



Государственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Тульской области
«Институт повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования Тульской области»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Учебно-методическое пособие

Государственное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Тульской области
«Институт повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования Тульской области»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Учебно-методическое пособие

Тула 2019

УДК 37.015
ББК 88.8
П86

Научные редакторы:

Брызжева Н.В., кандидат педагогических наук;
Григорьева А.И., кандидат педагогических наук, доцент

Составитель:

Кацера А.А., кандидат психологических наук, доцент

Авторский коллектив:

Григорьева А.И., кандидат педагогических наук, доцент;
Арбузова Е.С., кандидат психологических наук, доцент;
Кацера А.А., кандидат психологических наук, доцент;
Дьячкова Т.В.;
Заика Л.В.;
Рыбакина Е.А.

П86 Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: Учебно-методическое пособие / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера, Е.А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

Учебно-методическое пособие посвящено психолого-педагогическому сопровождению как совокупности социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии, обеспечивающей современное качество образования. Рассматривается круг вопросов, связанных с разработкой и осуществлением психолого-педагогического сопровождения современного ребенка в образовательном пространстве.

Пособие ориентировано на руководителей образовательных организаций, педагогов-психологов, классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов и всех, кто интересуется проблемами развития ребенка.

УДК 37.015
ББК 88.8

Пособие издается по решению редакционно-издательского совета
ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»

Материалы издаются в авторской редакции

© ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019
© Григорьева А.И., 2019
© Арбузова Е.С., 2019
© Дьячкова Т.В., 2019
© Заика Л.В., 2019
© Кацера А.А., 2019
© Рыбакина Е.А., 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
--------------------	---

ГЛАВА I. Теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в образовательном пространстве.	7
--	----------

1.1. Ребенок как субъект образования. Особенности его сопровождения в современном образовательном пространстве	7
--	---

1.2. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: анализ существующих научных представлений. Соотношение понятий «сопровождение» и «поддержка»	16
---	----

1.3. Компоненты психолого-педагогического сопровождения субъектов образования	28
---	----

1.4. Методика организации психолого-педагогического сопровождения. Этапы построения программы сопровождения.	35
--	----

1.5. Технологии психолого-педагогического сопровождения: определение, критерии, компоненты, структура, виды	53
---	----

ГЛАВА II. Психолого-педагогического сопровождение развития ребенка как деятельность образовательной организации	61
--	-----------

2.1. Модель деятельности образовательной организации и позиция заместителя директора в обеспечении психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной деятельности: управленческий аспект	61
---	----

2.2. Психолого-педагогическое сопровождении ребенка как суть деятельности педагога-психолога	69
--	----

2.3. Учитель-предметник – субъект психолого-педагогического сопровождения	80
---	----

2.4. Роль классного руководителя в психолого-педагогическом сопровождении классного сообщества.	100
---	-----

2.5. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации (позиция социального педагога и задачи сопровождения).	107
---	-----

ГЛАВА III. Психолого-педагогическая копилка (практический материал по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка). Материалы по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка, используемые общеобразовательными организациями Тульской области	112
---	------------

3.1. Диагностические карты наблюдения за развитием обучающихся.	113
---	-----

3.2. Авторские разработки педагогов-психологов Тульской области по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка	129
---	-----

ЛИТЕРАТУРА	179
-----------------------------	------------

ПРИЛОЖЕНИЕ	182
-----------------------------	------------

ВВЕДЕНИЕ

Данное учебно-методическое пособие раскрывает вопросы содержания и организации психолого-педагогического сопровождения (П-ПС) развития современного ребенка в образовательном пространстве. Оно подготовлено в помощь педагогам и педагогам-психологам образовательных организаций, осуществляющих учебную деятельность по программам начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Пособие содержит материалы для психолого-педагогического сопровождения, включающие методические рекомендации и практические разработки, позволяющие выявлять и осуществлять интеллектуальное, эмоциональное, коммуникативное, моральное и нравственное, социокультурное развитие детей, развитие представлений детей о себе и картине мира в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС).

Сопровождение, по определению М.Р. Битяновой, это определенная идеология работы, объединяющей цели психологической и педагогической практики, которая акцентирует внимание на главном – на личности ребенка. **Психолого-педагогическое сопровождение** – профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательной среде. Главная цель сопровождения – создание социально-педагогических и психологических условий, в которых каждый ребенок становится субъектом своей деятельности, общения и собственного внутреннего мира.

Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития ребенка приобретает особую актуальность сегодня, в период радикальных изменений, происходящих в системе российского образования. Они связаны с реформированием, комплексным обновлением всех звеньев образовательной системы и сфер образовательной деятельности.

Современный педагог, педагог-психолог должен уметь ориентироваться в нормативно-правовых документах и осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами образования, применяя традиционные и инно-

вационные технологии, методы, приемы, руководствуясь современными направлениями психологической и педагогической теории и практики.

Мы надеемся, что материалы пособия помогут педагогам, педагогам-психологам в организации работы по психолого-педагогическому сопровождению процесса развития детей в современном образовательном пространстве в соответствии с ФГОС.

ГЛАВА I. Теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в образовательном пространстве

1.1. Ребенок как субъект образования. Особенности его сопровождения в современном образовательном пространстве

Введение федерального государственного образовательного стандарта фактически изменило педагогическое образование на психолого-педагогическое. Это обозначило необходимость обучения, ориентированного на развитие учащихся, учет их индивидуальных особенностей и всестороннее раскрытие интеллектуального и личностного потенциала. Что, в свою очередь, поднимает вопрос психолого-педагогического сопровождения обучающихся в процессе реализации образовательных программ. Его актуальность – в сложности и многообразии самих образовательных программ, разной подготовленности обучающихся к школе, различной степени соответствия программных требований и индивидуальных возможностей и способностей обучающихся к их усвоению, проблемах преемственности программ и требований учителей на переходных этапах.

Человек, получающий знания в любой образовательной системе, является обучающимся. Он – субъект образовательного процесса. Что это значит? Ответ находим у А.В. Брушлинского (Брушлинский А.В., 2003): «...быть субъектом, то есть творцом своей собственной истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды человеческой активности – творческой, нравственной, свободной». То есть человек всегда связан с обществом, но в то же время он достаточно самостоятелен – «признается абсолютная ценность человека как личности с безусловными правами на свободу, саморазвитие» (Брушлинский А.В., 2003). *Ребенок – субъект обра-*

звательного процесса, вследствие чего имеет индивидуальные личностные и деятельностные характеристики. В психологии к таким характеристикам относят: индивидуально-типологические предпосылки (задатки), способности, особенности интеллектуальной деятельности, когнитивного стиля, уровень притязаний и самооценки, особенности стиля выполнения деятельности (планирование, организация, точность, аккуратность и др.), в данном случае учебной, и отношение к ней, т.е. обучаемость. И в каждом возрастном периоде развития человека существуют свои закономерности и психические новообразования, используя которые можно построить процесс обучения в соответствии с процессом развития согласно нормы.

