

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Образовательный центр «Созвездие»»



Профилактическая психолого-педагогическая программа
для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую
экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению
места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем,
«Давай поговорим»

Красногорск,
2018

УДК 376 (073)
ББК 74.5 я7
С98

Авторы:

С. Н. Сюрин — почётный работник общего образования РФ, социальный педагог и педагог-психолог высшей квалификационной категории, директор МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»»;

А. С. Захаров — педагог-психолог первой квалификационной категории коррекционного отделения МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»»;

Н. И. Макарова — заместитель директора по диагностической и коррекционной работе, педагог-психолог высшей квалификационной категории коррекционного отделения МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»».

Рецензенты:

Н. А. Рачковская — доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии Московского государственного областного университета;

М. А. Лямзин — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогической антропологии Московского государственного лингвистического университета.

С98 **Сюрин, С.Н.** «Профилактическая психолого-педагогическая программа для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем, «Давай поговорим»». Учебно-методическое пособие / С. Н. Сюрин, А. С. Захаров, Н. И. Макарова — М.: ООО «Авиакнига», 2018. — 84 с.

ISBN 978-5-9906587-9-0

Представленная в настоящем учебно-методическом пособии профилактическая психолого-педагогическая программа для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем, «Давай поговорим» разработана и апробирована на базе коррекционного отделения МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» и направлена на постэкспертное сопровождение несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу, проработку иерархии детско-родительских взаимоотношений в семьях, где родители проживают отдельно.

Учебно-методическое пособие адресовано педагогам-психологам образовательных учреждений, специалистами ППМС центров, занимающихся профилактикой деструкции детско-родительских взаимоотношений в семьях после развода, выстраивания у детей новой иерархии взаимоотношений в семьях с отдельно проживающим родителем.

УДК 376 (073)
ББК 74.5 я7

Корректоры настоящего издания: заслуженный работник образования Московской области, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МБОУ гимназия №5 г.

Красногорска Л.В. Захарова и выпускница литературного института им А.М. Горького
М.Д. Кузьмичева

Все материалы публикуются в авторской редакции.

За содержание материалов ответственность несут их авторы.

ISBN 978-5-9906587-9-0

МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»»



Содержание

Предисловие	4
Отзывы участников профилактической психолого-педагогической программы для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим»	5
Пояснительная записка к профилактической психолого-педагогической программе для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим»	7
Научные, методологические и методические обоснования программы.....	15
Обоснование необходимости реализации программы.....	27
Структура и содержание программы.....	28
Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы.....	41
Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы.....	42
Сроки и этапы реализации программы.....	45
Ожидаемые результаты реализации программы.....	45
Глоссарий	47
Приложение	58

Предисловие

Учебно-методическое пособие, разработанное авторским коллективом МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» представляет собой описание одной из реализуемых в коррекционном отделении центра профилактической психолого-педагогической технологии. Основу пособия составляет авторская профилактическая психолого-педагогическая программа для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем, «Давай поговорим».

В реализации профилактической психолого-педагогической программы для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем, «Давай поговорим» с 01.09.2017 г. по настоящее время приняло участие 23 несовершеннолетних, прошедших предварительно судебно-психологическую экспертизу.

В ходе реализации на базе коррекционного отделения МБОУ «Образовательный центр «Созвездие»» программа доказала свою эффективность, неоднократно получала положительные отзывы родителей и успешно внедрена в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных организаций городского округа Красногорск.

Материал учебно-методического пособия имеет ярко выраженную практико-ориентированную направленность, содержит необходимый иллюстративный, дидактический и методический материал, который может быть использован педагогами-психологами образовательных учреждений, специалистами ППМС центров, занимающихся профилактикой деструкции детско-родительских взаимоотношений. Пособие подготовлено в рамках реализации долгосрочной целевой программы городского округа Красногорск «Развитие образования» с целью диссеминации педагогического опыта в сфере психолого-педагогического постэкспертного сопровождения детей, профилактики деструкции детско-родительских взаимоотношений в семьях с отдельно проживающим родителем.

Пособие снабжено глоссарием, который содержит основные понятия и их определения, отражающие сущность психолого-педагогического постэкспертного сопровождения детей.

К данному пособию могут обращаться студенты при подготовке к семинарам, контрольным работам, при написании курсовых и квалификационных работ, посвящённых вопросам оказания комплексной психолого-педагогической помощи детям, воспитывающимся в семьях, где родители прошли через процедуру расторжения брака и высококонфликтного развода. В пособии представлена информация, которую студенты могут использовать как в процессе обучения, так и в предстоящей профессиональной деятельности.

С уважением, коллектив авторов.

Отзывы участников программы

Я, Мария Константиновна, хочу выразить благодарность за психологическую помощь, оказанную моему ребёнку, шестилетней дочери Катьоше. Оказавшись в сложной жизненной ситуации после развода с мужем, я была обеспокоена состоянием моей девочки: она стала обидчивой, плаксивой, замкнутой, тревожной, мы обе оказались ненужными: я — мужу, она — папе. Случилось так, что пришлось поменять прежнее место жительства, искать работу и доступное съёмное жильё. На это уходили все силы и время. В те редкие минуты, когда удавалось попытаться наладить с ней контакт, я не знала, как успокоить, донести до неё, что всё будет хорошо, что все близкие её любят, я не видела результата. Всё валилось из рук; я не знала, что делать. От случайной знакомой я услышала о существовании образовательного центра «Созвездие», где её ребёнку провели курс занятий по подготовке к школе. Узнав, что сотрудники Центра применяют и другие программы, я обратилась за помощью. В результате работы специалистов к дочке вернулась улыбка, у неё появились новые друзья. Сейчас Катя ходит в первый класс. Спасибо психологам за помощь, оказанную нам в самые трудные дни. Вместе мы справились. И теперь всё у нас будет хорошо.

Я, мама Артёма Осипова, хотела бы выразить благодарность образовательному центру «Созвездие» за программу поддержки семьям, оказавшимся, как и мы, в казалась бы безвыходной ситуации. Мой бывший муж со свекровью злоупотребляли алкоголем, из-за чего общение ребёнка с ними стало неприемлемым. Они настраивали его против меня, позволяли нарушать мои запреты, связанные со здоровьем Артёма, высмеивали моё стремление дать ребёнку музыкальное и хореографическое образование. Ребёнок находился в сложной ситуации, старался угодить всем, не понимая причин всего происходящего. Он чувствовал себя виноватым, тяжело переживал ссоры, оскорбления в мой адрес. Не видя другого выхода, я с ребёнком срочно переехала к своей маме в Красногорск. Артём замкнулся, неохотно шёл на контакт с окружающими. Самостоятельно справиться с возникшей проблемой я не смогла. Бабушка Артёма, моя мама, обратилась в образовательный центр «Созвездие», где нам предложили участие в программе психологического сопровождения, в кратчайшие сроки помогли восстановить всю необходимую медицинскую документацию ребёнка, оставшуюся по прежнему месту жительства. К нашей радости, Артём приходит с занятий в хорошем настроении, он стал более открытым, общительным. В семье появилась надежда, что всё у нас наладится, мы выкарабкаемся и мой ребёнок будет счастлив.

Я — студентка третьего курса психолого-педагогического университета. Поступила на факультет дошкольного воспитания, но никогда не скрывала своего увлечения психологией. Находясь на учебной практике в детском садике, я неожиданно получила предложение от заведующей поучаствовать в проекте профилактического психологического сопровождения для новичка из подготовительной группы. В ответ на моё удивление и слабые протесты заведующая твёрдо заявила: «Ничего, справишься! Не боги горшки обжигают! Методические материалы и поддержка для тебя будут

обеспечены». С методическими материалами, которые предоставили сотрудники Центра «Созвездие», я ознакомилась: вроде бы, всё было понятно, хотя и возникали сомнения в успешности установления первого контакта с мальчиком. Зато в экспериментальном процессе разобраться было легко. Подсчёт диагностических показателей не составил труда, а от практических занятий я, как мне кажется, получила удовольствие не меньшее, чем мои подопечные. Удивительно было наблюдать, как проведение казалось бы обычных детских игр, но со следованием логике коррекции ребёнка, приводило к изменениям во взаимодействии ребятшек, а главное — к преобразению поведения мальчика, тяжело переживающего развод родителей. Теперь я точно знаю, что психология — мой выбор и психологическими методами возможно эффективно оказывать помощь душе ребёнка в самые сложные моменты жизни.

Татьяна Еременко

Пояснительная записка

За последние годы в РФ как социокультурный феномен формируется инновационное и инклюзивное образование, реализуются идеи личностно-центрированного подхода к обучаемому. Делается упор на развитие у него ценностного отношения к себе как к субъекту собственного развития. Именно обучение по инновационным программам создаёт условия для развития индивидуальности личности, формирования ее субъектности.

«...Нужно переходить и к принципиально новым, в том числе индивидуальным технологиям обучения, уже с ранних лет прививать готовность к изменениям, к творческому поиску, учить работе в команде, что очень важно в современном мире, навыкам жизни в цифровую эпоху» (из послания Президента России парламентскому собранию 2018 г.).

Общение в семье, а также с близкими родственниками всегда носило духовно-психологическую нагрузку. Любые нюансы в отношениях родителей с друг другом, с родственниками чутко улавливаются детьми и на сознательном, и на бессознательном уровнях. Открытость или замкнутость, искренность или притворство, сочувствие или равнодушие, щедрость или скупость, доброжелательность или холодность — всё попадает на весы детского восприятия, откладывается в памяти различными эмоциональными оттенками, влияя соответствующим образом на формирование личности ребёнка.

При разрушении семьи наличие конфликта между родителями является нормой. Моменту фактического расторжения брака, как правило, предшествует период дисгармоничных, часто враждебных отношений супругов. Ситуация развода практически всегда затрагивает интересы детей и отражается на их психическом состоянии и развитии.

Анализ материалов судебно-психологической экспертизы (в части вынесенных судом решений) и внесудебной психологической экспертизы детско-родительских взаимоотношений, накопленных за период работы в МБОУ «Образовательный центр “Созвездие”» как судебно-психологического учреждения, изучение истории развития

научных взглядов на проблему супружеских конфликтов, накопленного отечественного и зарубежного опыта содействия детям в кризисной семье привели нас к необходимости разработки, апробации и внедрению в учебно-воспитательный и коррекционно-развивающий процесс профилактической психолого-педагогической программы для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим» — модели профилактического психолого-педагогического сопровождения несовершеннолетних с целью преодоления десоциализирующих влияний процедуры судебно-психологической экспертизы и изменений иерархии семейных взаимоотношений в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно, развития у ребят стрессоустойчивости, формирования навыков жизнестойкости и конструктивного самоутверждения у детей в семьях с изменённой стилистикой внутрисемейных взаимоотношений.

Программа представлена в виде минимального комплекса психологической помощи несовершеннолетнему, проходившему судебно-психологическую экспертизу в связи с разводом родителей. Программа может служить приблизительным аналогом стандарта оказания неотложной медицинской помощи ребёнку, пострадавшему, например, в ДТП или при ЧС, обязательного к реализации на всей территории РФ.

Вид программы

Настоящая профилактическая психолого-педагогическая программа для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим» относится к профилактическим психолого-педагогическим программам и предназначена для использования педагогами-психологами ППМС центров, занимающихся вопросами проведения судебно-психологических экспертиз несовершеннолетних в гражданском процессе и постэкспертного сопровождения несовершеннолетних с целью осуществления эффективной профилактики десоциализирующих влияний как после самой процедуры экспертизы, так и в результате изменения иерархии семейных взаимоотношений в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно.

Целевая группа

Программа рассчитана на применение в условиях специализированного центра, занимающегося вопросами проведения судебно-психологических экспертиз несовершеннолетних в гражданском процессе и постэкспертного сопровождения несовершеннолетних, с целью осуществления эффективной профилактики десоциализирующих влияний как после самой процедуры экспертизы, так и в результате изменения иерархии семейных взаимоотношений в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно при наличии помещения и оборудования, необходимых для проведения индивидуальной и групповой работы с несовершеннолетними. Количество участников группы: от 3 до 12 человек.

Участниками вышеуказанной программы могут быть дети из кризисных семей, находящихся в процессе развода, попадающих под определение высококонфликтных разводов. Это наименее защищённая группа несовершеннолетних, ранее направлявшихся судом или органами опеки и попечительства на судебно-психологическую экспертизу детско-родительских взаимоотношений. Дети из таких семей, за редким исключением, остро нуждаются в психологическом сопровождении.

Цели программы

- ✚ Организация профилактической работы по преодолению десоциализирующих влияний у несовершеннолетних после процедуры судебно-психологической экспертизы и в результате изменения иерархии семейных взаимоотношений, в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно;
- ✚ развитие стрессоустойчивости, формирования навыков жизнестойкости и конструктивного самоутверждения у детей в семьях с изменённой стилистикой внутрисемейных взаимоотношений.

Задачи программы

- ✚ Формирование у несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу, позитивного образа «Я», обучение навыкам эффективного общения, критического мышления, принятия ответственных решений, выработка адекватной самооценки;

- ✚ развитие у несовершеннолетних навыков саморегуляции и контроля своего эмоционального состояния, формирование адекватного восприятия себя и других в конфликтных ситуациях;
- ✚ создание устойчивой оптимистической установки на преодоление стресса, позитивного психологического настроя на дальнейшую деятельность и развитие способности к позитивному целеполаганию;
- ✚ обеспечение несовершеннолетних необходимой информацией для формирования стратегий поведения, позволяющих конструктивно самоутверждаться, обучение навыкам совладающих стратегий.

Всем известна формула: «Здоровье — это состояние физического, социального и психического благополучия». В ситуации высококонфликтного развода ребёнок, даже при постоянном наличии рядом одного из родителей, оказывается в беспомощном и незащищённом от психологической травмы состоянии, а следовательно — нуждается в помощи профильных государственных институтов.

Оптимальная форма помощи — это своевременная, максимально приближённая по времени к ситуации возникновения психотравмирующей ситуации профилактика негативных психологических изменений. Предложенная нами профилактическая программа психолого-педагогического сопровождения — это попытка восполнить выявленные пробелы в сложившейся структуре защиты интересов ребёнка, а именно — в части психологической поддержки несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу.

В программе анализируются возможные пути и дополнения к организационным аспектам психологического сопровождения, отражены наиболее частые виды реагирования на психологическую травму детей, проведён анализ методов и приёмов коррекции детской тревожности и нарушений коммуникации. Предлагается опыт поэтапной практической реализации психологического сопровождения, адресованного группе детей – субъектов судебно-психологической экспертизы.

Первая эмоциональная реакция ребёнка на развод родителей может включать в себя потрясение, страх, тревогу, неуверенность в будущем, гнев и раздражение, ощущение собственной вины за случившееся, необходимость приспособляться к отсутствию

одного из родителей, огорчение и печаль, ревность и обиду. Кроме того, последствия развода сказываются на ребёнке довольно долго, проявляясь позже, в первые годы его взрослой жизни. Истоки многих психологических трудностей, а часто и регресса развития, испытываемых детьми, находятся в переживаемых ими проблемах семейных отношений. Такие дети испытывают трудности в адаптации в школе, чаще конфликтуют со сверстниками, требуют повышенного внимания со стороны учителя. Поэтому каждый ребёнок нуждается в поддержке со стороны психологов, в его сопровождении. Простота выполнения и доступность интерпретации психологических методик, включённых в программу, позволяет применить её к использованию самым широким кругом сотрудников, занятых работой с детьми: от студентов-практикантов психологических и педагогических вузов, социальных педагогов, преподавателей школ до воспитателей детских садов, а также всеми другими специалистами и сотрудниками социальной и образовательной сферы.

Исследование литературы, накопленный практический опыт обеспечивают достаточно полный арсенал средств методических разработок, психологической поддержки детей различных категорий, как по возрастным направлениям, так и по модальностям: диагностические методы, коррекционные методики по преодолению дезадаптации эмоционального напряжения, тревоги, нарушения коммуникативных навыков, отработанные формы работы с родителями, педагогами и детскими коллективами. Дети, которым предназначена программа, — это несовершеннолетние, в адрес которых проводилась судебно-психологическая экспертиза в связи с разводом родителей; они считаются благополучными, но в реальности остаются на длительное время без должного внимания враждующих родителей, образовательных учреждений, в ситуации прямой угрозы получения психологической травмы. Наличие этого несоответствия, обеспечение постоянства и непрерывности психологического сопровождения до начала плановой работы штатных психологов является основной детерминантой создания предлагаемой профилактической программы.

В представлении каждого человека развод справедливо связан с разного рода проблемами. Для ребёнка развод является трагедией, от которого он страдает иногда больше, чем родители, кроме тех относительно редких случаев, когда развод является

«наименьшим злом». Россия в последние пять лет «держится» в десятке стран мира, демонстрирующих наибольшее число разводов.




