

Information about the authors

Tatiana S. Semenova
PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Preschool and Defectological Education, Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Sciences, Penza State University, Penza, Russia
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7951-4658, e-mail: integra58@mail.ru

Получена 10.09.2020 Received 10.09.2020
Принята в печать 10.12.2020 Accepted 10.12.2020

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 124
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 124
ISSN: 2658-3100 (online)

Памяти наших коллег

Андрущенко Татьяна Юрьевна (18.01.1949 — 02.11.2020)

Очень сложно представить, что не стало Татьяны Юрьевны Андрущенко, декана факультета психолого-педагогического и социального образования ВГСПУ. Она была человеком, которого не пугали никакие трудности: задачи любого масштаба были ей по плечу. Она могла организовать и объединить большое количество людей, сделать так, что у них загорались глаза, и все становилось возможным. Любая самая амбициозная задача под ее руководством превращалась в вопрос времени, а пространство, создаваемое ею, становилось местом, где люди получали уникальный опыт сотворчества, взаимодействия, открытий. Без деятельности Татьяны Юрьевны невозможно представить себе становление психологической службы, системы подготовки специалистов-психологов в Волгоградской области. Психологическое консультирование в регионе в результате деятельности Татьяны Юрьевны получило небывалое прежде развитие: глубокую теоретическую разработку и активное внедрение в практику. А огромное количество людей — коллег, студентов — благодарны Татьяне Юрьевне за то влияние, которое ее личность оказала на их становление как специалистов и на те глубокие внутренние изменения, которые во многом определили их жизнь.

И при всем масштабе личности и осуществляемых профессиональных задач Татьяна Юрьевна была человеком, общение с которым доставляло истинную радость и удовольствие: она зажигала своим энтузиазмом, согревала поддержкой, поражала широтой интересов и легкостью, с которой осваивала все новое. Она умела по-настоящему радоваться жизни, проживать ее красиво, интеллигентно, глубоко, с азартом и заражала этим тех, кому повезло быть рядом. Татьяна Юрьевна навсегда останется для нас примером человека, чье отношение к жизни, к своему делу, к людям вдохновляет и необратимо меняет к лучшему жизнь вокруг, создавая условия и направления развития на десятилетия вперед.

Региональное отделение общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» Волгоградской области

© МГППУ
CC BY-NC

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования»
2020. Том 17. № 3. С. 125–126
ISSN: 2658-3100 (online)

The online journal «Bulletin of Practical Psychology of Education»
2020. Vol. 17, no. 3, pp. 125–126
ISSN: 2658-3100 (online)

Памяти наших коллег

Чернышев Алексей Сергеевич (16.10.1936 — 15.12.2020)

15 декабря 2020 г. после тяжелой болезни ушел из жизни доктор психологических наук, профессор Алексей Сергеевич Чернышев.

В 1960 г. окончил Курский государственный педагогический институт по специальности «Физика и основы производства». Работал учителем и завучем в школах Курской области. С 1964 г. А.С. Чернышев посвятил себя научной и педагогической деятельности в alma mater, где трудился до своей безвременной кончины. Наряду с преподаванием психологии он занимался административной работой — был деканом, проректором по научной работе, заведующим кафедрой психологии.

Профессор А.С. Чернышев был ведущим ученым Курского государственного университета, его научные достижения признаны в российской и мировой психологии. Опубликовано более 300 научных и учебно-методических работ в нашей стране и за рубежом (16 монографий, 14 учебных пособий и др.). А.С. Чернышев успешно продолжил и принципиально развил традиции курской социально-психологической школы, заложенные в 1960-х годах его учителем профессором Л.И. Уманским. Им была разработана оригинальная концепция учебного (молодежного) коллектива, «ядром» которой является понятие организованности, а феномен организованности выступает как ведущий признак коллектива. Организованность в данной концепции рассматривается как системное свойство, проявляющееся как во внутригрупповых, так и межгрупповых отношениях. Последние годы своей жизни он работал над развитием параметрической теории малых групп и коллективов применительно к новым социально-экономическим условиям современной России. Им были разработаны и внедрены в практику социально-психологических исследований оригинальные методики «Арка», «Групповой сенсомоторный интегратор» с приставками «Стрессор» и «Самоорганизация», «Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы».

По инициативе и при непосредственном участии А.С. Чернышева в Курском государственном университете был открыт факультет педагогики и психологии, а в Курском государственном медицинском университете — факультет клинической психологии. Многие психологи региона с гордостью называют его своим Учителем. В течение 16 лет А.С. Чернышев руководил советом по защите кандидатских и докторских диссертаций по психологическим наукам в Курском государственном университете, был членом диссертационных советов в Институте психологии РАН, Московском гуманитарном университете, Киевском университете. Им подготовлено 27 кандидатов и 3 доктора наук, которые составляют ядро кафедры психологии Курского госуниверситета, работают в Курском государственном медицинском университете, Юго-Западном государственном университете, Брянском государственном университете, Воронежском государственном университете, Орловском государственном университете, вузах Москвы, султаната Оман, Приднестровской Молдавской Республики.

© МГППУ
CC BY-NC

Вместе с Л.И. Уманским он был организатором первой в нашей стране школы молодежных лидеров «Комсорг», работающей с 1961 г. В «Комсорге» была реализована его идея социального обучения молодежи, по своему содержанию являющегося видом социально-психологической помощи в условиях развивающей социальной среды (социального оазиса). С 1989 г. по инициативе А.С. Чернышева и под его непосредственным руководством создана школьная психологическая служба Курской области, региональная система психологической помощи населению и психологические центры помощи подрастающему поколению — «Гармония», «Монолит», «Спасатель» и др. С 1989 по 1995 г. А.С. Чернышев был координатором союзно-республиканской программы «Дети Чернобыля» и федеральной программы «Помощь».