Е.И. Исаев, доктор психологических наук, последователь В.В. Давыдова, считает, что понятия «норма развития» и «возрастно-нормативная модель развития» еще не обрели понятийного статуса в психолого-педагогической науке. Норма развития – это не характеристика среднестатистического уровня развития детей на определенном этапе онтогенеза или ступени образования. Так понимаемая норма развития фиксирует лишь сложившиеся на данный момент представления о нормальности развития детей в конкретных социокультурных условиях (Исаев Е.И., 2016).

В психологии развития понятие «**норма развития**» вводится для обозначения *потенциальных возможностей детей определенного возраста*. **Норма развития** – это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребенка при соответствующих условиях (В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман). Норма развития – это указание на максимальные возможности развития детей на определенной ступени образования.

Почему именно возможности развития ребенка, а не его достижения? Ответ на этот вопрос содержится в психологических исследованиях закономерностей развития определенных способностей на этапе онтогенеза. Установлено, что новообразования развития (субъектные способности) всегда обнаруживают себя за пределами того возрастного периода, в котором они сложились (П.Г. Нежнов, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин). Поэтому ориентироваться на оценку высших достижений именно в данном возрасте неправомерно – они проявляют себя лишь на следующем этапе.

Нормы развития необходимы для оценки развивающего потенциала инновационных образовательных практик, новых образовательных и учебных программ.

Нормативные модели развития детей определенного возраста на определенной ступени образования позволяют выстраивать обоснованную систему

педагогической деятельности (в том числе и психолого-педагогического сопровождения) и адекватную ей критериальную базу (Приложение 1). Понятие **«возрастно-нормативная модель развития»** – это педагогическая интерпретация психологического понятия нормы развития. Оно включает представление об основных целях, содержании, методах, организационных формах образования, соответствующих задачам культурного развития человека на определенном этапе онтогенеза. Например, представление о модели культурного развития (нормативном развитии человека в данной культуре) необходимо для того, чтобы избежать вариантов «некультурного» развития индивида в границах той или иной образовательной ступени – как забегания вперед, форсирования детского развития, так и его отставания, инфантилизации (Исаев Е.И., 2016).

Опираясь на возрастно-нормативные модели развития, можно выстроить возрастно-ориентированную деятельность по психологическому сопровождению современного ребенка в образовательной организации, выявить благоприятные и неблагоприятные условия нормального развития и впоследствии адекватным образом работать с этими условиями: благоприятные – создавать и поддерживать, неблагоприятные – блокировать. Этому способствует антропологический подход в отечественном образовании, согласно которому именно ребенок находится в центре познания.

Какой он, современный ребенок?

«Поколение Z», «цифровое поколение», «сетевое поколение» – все эти словосочетания используются сегодня для обозначения поколения детей и молодежи, прошедших социализацию в условиях широкого распространения цифровых технологий в сфере быденной жизни, образования и профессиональной деятельности.

По поводу цифрового поколения идут дискуссии как общественные, так и профессиональные. Концепт «цифровое поколение» («поколение Z»), безусловно, апеллирует к теории поколений, которая начала интенсивно разрабатываться в социогуманитарных науках в 1990-х гг. «Теория поколений» была сформулирована учеными-демографами Нейлом Хоув и Вильямом Штраус в 1991 году и адаптирована в 2003–2004 году командой психологов и педагогов под руководством Евгении Шамис – координатора проекта RuGenerations. Под «поколением» в рамках рассматриваемой теории понимается общность людей, рожденных в определенный исторический период и являющихся носителями схожих ценностей, сформированных под воздействием общих факторов (социальных, культурных, экономических и политических событий, технического прогресса).

Сейчас в России живут и работают представители следующих поколений (Шамис Е., Никонов Е., 2016).

Поколение GI (1900–1923 г.р.)

Молчаливое поколение (1923–1943 г.р.)

Поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г.р.)

Поколение X (1963–1984 г.р.)

Поколение Миллениум или Y (1984–2000 г.р.)

Поколение Z (с 2000 г.р.)

«Поколение Z» – это дети мультимедийных технологий. Это поколение, родившееся в информационном обществе. Его представители «связаны» между собой благодаря таким вещам, как Интернет (в целом), соцсети и YouTube, мобильные телефоны, SMS и MP3-плееры и т.д. В этом «поколение Z» становится синонимом англоязычного термина Digital Native («цифровой абориген» или «цифровой человек»). Родителей же детей «Z» называют «Digital Immigrant» («цифровой иммигрант»), так как в их детстве большинства из этих вещей не существовало. Сегодня Интернет не ограничивается домашним компьютером и может быть доступен в любой момент благодаря ноутбукам, мобильным телефонам, умным часам, бортовым компьютерам автомобилей, карманным устройствам вроде PSP и т.д.

Дети «поколения Z» более зависимы от цифровых технологий, чем их родители, которые пользовались телевидением как альтернативой книгам и газетам. Они нетерпеливы и сосредоточены на краткосрочных целях, при этом менее амбициозны, чем дети из предыдущих поколений. Они более ориентированы на потребление и более индивидуалистичны. «Z» не склонны становиться частью определенных групп – они настаивают на собственном праве принимать решения.

Развитие технологий сделало их поколением, выросшим в цифровой среде – почти всю информацию они получают из Сети. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах. Поколение «юзеров» – они используют все средства для общения в Сети – общаются в социальных сетях, играет в онлайн-игры, постоянно рассказывает о своей жизни в блогах и общается по Skype, Facebook, Discord, ВКонтакте, Steam и др.

Людей этого поколения отличает, прежде всего, максимальная приближенность к информации, с которой они умеют отлично работать. Они быстрее развиваются, чем дети этого же возраста 10–15 лет назад. Например, средний возраст детей, играющих с куклой Барби, упал с 10 до 3 лет. «Поколение Z» обитает в виртуальном мире – они, в отличие от представителей старших поколений, менее склонны совершать поездки и выходить из своих домов.

Виртуальные развлечения выходят на первый план. Растущие в Сети дети привыкли, что их желания в виртуальной реальности всегда исполняются, но, чтобы этого добиться в реальной жизни, часто недостаточно просто нажать на кнопку, поэтому дети «поколения Z» будут в будущем испытывать проблемы в связи с этим.