Статистика разводов в России с 2011 по 2015 годы		
Год	Кол-во единиц	Кол-во разводов на 1000 чел
2011	669376	4,7
2012	644101	4,5
2013	667971	4,7
2014	693730	4,7
2015	611646	4,2

Независимо от того, в каком возрасте супруги вступают в брак, можно отметить: уже за первые четыре года совместной жизни происходит 40% разводов; к десяти годам эта цифра вырастает до 63 %; примерно 37 % разводов происходят, когда супруги находятся в браке уже более 10 лет.

Информация по данному вопросу собирается редко, и последние достоверные итоги были подведены в 2015 году. Однако многочисленные исследования, которые проводятся в отдельных регионах, говорят о том, что в текущий период ситуация в стране сохраняет прежние тенденции.

Причины расторжения брака	Примерный процент от общего количества разводов, %
Зависимость одного из супругов от алкоголя или наркотиков	40
Отсутствие комфортных условий жизни (собственного жилья, средств к существованию)	23
Вмешательство родственников в семейную жизнь	14
Несовпадение жизненных интересов, образа жизни и основных понятий	9
Отсутствие детей по вине одного из супругов	6
Пребывание в тюрьме, серьезная длительная болезнь одного из супругов и другие причины	3

Существуют и такие серьезнейшие проблемы, как:

-  агрессия супруга;
-  неверность одного из супругов;
-  грубость и пренебрежение партнёром.

Число разводов и число общих детей в возрасте до 18 лет в расторгаемых браках

в России, с 1988 по 2011 год:

Год	Всего разводов, тыс.	Разводов с общими детьми, тыс.	Доля разводов с общими детьми, %	Всего общих детей, тыс.	Среднее число детей на один развод	
					Всего	В семьях с детьми
1988	573,9	350,4	61,1	465,1	0,81	1,33
1989	582,5	358,9	61,6	479,1	0,82	1,33
1990	559,9	345,7	61,7	466,1	0,83	1,35
1991	597,9	382,8	64,0	522,2	0,87	1,36
1992	639,2	415,7	65,0	569,1	0,89	1,37
1993	663,3	433,6	65,4	593,8	0,90	1,37
1994	680,5	449,6	66,1	613,4	0,90	1,36
1995	665,9	434,9	65,3	588,1	0,88	1,35
1996	562,4	347,4	61,8	463,5	0,82	1,33
1997	555,2	353,0	63,6	454,5	0,82	1,29
1998	501,7	308,6	61,5	389,7	0,78	1,26
1999	532,5	...	54,1*	...	0,67*	1,24*
2000	627,7	...	54,9*	...	0,67*	1,21*
2001	763,5	...	60,1*	...	0,73*	1,21*
2002	853,6	...	58,6*	...	0,70*	1,20*
2003	798,8	...	57,1*	...	0,68*	1,19*
2004	635,8	...	56,5*	...	0,68*	1,21*
2005	604,9	...	56,4*	...	0,67*	1,19*
2006	640,8	...	56,7*	...	0,67*	1,18*
2007	685,9	...	55,4*	...	0,66*	1,20*
2008	703,4	...	53,7*	...	0,64*	1,20*
2009	699,4	...	50,5*	...	0,61*	1,20*
2010	639,3	...	50,5*	...	0,61*	1,21*
2011	669,4	...	47,8*	...	0,59*	1,23*

Примечание: расчёт по совокупности территорий, представивших в Госкомстат/Росстат соответствующие данные (до 1999 г. — все территории РФ). В 1999–2008 годах число субъектов Федерации, предоставлявших эти данные, менялось без какой-либо выраженной тенденции от 46 до 61. Сведения о наличии общих детей в те же годы колебались в пределах от 60 до 79 %. В 2009 г. предоставили данные 63 субъектов Федерации (из 83), в которых было зарегистрировано 76,9 % от общего числа разводов

в стране, в 2010 г. — 62 субъекта (75,6 % от общего числа разводов), в 2011 г. — 52 субъекта (67,8 % от общего числа разводов).

Примерно половина семей распадается даже при наличии общего ребёнка. Данные, отражённые в последнем столбце, указывают, что развод даже в семьях с двумя и более детьми, к сожалению, не редкость.

Исследователями выделяются различные формы возможного взаимодействия разведённых родителей в вопросах воспитания:

1. Около 25–30 % — разведённые, но сотрудничающие родители планируют и организуют содержание и воспитание ребёнка вместе.
2. Более половины разведённых родителей выполняют свою функцию параллельно друг другу, не сотрудничая, но и не препятствуя другому родителю.
3. 10–12 % семей, по данным зарубежных исследований, в которых и после развода уровень конфликта между родителями остаётся высоким и родители не могут прийти к соглашению о порядке общения с ребёнком. Наиболее характерным для этой группы разводящихся родителей является неспособность сфокусироваться на нуждах детей и отстраниться от своих собственных проблем, а также неспособность защитить ребёнка от собственного эмоционального недовольства, злости или от участия в родительских конфликтах.

Деструктивные факторы в ситуации развода могут приобретать различные формы, а именно:

- высокий уровень агрессии бывших супругов;
- вовлечение ребёнка в родительский конфликт;
- неблагоприятно складывающаяся после развода воспитательная ситуация (патологизирующий стиль воспитания у родителя, с которым проживает ребёнок);
- сопряжённость общения с отдельно проживающим родителем в сочетании с высоким уровнем интрапсихического конфликта значительно превышают возможности психики ребёнка, разрушают формирование его личности.

Истоки многих психологических трудностей, а часто и регресса развития, испытываемых детьми, находятся в переживаемых ими проблемах семейных

отношений. Отсутствие понимания, любви и поддержки со стороны родителей — определяющая причина их неблагополучия. Такие дети вступают в сложную школьную жизнь, не имея базовой защищённости, а объективные трудности и некорректно выбранный стиль педагогического воздействия усугубляют их негативное эмоциональное состояние. Только незамедлительное психолого-педагогическое вмешательство, наиболее близкое по времени к перенесённой травме, позволяет найти новые ресурсы и предотвратить переход процесса в хроническую форму.

Большинство применяемых форм работы предполагают плановую форму проведения с активным участием родителей или сотрудников социальных учреждений. Дети, для которых предназначена наша программа, в связи с разводом, а в большинстве случаев — с разездом родителей вынуждены самостоятельно адаптироваться к резко меняющимся условиям, к новому и не всегда доброжелательному окружению, что значительно превышает их ресурс и неизбежно оставляет негативные последствия для их психофизического развития

Научные, методические и методологические основы программы

Теоретико-методологической базой программы выступают: историко-теоретический подход, позволяющий проследить пути возникновения и тенденции развития семьи как социального института.

В работах, выполненных в этой области, рассматриваются и прослеживаются зависимости и связи между последствиями психологического кризиса в связи с разводом родителей и психическим здоровьем детей, их эмоциональным состоянием, системный и деятельностный подходы к процессу формирования личности ребёнка в целом.

Исследование опирается на идеи и положения психологической теории деятельности и общения; социально-педагогической теории формирования личности в детском возрасте (К. А. Абульханова-Славская, Ю. П. Азаров, М. И. Буянов, И. В. Гребенников, С. В. Ковалев, Я. Корчак, Н. И. Козлов, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, П. И. Пидкасистый, В. Я. Сатир, В. А. Сухомлинский, Т. А. Флоренская и др.).

Логика развития экономических условий общества вызывали изменение порядка поддержки детей, оказавшихся в неблагоприятной или кризисной ситуации.

В России

В историческом обзоре, посвящённом определению интересов ребёнка как правовой категории в России, О. Ю. Ильина (2006) указывает, что до XIX века дети при разводе родителей приравнивались к имуществу и оставались с отцом. В России уже в конце XIX — начале XX века при решении вопроса о том, с кем из супругов оставлять детей после расторжения брака, предполагалась необходимость учёта интересов детей. Детей оставляли с тем из супругов, который был в состоянии лучше выполнять родительские обязанности. В случае спора надлежало заботиться, прежде всего, об интересах несовершеннолетних детей.

Представления о том, что матери более эффективны в воспитании ребёнка, получили большую поддержку благодаря росту популярности психоаналитической теории З. Фрейда, который провозгласил мать самым первым и самым важным объектом любви ребёнка, прототипом последующих любовных отношений. Восприняв теорию психоанализа о важности взаимоотношений младенца с матерью для его последующего нормального развития, суды примерно с 20-х годов XX века стали руководствоваться доктриной «десяти лет».

За рубежом

В начале XIX века суды приняли концепцию *parens patriae*, по которой моральным долгом (а затем — и юридическим) было защищать тех граждан, которые не могли защитить себя сами, в том числе и детей. До середины XIX века опекуном ребёнка становился отец в связи с тем, что он имел больше возможностей для финансового обеспечения ребёнка. С 1839 г. в Англии право опеки над детьми младше 7 лет стало предоставляться матерям, они также получили право встречаться с детьми 7 лет и старше. После достижения ребёнком возраста 7 лет он передавался под опеку отца (Talfourd Act). Более прогрессивные нормы были установлены в некоторых штатах Америки уже в XIX веке: родители имели равные права в получении права опеки над ребёнком.

В конце XIX века во время индустриальной революции возрос интерес общества к благополучию ребёнка. Так как отцы работали на заводах и фабриках, матерям стала отводиться роль основных воспитателей. Развивающиеся представления о важности детского опыта для жизни индивида (во многом благодаря развитию психоанализа) стали способствовать более частому вовлечению судов в семейные споры о воспитании детей. В этот период изменились и подходы к решению споров об опеке — наметилась тенденция к предпочтительному оставлению ребёнка с матерью, что было связано с развивающимся феминистским движением и повышением юридического статуса женщин.

В 60-х годах предпочтение материнской опеки было абсолютным. В последующем в рамках эго-психологии было показано, что на первом году жизни для ребёнка важны отношения с обоими родителями, и с середины 70-х годов наметилась тенденция к судебному признанию равноправия полов при получении опеки (*Lamb, 1981*).

В 1970 г. в США был принят закон, в котором содержался стандарт «наилучших интересов ребёнка» (*Uniform Marriage and Divorce Act*) и перечислялись факторы, которые должны быть учтены для обеспечения интересов ребёнка: желания родителей; желание ребёнка; характер взаимоотношений ребёнка с каждым из родителей, братьями, сёстрами и другими значимыми для ребёнка лицами из его окружения; психическое и физическое здоровье сторон; другие значимые факторы, которые могут быть индивидуальными для каждого конкретного случая. С этого момента решение вопроса об опеке стало зависеть не от пола родителя или его прав, а от интересов и потребностей конкретного ребёнка и от того, какой из родителей в наибольшей степени сможет их удовлетворить. Взгляд юристов сместился на детей, делая их центральной фигурой процесса.

Ряд авторов (*Goldstein, Solnit, Freud, 1973*) при определении «наилучших интересов ребёнка» предлагали руководствоваться выбором «наименьшего из зол», подчеркивая этим, что развод родителей всегда вредит детям и можно лишь постараться принять то решение, после которого вред для ребёнка будет минимальным.

Результатом поворота судебной системы к интересам ребёнка и равноправию полов стало появление в начале 70-х годов прошлого века в зарубежной судебной практике

«совместной опеки», при которой оба родителя наделялись равными правами на воспитание ребёнка и принятие решений, касающихся ребёнка (вопросы здоровья, обучения и т. д.). Дж. Валлерштейн и Дж. Келли выделили три фактора, которые способствовали широкому распространению в США совместной опеки. Во-первых, исследования в области возрастной психологии, убедительно показавшие важность роли отца для развития ребёнка. Во-вторых, изменение гендерных ролей в обществе: всё больше женщин стали заниматься трудовой и общественной деятельностью, передавая отцам роль основных воспитателей. В-третьих, исследования «чувства утраты», которое испытывали неопекающие родители и дети после развода (*Wallerstein, Kelly, 1980*).

Некоторое время совместная опека, когда оба родителя имели гарантированно равные права и разделяли ответственность за детей, воспринималась как панацея в преодолении негативных последствий развода. Однако результаты исследований показали, что совместная опека во многих случаях не является оптимальной. Если же отношения между родителями высококонфликтные, нарушены детско-родительские взаимоотношения, у ребёнка были проблемы адаптации в прошлом, то не существует универсального рецепта, который позволил бы сделать более успешной адаптацию ребёнка после развода

За рубежом широко распространены различного рода консультации, образовательные и терапевтические программы для разводящихся родителей. Одним из первых вариантов предоставления разводящимся родителям психологической и психотерапевтической помощи были различного рода образовательные программы. В некоторых случаях родителям рассылались буклеты, содержавшие информацию о последствиях развода, негативном влиянии на детей конфликтных отношений между родителями, а также ряд советов, каким образом можно уменьшить эти негативные последствия. Предоставление родителям этой информации существенно повышало интенсивность общения отдельно проживающего родителя с ребёнком через год после развода, а также уменьшало напряжённость взаимоотношений между родителями (*Arbuthnot, Gordon, 1996*). При этом значительно более эффективными оказывались те образовательные программы, которые, помимо информации, предлагали родителям

практические рекомендации, а также те, которые проводились в форме тренингов при личном участии родителей (*Geasler, Blaisure, 1998*), По некоторым данным (*Geasler, Blaisure, 1998*), в высококонфликтных семьях образовательные программы эффективны лишь в единичных случаях. Многие специалисты подчёркивали необходимость сочетания медиации с психотерапевтическим вмешательством при работе с высококонфликтными семьями (*Johnston, 1988, 1994; Mathis, 1998; Spillane-Grieco, 2000*). Дж. Р. Джонстон, одна из ведущих экспертов в области высококонфликтных разводов, указывала, что в ходе терапевтической медиации специалист должен подвести родителей к способности оценивать ситуацию более рационально, фокусируясь на нуждах детей. Для этого родители, с одной стороны, должны осознать свои собственные внутренние конфликты. С другой стороны, они должны получить информацию о негативном влиянии на детей спора между родителями и о том, как можно защитить детей от подобного негативного влияния.

С начала 80-х годов стало активно развиваться посредничество (медиация), целью которого было повышение способности родителей самим принимать разумные решения по поводу их прав на воспитание, посещение ребёнка и других вопросов его благополучного развития. Медиация рассматривалась как альтернатива образовательным программам и судебному процессу (*Фигдор, 2006*). Посредник, которым может быть специалист в области психологии и психиатрии, юрист или социальный работник, участвует в обсуждении родителями основных вопросов об опеке (сколько времени ребёнок будет проводить с отдельно проживающим родителем, каким образом будут организованы эти встречи и т. д.). Посредничество имеет важное значение в уменьшении эмоционального конфликта в паре, что помогает родителям стать более рациональными, целенаправленными. Оно является эффективным для тех родителей, которые при помощи посредника могут отстраниться от своих проблем и сфокусироваться на проблемах ребёнка (*Johnston, Roseby, 1997; Vestal, 1999*). Важнейшей задачей для специалиста при работе с высококонфликтными семьями является понимание того, почему родители оказались «запертыми в хроническом конфликте». С точки зрения автора, неспособность супругов решить проблемы в диалоге — это симптом сопротивления семьи изменениям: «Родители не способны

использовать расторжение брака для решения имеющихся в них или между ними проблем и застревают в тупике. В результате спор об опеке становится новой формой их взаимоотношений» (Johnston, 1994, с. 7). В сложившейся практике в тех случаях, когда родители не могут прийти к соглашению о порядке участия каждого из них в воспитании ребёнка, по данным Сп. Хермана (Herman, 1972) — в 10 % случаев вопрос об опеке над ребёнком решается в суде.

Возникновение программ психолого-педагогической помощи или программ «психологического сопровождения» связаны с необходимостью создания условий полноценного развития личности на начальном этапе её обучения.

Сопровождение в буквальном смысле означает идти или ехать с кем-либо в качестве провожатого. Исходя из этого, можно сказать, что психологическое сопровождение — это вид психологической помощи на каком-то отдельном промежутке жизни для улучшения психологического развития личности человека. Это не значит, что за человека делают выбор, а только лишь то, что его сопровождают, то есть указывают нужное направление, оставляя за ним выбор его дальнейших действий, не снимая с него ответственности за принятое решение.

Понятие «психологическое сопровождение» введено отечественными психологами Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов и как сопровождение естественного развития ребёнка, предотвращая всякое возможное их искажение и торможение. Идея сопровождения развития впервые прозвучала в изданиях школы практической психологии Санкт-Петербурга. Главный идеолог службы сопровождения, доктор педагогических наук Е. И. Казакова обозначает сопровождение как «особый способ помощи ребёнку в преодолении актуальных для него проблем развития», особенность которого в том, «чтобы научить ребёнка решать свои проблемы самостоятельно».