А.С. Чернышев занимал видное место в профессиональном психологическом сообществе. 5 лет он был вице-президентом Общества психологов СССР; многие годы возглавлял региональные отделения Федерации психологов образования России и Российского психологического общества; в течение 15 лет возглавлял комиссию по психологии при Министерстве образования РСФСР; был членом редакционных коллегий «Вестника практической психологии образования», журнала «Организационная психология» НИУ ВШЭ, журнала «Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета», членом редакционного совета «Психологического журнала».

Научно-педагогическая деятельность А.С. Чернышева отмечена наградами: медалью «За трудовое отличие», медалью имени К.Д. Ушинского, медалью «Ветеран труда», знаком «Отличник народного просвещения», знаком «Отличник просвещения СССР», почетным званием «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации», высшей наградой Международной академии психологических наук «За заслуги в психологии», Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации, Почетной грамотой Курской области, Почетной грамотой Курской областной думы, Благодарностью Губернатора Курской области, памятным знаком Курской области «За труды и отчество», знаком отличия КГУ «Знак Почета». Дважды побеждал в Национальном конкурсе «Золотая Психея».

Талантливейший Учитель, Личность величайшего масштаба, истинный Гражданин своей страны, Алексей Сергеевич Чернышев навсегда останется в наших сердцах и нашей памяти.

Коллеги, ученики, друзья

О журнале

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education публикует наиболее актуальные психологические и психолого-педагогические работы теоретического, практико-прикладного и экспериментального характера российских и иностранных специалистов.

Основные темы журнала посвящены описанию:

- наиболее эффективных практик психолого-педагогической работы в сфере детства,
- проблем обучения, воспитания и развития детей с учетом их возрастных, психофизиологических особенностей, особенностей поведения, мотивов и способностей,
- нормативно-правового обеспечения профессиональной деятельности педагога-психолога,
- вопросов подготовки психолого-педагогических кадров,
- общественно-значимых событий и вопросов профессионального становления психолога образования.

Издание адресовано психологам-исследователям, психологам-практикам, преподавателям психологии, а также всем тем, кто интересуется вопросами психологии образования.

Соучредители:

- Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»,
- ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» .

Издатель:

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
127051, Москва, ул. Сретенка, 29.

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:

серия Эл №ФС77-73461 от 10 августа 2018 г.

ISSN: 2658-3100 (online)

Периодичность: 4 раза в год.

Издается с 2019 года.

Сайт издания:

на сайте http://psyjournals.ru в открытом доступе на русском и английском языках размещаются аннотации, ключевые слова, информация об авторах для всех статей и обзоров, опубликованных изданием, а также полнотекстовые версии всех статей издания. На сайте на русском и английском языках размещены информация об издательстве, главном редакторе, редакционном совете и редакционной коллегии, а также контактная информация с описанием тематики журнала.

РИНЦ:

издание зарегистрировано в Российском индексе научного цитирования (https://elibrary.ru/title_about.asp?id=37878) и регулярно предоставляет информацию об опубликованных статьях в данный индекс.

Тематика журнала (по перечню отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей):

19.00.05 Социальная психология (психологические науки)
19.00.07 Педагогическая психология
19.00.13 Психология развития, акмеология

Форма периодического распространения: сетевая.

Языки: русский, английский.

Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны.

© МГППУ

Для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education — рецензируемое научное периодическое издание, зарегистрированное в установленном законом порядке как средство массовой информации.

Основное содержание издания представляет собой оригинальные научные и практико-ориентированные статьи, научные обзоры и профессиональные дискуссии.

Рецензирование

Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию статей, соответствующих тематике журнала, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов. Рецензии на поступившие материалы хранятся в издательстве в течение 5 лет. При необходимости доработки статей редакция издания направляет авторам рецензии в электронном виде.

Оформление статей

В публикуемых материалах указывается информация об авторах, их месте работы и необходимые контактные данные.

При опубликовании научной статьи на русском языке обязательным является наличие ключевых слов (5–10) и аннотации не менее 1000 знаков (с пробелами) на русском и английском языках.

У всех публикуемых статей должны быть пристатейные библиографические списки, а также их транслитерация (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/formatting_rules.shtml#formatting_rules_4), оформленные в соответствии с правилами издания на основании требований, предусмотренных действующими ГОСТами.

Объем статей должен составлять не более 25000 знаков (с пробелами).

При направлении рукописи в издательство редакция просит руководствоваться правилами направления, рецензирования и опубликования представленных рукописей авторов (https://drive.google.com/file/d/0B0Ow7h-SbHCdeE03Nm9oV3g2STdFaW1KaU1pOTFFR3M3TDJZ/view).

Издательством разработан стилевой файл статьи электронного журнала (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/index.shtml) для использования авторами при подготовке рукописей статей, подаваемых для публикации в сетевом журнале «Вестник практической психологии образования». Использование стилевого файла упрощает процесс оформления рукописей согласно требованиям издательства.

Рукопись статьи необходимо направлять в редакцию на адрес электронной почты vestnik-psy@mgppu.ru в комплекте с портретным фото и анкетой (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/app_author_form.shtml) автора(ов).

В журнале плата за предпечатную подготовку и публикацию не взимается.

© МГППУ

Секретарь редакции — А.В. Захарова
Художественный редактор — Е.О. Пятаков
Литературный редактор — Е.О. Пятаков
Переводчик — Т.Д. Озерецкая
Верстка, корректура — А.Г. Каганер