Они выросли в эпоху экономической депрессии, и окружение ждет от них, по большей части, одного – быть успешными. Большинство из них очень быстро взрослеют, видя себя значительно старше своих лет.

Детский психолог Шерри Постник-Гудвин (Sherry P.-G., 2016) отмечает, что общению в виртуальном пространстве часто отдается приоритет при выборе между личной встречей и обсуждению вопросов посредством электронной почты или службы мгновенных сообщений. Представители «поколения Z» очень открыты, и это часто шокирует людей старшего возраста.

Все происходит соответственно ведущей деятельности в каждом возрасте. Если в дошкольном возрасте ведущая деятельность – игра, то дети смотрят мультфильмы в сети и играют в онлайн-игры. Дальше ведущей деятельностью становится учеба, потом интимно-личностное общение. И обучение, и общение со сверстниками становится все более онлайн-вым. Отсюда, из специфики такого привычного для нового поколения виртуального способа коммуникации с окружающим миром, и вытекают дальнейшие психологические особенности этого поколения. Меньше человеческой коммуникации – больше техногенной. Эти дети и подростки лучше разбираются в технике, в чем-то материальном, чем в человеческих эмоциях и человеческом поведении. Коммуникативная дистанция с родителями увеличивается. Сегодня родители все меньше играют роль авторитета для своих детей, – всезнающим авторитетом для последних становится Интернет. Родители начинают учиться у своих детей. Некоторые ученые говорят о том, что начинает формироваться префигуративное общество. Это такое общество, в котором жизнь молодежи настолько отличается от жизненных моделей старшего поколения, что последние просто не могут передать детям ничего практически значимого, полезного. В таком обществе, напротив, младшее поколение способно передавать какие-то знания старшему.

Особенности познавательной сферы поколения Z. Основная отличительная особенность нового поколения – клиповое мышление.

Клиповое мышление – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной раз-

нородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу.

Естественно, человек не рождается с таким мышлением. Оно вырабатывается при длительном потреблении информации в мозаичном и препарированном виде через музыкальные каналы, СМИ, Интернет. Теряется способность к анализу и выстраиванию длинных логических цепочек. С другой стороны, клиповое мышление используется как защитная реакция организма на информационную перегрузку.

Клиповое мышление обладает не только недостатками – это просто развитие одних когнитивных навыков за счет других. Это феномен, присущий, по мнению Ларри Розена, именно «поколению Z», воспитанному в эпоху бума компьютерных и коммуникационных технологий, – их возросшая способность к многозадачности. Дети Интернет-поколения одновременно могут слушать музыку, общаться в чате, бродить по сети, редактировать фотографии, делая при этом уроки. «Платой» за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст.

Учащиеся сегодня имеют возможность скачивать информацию по любому интересующему их вопросу. Но «скачивание» резко снижает интерес и способность к самостоятельным открытиям. С помощью Интернета дети попадают в мир, где все уже известно и где нужно только правильно сориентироваться, чтобы найти необходимый ответ. Этот конфликт знания и информации все чаще и чаще вспыхивает на уроках: учащиеся, привыкшие к клиповым режимам работы с информацией, практически не умеют мыслительно концентрироваться, у них оказываются крайне ослаблены способность воображения, рефлексии, понимания, в том числе, понимания другого и т.д.

Сегодняшние дети не умеют строить проблемную коммуникацию и вообще перестают ценить живое общение. Они охотно вступают в языковую игру по любому вопросу, но при этом оказываются не способны различить, когда они думают сами и отстаивают действительно свою позицию, а когда всего лишь воспроизводят скаченную накануне информацию.

Особенности внимания современных школьников. Известно – для педагогического процесса важна концентрация внимания. Специальных

исследований особенностей внимания цифрового поколения пока в РФ не проводилось. В зарубежных исследованиях показано, что устойчивость внимания у школьников уменьшилась по сравнению с предыдущим поколением, а переключение и распределение внимания развиты лучше.

Особенности памяти. У детей цифрового поколения больше развита кратковременная память, чем долговременная. Современному ребенку, имеющему возможность в любое время «погуглить» и найти нужную информацию, нет смысла хранить ее долго в своей памяти. Изменяется и структура мнемонических процессов. Современные подростки совершенно точно запоминают не содержание, а место, где находится какая-либо информация.

Восприятие тоже изменилось. Дети, которые проводят много времени виртуальной среде, получают определенную депривацию, т.е. лишаются части сенсорных сигналов, которые связаны с окружающим миром – запахи, вкусы, прикосновения и т.д.

Личностные особенности «поколения Z». В наиболее ярком виде психологические особенности нового поколения можно наблюдать в их крайних проявлениях, в форме определенных психологических синдромов.

Во-первых, это гиперактивность как результат клипового сознания. Детям трудно долго оставаться сосредоточенными на чем-то одном, они очень непоседливы и потому расторможены, гиперактивны. Поэтому у таких детей часто возникают проблемы с успеваемостью из-за неусидчивости и нетерпеливости, хотя при этом они и могут быть одаренными в любых сферах деятельности. Избыток информации, который обрушивается на детскую голову с первых лет жизни, приводит к изменению возрастного развития нервной системы. Вот почему эти дети повышено возбудимы, впечатлительны, непоседливы.

Во-вторых – инфантилизация. Она проявляется в том, что взрослые люди сохраняют детские черты и во «взрослых» ситуациях ведут себя по-детски, не осознавая этого. Соответственно, подростки менее ответственные, менее исполнительны, они не готовы признавать свою вину за срывы и неадекватное выполнение каких-то работ. Но при этом, как дети, постоянно ожидают от окружающих и от учителя безусловной положительной оценки всего, что они делают.

Третье – склонность к аутизации. Речь идет об аутизме не в виде расстройства, а о доклинических формах аутизма. Аутизация, как способ взаимодействия с миром людей, с детства погруженных в себя и неспособных

общаться с окружающими, выступает как защита от проблем современного образа жизни, как способ отгораживания от мира.

Современные дети живут в мире, где меняется социализация. Появилось новое требование – чтобы у человека был интернет, чтобы он владел компьютером, чтобы он мог общаться в виртуальном мире. Человеку, который не общается в интернете, сложнее социализироваться, потому что он хуже понимает язык тех людей, которые с ним разговаривают. (Гобова Е., Игнатова О., 2007; Коатс Дж., 2011).