Е. И. Казакова и А. П. Тряпицына в качестве исходно-теоретического положения для формирования теории и методики сопровождения рассматривают «системно-ориентационный подход», в логике которого развитие понимается как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций. Сопровождение может трактоваться как помощь

субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несёт сам субъект.

Э. М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребёнку, технология, предназначенная для оказания помощи на определённом этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса. Автор идею сопровождения сближает с идеей поддержки, отмечает, что технологии сопровождения помогают активизировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми и их родителями, а также с педагогами. Технологии сопровождения предполагают использование аналитических, оценочных, диагностических, развивающих и обучающих методов.

В рамках предложенной программы, в рамках оказания профилактического сопровождения предполагается наибольшая значимость индивидуальной работы с ребёнком и актуальность создания необходимых мер организации своевременного психологического сопровождения. Очевидно, что многообразие переживаемых проблем и ситуаций, уникальность каждого отдельного случая предполагают обращение к различным формам индивидуальной работы, психологического моделирования и проектирования. Такая многогранная и всесторонняя работа будет решена в плановом порядке соответствующими специалистами. В предложенной нами программе рассматривается необходимость привлечения в регионах широкого круга специалистов не только педагогов-психологов, но и других сотрудников социальных или педагогических служб. В зависимости от наполнения штатного расписания это могут быть (практиканты профильных учебных заведений, воспитатели, социальные педагоги, социальные работники, имеющие различный уровень психологической подготовки и опыт работы, но готовые оказывать минимальную и крайне необходимую психологическую поддержку ребёнку, находящемуся в ситуации кризиса.

На сегодняшний день различные аспекты сопровождения рассматриваются в работах М. Р. Битяновой, Н. Л. Коноваловой, Л. Г. Субботиной. Изучением

сопровождения в рамках дефектологии, коррекционной психологии, педагогики посвящены работы М. В. Жигаревой, И. И. Мамайчук, С. И. Сорокоумовой.

Вот как различные авторы видят подходы к трактовке термина «психологическое сопровождение»: М. Р. Битянова характеризует сопровождение как систему практической деятельности психолога, направленную на создание наиболее адекватных социальных и психологических условий для успешного обучения и психического развития ребёнка в контексте школьного взаимодействия.

С. Н. Сорокумова в своём исследовании выдвигает следующую точку зрения на определение психологического сопровождения детей с проблемами различной природы: психологическое сопровождение — это процесс, включающий в себя стратегию и тактику диагностической, профилактической, консультативной, коррекционной, развивающей работы психолога, направленный на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей в общество их нормативно развивающихся сверстников.

И. И. Мамайчук считает, что сопровождение детей с особенностями психологического статуса — это деятельность психолога, которая направлена на создание адекватной системы клиничко-психологических, психолого-педагогических, психотерапевтических условий, способствующих благополучной социализации детей в обществе.

По мнению подавляющего большинства авторов, основополагающим в плане сопровождения является комплексный подход в работе специалистов медицинского, психологического, педагогического, логопедического профилей.

Направления и принципы реализации сопровождения

Как и любая многоплановая деятельность, психологическое сопровождение имеет свои принципы. Важнейшим положением системно-ориентационного подхода (Казакова, Тряпицина) выступает приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, следовательно, на право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Для осуществления права свободного выбора различных альтернатив развития необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

В концепции реформирования системы образования России указывается, что воспитание должно быть направлено на достижение двух взаимосвязанных целей — обеспечения процесса социализации гражданина в обществе и поддержки процесса индивидуализации личности. Сопровождение представляет собой деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого ребёнка в конкретной социальной среде.

Достижение намеченных целей может быть реализовано на основе следующих принципов психологического сопровождения:

- 1. Рекомендательный** (т. е. необязательный для исполнения) характер. Ведущей идеей сопровождения выступает положение о необходимой самостоятельности ребёнка в решении актуальных для его развития проблем, именно поэтому логика сопровождения диктует необходимость отказа от «законодательных» решений, все решения центра сопровождения могут носить только рекомендательный характер. Ответственность за решение проблемы остается за ребёнком, его родителями или лицами, их заменяющими, педагогами, близким окружением. Очевидно, если одна из сторон не может принимать участие в принятии решения (например, из-за отсутствия у ребёнка родителей или некомпетентности их суждения), то функции этой стороны принимают на себя другие носители проблемы. Чем более компетентен в решении своих проблем ребёнок, тем больше прав на окончательное решение должно быть именно у него.
- 2. «На стороне ребёнка».** Принцип повторяет название известной монографии Франсуазы Дольто (1985), в нём отражено базовое противоречие метода сопровождения. Очевидно, что «виновником» любой проблемной ситуации развития ребёнка выступает не только социальное окружение или природный генотип ребёнка, но и особенности его личности. Проще говоря, в проблемных ситуациях ребёнок часто бывает не прав. Казалось бы, справедливость требует объективного анализа проблемы, однако не стоит забывать, что «на стороне взрослых» их жизненный опыт, многочисленные возможности независимой самореализации, множество социальных структур и организаций. Очень часто на

стороне ребёнка только он сам и специалист системы сопровождения, который призван стремиться решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребёнка.

3. Непрерывность сопровождения. Ребёнку должно быть гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекратит поддержку ребёнка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден. Этот принцип означает также и то, что дети, находящиеся под постоянным воздействием факторов риска (например: хронически больной ребёнок, ребёнок в системе специального образования, ребёнок-сирота), будут обеспечены непрерывным сопровождением в течение всего периода их становления. В перечень детей, находящихся в зоне риска, было бы справедливо включить и детей, прошедших судебную экспертизу при высококонфликтном разводе родителей. Отсутствие данной позиции в нормативных документах и создаёт «пробел», в котором остаются несовершеннолетние целевой группы предложенной профилактической программы.

Основные направления и принципы реализации психологического сопровождения детей дошкольного и младшего школьного возраста в ситуации развода родителей

К основным направлениям психологической помощи детям дошкольного и младшего школьного возраста в ситуации развода родителей относят разнообразные методы, среди которых можно выделить следующие:

1. Игровая терапия — метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. В основе различных методик, описываемых этим понятием, лежит признание того, что игра оказывает сильное влияние на развитие личности. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряжённость, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий. В процессе игровой терапии у ребёнка появляется возможность продемонстрировать свои негативные установки. Выразить свой страх и гнев по

отношению к родителям, братьям, сестрам и другим значимым людям. В каждом из элементов терапии психолог поощряет ребёнка обращаться к самому себе, заново постигать и принимать свои чувства. Свобода говорить, выражать свои мысли и чувства, принимать решения, признавать и принимать самого себя и все прочие процессы позволяют ребёнку вновь обрести адекватную самооценку и восстановить свои жизненные силы. Характерная особенность игры — её двуплановость, присущая также драматическому искусству: играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач. Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами. Двуплановость игры обуславливает её развивающий эффект: психокоррекционный эффект игровых занятий у детей благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребёнку действий с предметами.

2. Арт-терапия — этот термин использовался по отношению ко всем видам занятия искусством, которые проводились в больницах и центрах психического здоровья. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Важнейшей техникой арттерапевтического воздействия здесь является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия. В качестве ещё одного возможного коррекционного механизма, может быть рассмотрен сам процесс творчества как исследование реальности, познание новых, прежде скрытых от исследователя сторон и создание продукта, воплощающего эти отношения. Приёмы арт-терапии используют при исследовании внутрисемейных проблем. Арт-терапия даёт выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных

переживаний, дисциплинирует группу, способствует повышению самооценки клиента, способности осознавать свои ощущения и чувства, развивает художественные способности. В качестве материалов на занятиях по арт-терапии используются краски, глина, клей, мел. Основная цель арт-терапии состоит в развитии самовыражения и самопознании ребёнка через искусство, а также в развитии способностей к конструктивным действиям с учётом реальности окружающего мира. Отсюда вытекает важнейший принцип арт-терапии — одобрение и принятие всех продуктов творческой изобразительной деятельности независимо от их содержания, формы и качества. Существуют возрастные ограничения использования арт-терапии в форме рисунка и живописи. Арт-терапия рекомендуется детям с 6 лет, так как в возрасте до 6 лет символическая деятельность ещё только формируется, а дети лишь осваивают материал и способы изображения.

3. Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром. К сказкам обращались в своём творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Менегетти, М. Осорина, Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зинкевич-Евстигнеева и т. п. Сказкотерапия — направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание, стать самими собой и построить особые доверительные, близкие отношения с окружающими. Во-первых, сказка всегда служила средством встречи слушателя или читателя с самим собой, потому что метафора, лежащая в основе сказки, выступала не только «волшебным зеркалом» реального мира, но — в первую очередь — его собственного, скрытого, ещё не осознанного внутреннего мира. Во-вторых, нацеленность сказкотерапии на развитие самосознания человека, определяемая сущностью сказок, обеспечивает как контакт с самим собой, так и контакт с другими. Сказочная метафора в силу присущих ей особых свойств оказывается способом построения взаимопонимания между людьми.

В целом, ситуация развода в семье относится, без сомнения, к одной из самых психотравмирующих в жизни детей, и использование разнообразных методов арт-терапии поможет нивелировать негативные проявления у ребёнка.

Обоснование необходимости реализации данной программы для достижения указанных целей и решения поставленных задач

Необходимость реализации профилактической психолого-педагогической программы для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим» продиктована необходимостью постэкспертного сопровождения несовершеннолетних, прошедших процедуру судебно-психологической экспертизы с целью осуществления эффективной профилактики десоциализирующих влияний как после самой процедуры экспертизы, так и в результате изменения иерархии семейных взаимоотношений в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно.

Реализация программы предполагает:

- ✚ проведение профилактических занятий по выявлению уровня деструкции эмоционально-волевой и коммуникативной сфер личности несовершеннолетних;
- ✚ определение стратегии дальнейшего психолого-педагогического сопровождения;
- ✚ минимизацию травматичности изменения стилистики внутрисемейных взаимоотношений;
- ✚ снижение предпосылок тревожности и агрессивности;
- ✚ проведение игровых мероприятий;
- ✚ целесообразную организацию проведения коррекционно-развивающих занятий для несовершеннолетних с выявленными проблемами.

Подобные действия будут способствовать обнаружению деструктивного поведения на ранней стадии, его предупреждению и коррекции.

Наша программа предусматривает получение знаний, а также развитие личностных компетенций, способствующих преодолению последствий прохождения несовершеннолетними процедуры судебно-психологической экспертизы и изменения

иерархии семейных взаимоотношений в семьях, где родители несовершеннолетнего проживают отдельно.

В качестве психологических механизмов, обеспечивающих предупреждение деструктивного поведения, были определены следующие: формирование у несовершеннолетних позитивного образа «Я», обучение навыкам эффективного общения; осознание ценности «Я»; выработка позитивного самоотношения и адекватной самооценки; развитие рефлексии и навыков когнитивного самоанализа; поведенческая гибкость (в противовес ригидности, консервативности); стрессоустойчивость, саморегуляция и самоконтроль деструктивных психических переживаний (гнев, тревога, депрессия и др.); коммуникативная компетентность, асертивность; обеспечение несовершеннолетних необходимой информацией для формирования стратегий поведения, позволяющих конструктивно самоутверждаться, обучение навыкам совладающих стратегий; принятие ответственности на себя в достижении поставленных целей.

Структура и содержание программы

Программа включает в себя 6 занятий длительностью 1 академический час каждое, частота проведения — от 1 до 2 раз в неделю. Каждое занятие имеет свою структуру и включает в себя следующие виды упражнений и формы групповой работы, представленные в определённой последовательности:

1. Упражнения-активаторы, используемые для создания доброжелательной рабочей обстановки и снятия психологических барьеров в общении.
2. Обсуждение происходящего между занятиями, направленное на анализ изменений в поведении несовершеннолетних.
3. Разминка в виде игры или упражнения, способствующая включению в групповую работу.
4. Упражнения, направленные на формирование адекватной самооценки.
5. Упражнения, предназначенные для развития способностей планирования поведения и анализа ситуации с прогнозом их разрешения.
6. Упражнения, способствующие формированию позитивных жизненных целей и развитию мотивации к их достижению.

7. Групповые дискуссии и мозговые штурмы как способ развития способностей к анализу и прогнозу ситуаций.

8. Информационно-правовая часть, направленная на усвоение правовых знаний.




















9. Рефлексия — подведение итогов занятия, получение обратной связи участниками и тренерами.

Общение в рамках реализации программных мероприятий программы строится на следующих принципах:

- ✚ «Здесь-и-сейчас» — разговор о том, что происходит в группе в каждый конкретный момент времени; исключение общих, абстрактных рассуждений.
- ✚ Персонализация высказываний — отказ от обезличенных суждений типа «обычно считается», «некоторые здесь полагают» и т. п., замена их адресными: «я считаю», «я полагаю».
- ✚ Акцентирование языка чувств — избегание оценочных суждений, их замена описанием собственных эмоциональных состояний (не «ты меня обидел», а «я почувствовал обиду, когда ты...»).
- ✚ Активность — включенность в интенсивное межличностное взаимодействие каждого из членов группы.
- ✚ Доверительное общение — искренность, открытое выражение эмоций и чувств.
- ✚ Конфиденциальность — рекомендация не выносить содержание общения, развивающегося в процессе тренинга, за пределы группы.

Тематический план занятий

№ п/п	Кол-во часов	Ход занятия		
		Вводная часть	Основная часть	Заключительная часть
Занятие № 1	1 ч.	Разминка	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Упражнение «Обсуждение» ✚ Упражнение «Изобрази животное» ✚ Физкультминутка ✚ Упражнение «Стихотворение с выражением» 	Рефлексия Домашнее задание
Занятие	1 ч.	Разминка	✚ Упражнение «Ты учитель»	Рефлексия

№ 2			(родитель и т. п.)  Упражнение «Интонация»  Физкультминутка  Упражнение «Я за тебя отвечаю»	Домашнее задание
Занятие № 3	1 ч.	Разминка	 Упражнение «Сочинение»  Упражнение «Подарок»  Физкультминутка  Упражнение «Рисунок Я»	Рефлексия Домашнее задание
Занятие № 4	1 ч.	Разминка	 Упражнение «Выход из ситуации»  Упражнение «Робот»  Физкультминутка  Упражнение «Гомеостат»	Рефлексия Домашнее задание
Занятие № 5	1 ч.	Разминка	 Упражнение «Критик»  Упражнение «Зеркало»  Физкультминутка  Упражнение «Анабиоз»	Рефлексия Домашнее задание
Занятие № 6	1 ч.	Разминка	 Упражнение «Киногерои»  Упражнение «Дискуссия»  Физкультминутка  Упражнение «Сценка»	Рефлексия

Занятие I

Вводная часть:

Выбирается любое четверостишие. Слова распределяются между членами группы. Начиная с первого слова, участники должны произнести данный отрывок с выражением так, как если бы это был один человек.

Основная часть:

Упражнение 1. «Обсуждение»

Цель: коррекция агрессивности

Для данного упражнения требуется три текста, где герои сюжета совершают поступки, которые можно рассматривать и как положительные, и как отрицательные.

Каждому участнику предлагается высказать своё мнение по данной проблеме, избегая установившихся стереотипов («так, как надо»). Остальные участники оценивают его искренность в соответствии с установленными правилами и высказывают своё мнение.

Упражнение 2. «Изобрази животное»

Цель: коррекция замкнутости

Вызываются два участника, которые загадывают любое животное. Один из них показывает данное животное группе, не говоря ни слова. Остальные пытаются отгадать его. Второй участник рассказывает, так ли было изображено животное, как он себе его представлял, и соответствует ли оно его ожиданиям. В упражнении участвует каждый член группы.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Стихотворение с выражением»

Цель: коррекция тревожности

Каждый участник тренинговой группы встаёт перед всеми и читает очень выразительно стихотворение (любое), стараясь передать переживаемые эмоции. В конце упражнения участники группы рассказывают о своих переживаниях, испытываемых во время выступления и будучи слушателем. Отвечают на вопросы «когда было легче» и «почему».

Заключительная часть:

По окончании занятия каждый член группы высказывает своё мнение об увиденном и услышанном, делится своими эмоциями.

Занятие II

Вводная часть:

Разминка

Основная часть:

Упражнение 1. «Ты учитель» (родитель и т. п.)

Цель: коррекция агрессивности

Каждому участнику группы даётся возможность побывать в образе нелюбимого учителя. Затем рассказать о том, как он себя чувствовал в данном образе. И сравнить с переживаемыми эмоциями вовремя.

Упражнение 2. «Интонация»

Цель: коррекция замкнутости.