Следует отметить, что, несмотря на широкое распространение и применение, ряд ученых считают вопрос о реальной научной значимости теории поколений открытым (Кулакова А.Б., 2018). Поэтому в не меньшей мере в характеристике современного поколения следует опираться на обобщение фундаментальных академических исследований последних лет, сделанное академиком Д.И. Фельдштейном (Фельдштейн Д.И., 2010). Обобщая его выводы, можно выделить наиболее значимые изменения поведения и психологии современных детей и подростков:

- Снижение когнитивного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.
- Рост эмоционального дискомфорта, уменьшение желания действовать активно.
- Уход из жизни ребенка сюжетно-ролевой игры и, как следствие, снижение произвольности и сокращение мотивационно-потребностной сферы.
- Снижение любознательности и воображения у младших школьников, неразвитость внутреннего плана действий.
- Более позднее формирование мелкой моторики и, следовательно, графических навыков у детей (что указывает на слабую развитость соответствующих мозговых структур, в том числе отвечающих за произвольность).
- Значительное снижение социальной компетентности и самостоятельности в принятии решений.
- Рост «цифровой» зависимости.
- Ограничение общения со сверстниками, появление чувства одиночества, растерянности, неверия в себя.
- Увеличение числа детей с эмоциональными проблемами.
- Снижение избирательности внимания и оценки информации, уменьшение объема рабочей памяти у подростков.
- Астенизация телосложения и снижение мышечной силы.
- Рост каждые десять лет на 10–15% основных форм психических заболеваний.

- Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Увеличение численности одаренных детей.
- В подростковом возрасте – рост индивидуализации, критичности по отношению ко взрослым, поиск смысла жизни и утверждение своей уникальности.

- Изменения в ценностных ориентациях подростков (I место – интеллектуальные (образованность); II – волевые (настойчивость, ориентированность на достижения); III – соматические (хорошее здоровье, презентабельная внешность)). В иерархии ценностей последние места занимают нравственные, эмоциональные, культурные и общественные.

Анализ ситуации, сложившейся в обществе в целом и в образовании в частности, позволяет сделать следующий вывод: у современных детей сформировалось «оцифрованное (клиповое) сознание», и необходимо найти пути и возможности грамотного его применения как в образовательном процессе так во всех жизненных аспектах. Чтобы в процессе психолого-педагогического сопровождения, вычлняя краткую информацию, картинку обрывка мира, в дальнейшем не терять возможности воспитывать подрастающее поколение и передавать ему фундаментальные знания, используя, в том числе, возможности самого Интернета.

Вопросы:

1. Что такое субъект образовательного процесса?
2. Каковы особенности понятия «норма развития»?
3. Какие элементы включает в себя «возрастно-нормативная модель развития»?
4. Как понимается термин «поколение» в рамках теории поколений? Какие поколения представлены сейчас в России?
5. В чем особенности «Поколения Z»? Чем оно отличается от предыдущих?
6. Каковы преимущества и недостатки «клипового» мышления?
7. Что показали результаты академических исследований характеристик современного поколения, обобщенные академиком Д.И. Фельдштейном? В чем их сходство с выводами в рамках теории поколений?

1.2. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: анализ существующих научных представлений. Соотношение понятий «сопровождение» и «поддержка»

Психолого-педагогическое сопровождение (П-ПС) процесса развития ребенка приобретает особую актуальность сегодня, в период радикальных изменений, происходящих в системе российского образования. Преобразования связаны с реформированием и комплексным обновлением всех звеньев образовательной системы и сфер образовательной деятельности.

Процесс модернизации системы образования также сопровождается обновлением ее нормативно-правовой базы.

В последние годы изданы принципиально новые документы, регламентирующие деятельность в сфере образования.

Нормативное и правовое обеспечения деятельности П-ПС:

Международные нормативно-правовые документы:

- Конвенция ООН о правах ребенка.

Федеральные нормативно-правовые документы:

- Конституция Российской Федерации;
- Закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка» от 24.07.1998 № 124-ФЗ (изменения и дополнения от 20.07.2000);
- Трудовой кодекс Российской Федерации (Федеральный Закон от 30.12.2001 № 197-ФЗ);
- Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ;
- Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 30.12.2012 № 319-ФЗ;
- Указ Президента Российской Федерации от 7.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»;
- Указ Президента Российской Федерации от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации десятилетия детства»;
- Постановление правительства Российской Федерации от 08.08.2013 № 678 «Номенклатура должностей педагогических работников»;
- Постановление Правительства РФ от 27.06.2016 № 584 «Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязатель-

ных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности»;

- Приказ Министерства образования Российской Федерации от 22.10.1999 № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»;

- Приказ Министерства образования Российской Федерации от 28.02.2000 № 619 «О концепции профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6.10.2009 № 373 «Об утверждении ФГОС начального общего образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 22.12. 2009 № 15785);

- Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1987 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 01.02.2011 № 19644);

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.12.2010 № 2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 года № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.09.2013 № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медикопедагогической комиссии»;

- Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педа-

гог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;

- Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.06.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.05.2016 № 536 «Особенности режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»;

- Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901–6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ППМК) образовательного учреждения»;

- Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.06.2003 N28–51–513/16 «О Методических рекомендациях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования»

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.02.2015 № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»;

- Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации, департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 02.03.2016 № 07–871 «О психологической службе образования в Российской Федерации»;

- Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 20.02.2019 № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»;

- Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821.10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (зарегистрированы в Министерстве юстиции Российской Федерации 03.03.2011 № 19993);

- Концепция развития психологической службы в системе образования Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Министерством образования и науки Российской Федерации 19.12.2017).

Анализ существующих нормативно-правовых документов и научно-практической литературы показывает, что на современном этапе развития российского общества совместно с формированием гуманистической направленности образования интенсивно реализуется идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, возникшая в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психологической помощи.

Идеи сопровождения в целом и психолого-педагогического сопровождения в частности активно развиваются в работах Л.В. Байбородовой, Н.Г. Битяновой, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, С.В. Дудчик, Е.И. Казаковой, Н.В. Клюевой и др. В наиболее общем смысле, **сопровождение** характеризуют как помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при организации образовательного процесса. И как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей.

Идеи психолого-педагогического сопровождения соответствуют прогрессивным идеям отечественной психологии (Е.В. Бондаревская, Р.Л. Кричевский, С.В. Кульневич, И.А. Якиманская и др.), педагогики сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков и др.), зарубежной гуманистической психологии (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Мид, М. Кун, И. Блумер) (Харавина Л.Н., 2011).

Психолого-педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка.

В настоящее время широкое распространение различных форм сопровождения породило большое количество определений и подходов к данному феномену.

Исходя из ведущих аспектов деятельности субъектов образования, требующих сопровождения, выделяют **психолого-педагогическое сопровождение** (Е.А. Бауэр, А.В. Малышев), под которым понимается совокупность социально-психологической и педагогической деятельности на основе определенной методологии, обеспечивающее современное качество образования.

Педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия ребенка и взрослого. И предполагает самоопределение ребенка в ситуации выбора

и последующее самостоятельное решение им своей проблемы. Автор этой концепции О.С. Газман определил данное направление в педагогике как педагогику свободы. Ее цель – разработать средства для формирования свободоспособной личности. Проблема образования личности в педагогике свободы выступает как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс – как субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка. В них доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом. Педагогика поддержки – это «понимающая» педагогика, которая в отличие от педагогики воздействия, может эффективно решать задачи изменения личностных качеств ребенка и взрослого, поскольку они оба гибко меняют свое поведение и сообщают пространство сотрудничества.

Таким образом, сравнивая сущность понятий «педагогическая поддержка» и «психолого-педагогическое сопровождение», можно сделать вывод, что педагогическая поддержка связана в большей мере с преодолением конкретных проблем обучающегося, и реализуется педагогами в проблемной ситуации. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает непрерывную (заранее спланированную) деятельность, направленную на предотвращение трудностей. В то же время эти понятия при определенной трактовке могут рассматриваться и как синонимичные. Так же существуют представления о том, что поддержка является частью сопровождения. Такая точка зрения тоже допустима.

А.П. Тряпицына и Е.И. Казакова предлагают рассматривать под сопровождением такую деятельность, которая обеспечивает помощь в ситуации жизненного выбора, вхождение в «зону развития».

Сопровождение как технология деятельности психолога рассматривается у Р.В. Овчаровой. Г. Бардиер, И. Розман, Т. Чередниковой. Они рассматривают психологическое сопровождение как помощь ребенку в реализации самостоятельного выбора своего жизненного пути.

Свое понимание термина «сопровождения» дает и М.М. Семаго. Он считает, что это поддержание функционирования ребенка в условиях оптимальной амплификации образовательных воздействий и недопустимость его дезадаптации.

Сопровождение как процесс.

Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Н.С. Глуханюк, И.В. Аркусова, Г.В. Безюлева подчеркивают, что психологическое сопровождение – это целостный процесс, включающий операциональное поле развития, становления и коррекции личности.

А.К. Маркова включает в этот процесс несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе принятия решения, помощь на этапе реализации.

В.А. Слостенин подробно раскрывает в своей трактовке психолого-педагогического сопровождения методы актуальной психолого-педагогической деятельности. С его точки зрения, психолого-педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном, по сравнению с поддержкой, участии педагога».

Сопровождение как взаимодействие.

Психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество, обеспечивающее беспроблемное взаимодействие, рассматривается в концепции О.Е. Кучеровой. В ее концепции исследуется зависимость в связке «педагог – ученик», которая заключается в том, что ученик не может решить задачу самостоятельно и нуждается в объективной помощи, а педагог не может решить задачу за ученика, поскольку лишит его самостоятельности, и, следовательно, необходимого развития.

В публикациях Г.А. Нагорной психолого-педагогическое сопровождение трактуется как «полисубъектные, диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия». По ее мнению, личность в таких отношениях не только занимает субъектную позицию, но и сама «создает полисубъектные диалогические отношения в ходе взаимообщения».

Сопровождение как создание условий.

Ряд авторов рассматривают сопровождение как условие успешного обучения и психологического здоровья. По мнению Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, сопровождение – это форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение раскрывает цели сопровождения как конкретные результаты развития личности.

М.Р. Битянова определяет понятие сопровождения как проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создание условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка). Данный подход опирается на возрастные

нормативы развития, основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей.

Психолого-педагогическое сопровождение как реализация защиты прав ребенка.

Наиболее обобщенным, гуманистически-ориентированным является понимание сопровождения как реализации защиты прав детей на развитие и образование. Определяемое понятие «защита», в первую очередь, распространяется на отдельного ребенка или группу детей, которые по ряду причин имеют проблемы в адаптации к образовательной среде. Речь идет о создании равновесной (с точки зрения соотношения потенциальных возможностей ребенка, оптимальности его развития, обучения, воспитания и образовательных воздействий) системы «ребенок – образовательная среда».

Таким образом, рассматривая каждого ребенка как основного субъекта образовательной среды, можно конкретизировать цели и задачи сопровождения. (Создание и апробация..., 2012.)

Методологические основы сопровождения.

Несмотря на широкое разнообразие определений, подавляющее большинство программ сопровождения субъектов образования базируются на общих методологических основаниях, в качестве которых выступают:

Личностно-ориентированный (личностно-центрированный) подход (К. Роджерс, И.С. Якиманская), определяющий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей. С этих позиций сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ребенка, логику его развития, а не на заданные извне задачи.

Антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков), предполагающая целостный подход к человеку, смещение анализа с отдельных функций и свойств (внимание, память, мышление, произвольность и др.) на рассмотрение целостной ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с окружающими людьми.

Парадигма развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), утверждающая необходимость проектирования такой системы образования, которая не только учит ребенка знаниям и умениям, но обеспечивает

развитие у него фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств. Что предполагает серьезную «психологизацию» педагогической практики.

Теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова), утверждающая необходимость сопровождения процесса индивидуализации личности, развитие ее «самости», создания условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом.

Проектный подход в организации психолого-медико-социального сопровождения (М.Р. Битянова, Е.В. Бурмистрова, А.И. Красило), ориентирующий на создание (проектирование) в образовательной среде условий для кооперации всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации.

Таким образом, на современном этапе *психолого-педагогическое сопровождение* рассматривается как многогранное явление, широко применяемое в различных аспектах жизнедеятельности.

В качестве **основных характеристик сопровождения** выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (педагогика успеха), право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Базовым понятием можно считать идею О.С. Газмана, автора технологии индивидуализированного (персонифицированного) воспитания, показавшего в своих работах, что педагогическая поддержка и сопровождение развития личности человека – не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексная система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации (Газман О.С., 2013).

В целом **сопровождение ребенка или группы детей в образовательном процессе** как одно из приоритетных направлений деятельности образовательной организации, может быть определено как «...система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» (Битянова М.Р., 1998).

Само понятие «сопровождение» распространяется на детей класса, группы, родителей всех детей, на членов педагогического коллектива.

Инфраструктура П-ПС (рисунок 1): психолого-педагогические и медико-социальные центры (ППМС-центры), школьные службы сопровождения, профориентационные центры, центры психолого-педагогического консультирования, психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК), кабинеты доверия и др.).



Рис 1. Инфраструктура П-ПС

При таком подходе **объектом сопровождения** выступает образовательный процесс (учебно-воспитательный процесс), **предметом деятельности** является ситуация развития ребенка как система отношений ребенка: с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Задачи П-ПС на разных ступенях общего образования:

Начальная школа – определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации,

развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желаний и «умения учиться», развитие творческих способностей.

Основная школа – сопровождение перехода в основную школу, адаптации к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

Старшая школа – помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка и решение экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности): развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

При этом особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей, что предполагает выделение уровней сопровождения.

Уровни сопровождения:

Уровень класса (группы). На данном уровне ведущую роль играют *учителя и классный руководитель*, обеспечивающие необходимую педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности – развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций, предотвращение дезадаптации ребенка, возникновения острых проблемных ситуаций.

Уровень учреждения. На данном уровне работа ведется *педагогами-психологами, учителями-логопедами, социальными педагогами* (в оптимальном варианте объединенными в службу, консилиум), выявляющими проблемы в развитии детей и оказывающими первичную помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, родителями, сверстниками. На данном уровне *реализуются профилактические программы*, охватывающие значительные группы учащихся, осуществляется *экспертная, консультативная, просветительская работа с администрацией и учителями*.

Возможным *вариантом* является *сопровождение образовательного процесса специалистами ППМС-центров* на основе договора с образовательным учреждением.

Специалист сопровождения принимает участие в разработке образовательной программы учреждения, программы развития, проектировании системы управления, проводит экспертизу и анализ планов учебной и воспитательной работы, решений, принимаемых педагогическим советом и руководством образовательного учреждения, а также текущего состояния образовательного процесса с точки зрения их психологической обоснованности и практической эффективности в развитии и воспитании личности и учебных групп, вносит соответствующие предложения руководству, отдельным работникам по управлению учреждением.

Уровень специализированного учреждения. На данном уровне оказывается специализированная помощь детям с проблемами, предполагающими наличие *специалистов особой квалификации*, комплексный (междисциплинарный) подход и особые условия для работы (наличие специального оборудования и др.). Подобные возможности имеются в системе ППМС-центров, ПМПК.

Направления психолого-педагогического сопровождения в условиях модернизации образования:

- сохранение и укрепление здоровья детей;
- решение актуальных задач воспитания и обучения;
- решение проблем отношений ребенка с сообществом сверстников;
- при переходе на профильное обучение в старшей школе – организация всестороннего изучения индивидуальных и личностных особенностей выпускников основной школы, их интересов и склонностей, сопровождение профилизации обучения в старшей школе (проектирование индивидуальной траектории (маршрута) профессионализации);
- работа с педагогами и родителями как участниками учебно-воспитательного процесса. Переход от традиционной модели психологического просвещения к модели развития психологической компетентности педагогов, оснащение их антропо- и психотехниками, позволяющими решать актуальные задачи развития и воспитания ребенка, его обучения. Работа с родительской общественностью;
- специальная работа с родителями детей с ОВЗ по обеспечению их необходимыми знаниями об особенностях ребенка, оптимальных формах взаимодействия, обучению эффективным методам помощи. Одновременно у самих детей с ограниченными возможностями – развитие социальной компетентности, навыков общения с окружающими, преодоление социальной изоляции, расширение возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками;

– разработка программы сопровождения учащихся в классах коррекционно-развивающего обучения (КРО) и соответствующих специалистов;

– выявление и поддержка одаренных детей.

Таким образом, в наши дни психолого-педагогическое сопровождение выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов иного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения. При этом **психолого-педагогическое сопровождение** чаще всего трактуется как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Вопросы:

1. Как, в целом, понятие «сопровождение» характеризуют в своих работах отечественные специалисты?
2. Что общего в трактовках П-ПС отечественных специалистов? В чем различия?
3. Какова структура П-ПС? Попробуйте ее обосновать.
4. Какова специализация П-ПС на разных ступенях общественного развития?
5. В чем состоят особенности уровней П-ПС?
6. Каковы основные направления П-ПС в условиях модернизации российского образования?

1.3. Компоненты психолого-педагогического сопровождения субъектов образования

В общем виде психолого-педагогическое сопровождение как процесс (или целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса) определяется следующими тремя основными **компонентами**:

1. Систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.

2. Созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения.

3. Созданием специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями.

Вот традиционные **виды (направления) работ по психолого-педагогическому сопровождению**:

- Профилактика.
- Диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг)).
- Консультирование (индивидуальное и групповое).
- Развивающая и коррекционная работа (индивидуальная и групповая).

Важно учитывать различия коррекционной и развивающей работы. Если *в коррекционной работе* специалист системы сопровождения имеет определенный эталон психического развития, к которому стремится приблизить ребенка, то *в развивающей работе* он ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. Этот уровень может быть как выше, так и ниже среднестатистического. За *коррекционной работой* закрепляется смысл «исправления» отклонений, а за *развивающей* – смысл раскрытия потенциальных возможностей ребенка.

– Психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей.

– Экспертиза – образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений.

Сегодня в системе психолого-педагогического сопровождения наряду с рассмотренными выше традиционными видами деятельности реализуется такое **комплексное направление**, как **разработка (проектирование) образовательных программ**.

Такие возможности открываются в связи со складывающимся различением учебной и образовательной программ. В учебной программе акцент делается на овладение знаниями, умениями, навыками. В образовательной программе основное внимание уделяется становлению, развитию и воспитанию личности в совокупности ее когнитивных, эмоциональных, мотивационно-потребностных характеристик. Таким образом, **образовательная программа (ОП)** в отличие от учебной должна выполнять не только обучающую, но и диагностическую, прогностическую, коррекционную функции. Это предполагает изучение стартовых возможностей и динамики развития ребенка в образовательном процессе и, следовательно, предполагает построение системы П-ПС образовательного процесса.

Основанием для проектирования образовательных программ любой ступени образования является **возрастно-нормативная модель развития ребенка** определенного возраста (см. п. 1.1.), в которой дается характеристика его развития в виде последовательности ситуаций и типов развития.

Образовательная программа проектируется совместно педагогом-психологом и учителями и включает в себя **несколько этапов**:

1-й этап: мотивационный – установление эмоционального контакта между педагогом и психологом, совместное обсуждение предполагаемых результатов и условий сотрудничества, уточнение профессиональных ожиданий.

2-й этап: концептуальный – раскрытие смысла и содержания предстоящей работы для педагога, выработка общего языка, определение роли, статуса и общей профессиональной позиции учителя и психолога относительно ребенка, распределение между ними функциональных обязанностей, формирование общей цели, задач, мотивов, смыслов сотрудничества.

3-й этап: проектный – разработка проекта ОП на основании ориентировочной диагностики наличного уровня развития детей; ознакомление с проектом программы других участников образовательного процесса; психолого-педагогическая подготовка участников образовательного процесса (не принимавших участия в разработке проекта программы).