На маленьких клочках бумаги группа пишет название любого чувства, эмоции. Затем листки собираются, перетасовываются и раздаются вновь. Теперь группа решает, какую фразу, строчку из стихотворения взять за основу дальнейших действий. После этого участники по очереди произносят эту фразу с интонацией, соответствующей тому чувству, что записано у них на листке бумаги. Остальные члены группы угадывают с какой интонацией была произнесена фраза.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Я за тебя отвечаю»

Цель: коррекция тревожности.

Вызывается доброволец. Он выбирает из группы того человека, с кем, по его мнению, возникло у него наибольшее взаимопонимание. Эти двое садятся рядом и договариваются, кто за кого сейчас будет отвечать. Упражнение состоит в том, что на вопросы группы, заданные одному человеку, отвечает другой, стремясь угадать, как бы на его вопросы отвечал его напарник. Вопросы можно задавать любые.

Идёт обсуждение проведенного занятия. На дом даётся задание: написать небольшое сочинение про каждого члена группы на тему «Что меня не устраивает», или «Что может не устраивать других в общении со мной».

Заключительная часть:

По окончании занятия каждый член группы высказывает своё мнение об увиденном и услышанном, делится своими эмоциями.

Занятие III

Вводная часть:

Разминка

Основная часть:

Упражнение 1. «Сочинение»

Цель: коррекция агрессивности

Обсуждение сочинений. В тексте не указываются имена, но все участники должны догадаться, о ком идёт речь, и обосновать своё мнение.

Упражнение 2. «Подарок»

Цель: коррекция замкнутости

Все члены группы анонимно дарят друг другу воображаемые подарки, как если бы возможности дарящего были не ограничены ничем. Для этого понадобятся листки бумаги. Игрок получает свои подарки, а затем, читая записки вслух, пытается догадаться, кто автор того или иного подарка и почему он так решил.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Рисунок Я»

Цель: коррекция тревожности

Участники располагаются поудобнее, но не обязательно в круге. На листе бумаги им предлагается нарисовать свой собственный образ в аллегорической форме, так, как они себя представляют.

Рисовать можно всё, что хочется. Это может быть картина природы, натюрморт, абстракция, фантастический мир, подражание детским рисункам, в общем, всё что угодно, но с чем вы ассоциируете, связываете, сравниваете себя, своё жизненное состояние, свою натуру.

Заключительная часть:

По окончании занятия каждый член группы высказывает своё мнение об увиденном и услышанном, делится своими эмоциями.

Занятие IV

Вводная часть:

Разминка

Приветствие.

Основная часть:

Упражнение 1. «Выход из ситуации»

Цель: коррекция агрессивности

Группе предлагается какая-либо спорная, провоцирующая агрессивное поведение, ситуация (например, «в транспорте тебе наступили на ногу», «учитель несправедливо поставил оценку», «в магазине тебе нагрубили» и т. п.). Каждый участник должен предложить свой выход из сложившейся ситуации. В конце упражнения обсуждаются положительные моменты поведения в сложившихся ситуациях.

Упражнение 2. «Робот»

Цель: коррекция замкнутости

Создаётся игровое поле — обширное пространство с разбросанными спичками. Участники разбиваются на пары («робот» и «оператор»).

Задача «оператора» – с помощью своего «робота» собрать как можно больше спичек. Для этого он подаёт «роботу» словесные команды, стремясь детально и точно управлять движениями его рук, ног туловища. Задача «робота» — беспрекословно и точно выполнять команды своего «оператора». Глаза «робота» во время упражнения закрыты.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Гомеостат»

Цель: коррекция тревожности

Участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает правую руку в кулак, и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники независимо друг от друга выбросили одно и то же число. Участникам запрещено договариваться, перемигиваться и другими «незаконными» способами пытаться согласовать свои действия. Упражнение продолжается до тех пор, пока группа не достигнет своей цели.

Заключительная часть:

По окончании занятия каждый член группы высказывает своё мнение об увиденном и услышанном, делится своими эмоциями.

Занятие V

Вводная часть:

Разминка

Основная часть:

Упражнение 1. «Критик»

Цель: коррекция агрессивности

Каждому члену группы даётся возможность высказать своё мнение относительно тех черт личности, характера, которые ему не нравятся в людях. И объяснить почему. Сказать также о том, что ему не нравится в самом себе.

Упражнение 2. «Зеркало»

Цель: коррекция замкнутости

Участники разбиваются на пары, становятся лицом друг к другу. Один из играющих делает замедленные движения руками, головой, всем телом. Задача другого — в точности копировать все движения напарника, быть его «зеркальным отражением». В каждой паре участники самостоятельно подбирают нужную сложность движений и их темп.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Анабиоз»

Цель: коррекция тревожности

Участники разбиваются на пары. В каждой паре игроки распределяют между собой роли «замороженного» и «реаниматора». По сигналу «замороженный» застывает в неподвижности, изображая погруженное в анабиоз существо — с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача «реаниматора», на которую отводится одна минута, — вызвать партнера из анабиотического состояния, оживить его. «Реаниматор» не имеет права ни прикасаться к «замороженному», ни обращаться к нему с какими-либо словами. Всё, чем он располагает, это взгляд, мимика, жест и пантомима.

Заключительная часть:

По окончании занятия каждый член группы высказывает своё мнение об увиденном и услышанном, делится своими эмоциями.

Занятие VI

Вводная часть:

Разминка

Основная часть:

Упражнение 1. «Киногерои»

Цель: коррекция агрессивности

Каждому участнику группы предлагается назвать своего любимого и нелюбимого киногероя, объяснив при этом, «чем и почему он тебе запомнился». В конце упражнения всеми участниками группы обосновывается мнение: «Почему в фильмах, сказках, книгах, как правило, побеждают положительные герои?»

Упражнение 2. «Дискуссия»

Цель: коррекция замкнутости

Группа разбивается на тройки. В каждой тройке обязанности распределяются следующим образом.

Первый участник играет роль «глухого и немого»: он ничего не слышит и не может говорить, но в его распоряжении зрение, а также жест и пантомима. Второй играет роль «глухого и паралитика». Он может говорить, видеть. Третий — «слепой и немой»: способен только слышать и показывать. Всей тройке предлагаются задания: договориться о месте встречи, о подарке имениннику или о том, в какой цвет красить забор.

Физкультминутка

Упражнение 3. «Сценка»

Цель: коррекция тревожности

Вся группа разбивается на две подгруппы. Им даётся задание показать какой-нибудь сюжет из фильма, сказки или любую жизненную ситуацию, не используя речь. Вторая подгруппа должна угадать, что было показано.

Заключительная часть:

В заключении обсуждаются проделанные упражнения. Последнее занятие сравнивается участниками с первым. Каждому участнику даётся возможность высказать своё мнение по поводу всего тренинга, проанализировать изменения, произошедшие с ним и с группой в целом. Выразить своё мнение о том, хочется ли ему продолжать общение с членами данной группы, нуждается ли он в дальнейших занятиях и почему.

Список литературы


1. Агазадзе, Н. В., Никольская, И. М., Добряков, И. В., Молчанова, Е. С., Нелюбова, Т. А., Пантелеева, Л. Ю., Попков, М. А., Джакубов, Н. Оказание психологической и психиатрической помощи при чрезвычайных ситуациях. Учебное пособие. Бишкек: Издательство «Папирус-Print», 2013.
2. Агрессия у детей и подростков / Под ред. Н. М. Платоновой. СПб: Речь, 2006.
3. Алиева М. А., Гришанович Т. В., Лобанова Л. В., Травникова Н. Г. Трошихина Е. Г. Тренинг развития жизненных целей. СПб: Речь, 2001.
4. Амбрумова А. Г., Старшенбаум Г. В. О состоянии суицидологической службы в России. М.: 1995.
5. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками. СПб: Питер, 2007.
6. Бернс Э. Развитие Я-концепции и воспитание. / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1996.
7. Вачков И. В. Методы психологического тренинга в школе: курс лекций. Лекция седьмая. Организационные аспекты организации тренинговых методов // Школьный психолог. Декабрь, 2004. № 45.
8. Вачков И. В. Психология тренинговой работы. М.: Эксмо, 2007.
9. Выродова И. А. Организация ранней помощи в Центре игровой поддержки ребёнка // Дефектология. 2013. № 2. С. 50–58.
10. Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками. СПб: Питер, 2008.
11. Емельянова Е. В. Кризис в созависимых отношениях. СПб: Речь, 2004.
12. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. СПб: Речь, 2008.
13. Киреева Е. А. Исследование самоутверждения у подростков // «Научные проблемы гуманитарных исследований», № 7. 2010.
14. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей. М., 2006.
15. Кори Дж. Техники групповой психотерапии. СПб, 2001.
16. Кон И. С. Психология юношеского возраста. М., Издательский центр «Академия», 1999.
17. Краткосрочная кризисная психотерапия детей с посттравматическими расстройствами в рамках модели реабилитации «Добрякова-Никольской» (соавтор

- И. М. Никольская) // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова, 2009. Т. 109, № 12.
18. Кунигель Т. В. Тренинг «Активизации внутренних ресурсов подростка». СПб: Издательство «Речь», 2006.
 19. Ли Д. Практика группового тренинга. СПб: Питер, 2001.
 20. Личко А. Е., Иванов Н. Я. Диагностика характера подростков. М., Фолиум, 1999.
 21. Майра Питерси, Робин Трилор. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии / Перевод с английского. Кн. 8. М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001. С. 96.
 22. Макарычева Г. И. Тренинги для подростков и их родителей. СПб: Речь, 2007.
 23. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. М.: Когито-Центр, 2007.
 24. Микляева А. В. Я — подросток. Программа уроков психологии. СПб: Издательство «Речь», 2006.
 25. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб: Речь, 2009.
 26. Моховиков А. Н. Введение к клинко-психологическому разделу / Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. М.: 2001.
 27. Мухина В. С. Детская психология. М.: ООО «Апрель Пресс», 2000.
 28. Нардонэ Дж., Вацлавик П. Искусство быстрых изменений. Краткосрочная стратегическая терапия. М.: Издательство Института психотерапии, 2006.
 29. Нардонэ Дж., Сальвини А. Магическая коммуникация. Стратегический диалог в психотерапии. М.: Рид Гр., 2011.
 30. Нардонэ Дж. Страх, паника, фобия. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2008.
 31. Пилягина Г. Я. Аутоагрессия: биологическая целесообразность или психологический выбор? // Таврический журнал психиатрии. 1999. Т. 3. № 3.
 32. Пилягина Г. Я. К вопросу о клинко-патогенетической типологии аутоагрессивного поведения // Таврический журнал психиатрии. 2000. Т. 4. № 1.
 33. Притчи, сказки, метафоры в развитии ребёнка. СПб: Речь, 2007.
 34. Прихожан А. М. Психология неудачника. Тренинг уверенности в себе. М., 2001.

35. Программа развития временной перспективы и способности к целеполаганию для учащихся 15–17 лет. Под ред. И. В. Дубровиной / Руководство практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. М., 1995.
36. Рубцов В. В., Психологическая помощь в экстремальных ситуациях // Вестник практической психологии. 2005. № 3 (4).
37. Семенюк Л. С. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Институт практической психологии, Модек, 1999.
38. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими. М.: Генезис, 2001.
39. Толстых Н. Н. Психологическая технология развития временной перспективы и личностной организации времени // Активные методы в работе школьного психолога. Под ред. Дубровиной И. В. Киров, Эниом, 2001.
40. Тренинг жизненных навыков для подростков с трудностями социальной адаптации. Под ред. А. Ф. Шадуры. СПб: Речь, 2005.
41. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. М.: Генезис, 2006.
42. Широкова И. Б. Тренинг самопознания для подростков. Общение. Память. М.: Генезис, 2005.
43. Шмидт В. Р. Тренинг уверенного поведения / Вестник практической психологии. 2005. № 3 (4).
44. Яковлев Б. П., Литовченко О. Г. Аутоагрессивные тенденции современных подростков // Фундаментальные исследования. 2004. № 3.
45. Ясперс К. Общая психопатология. М.: Практика, 1997.

Критерии ограничения и противопоказания на участие в освоении программы

Критерии ограничения участия в занятиях:

-  личный отказ (нежелание) родителей и родственников идти на развивающие занятия.

Кроме того, освоение данной программы может быть ограничено возможным недостатком квалификации и опыта специалиста.

Нормативные документы, которыми обеспечивается гарантия прав участников программы

1. Конвенция ООН о правах инвалидов. Принята в Нью-Йорке 13.12.2006 г. Резолюцией 61/106 на 76-м пленарном заседании 61-й сессией Генеральной Ассамблеи ООН, подписана Российской Федерацией 24.09.2008 г.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 февраля 2015 г. № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 ноября 2015 г. № 09-3242 «О направлении рекомендаций по проектированию дополнительных общеразвивающих программ».
6. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 4 июля 2014 г. № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей».
7. Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». — Закон РФ «Об образовании». — Приоритетный национальный проект «Образование».
8. Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. Н., Гончарова Е. Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения. — Письмо Минобрнауки РФ от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании».

9. Письмо Минобрнауки РФ от 18.04.2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми инвалидами».
10. Этический кодекс и принципы педагога-психолога службы практической психологии образования России.
11. Принципы компетентности психолога в области формирования эмоциональной сферы и механизмах социализации, конфиденциальности, ответственности и др.
12. Правила безопасности применяемых методик и корректного использования сведений психологического характера (приняты Всероссийским совещанием «Служба практической психологии в системе образования России. Итоги и перспективы» (6–7 июня 2002 г., Москва).
13. Приказ № 636 от 22.10.1999 г. «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации» с приложением.
14. Письмо МО РФ № 70/23-16 от 07.04.1999 г. «О практике проведения диагностики развития ребёнка в системе дошкольного образования»
15. Должностная инструкция педагога-психолога.

Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы

Ответственность	
Администрация ОУ	Соблюдение основных нормативных документов регламентации образовательного процесса в ОУ
Педагогический коллектив	Реализация субъектного взаимодействия в психолого-педагогической работе, направленного на формирование благоприятного психологического климата для участников программы. Формирование толерантного отношения всех субъектов образовательного процесса к участникам программы
Основные права	
Администрация ОУ	Получать информацию по проведению занятий. Знакомиться с документацией открытого доступа, отчётностью и эффективностью реализации программы
Педагогический коллектив	Повышать квалификацию в сфере психолого-педагогического сопровождения детей и подростков. Реализовать

	психологически безопасные способы взаимодействия с родственниками несовершеннолетних
Родители	Получать квалифицированное психологическое консультирование по проблемам их детей, связанных с компетенцией специалиста (педагога-психолога, социального педагога), реализующего данную программу
Обязанности	
Администрация ОУ	Организовать необходимые условия для реализации программы
Педагогический коллектив	Оперативно информировать педагога-психолога об изменениях психического / психологического состояния родителей участников программы. Формировать психологически комфортный и позитивный психологический климат в процессе развивающих занятий

Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы

При рассмотрении эффективной реализации профилактической психолого-педагогической программы для несовершеннолетних, прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно-проживающим родителем, «Давай поговорим» необходимо соблюдение кадровых, материально-технических, информационных, управленческих, финансово-экономических, организационных, методических и педагогических условий.

Условия реализации профилактической психолого-педагогической программы	Требования к условиям реализации профилактической психолого-педагогической программы
Кадровые	Укомплектованность кадрами, имеющими базовое образование. Организация мероприятий для повышения профессиональной квалификации. Организация внутри ОУ непрерывного профессионального образования и самообразования. Наличие системы стимулирования профессиональной деятельности педагогов. Внедрение, апробация технологии управления развитием профессиональных компетенций специалистов ОУ
Материально-технические	Санитарно-гигиенические условия процесса обучения (температурный, световой режимы и т. д). Пожарная безопасность, электробезопасность, охрана труда. Наличие образовательной среды адекватной потребностям развития

	подростка и сохранения его здоровья (необходимый набор помещений, эстетические условия, оформление кабинетов, наличие кабинета, оснащённого комплектом ученических парт, доской, наличие кабинета или зоны внутри кабинета для подвижных игр, наличие кабинета или зоны внутри кабинета для релаксирующих упражнений, наличие экрана для просмотра видео, включенных в программу, наличие магнитофона или компьютера для прослушивания музыки, включенной в программу)
Информационные	Обеспечение специалистов доступом к информационно-методическим источникам по реализации программы, информирование о промежуточных результатах (данные мониторинга, анализ деятельности). Наличие методических пособий и рекомендаций, компьютерных пособий, мультимедийных, аудио, видеоматериалов
Управленческие	Наличие нормативно-правовой и регламентирующей документации ОУ, обеспечивающей деятельность учреждения. Внедрение, апробация новых технологий. Разработка и внедрение мониторинговой программы
Финансово-экономические	Формирование расходов на реализацию данной программы за счёт бюджетных средств
Организационно-педагогические условия	Организация обучения педагогов игровым психолого-педагогическим технологиям. Разработка методических материалов (диагностический инструментарий, критериальная база, методические рекомендации к игровым психолого-педагогическим технологиям, формирующие компетенции)

Требования к специалистам, реализующим программу

Из всех перечисленных условий более подробно остановимся на педагогических условиях, которые зависят в большей степени от педагога-психолога (социального педагога); в реализации всех остальных условий основная роль отводится администрации образовательного учреждения. Под педагогическими условиями мы понимаем готовность специалиста к реализации программы, мотивация к осуществлению данной деятельности, его позиция в отборе содержания, методик, педагогических технологий, диагностики и оценки результативности развивающего процесса.