4-й этап: реализация проекта – практическая реализация ОП: одновременно проводится текущая педагогическая диагностика, анализ и рефлексия процесса реализации программы, при затруднениях проводится психологическая диагностика для определения причин и направления разрешения затруднений.

5-й этап: рефлексивно-диагностический – завершение процесса: итоговая диагностика, совместный анализ результатов, рефлексия, внесение

предложений по проектированию ОП перехода на следующую ступень образования (развития).

Каждое направление включается в единый процесс сопровождения ребенка как субъекта образования, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение.

Кто осуществляет психолого-педагогическое сопровождение? Рассмотрим краткую характеристику субъектов П-ПС в зависимости от их функций в области сопровождения:

Директор образовательного учреждения или организации осуществляет непосредственное руководство в системе психологического сопровождения:

- утверждает планы, программы системы сопровождения, нормативные документы, регулирующие деятельность субъектов системы сопровождения;
- контролирует деятельность системы сопровождения и осуществляет ее ресурсное обеспечение;
- обеспечивает материальное и моральное стимулирование субъектов сопровождения по результатам работы;
- осуществляет координацию взаимодействия всех субъектов системы сопровождения;
- распределяет обязанности между субъектами системы сопровождения.

Зам. директора по УВР:

- руководит школьным психолого-медико-педагогическим консилиумом;
- организует условия обучения (распределение нагрузки, составление расписания занятий, организует режим обучения во время адаптационных периодов и т.д.);
- осуществляет контроль за УВП (посещение уроков, индивидуальные консультации с учителями, мониторинг качества обучения и т.д.);
- организует производственные совещания, заседания МО, обучающие семинары и т.д.

Учителя-предметники:

- участвуют в проведении родительских собраний;
- проводят индивидуальные консультации для родителей учеников, имеющих сложности в обучении;
- проводят индивидуальные консультации для учеников, имеющих трудности в обучении;
- разрабатывают индивидуальные учебные маршруты для различных категорий учеников;
- реализуют школьную программу по формированию универсальных учебных действий;

– участвуют в работе МО, семинарских занятиях, конференциях и т.д.

Классный руководитель:

– организует воспитательную работу с классным коллективом (планирование, проведение тематических классных часов и воспитательных мероприятий);

– составляет социальный паспорт класса;

– организует работу с родителями (планирование, проведение тематических родительских собраний);

– проводит индивидуальные консультации для родителей по вопросам обучения и воспитания учеников;

– организует взаимодействие со специалистами (педагог-психолог, социальный педагог, администрация);

– проводит педагогическую диагностику;

– проводит профилактические программы для учеников.

Педагог-психолог всю деятельность в рамках системы сопровождения осуществляет в соответствии с должностными обязанностями и направлениями деятельности:

– консультирование;

– просвещение;

– профилактика;

– коррекционно-развивающая деятельность;

– диагностика;

– экспертиза.

Медицинская служба:

– участвует в работе школьного психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК);

– предоставляет необходимые материалы о состоянии здоровья школьников для других субъектов системы психологического сопровождения (строго руководствуясь принципом конфиденциальности);

– оказывает необходимую медицинскую помощь и консультации субъектам системы сопровождения;

– ведет занятия со школьниками по медицинскому просвещению.

Социальный педагог:

– выявляет и контролирует учеников «группы риска»;

– осуществляет контроль вовлеченности учеников «группы риска» в досуговую деятельность;

– выступает на тематических родительских собраниях;

- проводит индивидуальные консультации для родителей, в том числе и для родителей детей «группы риска»;
- проводит профилактические программы для учащихся;
- осуществляет взаимодействие с городским центром психолого-медико-социального сопровождения.

Государственное образовательное учреждение центр психолого-медико-социального сопровождения:

- осуществляет консультативно-диагностическую помощь в сложных случаях психологического сопровождения;
- консультирует педагогов и родителей школьников по проблемам обучения и воспитания по просьбе других субъектов сопровождения;
- проводит консультативную и коррекционную работу с учащимися школы на базе центра по заявке школы;
- выдает заключения городской психолого-медико-педагогической комиссии об оптимальном образовательном маршруте школьников.

Родители:

- принимают участие в повышении психолого-педагогических знаний (лекциях, семинарах, индивидуальных консультациях и т.п.);
- принимают участие в учебно-воспитательном процессе (родительских собраниях, совместной творческой деятельности и пр.);
- принимают участие в управлении школой (совете школы, родительских комитетах).

Учащиеся принимают участие в мероприятиях, направленных на:

- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности;
- сохранение и укрепление психологического здоровья;
- формирование понимания ценности здоровья и безопасного образа жизни;
- обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности;
- формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников.

Что может послужить причиной обращения за психологической помощью и участием в психолого-педагогическом сопровождении всех субъектов образовательного процесса, вне зависимости от их роли?

По мнению И.А. Баевой это может быть:

1. Психологическое воздействие (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, запреты на поведение и переживание, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей).

2. Психологические эффекты (утрата доверия к себе и миру, беспокойство, тревожность, нарушения сна, аппетита, депрессия, агрессивность, низкая самооценка, соматические и психосоматические заболевания).

3. Психологические взаимодействия (доминантность, непредсказуемость, непоследовательность, неадекватность, безответственность, неуверенность, беспомощность).

Обучающиеся в качестве основания для П-ПС указывают на следующие причины:

- низкая мотивация обучения;
- трудности адаптации;
- высокий уровень агрессии окружающих;
- чувство ненужности;
- учебная перегрузка;
- личностные особенности окружающих;
- страхи, тревоги.

В качестве проблемных аспектов, требующих психолого-педагогического вмешательства, *родители обучающихся* указывают на следующие причины:

- изменение состава семьи;
- развод;
- завышенные требования к ребенку;
- пьянство (алкоголизм);
- невнимание к ребенку;
- смерть одного из родителей;
- плохая забота о ребенке;
- семейные конфликты;
- педагогическая некомпетентность;
- неполная семья;
- изменение социального и материального статуса семьи;
- жестокое обращение с ребенком, асоциальный образ жизни.

В связи с этим **понимание целей и задач сопровождения детей всех категорий** (в том числе и с особыми образовательными потребностями), определение непосредственного содержания П-ПС с точки зрения деятельности соответствующих образовательных подразделений и структур *должно находиться на путях:*

- поддержания оптимальной адаптации ребенка или подростка к воздействиям образовательной среды;
- определения индивидуальных образовательных возможностей – создания и поддержания условий для оптимальности образовательных воздей-

ствий, их амплификации и, тем самым, полноценного «природосообразного» развития ребенка или подростка адекватного в данной образовательной ситуации и данном образовательном учреждении.