Групповые занятия могут проводиться психологами и социальными педагогами образовательных учреждений, прошедшими предварительную подготовку по проведению групповой работы с несовершеннолетними, прошедшими судебно-

психологическую экспертизу, в том числе по освоению необходимых правовых знаний, и обладать достаточным опытом в проведении групповых занятий.

Критерии	Показатели
Способность диагностировать активность в социальной деятельности в процессе реализации программы	– умение осуществлять психолого-педагогическую диагностику развития практических умений, оценивать его индивидуальный опыт освоения программы; – выделять его достижения и неудачи, акцентируя внимания на достижениях
Способность организовывать индивидуальную, групповую работу с использованием адекватных инструментальных и методических средств сообразно возрасту	– организовать безопасное взаимодействие (соблюдением гигиенических требований, санитарных норм и правил); – отбирать содержимое профилактического материала на основе игровых технологий и развивающих заданий
Способность организовывать эффективное взаимодействие с другими специалистами и родителями	– использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с психолого-педагогической ситуацией; – использовать различные формы и технологии взаимодействия со специалистами в соответствии с психолого-педагогической ситуацией
Способность осуществлять профессиональное самообразование	– повышение собственной профессиональной компетентности; – умение извлекать и анализировать профессиональную информацию

Требования к материально-технической оснащенности учреждения для реализации программы (помещение, оборудование, инструментарий и т. д.)

Занятия проводятся в учебном классе или зале, имеющем достаточную площадь для проведения динамических упражнений, а также необходимое оборудование: ковёр, стулья (по количеству участников), музыкальное сопровождение, для некоторых занятий — декорации, листы ватмана, листы формата А4, шариковые (гелевые) ручки, цветные карандаши, фломастеры, бейджи, скотч, ножницы, канцелярский клей. Остальной необходимый стимульный материал и оборудование прописаны в структуре каждого развивающего занятия.

Сроки и этапы реализации программы

Данная программа создавалась, апробировалась и внедрялась в МБОУ «Образовательный центр “Созвездие”» в период с 01.09.2017 года по настоящее время.

Организация программы: десять занятий, каждое занятие рассчитано на 1 академический час, частота проведения — 1–2 раза в неделю.




Ожидаемые результаты реализации программы:

- ❖ формирование адекватной самооценки;
- ❖ развитие способности к самоанализу и контролю поведения;
- ❖ формирование позитивных жизненных целей и повышение мотивации и способности к их достижению;
- ❖ формирование умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации;
- ❖ раскрытие творческого потенциала несовершеннолетних;
- ❖ получение опыта осознанного переживания, самопознания и самовыражения;
- ❖ осознание своих ресурсов возможностей;
- ❖ овладение конструктивными способами разрешения конфликтов, проблем;
- ❖ повышение уровня психологической компетенции;
- ❖ развитие смелости к изменениям;
- ❖ гибкости в поведении;
- ❖ рост аутентичности (умения быть собой).

Критерии оценки достижения планируемых результатов

Качественная и количественная оценка достижений реализации программы проводилась на основе анализа результатов психологического тестирования всех участников программы.

Для изучения особенностей самооценки родителей, их удовлетворенности собой, своими отношениями с окружающими, их умения конструктивно решать возникающие проблемы в межличностных отношениях были использованы известные, зарекомендовавшие себя методики:

-  психодиагностическое интервью;
-  полуструктурированное интервью;
-  опросник Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко;

- ✚ проективная методика «Дом-дерево-человек»;
- ✚ проективная методика «Рисунок несуществующего животного».

Схема обработки результатов, инструкции, бланки и процедура проведения для каждой методики даны в приложении к программе.

Практическая апробация программы проходила на базе коррекционного отделения МБОУ «Образовательный центр “Созвездие”» в 2017—2018 учебном году. За этот период обучения по данной программе прошло 23 несовершеннолетних, до этого прошедших судебно-психологическую экспертизу в рамках гражданского судопроизводства по определению места жительства и порядка общения с отдельно проживающим родителем в коррекционном отделении центра на основании определений Федеральных судей Красногорского городского суда Московской области. При анализе результатов по итогам прохождения несовершеннолетними курса развивающих занятий отмечается положительная динамика в улучшении эмоционального состояния детей, снижение уровня тревожности; дети стали более открытыми, общительными (положительная динамика свыше 75 %; у 25 % несовершеннолетних имеется слабовыраженная положительная динамика — недостаточный уровень динамики обусловлен продолжающимся родительским конфликтом и повторными судебными процессами).

А

Агрессия (агрессивность) — стремление причинить вред окружающим. Вербальная агрессия — склонность ругаться, делать замечания и т. п. Защитная агрессия — агрессия, вызванная ощущением угрозы со стороны окружающих.

Адаптация социальная (от лат. adaptatio — приспособление) —

- 1) процесс активного приспособления индивида или группы к определённым материальным условиям, нормам, ценностям социальной среды;
- 2) взаимодействие личности или социальной группы со средой, включающее усвоение норм и ценностей этой среды в процессе социализации, а также изменение, преобразование среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности.

Адекватность поведения — соответствие поведения ситуации общепринятым правилам и нормам.

Адекватность представлений — соответствие представлений жизненной реальности и общепринятым стандартам.

Акцентуация характера — крайний вариант нормы, при котором отдельные черты характера человека чрезмерно усилены.

Акустико-мнестическая (сенсорно-амнестическая) афазия проявляется в значительном ограничении объёма воспринимаемого речевого материала при его воспроизведении или запоминании, плохом понимании длинных, сложных фраз.

Алалия (от греч. а — отрицат. частица и lalia — речь) — отсутствие речи или её дефект при сохранности слуха и интеллекта. При алалии моторной дефектна или полностью отсутствует активная речь, понимание обращённой к ребёнку речи не нарушено. В случаях алалии сенсорной нарушено понимание речи при своевременном появлении речевой активности.

Амбивалентность — двойственность, сосуществование у человека противоречащих друг другу тенденций (переживаний, стремлений, представлений и т. п.).

Амбидекстрия (лат. ambi — вокруг, с обеих сторон; dexter — правосторонний) — одинаковое владение обеими руками. Термин обычно не распространяется для

обозначения одинакового владения ногами, глазами и др. парными органами.

Анамнез — сведения о предшествующем развитии ребёнка.

Анти социа льность — отрицательное отношение к социальным нормам, стремление противодействовать им.

Асоциальность — безразличие к правилам, существующим в обществе (социальным нормам), или непонимание этих правил. В отличие от антисоциальности, при этом отсутствует стремление к противодействию нормам.

Астения — патологическое состояние психического статуса человека, нервное истощение, ослабленность, повышенная утомляемость.

Астеничность — склонность к возникновению астении.

Аутизм — тяжёлое психиатрическое отклонение поведения, характеризующееся грубыми нарушениями процесса общения.

Аутизация — снижение потребности в общении, ослабление контактов с окружающими.

В

Вербальная парафазия (англ. verbalparaphasia) — замена нужного слова другим, близким к нему по смыслу. Встречается чаще всего при акустико-мнестической афазии.

Вербальный интеллект (словесно-логическое мышление) — вид мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций. Функционирует на базе языковых средств.

Воспитательная работа — повышение культурного уровня, организация разумного использования досуга школьников, развитие сети кружков и факультативов.

Вытеснение — один из механизмов психологической защиты: исключение из сознания травмирующих переживаний.

Вязкость — см. **ригидность**.

Г

Гиперактивность — пограничное нервно-психическое расстройство, проявляющееся в импульсивности, неусидчивости, частой отвлекаемости.

Гиперопека — система воспитательных мероприятий в семье, при которой ребёнка чрезмерно опекают и контролируют.

Гиперсоциальность — повышенное, порой патологическое состояние, стремление максимально соответствовать социальным нормам и требованиям.

Гипертимный тип — психотип, характеризующийся повышенной активностью, общительностью, низкой чувствительностью, слабым самоконтролем. Гипертимная акцентуация — особо ярко выраженный гипертимный тип.

Гипомания — психическое состояние, характеризующееся душевным подъёмом, приподнятым настроением, повышенной активностью, которые в действительности не соответствуют реальным ситуациям и обстоятельствам жизни человека.

Группы риска — категории людей, которые больше других склонны совершать противоправные поступки.

Д

Двигательная расторможенность — см. **гиперактивность**.

Девиантность (от лат. deviate — отклонение) — характеристика поведения, не совпадающая с социальными нормами и ценностями, принятыми в обществе.

Девиантное поведение — разновидность поведения, которая не соответствует социальным нормам общества.

Дезадаптация — неспособность приспособиться к изменившимся условиям жизни.

Социальная дезадаптация — неспособность приспособиться к жизни в обществе.

Школьная дезадаптация — трудности приспособления к школьным требованиям.

Демонстративность — повышенная потребность во внимании к себе, стремление всегда быть в центре внимания. **Демонстративный тип** — психотип, характеризующийся высоким уровнем демонстративности и эмоциональной лабильности.

Депривация — лишение или недостаточность условий, необходимых для удовлетворения каких-либо потребностей.

Депрессия — патологическое снижение настроения и падение активности.

Депрессивная тенденция — склонность к возникновению патологического снижения настроения и падения активности.

Десоциализация — процесс, который является противоположным социализации и обозначает утрату индивидом определённых социальных ценностей и норм, сопровождающийся отчуждением индивида от определённой группы.

Деструктивная семья — это тип семейных отношений, при котором наблюдаются сепарация и автономия отдельных членов семьи, отсутствие взаимодействия в семейных контактах, хронический супружеский или родительско-детский конфликт.

Деструктивное общение — формы и особенности контактов, которые пагубно сказываются на личности партнёров и осложняют взаимоотношения.

Дефект — необратимое нарушение или выпадение какой-либо функции. **Интеллектуальный дефект** — необратимое нарушение мышления (умственная отсталость). **Сенсорный дефект** — снижение зрения или слуха.

Диагностика (психологическая) — выявление психологических особенностей человека.

Дисфория — мрачная раздражительность.

Ж

Жизненная сфера — определённая сторона жизни, относительно независимая от других сторон (семейная, школьная, сфера межличностных отношений, интимная).

З

Задержка психического развития — локальные отклонения в развитии тех или иных психических функций при сохранности основных интеллектуальных возможностей ребёнка.

Защитное (компенсаторное) фантазирование — один из механизмов психологической защиты: погружение в фантазии и мечты, смягчающие отрицательные переживания.

И

Идентификация (от лат. *identifico* — отождествляю) — опознание чего-либо, кого-либо, установление тождества объекта или личности; уподобление, отождествление индивида с кем-либо или чем-либо (группой, коллективом), помогающее ему успешно овладевать различными видами социальной деятельности, усваивать свои нормы и ценности.

Индифферентность — особенность характера, состоящая в отсутствии интереса к окружающему, равнодушии, безразличии, пассивности.

Импульсивность — склонность индивидуума к совершению необдуманных действий под влиянием внешних обстоятельств или столь же случайных собственных мыслей и эмоций, отсутствие или недостаточность планирования действий и самоконтроля.

Интровертность — замкнутость, высокая избирательность в общении. Интровертный тип — психотип, характеризующийся оригинальностью, низкой конформностью, склонностью к умозрительным заключениям.

Инфантилизм — незрелость, «детскость». Психофизический инфантилизм — отставание от фактического возраста как по психологическим, так и по физиологическим признакам.

Интеллектуальный дефект — необратимое нарушение процесса мышления, умственная отсталость.

Ипохондрия — повышенное беспокойство о своём здоровье.

Истерия — психическое заболевание, часто приводящее к появлению соматических болезненных симптомов без каких-либо физиологических причин.

Истероидная акцентуация характера — патологический тип поведения ребёнка, при котором сочетаются высокий уровень демонстративности со склонностями к вытеснению травмирующих переживаний.

К

Когнитивные (познавательные) процессы — психические процессы, направленные на познание окружающего мира (восприятие, мышление, память, внимание).

Компенсация — выработка механизмов, помогающих преодолеть неблагоприятные психологические особенности.

Конформность (от позднелат. *conformis* — подобный, сообразный) — приспособленность, пассивное принятие существующего порядка вещей, господствующего мнения, некритическое следование чужим образцам; тенденция человека изменять своё поведение под влиянием других людей таким образом, чтобы оно соответствовало мнениям окружающих, стремление его приспособить к их требованиям.

Критичность — одно из свойств нормальной психической деятельности, способность осознавать свои ошибки, умение оценивать свои мысли, взвешивать доводы за и против выдвигающихся гипотез и подвергать эти гипотезы всесторонней проверке.

Ксенофобия — навязчивый страх, боязнь чужих, нетерпимое отношение к людям иной веры, культуры, национальности, ко всему непривычному, иностранному (образу жизни, идеям, мировоззрению).

Л

Латерализация функций головного мозга — процесс перераспределения функций психических между левым и правым полушариями головного мозга, происходящий в онтогенезе.

Личностные особенности — устойчивые психологические образования, мало меняющиеся со временем.

М

Моторика — двигательная активность. Крупная моторика — ходьба, бег, прыжки т. п. Мелкая моторика — движения кисти и пальцев при письме, рисовании, работе с инструментами.

Моральные нормы — текстуально не закреплены, опираются на авторитет общественного мнения, несут оценочную нагрузку и действуют через психологические механизмы (долг, совесть, честь). Нарушение моральных норм опирается на механизм общественного осуждения или поощрения. В 90-е годы возникла возможность в судебном порядке защищать честь и достоинство.

Н

Навык — автоматизированное (привычное) действие или цепочка действий. Двигательный навык — это целесообразное движение или последовательность движений. Умственный навык — автоматизированное умственное действие. Навыки общения — привычные способы установления и поддержания контакта с другими людьми.

Невроз — пограничное психическое расстройство, которое характеризуется снижением продуктивности деятельности, эмоциональными нарушениями (при неврозах часто наблюдаются тики, навязчивые идеи, ночной энурез, страхи, нарушения сна).

Негативизм — противодействие существующим требованиям и правилам.

Нейротизм — свойство человека, характеризующееся его повышенной возбудимостью, импульсивностью и тревожностью.

Нормы социальные (от лат. norma — руководящее начало, правило, образец) — образцы, стандарты деятельности, правила поведения, выполнение которых ожидается от члена какой-либо группы или общества и поддерживается с помощью санкции.

О

Обобщение — объединение объектов в группу на основе тех или иных признаков.

Олигофрения — врожденное патологическое общее снижение уровня интеллекта, делающее невозможным полноценно социализироваться индивидууму в обществе.

Органическое поражение мозга — следствие нарушений развития плода во внутриутробном периоде, родовых травм, асфиксии, сотрясений мозга и т. п.

Относительная педагогическая запущенность — отсутствие коррекционного обучения, необходимого ребёнку с отклонениями в развитии.

П

Память — психический процесс, обеспечивающий сохранение информации. Произвольная память — намеренное запоминание материала. Непроизвольная память — непреднамеренное запоминание материала. Опосредованная память — запоминание с использованием специальных средств. Непосредственная (механическая) память — запоминание без использования специальных средств. Образная память — запоминание образного материала.

Пассивность — признак утомления или неблагоприятного психологического состояния.

Педагогическая запущенность — снижение желания ребёнка к обучению как следствие отсутствия необходимого воспитания и обучения.

Переключение внимания — лёгкость перехода от одной деятельности к другой.

Перфекционизм — стремление выполнять любую работу на высшем уровне.

Поведение аморальное — тип поведения, противоречащий принятым в данном обществе нравственным нормам (пьянство, стяжательство и т. д.).

Поведение антисоциальное — тип поведения, характеризующийся отрицанием социальных норм и ценностей, принятых в данном обществе.

Поведение отклоняющееся — тип поведения, противоречащий принятым в данном обществе правовым, нравственным социальным и др. нормам.

Пристрастие — увлечение употреблением какого-либо вещества, обычно наркотика, приводящее к рабской зависимости от него и считающееся физически или социально вредным.

Проекция — один из механизмов психологической защиты: приписывание своих переживаний и стремлений другим людям.

Просоциальная ориентация — положительная установка по отношению к обществу.

Психоз — патологическое психическое расстройство, для которого типичны неадекватность поведения, нарушение ориентации в пространстве и времени, а также наличие продуктивных симптомов (бред, галлюцинации, мания преследования и т. д.).

Психологическая защита — механизмы, помогающие сохранить благоприятное психологическое состояние, несмотря на наличие психотравмирующих факторов.

Психомоторный тонус — напряженность мышц, связанная с психологическим состоянием и непосредственно не определяемая выполняемым движением.

Психосоматические заболевания — телесные болезни, вызванные психологическими причинами.

Р

Распределение внимания — способность одновременно осуществлять две разные деятельности.

Рационализация — один из механизмов психологической защиты: «подмена» своих неблагоприятных побуждений более приемлемыми.

Регрессивное поведение — форма защитной реакции индивида при переживании им фрустрации, состоящая в замене значимой для него сложной задачи, решение которой затруднено в сложившейся ситуации, на более легкую.

Резонёрство — склонность к рассуждениям, не относящимся к выполняемой деятельности.

Рефлексия — процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и

состояний.

Ригидность («вязкость») — склонность подолгу застревать на каких-либо переживаниях.

С

Самоконтроль — сознательное управление своим поведением

Сензитивность — высокая чувствительность к физическим стимулам и социальным факторам. **Сензитивный тип** — психотип, характеризующийся высокой чувствительностью, астеничностью и тревожностью.

Соматические заболевания — телесные (не нервные и не психические) заболевания. В данную группу заболеваний объединяют болезни, вызываемые внешними воздействиями или же внутренними нарушениями работы органов и систем, не связанные с психической деятельностью человека.

Социализированность — хорошее владение социальными нормами.

Социально-психологическая дезадаптация — нарушение механизмов взаимосвязи личности и среды, происходящая как за счёт внутриличностных изменений, так и за счёт изменений в сфере ближайшего окружения.

Социализированность — хорошее владение социальными нормами, адекватность поведения ситуации.

Социальная адаптация — приспособление к жизни в обществе.

Социальная дезадаптация — нарушение процесса формирования социальных взаимодействий в процессе роста и развития индивидуума.

Стресс — неспецифический ответ организма на воздействие вредных агентов, психоэмоционального перенапряжения или иного воздействия, проявляющийся в симптомах общего адаптационного синдрома.

Субдепрессия — снижение настроения, не достигающее до уровня депрессии.

Т

Теория стигматизации — подход в социологии, уделяющий особое внимание способам навешивания ярлыков, создания стереотипного образа представителя той или группы, а также методам воздействия, которые оказывает на поведение индивида сам факт приобретения ярлыка со стороны общества.

Тест — набор заданий, выполнение которых позволяет оценить социально-психологические особенности индивидуума.

Тик — непроизвольное подёргивание мышц.

Торможение охранительное (запредельное) заключается в резком снижении активности нервных клеток, вызвано чрезмерным возбуждением корковых структур и обеспечивает тем самым реальную возможность сохранения или восстановления работоспособности.

Тревога — ощущение угрозы, ожидание неопределённой опасности.

Тревожность — личная особенность, состоящая в особо лёгком возникновении состояния тревоги.

Тревожно-мнительный характер — психастеническая акцентуация, которая характеризуется сильно повышенной тревожностью и сочетается с недостатком уверенности в себе, а также наличием выраженной астении.

Трудный подросток — несовершеннолетний, имеющий трудности в общении с подростками.

У

Умственная отсталость — общее интеллектуальное снижение, делающее невозможной полноценную социальную адаптацию.

Уровень притязаний — та степень успешности, на которую человек претендует.

Ф

Формы отклоняющегося поведения — преступность, наркомания, проституция, алкоголизм.

Фобия — навязчивый страх или боязнь каких-либо ситуаций, не представляющих непосредственной угрозы: закрытых помещений, открытых пространств, высоты, глубины и т. д.

Фрустрация — наличие сильной мотивированности достичь цель (удовлетворить потребность) и преград, препятствующих этому достижению.

Э

Эгоцентризм — неспособность встать на позицию другого человека, понять его точку зрения.

Эйфория — приподнятое, возбуждённое состояние.

Экстравертность — общительность, склонность к быстрому заведению новых контактов.

Эмпатия во время коммуникативного акта — понимание эмоционального состояния речевого партнёра, которое он проявляет через свою речь, его переживаний и выражение ему в своих репликах этого понимания, сочувствия, хотя и не обязательно согласия со всем, что он говорит, духовно-нравственного принятия. Эмпатическое слушание подразумевает совмещение понимания и сочувствия-сопереживания.

Эмоциональная лабильность — лёгкая смена настроений, кратковременность и неустойчивость переживаний.

Эмоциональная напряжённость — состояние повышенной готовности к действию, сопровождаемое ощущением, что необходимо что-то делать, но неясно, что именно.

Эмоциональная ригидность — склонность человека подолгу застревать на каких-либо переживаниях, особенно неприятных.

Энурез — процесс недержания мочи (связан с процессами нервного перенапряжения, незрелости психических процессов и т. д.).

Энкопрез — процесс недержания кала.

Эпилептоидная акцентуация — патологический тип развития личности, при котором развиты чрезмерное внимание к мелочам, взрывчатость, высокая ригидность.

Приложение

Опросник Г. П. Лаврентьевой и Т. М. Титаренко

(применяется с целью выявления тревожности ребёнка (5–7 лет))

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чём-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжён, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряжённых ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слёзы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммировать количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность: 15–20 баллов; средняя: 7–14 баллов; низкая: 1–6 баллов.

Результаты психологической диагностики участников программы

Света М., 5 лет

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 15 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: сохраняет дистанцию в общении, достаточно замкнута. Ощущается нехватка психологической теплоты дома. Иногда испытывает потребность в защитной агрессии. Переживает чувство собственной малоценности и незначительности.

Саша Г., 5 лет

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 19 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: испытывает чувство отвергнутости, трудности при стремлении раскрыться перед другими. Чувствует нехватку психологической теплоты дома. Переживает чувство вины, уныние. Стремиться избегать неприятных визуальных воздействий. Достаточно агрессивен, груб. Часто испытывает тревогу.

Артём Г., 6 лет и 5 мес.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 13 баллов (средняя тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: испытывает чувство отвергнутости, чувство вины. Имеются тенденции к отчуждению и оппозиции. Испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими (особенно в домашнем кругу). Агрессивен, тревожен. Предпочитает уходить от реальности, которая не соответствует желаниям. Иногда отвечает на чьё-то влияние противоположными действиями.

Марина К., 6 лет и 3 мес.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 6 баллов (низкая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: обладает большой жизненной энергией, очень творческая личность. Хочет выдать желаемое за действительное. Считает себя не признанной дома, иногда испытывает одиночество. Нуждается в дополнительном внимании, заботе. Желает «уехать», чтобы избавиться от прошлого.

Андрей В., 5 лет и 8 мес.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 18 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими. Озабочен психологической атмосферой в доме. Делает акцент на прошлом. Боязлив, застенчив. Бывает плаксив. Присутствует вытесненная агрессия, замкнутость. Испытывает потребность в любви, заботе, поддержке.

Оля Е., 5 лет и 7 мес.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 17 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: переживает чувство вины, отвергнутости. Озабочена психологической атмосферой дома. Испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими. Считает, что у противоположного пола есть многие превосходства. Тревожна, агрессивна. Стремится к доминированию.

Аня К., 5 лет и 11 мес.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 4 балла (низкая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: испытывает чувство вины, отвергнутости. Имеется тенденция к отчуждению. Трудности при стремлении раскрыться перед другими. Ощущает нехватку психологической теплоты дома. Пытается вытеснить агрессию. Замкнута. Бывает груба.

Вова Б., 5 лет.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 15 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: переживает чувство отвергнутости, ненужности. Испытывает большие трудности при стремлении раскрыться перед другими, особенно в домашнем кругу. Чувствует себя во многом виноватым. Не хватает психологической теплоты дома. Стремится избегать неприятных визуальных контактов. Агрессивен (может даже ударить), груб. Вместе с тем ощущает своё бессилие в сложившейся ситуации. Стремиться сохранить свой внутренний мир.

Даша Д., 10 лет.

Опросник Лаврентьевой — Титаренко: 17 баллов (высокая тревожность).

«Дом — Дерево — Человек»: испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими, особенно в домашнем кругу. Враждебно настроена. Переживает чувство вины, отчаяния. Осторожна в общении, скрытна, агрессивна, груба, иногда настойчива, гиперактивна, эмоциональна.

«Несуществующее животное»: недоверчива, имеются тенденции к рефлексии, размышлению. Лишь незначительная часть планов реализуется. Положительно оценивает большинство своих поступков. Иногда проявляет агрессию, в основном защитную.

Юля Х., 8 лет и 9 мес.

«Дом — Дерево — Человек»: переживает чувство отвергнутости, отчуждённости. Чувствует недостаток психической теплоты дома. Испытывает вину, уныние. В то же время агрессивна, враждебно настроена. Стремится к власти.

«Несуществующее животное»: эгоцентрична. Мнение окружающих для неё очень значимо. Обдуманно принимает решения. Может проявлять агрессию.

Натasha Ч., 9 лет и 6 мес.

«Дом — Дерево — Человек»: достаточно открыта, доступна, хотя в стремлении раскрыться в домашнем кругу испытывает трудности. Чувствует за собой вину, погружена в себя. Пытается вытеснить агрессию. Нуждается в поддержке, заботе. Не считает реальность соответствующей своим желаниям.

«Несуществующее животное»: заинтересована в информации окружающих о себе, эгоцентрична. Делает легкомысленные выводы, иногда импульсивна в принятии решений. Существует тенденция к скрытности, замкнутости.

ДИНАМИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА (ПО ИТОГАМ РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ)

С. М.

Готовность к взаимодействию; кокетлива; пытается вытеснить агрессию, склонность к рефлексии, размышлению; положительно оценивает свои действия; присутствует защитная агрессия; полное отсутствие депрессии, низкая тревожность.

Г. С.

Сохраняет дистанцию в общении; чувство вины; проявляет сознательное чувство против агрессивного чувства; эгоцентризм; обдуманно принимает решения; может проявить агрессивную защиту против насмешек, непризнания; средняя тревожность.

А. Н.

Трудности при стремлении раскрыться перед близкими; старается избегать ситуаций, провоцирующих агрессивное поведение; адекватная самооценка; спонтанный характер агрессивной защиты; низкая тревожность.

А. В.

Нежелание впускать в своё «Я», нерешительность в социальных ситуациях; нехватка психологической теплоты дома; вытесненная агрессия; эгоцентризм; положительно оценивает почти все действия; пытается улучшить социальные контакты; средняя тревожность.

Е. О.

Старается быть достаточно открытой, общительной; хотя испытывает при этом трудности; эмоциональна; эгоцентризм; старается обдуманно принимать решения; проявляет защитную агрессию; низкая тревожность.

К. А.

Достаточно скрытна, недоверчива, трудности в общении с близкими; переживания неадекватных чувств; эгоцентризм; рациональность в принятии решений; недовольство собой, подавленность; может быть агрессивной; низкая тревожность.

Д. Ж.

Значительная неприступность; чувство недостатка эмоциональной теплоты дома; стремление к власти; недостаток контакта с внешним миром; почти всё, что

задумывается, начинает осуществляться; часто негативно относится к собственным поступкам; низкая тревожность.

Х. Ю.

Старается быть более открытой; недостает эмоциональной теплоты дома; переживает чувство вины; эгоцентризм; обдуманность в принятии решений; положительно оценивает почти все свои поступки; доброжелательна; мнение окружающих для нее значимо; низкая тревожность.

Ч. Н.

Открыта, общительна; озабочена психологической атмосферой дома; чувство незащищённости; вытесненная агрессия; эгоцентризм; неуверенность в своих действиях, поступках; придаёт большое значение внешности; низкая тревожность.

Е. К.

Переживает чувство отвергнутости; недоверчива; может проявить защитную агрессию; эгоцентризм; иногда испытывает страх, неуверенность; замкнута; недоверчива; средняя тревожность.

Л. Ю.

Чувство отвергнутости, замкнутости; недоверчива в общении с близкими; сознательное усилие против агрессивного чувства; предпочитает использовать своё обаяние; эгоцентризм; скрытна; пытается быть обаятельной, приветливой, скрывая свои агрессивные чувства; средняя тревожность.

П. О.

Достаточно открыта, общительна; вместе с тем не впускает в свой внутренний мир; в целях самообороны может быть агрессивной; недостаточная активность в действиях; её интересует то, что о ней думают; положительно оценивает собственные поступки; может проявить защитную агрессию; низкая тревожность.

Игры и упражнения для сплочения группы, создания положительного эмоционального настроения, проведения разминок

1. «Утреннее приветствие»

Все встают в круг и поднимают руки вверх (пальцы соединены вместе).

Психолог говорит: «С добрым утром, солнце! Мы тебе рады. Мы проснулись, за руки взялись». Участники медленно опускают руки, затем берутся за руки.

Психолог, поочередно глядя на каждого ребёнка, продолжает: «И (Таня) здесь... И (Саша) здесь...». Дети вслед за ним повторяют: «И Таня здесь...». Затем психолог говорит: «Все здесь!» Участники встают на носочки, не разъединяя рук, поднимают их вверх и хором говорят: «Все здесь!». После этого, медленно опуская руки, садятся на корточки.

2. «Давайте поздороваемся»

Дети по сигналу психолога начинают хаотично двигаться по комнате и здороваться со всеми, кто встречается на их пути. Здороваться надо определённым образом:

- 1 хлопок — дети здороваются за руку;
- 2 хлопка — касаются друг друга плечами;
- 3 хлопка — касаются спинами.

3. «Я такой»

Дети образуют большой круг. Каждый участник поочередно входит в центр и называет своё имя, затем возвращается на место.

Все дети, идя в центр круга, повторяют его имя и манеру двигаться. Ребёнок, имя которого называется, наблюдает за этим, стоя на месте. (Первым войти в центр круга рекомендуется психологу.)

4. «Хлопок по спине»

Дети садятся в круг, повернувшись лицом к сидящему слева и глядя ему в спину. Ведущий хлопает по спине сидящего впереди него, а тот, в свою очередь, передаёт хлопок следующему участнику.

Таким образом игра продолжается по кругу. (Детям следует сидеть спокойно, сосредоточившись на «сообщении», передаваемом по кругу. Рекомендуется предложить

детям поиграть с закрытыми глазами. Можно передавать по кругу определённое число хлопков).

5. «Это я, узнай меня»

Дети сидят на ковре. Водящий поворачивается спиной к остальным участникам игры. Дети по очереди ласково поглаживают его по спине ладошкой и говорят: «Это я, узнай меня».

Водящий должен отгадать, кто до него дотронулся. (В роли водящего должен побывать каждый ребёнок.)

6. «Лягушки»

По сигналу психолога дети начинают передвигаться по коврику как лягушки, хором произнося:

*А лягушки с утра
Съесть хотели комара.*

Далее психолог говорит:

*Комары все улетели,
И лягушки их не съели.*

Дети встают, берутся за руки, пляшут и напевают:

*Тара-ра, тара-ра,
Веселиться всем пора.*

7. «Добрый медвежонок»

Дети встают в колонну. Психолог просит детей погладить впереди стоящих участников по голове, по плечам, по спине, по рукам.

Затем детям предлагается положить руки на талию (плечи) впереди стоящих и представить, что все они превратились в одного маленького доброго медвежонка. «Медвежонок» просит подышать, походить по комнате, присесть, встать и т. п.

8. «Кенгуру»

Дети разделяются на пары. Один из детей, входящих в пару — «кенгуру», — стоит, второй — «кенгурёнок», — сначала встаёт к нему спиной, а затем приседает.

Дети берутся за руки и движутся в таком положении до указанного места (до стены, до окна и т. п.). Затем дети меняются ролями, игра повторяется.

9. «Пугливый ёжик»

Дети разделяются на пары. Один из детей, входящих в пару, сворачивается в клубочек, изображая ёжика. Другой должен его развернуть, не используя при этом силовые приёмы, щекотку, уговаривание словами. (Упражнение считается выполненным, если «ёжик» производит произвольные движения, т. е. если есть реакция на действия партнёра).

10. «Корабли и скалы»

Половина играющих — «корабли», половина — «скалы». «Скалы» рассаживаются на полу, «корабли» закрывают глаза и хаотично двигаются по комнате. При приближении «корабля» «скала» издаёт шипящий звук, с которым «волны накатываются на камень». Цель «скал» — не допустить «кораблекрушения». Потом играющие меняются местами.

Модели (формы) осуществления

семейного психологического консультирования

Педагогическая модель — базируется на гипотезе (предположении) недостатка педагогической компетентности родителей. Объект жалобы (тот человек, на которого жалуется клиент (-ка) в таком случае) — его (её) ребёнок. Психолог-консультант вместе с родителем (-ями) анализирует ситуацию (например, имеется педагогическая запущенность), намечает программу мер для её исправления. Психолог ориентируется на оптимальные, с позиций педагогики и психологии, способы воспитания и методы формирования личности.

Социальная модель используется в тех случаях, когда семейные трудности являются, преимущественно результатом неблагоприятных жизненных обстоятельств (негативной социальной ситуации развития) одного или нескольких членов семьи. Например, имеет место неудачная социальная ситуация (отрицательные социально-психологические условия) развития личности ребёнка. В этих случаях, помимо анализа жизненной ситуации развития семьи в целом и соответствующих психолого-педагогических рекомендаций психолога-консультанта, требуется вмешательство

«внешних сил». Социальная модель семейного психологического консультирования нередко применяется параллельно (совместно) с педагогической моделью.

Диагностическая модель основывается на предположении о том, что имеется дефицит (недостаточность) у родителей специальных знаний о своём ребёнке и/или о своей семье. Объект диагностики — семья, а также дети и/или подростки с нарушениями и отклонениями в поведении (деятельности). Диагностическое заключение может служить основанием для принятия организационного решения о произвольном изменении взаимоотношений в семье путём, например, перераспределения семейных обязанностей. Диагностическая модель семейного психологического консультирования, зачастую, применяется наряду с психологической моделью.

Психологическая (психотерапевтическая) модель используется тогда, когда причины трудностей взаимодействия супругов и/или детей (детей и родителей) лежат в области общения, заключаются в личностных особенностях членов семьи. Психотерапевтическая модель психологического семейного консультирования предполагает собою глубочайший анализ семейной ситуации (семейной истории), психодиагностику личности, социальную диагностику семьи. Психологическая (психотерапевтическая) модель семейного психологического консультирования, довольно часто используется в связке с диагностической и социальной моделями.

Медицинская модель семейного психологического консультирования предполагает, что в основе семейных трудностей лежат физические болезни членов семьи. Задачи консультирования - медицинский диагноз, медицинское лечение больных и психолого-социальная адаптация здоровых членов семьи к больным. Данную форму консультирования могут осуществлять только лица с профессиональными медицинскими знаниями, умениями и навыками, например, клинические психологи совместно с врачами (медиками, медицинскими работниками).

Психологическая помощь детям, переживающим развод

Примерные этапы работы

1. Проработка чувств обиды, отчаяния, злости, вины и т. д.
2. Выявление фрустрированных потребностей, стоящих за предъявляемыми

чувствами, и поиск способов их удовлетворения с учётом изменившейся ситуации.

3. Переосмысление и позитивная реинтерпретация полученного опыта.

4. Поиск внутренних ресурсов и построение планов на будущее.

Терапевтические методы помощи детям в ситуации развода

Арт-терапия	Сказкотерапия	Игровая терапия	Песочная игротерапия
<p>В её основе лежит творческая деятельность, в первую очередь рисование, лепка, аппликации. Творческий процесс является главным терапевтическим механизмом, позволяющим в особой символической форме перестроить конфликтную травмирующую ситуацию, найти новую форму её разрешения. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации личности через развитие способности самовыражения и самопознания.</p>	<p>Сказка как поиск жизненного сценария и материала для психологической помощи ребёнку.</p> <p>Сказкотерапевтическая работа с ребёнком может быть проведена различными способами. Может использоваться существующая авторская или народная сказка.</p> <p>Терапевт и ребёнок могут сочинять сказку вместе, одновременно драматизируя её всю либо отдельные элементы.</p> <p>Ребёнок может сочинять сказку самостоятельно</p>	<p>Наиболее естественная и эффективная форма работы с детьми, терапия в процессе игры. Ребёнок «играет» в свои чувства, таким образом, выводя их на поверхность. У ребёнка появляется возможность взглянуть на них со стороны, научиться управлять ими либо отказаться от них.</p> <p>В процессе терапии ребёнок начинает лучше понимать свои чувства, развивается способность к принятию собственных решений, повышается самооценка, коммуникативные навыки</p>	<p>Применение этой игровой терапии на занятиях с детьми способствует созданию психоэмоционального комфорта (снятие напряжения, утомляемости, развитие положительных эмоций, эмпатии).</p> <p>Играя с песком, ребёнок самовыражается. Используя игрушки, он выражает всё то, что ему трудно выразить в словах. Ребёнок чувствует себя хозяином своего маленького мира. То, что прежде таилось в глубине детской души, выходит на поверхность песочницы, выражая наиболее актуальные для ребёнка чувства и мысли</p>

Особенности организации психологического сопровождения несовершеннолетних в системе образования

В Российской системе образования складывается система поддержки и помощи ребёнку в учебно-воспитательном процессе — **психологическое сопровождение**. Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения является системно-ориентационный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций.

Педагог-психолог ДОУ осуществляет деятельность в пределах своей профессиональной компетентности, работая с детьми, имеющими уровень психического развития, соответствующий возрастной норме.

Целью психологического сопровождения ребёнка в учебно-воспитательном процессе является **обеспечение нормального развития ребёнка**.

Данная цель конкретизируется в следующих задачах:

- ✚ предупреждение возникновения проблем развития ребёнка;
- ✚ помощь (содействие) ребёнку в решении актуальных задач развития, обучения и социализации;
- ✚ развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) детей, родителей, педагогов;
- ✚ психологическое обеспечение образовательных программ.

Основными направлениями психологического сопровождения считаются:

- психодиагностика;
- коррекция и развитие;
- психопрофилактика;
- психологическое консультирование;
- психологическое просвещение и обучение.

Задачи психологического сопровождения конкретизируются в зависимости от уровня (ступени) образования. Дошкольному образованию в этой системе отводится первостепенная роль, т. к. ранняя диагностика позволяет оценить соответствие уровня развития ребёнка возрастным нормам, предупредить и скорректировать возможные

отклонения. Ввиду того, что основы дальнейшего благополучия в развитии ребёнка закладываются в дошкольном детстве, организация психолого-педагогического сопровождения ребёнка дошкольного возраста приобретает особую значимость и актуальность.

Ю. Слюсарев употребляет понятие «сопровождение» для обозначения недирективной формы оказания здоровым людям психологической помощи, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие самосознания личности», помощи, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека. Ряд авторов понимают сопровождение как поддержку психически здоровых людей, у которых на определённом этапе развития возникают личностные трудности. Многие исследователи отмечают, что сопровождение «предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности». Более того, успешно организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока ещё не доступна.

Считаем необходимым отметить и содержание термина психопрофилактика, поскольку представленная программа не только психолого-педагогическая, но и профилактическая

Психопрофилактика — раздел общей профилактики, включающий комплекс мероприятий, обеспечивающих психическое здоровье и предупреждение возникновения и распространения психических заболеваний.

Наиболее содержательно проблема психопрофилактики представлена в американской литературе.

В психопрофилактике можно выделить три условных уровня организации подхода к детям, имеющим психологические проблемы:

- ✚ I уровень — так называемая первичная профилактика. Психолог работает с детьми, имеющими незначительные эмоциональные, поведенческие и учебные расстройства и осуществляет заботу о психическом здоровье и психических ресурсах практически всех детей. На этом уровне в центре внимания психолога находятся все воспитанники детского сада или школьники начальных классов;

✚ II уровень — вторичная профилактика. Она направлена на так называемую «группу риска», т. е. на тех детей, у которых проблемы уже начались. Очевидно, что дети, пережившие высококонфликтный развод родителей, находятся в зоне риска фиксации негативного опыта и относятся к «группе риска», нуждающейся во втором уровне программы поддержки, что подразумевает первоочередное выявление у детей трудностей в учении и поведении. Основная профилактическая задача — преодолеть эти трудности до того, как дети станут социально или эмоционально отличаться от своих сверстников.

✚ III уровень — третичная профилактика.

Внимание психолога концентрируется на детях с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, его основная задача — коррекция или преодоление серьёзных психологических трудностей и проблем. Психолог работает с отдельными учащимися, направленными к нему для специального изучения. Иными словами, большинство усилий школьных психологов США направлено на работу с учащимися, которые уже испытывают трудности психогенного характера. Работа с основной массой школьников практически сводится к прохождению ими традиционного систематического тестирования.

Отечественные психологи разделяют взгляды на то, что смысл психопрофилактической деятельности в том, чтобы поддержать и укрепить психическое и психологическое здоровье детей и школьников. Следует заметить ещё один очень важный аспект: профилактическая психолого-педагогическая работа не может быть успешной без правильно организованной психологической диагностики.

Специфика психодиагностики в психологической службе образования заключается и в том, что мы не можем её принять в традиционном понимании как «дисциплину о методах классификации и ранжирования людей по психологическим и психофизиологическим признакам» (Гуревич К. М., 1985, с. 23). Перед практическим психологом стоит задача изучения того, как конкретный ребёнок познаёт и воспринимает сложный мир знаний, социальных отношений, других людей и самого себя, как формируется целостная система представлений и отношений конкретного ребёнка, как происходит развитие его индивидуальности. «В основе практической

психологической диагностики — целостное изучение личности ребёнка в её взаимодействии с окружающей средой», утверждал Л. С. Выготский (1983, т. 5, с. 177). Он предупреждал, что мы никогда не поймём до конца человеческой личности, если будем рассматривать её статически, как сумму проявлений, поступков и т. п., без единого жизненного плана этой личности, превращающей историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связный, единый биографический процесс. Всякое развитие в настоящем базируется на прошлом развитии и имеет перспективу развития в будущем (Л. С. Выготский). Ту же мысль высказывает С. Л. Рубинштейн: «Наличное бытие — продукт предшествующего развития, внутренних предпосылок или условий, складывающихся в ходе предшествующего развития, которое в процессе взаимодействия с миром определяет будущее формирование человека, его внутренние условия» (1976, с. 358).

Таким образом, предлагаемая в программе форма организации психологического сопровождения на основе взаимодействия образовательных учреждений с органами опеки будет способствовать специалисту в установлении контакта и выявления проблемы с ребёнком уже на этапе планирования психологического консультирования.

Высококонтликтные разводы

Как было отмечено выше, выявляется определённый процент семей (10–15 %), в которых посредничество неэффективно и родители не могут прийти к соглашению из-за крайне высокой интенсивности конфликта. Наиболее характерной для этой группы разводящихся родителей является неспособность сфокусироваться на нуждах детей и отстраниться от своих собственных проблем, а также неспособность защитить ребёнка от собственного эмоционального недовольства, злости или от участия в родительских конфликтах (Jonston, Rostbe, 1997). В 1998 г. был опубликован доклад специального объединённого комитета по опеке над детьми Канады, в котором, в частности, отмечалось: «К сожалению, большое количество разводящихся родителей оказываются запертыми в своей битве... эти ситуации представляют угрозу для детей, которые мечутся между воюющими родителями, боясь говорить правду...». Выделяются характерные признаки высококонтликтных разводов:

- ✚ амбивалентное отношение супругов к разводу;

- ✚ высокий уровень недоверия друг к другу, трудности коммуникации и кооперации по поводу заботы о детях;
- ✚ выраженные личностные или психопатологические особенности родителей;
- ✚ длительные судебные разбирательства о порядке воспитания детей.

Австрийским психоаналитиком Г. Фигдором была создана психоаналитическая педагогическая консультация для разведённых родителей. Давая в своих работах подробный психоаналитический анализ основных конфликтов разведенных родителей, он считал целью консультирования осознание родителями истинных мотивов своего поведения с возможностью в последующем смягчения неэффективных механизмов защит и модификации своего поведения. В то же время, согласно результатам Дж. Р. Джонстон (*Johnston, 1994*), даже такое «психотерапевтическое» посредничество оказывалось эффективным лишь в 26 % от всех высококонфликтных семей.

Развод родителей для ребёнка — потрясение, и последствий не избежать. Это травмирующий процесс, в результате которого дети испытывают целый спектр негативных эмоций: злость, тревогу, страх, грусть, незащищённость, отгороженность. От того, как ведут себя родители, потрясение ребёнка может длиться долго. Поведение ребёнка меняется, и связано оно со страхом потери родителя, с которым он остался. Дети становятся агрессивными, неуправляемыми или закрытыми, капризными. Одно из ближайших последствий послеразводного стресса для детей — нарушение их адаптации к повседневной жизни. Существуют и отдалённые последствия, касающиеся глубоких изменений личности ребёнка, представлений о любви и верности, о том, какой должна быть семья, какие роли в традиционной семье, а значит, в дальнейшем испытывают затруднения с выполнением родительских ролей. Разведённым приходится одновременно адаптироваться к распаду брака и формировать новый стиль жизни. Развод родителей отражается на спектре отношений в семье. Разрушается целостность внутреннего мира ребёнка-подростка, основанная на возможности ощущения человеческой любви, предоставляемой матерью, и формирования отношения к человеческому обществу, представляемого отцом. Для детей и подростков самая острая реакция на расставание родителей проявляется в течение первых 6 месяцев или года после развода. По мнению А. И. Захарова, у ребёнка настолько тесная связь с

родителями, что практически все важные изменения в их жизни ставят ребёнка на грань риска возникновения заболевания.

Развод связан с высоким риском возникновения различного рода нарушений психического состояния у всех членов семьи. Дети, в силу естественной возрастной зависимости от родителей, личностной и эмоциональной незрелости, оказываются наиболее уязвимыми к психотравмирующему действию развода. По мнению психиатров, развод относится к тем событиям в жизни ребёнка, которые наиболее часто ведут к появлению невротических симптомов. В соответствии с Международной классификацией болезней (МКБ-10), воспитание ребёнка в ситуации конфликтных и враждебных отношений между родителями «является аномальным и создаёт риск развития у ребёнка различного рода психических нарушений». Дети, оказавшиеся в ситуации конфликтного развода, испытывают трагедию беспомощного одиночества, наблюдая ярость и взаимную агрессию самых близких для себя людей, испытывают чувство вины, непосильную необходимость выбора одного из родителей для сохранения тёплого отношения со стороны другого. В такой ситуации в душе ребёнка рождается тревога, ограничивается способность свободного общения, нарастает социальная дезадаптация, как уже было отмечено. Выделяется особая группа разводов — «высококонфликтных разводов» («high-conflict divorce») — наиболее травматичных для психического развития ребёнка.

Наиболее характерной для этой группы разводящихся родителей является неспособность сфокусироваться на нуждах детей и отстраниться от своих собственных проблем, а также неспособность защитить ребёнка от собственного эмоционального недовольства, злости или от участия в родительских конфликтах (Jonston, Rozebi, 1997)». Родители не способны использовать расторжение брака для решения имеющихся в них или между ними проблем и застревают в тупике. В результате спор об опеке становится новой формой их взаимоотношений» (Jonston, 1994). Формы взаимодействия и коммуникации между родителями располагаются от сопротивления любому обсуждению, страхов, избегания друг друга до открытой агрессии. При этом в большинстве таких семей при ссорах, сопровождающихся физической агрессией, присутствуют дети. При высоком уровне конфликта, кроме проявлений открытой

агрессии, имеют место кражи детей, попытки сформировать постоянную коалицию с ребёнком, длительные судебные разбирательства и — вариант максимальной выраженности конфликта — поведение оппонентов, в котором обусловлено выраженными психологическими и психопатологическими нарушениями у одного или у обоих родителей.

Большинство судебных споров и родителями инициировалось в течение первых двух лет от начала отдельного проживания, в фазу перестройки семьи, по классификации О. А. Карабановой (2004). На наш взгляд, данное обстоятельство обусловлено недостаточным развитием служб психологической помощи семьям в период развода (Сафуанов Ф. С., Харитонов Н. К., Русаковская О. А.). Особенности судопроизводства сами по себе являются чуждыми для семьи и интересов ребёнка. Б. П. Никонов ещё в начале прошлого века (в 1911 г.) писал: суд «...как бы чувствует, что эти дела совсем не к лицу ему и не ко двору». Суд является для участников тяжёлым испытанием, источником морального давления, особенно с учётом того, что они морально подавлены, находятся в стрессовой ситуации.

Преобладающее большинство социальных характеристик детей, переживших развод родителей, свидетельствует, к сожалению, о негативном характере его последствий на личность ребёнка. Так, все без исключения практикующие психологи и специалисты, работающие с последствиями распада семьи, отмечают высокий уровень тревожности, свойственный детям после развода. В интересах совсем маленького ребёнка развод супругов должен пройти как можно спокойнее и быстрее. Но ещё спокойнее развод должен пройти между супругами, имеющими детей в подростковом возрасте. Ребёнок в этот переходный период своего развития чрезмерно чувствителен, легко поддаётся различным влияниям, очень впечатлителен, быстро реагирует на радостные или горестные события.

В подростковом возрасте развод родителей оказывает на ребёнка самое глубокое, чаще всего отрицательное влияние. Ребёнок, с которым до сих пор не возникало особых проблем в воспитании, начинает вдруг хуже учиться, становится замкнутым, легко ранимым. Некоторые дети совершают различные поступки, всё сильнее отдаляются от родителей, становятся членами нежелательных компаний, которые охотно принимают

такого подростка в свои ряды. Именно поэтому очень важно, чтобы ребёнок понимал, что происходит вокруг него в его семье.

Если отношения родителей до развода были настолько сложными, что подросток не мог в них разобраться, то очень важно, чтобы в процессе развода всё для него прояснилось. Ребёнок должен ясно видеть, что его ждет, что он может ждать от матери или отца, будет ли он в будущем встречаться с ушедшим родителем. Подросток должен знать, как будут складываться в дальнейшем его отношения с бабушкой или дедушкой, своим уехавшим отцом, будет ли он его видеть, при каких обстоятельствах это будет происходить и т. п. Если ребёнку об этом расскажет человек, которому он верит и которого любит, сообщит ему все факты без истерики и напрасных драматических сцен, то подросток отнесётся к ним более спокойно и разумно.

У ребёнка, который живет только, например, с матерью, имеется гораздо меньше возможности знакомиться с разными вариантами социального опыта. Когда из семьи уходит мужчина, мать вынуждена выполнять также и роль отца. У неё неизбежно должны быть возрастные интересы, увлечения, то есть она должна выполнять роль обоих родителей. А это, естественно, нелегко, и вряд ли такую задачу можно выполнить на сто процентов. Неизбежно ей приходится делать, думать и говорить то, что больше всего отвечает её способностям, в чём она увереннее всего себя чувствует.

Психологи обращают особое внимание на повышенную уязвимость мальчиков в неполных семьях и наличие у них дополнительных причин для тревожности. В связи с отсутствием в неполной семье мужского эталона идентификации, одинокая мать пытается компенсировать сыну этот недостаток изменением своей родительской роли. Однако эта система стратегии отношений с сыном приводит к драматическим результатам: женщина не в состоянии совмещать материнскую функцию любви, терпимости и теплоты с отцовской, основанной на мужской строгости, требовательности и авторитарности. В результате мальчик лишается не только отца, но и частично матери. На основании результатов проводимых психологических тестов исследователи приходят к неутешительным выводам: эмоциональное состояние мальчиков в неполной семье более низкое, чем девочек и связано с ощущением личностной изоляции. Мальчики в неполной семье чаще испытывают чувство

одинокости и трудностей в общении, чем девочки или дети из полных семей. Известно, что личность человека формируется с ранних лет. Если в детстве ребёнок был лишён тепла родительской любви, он может вырасти с деформированным пониманием моральных норм. Нередко эти люди бывают упорными и трудолюбивыми, но при этом холодными и жесткими. В нашей стране ежегодно ситуация конфликтного развода родительской семьи потенциально затрагивает интересы около 25–30 тысяч несовершеннолетних граждан. Сохранение нормативного психофизиологического развития, формирование их личности обуславливает необходимость разработки и применения профилактических психолого-педагогических программ.

Возрастные особенности психологических нарушений детей при разводе родителей

В нормальном ходе развития нередко встречаются различные расстройства, нарушения, отклонения. Понятие нормального детства не подразумевает какого-то стерильного, «правильного», беспроблемного развития ребёнка. При определении целей и задач психологического воздействия необходимо исходить из понимания той уникальной роли, которую играет данный конкретный период возрастного развития, ставить задачу, адекватную потенциалу развития на данном этапе онтогенеза, ценности данного возраста в целостном поступательном процессе становления личности. Реализация потенциальных возможностей каждой возрастной стадии развития является основной формой профилактики возникновения отклонений или недостатков в развитии в последующих возрастных ступенях.

Основная задача профилактики нарушений — психолого-педагогическая коррекция отклонений в психическом развитии ребёнка (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом и пр.) на основе создания оптимальных психолого-педагогических условий для развития творческого потенциала личности каждого ребёнка.

Задача состоит не в том, чтобы удалить, устранить нежелательное поведение, а в том, чтобы выявить и устранить его причину, так как поведение – лишь следствие, проявляющееся во внешнем, видимом плане. Задачи, стоящие перед специалистом, работающим с детьми, требуют выделения критериев «нормы/патологии». Такие

критерии имеются, и надо лишь учесть, что конкретный ребёнок — это уникальный, неповторимый случай, поэтому диагностика, даже при наличии искомых критериев, представляет собой сложную работу, состоящую в воссоздании модели нарушений условно-нормативного развития конкретного ребёнка.

Определить проявление нарушений можно по следующим признакам.

Нарушение какой-либо сферы личности, психики ребёнка всегда оказывает негативное действие на другие сферы, в результате чего те деградируют либо замедляют своё развитие.

Нарушение проявляется в поведении, т. е. его можно опознать при наблюдении за действиями и словами, которые соответствуют или не соответствуют признанной морали в обществе. Если же трудновоспитуемость, непослушание, агрессия, капризность, упрямство и т. п. проявляются не в критические возрастные периоды (0, 1, 3, 7, 13, 17 лет), то необходимо исследовать причину появления таких норм поведения у ребёнка. Возможно, они свидетельствуют о каких-либо нарушениях.

Психическое неблагополучие приводит к социальной дезадаптации: к сужению круга людей, с которыми ребёнок может нормально взаимодействовать (например, только в семье), к тому, что в группе детей ребёнок имеет социометрический статус отверженного. Нарушения нормативного развития личности часто приводят к психосоматическим заболеваниям.

Чаще всего причиной отклонения в развитии психики и личности являются нарушения мотивационно-эмоциональной сферы, которые не могут не проявляться в нравственной сфере личности детей. Педагогам-психологам, принимающим участие в планировании и оказании психологического сопровождения, следует знать и понимать, какие реакции можно ожидать от ребёнка. Для каждого возраста реакция на развод имеет свои особенности, специфику.

Если расторжение брака имеет конфликтную основу и сопровождается тревогой и депрессией родительской фигуры, которая осуществляет уход за ребенком, то у детей в грудном возрасте возможны реакции в виде ухудшения аппетита, соматического проявления симптомов, тревоги. Такие реакции могут стать ответом и на изменения режима дня, переезда, смены дополнительных ухаживающих лиц. Ведь теперь одному

из родителей приходится приспосабливаться к жизни в других условиях, что приводит и к изменениям привычного ритма жизни ребёнка. Во время депрессии у матери может пропасть молоко, и это приведёт к изменению рациона ребёнка. Эти и другие факторы неминуемо оказывают негативное влияние на ребёнка.

Дети в возрасте до трёх лет, как правило, не осознают причину отдельного проживания какого-либо из родителей. Они ещё не имеют достаточного уровня развития и не могут осознанно оценивать и анализировать события и изменения, происходящие вокруг. Однако в обстановке развода для них становится типичным поведение регрессивного характера, нарастают капризы и проявление зависимого поведения, часто усиливается склонность к слезам. При высококонфликтном разводе дети до 3-х лет могут регрессировать в речевом развитии, реагировать на ситуацию ночным и дневным недержанием мочи. Кроме того, в этом возрасте дети могут откликаться на ситуацию немотивированной агрессией, стремлением к уединению, отгороженностью. Считается, что дети младшего возраста переживают этап разъединения родителей наиболее легко. Отсроченные последствия развода у детей этого возраста по наблюдениям психологов, как правило, минимальны.

Дети дошкольного возраста обычно в полной мере не понимают, что такое развод, однако осознают, что один из родителей отчего-то перестаёт быть доступным по необходимости, снизил уровень участия в жизни семьи и в его жизни. Реакции на развод в этом возрасте обычно проявляются в появлении тревожности, растерянности, чувства одиночества, в редких случаях связаны с чувством горя и утраты. Самым частым и типичным для дошкольников является появления чувства вины за родительские конфликты. Ребёнок начинает думать, что именно он стал причиной развода родителей, что он вёл себя не очень хорошо, был плохим ребёнком, и это послужило поводом для расставания родителей.

В этом в возрасте детям свойственно фантазировать о возможности того, что родители помиряются и воссоединятся, это является своеобразной защитной, охранительной функцией психики. Так же, как и детям до 3-х лет, дошкольникам свойственна регрессия в поведении, часто появляется, казалось бы, не мотивированная агрессия к родителю, с которым он живёт, наблюдается эмоциональная лабильность.

Младшие школьники уже знают, что такое развод, осознают, что родители больше не будут жить вместе по причине отсутствия любви и дружбы друг к другу. Ликвидация семьи как способа существования однозначно воспринимается как потеря безопасной среды. К сожалению, у ребёнка этого возраста ещё не до конца оформлены защитные механизмы, копинг-стратегии, и эта незрелость не даёт возможности ребёнку эффективно и с наименьшими травмами переживать ситуацию развода родителей.

В младшем школьном периоде у детей, оказавшихся в ситуации расставания родителей, возникает очень сильное чувство утраты, чувство одиночества, беспомощности, обида на родителя, который ушёл, глубокая тоска. Такому состоянию нередко способствует родитель, с которым ребёнок остался жить, если отзывается о другом родителе отрицательно, настраивает ребёнка против. Дети пытаются разобраться в причинах расставания взрослых, верят в их воссоединение. В связи с тем, что потеря кого-либо из родителей делает для ребёнка возможным потерю и другого, усиливаются страхи и зависимости. Качественно снижается уровень социальной адаптации, успеваемости в школе, страдает полноценность общения со своими сверстниками. Чаще, чем у детей более младшего возраста, у младших дошкольников проявляются невротические симптомы, требующие участия врача.

Дети 9–12 лет уже имеют вполне зрелую психику, характеризуются максимализмом, собственным представлением о добре и зле, о положительном и отрицательном, у них обострена оценка справедливости, правдивости, верности. Однако представления детей о жизни и её устройстве довольно ригидны. В сравнении с детьми помладше, дети в период 9–12 лет предпочитают не бороться со своей агрессией в отношении родителей, они выражают её свободно, открыто, демонстративно, что нередко выливается в жёсткую конфронтацию с одним или обоими родителями. Очень часто при расставании родителей ребёнок предпочитает создать союз с одним из родителей и, что называется, дружить против другого.

Как можно понять из вышеприведённого обзора реакций детей на развод родителей, ребёнок в любом возрасте подвержен страданиям от развода родителей. При разводе родителей поведение мальчиков отличается от поведения девочек. Мальчики более восприимчивы к стрессу, у них ухудшается способность сосредоточиться,

появляются конфликты со сверстниками, они проявляют агрессивность к любимым домашним животным или отказываются от занятий, которые раньше доставляли им удовольствие. У мальчиков из разведенных семей на фоне сниженного уровня стрессоустойчивости проявляется также стремление к осторожности, предупреждению развития негативных ситуаций и склонность к длительному глубокому внутреннему переживанию неприятных ситуаций.

Девочки приспосабливаются быстрее, подавляют свои чувства, делают вид, что они всё понимают. Но часто подавленные эмоции позднее прорываются, уже во взрослом состоянии, показывая, что обиды не забыты. Девочки в ситуациях фрустрации уделяют чрезмерное внимание удовлетворению ситуативно возникающих потребностей, не склонны прибегать к помощи окружающих в попытках разрешить сложные ситуации. Они характеризуются преобладанием активных видов агрессии, состоянием постоянного возбуждения, эмоциональной неустойчивости, с преобладанием пониженного настроения. Отличительной характеристикой девочек является негативное внутреннее напряжение, эмоциональные переживания в ситуациях учебной деятельности: тревога, страх при оценке их способностей, возможностей, проверке знаний и т. д. Чем на более ранний возраст приходился развод, тем негативнее оценивают собственное ближайшее и отдалённое будущее как мальчики, так и девочки из разведённых семей. Взаимоотношения ребёнка, живущего с матерью, с отцом, также существенно различаются.

Структуры психики ребёнка, страдающие в первую очередь при разводе родителей:

- ✚ чрезмерное возбуждение нервной системы, именуемое специалистами стрессом. Сам по себе стресс не является проблемой, хотя он может возникать в ответ на отрицательное влияние среды. Истинная проблема заключается в преодолении стресса;
- ✚ депрессия. В противоположность стрессу, депрессия представляет собой эмоциональное нарушение и проявляется ощущениями безнадежности и беспомощности. Как и печаль, депрессия обычно запускается стрессом и приводит к новому стрессу, замыкая прочный круг отрицательных эмоций и

переживаний. Однако в противоположность печали, депрессия — это состояние психологического «паралича», которое может продолжаться месяцы. Депрессия у детей школьного возраста не считается клинически выраженной, если симптомы её не сохраняются в течение более чем двух месяцев без заметного ослабления или исчезновения. При этом депрессия может длиться практически неограниченное время.

✚ И, наконец, стресс — он менее интенсивен и легче поддаётся лечению, чем депрессия. Поэтому психолог должен найти необходимые ресурсы, чтобы выявить и облегчить симптомы стресса быстро и эффективно.

Когда бы дети ни чувствовали беспокойство, взрослые должны особенно хорошо слушать их и наблюдать за ними, вступая в разговоры с детьми; необходимо поддерживать в них желание поделиться своими чувствами. Часто дети преодолевают стресс или депрессию, просто рассказывая о своих чувствах. Не нужно критиковать и высказывать суждения по поводу чувств детей, так как этим можно остановить их рассказ и воспрепятствовать свободному выражению чувств и эмоций.

Кроме умения хорошо выслушать детей, находящихся в состоянии стресса или депрессии, нужно научиться внимательно наблюдать. Часто истинная причина эмоциональных проблем детей намеренно или случайно маскируется их видимым поведением.

Например, дети, огорчённые потерей одного из родителей в результате смерти или развода, могут подсознательно выбрать агрессивное поведение, а не быть подавленным, как можно предположить.

Концепции для преодоления стресса или депрессии обычно делятся на две категории: средства преодоления и средства отвлечения. Первые обучают, как справиться с ситуацией, вызвавшей стресс или депрессию. Средства отвлечения созданы, чтобы преодолеть озабоченность какой-либо идеей, вызывающей стресс или депрессию. Во многих случаях наилучший эффект достигается сочетанием и тех, и других средств.

Наряду с вышеперечисленными нарушениями психики довольно часто встречается «замкнутость».

Замкнутость — нарушение, проявляющееся в сужении круга общения, уменьшении возможностей эмоционального контакта с окружающими людьми, возрастании трудности установления новых социальных отношений.

Причиной этого нарушения может быть, например, развод родителей.

Рогов Е. И. считает, что суть коррекционной работы с замкнутыми детьми составляют действия по расширению их возможностей установления и поддержания эмоциональных контактов с окружающими людьми. Для этого используется имеющаяся эмоциональная связь детей с одним из родителей, а также интерес к предметам и игровым действиям с ними. Замкнутые дети похожи на закрытую комнату, в которой открытым остаётся лишь одно маленькое окно (контакт с одним из родителей, например). Коррекция должна использовать эту возможность, но, главное, даже если она не принесёт положительных результатов в силу каких-либо причин, психолог должен по крайней мере не позволить окончательно «захлопнуться» последней возможности установления контакта.

Поведение подростка — внешнее проявление сложного процесса становления его характера. Серьёзные нарушения поведения нередко связаны с отклонениями в этом процессе. Но эти отклонения — вовсе не обязательно ненормальность, что-то болезненное, патологическое. Просто в подростковом возрасте некоторые черты характера, ещё не сглаженные жизненным опытом, выступают слишком заметно [Личко].

Следует отметить, что на коррекционных занятиях важную роль играет общение, освоение норм поведения. Разговаривая друг с другом и с психологом о своих чувствах, эмоциях, подростки учатся контролировать свои негативные эмоции.

Практически во всех психолого-педагогических источниках по проблеме исследования коррекции психики детей отмечается огромное влияние психологического климата семьи на формирование психики детей, на оптимальные условия её коррекции. Особенно это касается психики детей, переживших развод родителей.

Очень часто детям не хватает элементарной ласки, доброго слова и просто понимания со стороны родителей, ситуацию очень точно отражает фраза: «Если в детстве не испытал любви к отцу, матери, братьям, сёстрам, если не имел счастья

слушать бабушкины и дедушкины сказки, то и в отношении к другим людям любовь его редко поднимется выше биологического инстинкта, а дружеское расположение — выше меркантильных интересов» (З. А. Жигарева, М. С. Жигарев).