Следовательно, одной из задач сопровождения является определение критериев максимально и оптимально допустимых образовательных воздействий (как в количественной, так и качественной представленности).

Вопросы:

1. Каковы традиционные виды П-ПС?
2. Какие этапы включает в себя образовательная программа?
3. Кто осуществляет П-ПС (функциональное разделение)?
4. Каковы могут быть причины обращения за психологической помощью (с вовлечением субъектов П-ПС)?
5. Чем похожи и чем отличаются основания для П-ПС, приводимые психологами, учащимися и родителями учащихся?

1.4. Методика организации психолого-педагогического сопровождения. Этапы построения программы сопровождения

Психолого-педагогическое сопровождение как целостная, системно организованная деятельность, направлено на создание в рамках объективно данной образовательной среды условий для максимального личностного развития ребенка и других субъектов образования. Программа П-ПС, разработанная с учетом специфики образовательной организации, на основании анализа информации о субъектах образования и их актуальных проблемах, и потребностях, позволяет решать широкий спектр психологических и педагогических задач.

Этапы построения программы психолого-педагогического сопровождения

Работа над программой психолого-педагогического сопровождения состоит из нескольких этапов. (примеры, приведённые в данном параграфе пособия построены на основе материалов К.В. Адушкиной, О.В. Лозгачёвой (Психолого-педагогическое сопровождение ..., 2017).

Аналитический этап. Разработка и внедрение программы психолого-педагогического сопровождения требует определения (уточнения) потребностей в данной деятельности:

- анализ актуальных задач субъектов образования;
- организационный анализ;
- персональный анализ.

Анализ актуальных задач направлен на выяснение того, какие знания, навыки, умения, личностные особенности необходимы субъектам образования для успешного выполнения им своих образовательных, родительских, профессиональных обязанностей.

Проведение такого анализа обычно связано с детальным рассмотрением имеющихся представлений о лично и профессионально важных качествах, поддающихся преднамеренным изменениям в условиях образовательной организации.

Для анализа актуальных задач, применяются следующие средства:

- изучение нормативных документов (федеральных, региональных, отраслевых, организационных);
- беседы со всеми субъектами образования о трудностях и характерных проблемах, требующих решения;
- проведение экспертизы установленного перечня актуальных задач, а также трудностей и дефицитов при их выполнении.

Организационный анализ предполагает рассмотрение миссии, стратегии и целей образовательной организации, ее ресурсов (временных, информационных, материальных, технологических, экономических и людских), структуры и отношений между организационными единицами, а также характеристик среды, в которой действует образовательная организация.

При этом обращается внимание на соответствие предполагаемых результатов сопровождения философии организации и ее стратегии. Корректность организационного анализа во многом определяет устойчивость изменений, достигнутых в ходе сопровождения.

Персональный анализ позволяет определить участников программы сопровождения. Эта задача связана с получением информации об индивидуально-психологических и профессиональных характеристиках субъектов образования.

Диагностический этап. Целью данного этапа является выявление сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения.

Начинается этап с фиксации сигнала проблемной ситуации, затем разрабатывается план проведения диагностического обследования. Это первичная диагностика соматического, психологического, социального здоровья субъектов. При этом может использоваться широкий спектр различных методов: тестирование, анкетирование, наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности и документации.

На этом этапе важно четко определить объект и предмет работы, чтобы подобрать адекватные методы и методики диагностического обследования.

При разработке программы сопровождения можно столкнуться с тем, что не все психологические феномены одинаково легко поддаются диагностике. Сталкиваясь со сложным объектом в ходе разработки программы психолого-педагогического сопровождения, можно придерживаться следующего **алгоритма действий**. *Во-первых*, в ходе анализа теоретических источников сформулировать определение феномена, являющегося объектом работы. *Во-вторых*, разбить определение на ряд составляющих, более простых элементов, к каждому из которых подобрать соответствующие диагностические средства. *В-третьих*, при отсутствии, недостаточности или частичном соответствии объекту имеющихся исследовательских методов и методик, рассмотреть возможность модификации и создания собственного инструментария, с подробным описанием плана и алгоритмов проделанной работы (пример).

Программа «Формирование осмысленности жизни у подростков, оставшихся без попечения родителей»

Теоретический анализ философских, психологических и педагогических источников по теме исследования показал, что понятие смысл жизни исследуется давно с разных теоретических позиций. В данной работе мы будем понимать под смыслом жизни убеждение в том, что жизнь дана для того, чтобы ее прожить творчески, при этом под осмысленностью жизни подразумевается количественная мера и степень устойчивости, направленности жизнедеятельности субъекта на какой-либо смысл.

Существуют различные точки зрения на структурные компоненты осмысленности жизни (таблица 1), но наиболее проработанной и соответствующей целям нашего исследования является точка зрения Д.А. Леонтьева, который в структуре смысла жизни выделяет такие элементы как ценностные ориентации, уровень рефлексивности, локус контроля.

Таблица 1

Структура смысла жизни и методики исследования

Компоненты	Методики
Ценностные ориентации	Тест СЖО (Дж. Крамбо, Л. Махолик, адаптирован Д.А. Леонтьевым)
Рефлексивность	Методика диагностики рефлексивности (А.В. Карпов)
Локус контроля	Тест-опросник уровня субъективного контроля (Дж. Роттер)

Грамотный подбор диагностического инструментария позволит определить потребность в психолого-педагогическом сопровождении и оценить его эффективность.

Проективный этап. На этом этапе выбирают формы, способствующие оптимальному решению выявленных проблем, выбирают методы, строят прогнозы эффективности.

На сегодняшний день в качестве наиболее распространенных средств оценки эффективности психолого-педагогического сопровождения применяются самоотчеты участников, экспертное оценивание, психодиагностические средства, оценка результатов деятельности.

Для определения эффективности проделанной работы разработано множество общих критериев, например критерии, предложенные Д. Киркпатрик:

1. Реакции – измерение впечатлений участников программы сопровождения.
2. Научение – измерение объема освоенного материала.
3. Поведение – измерение того, насколько результаты сопровождения воплощаются в повседневной деятельности.
4. Результаты – измерение результатов сопровождения, отражающихся в улучшении количественных и качественных характеристик.

В качестве **критериев эффективности сопровождения субъектов образования** выделяются:

Педагогическая эффективность, которая связывается с соответствием личности школьника и уровня его достижений поставленным педагогическим задачам в условиях внедрения ФГОС. В качестве педагогических задач рассматриваются и диагностируются:

- отсутствие неуспевающих учащихся;
- профессиональное самоопределение;
- активное участие школьника в общественной жизни школы, инициативность, творческое отношение к делу;
- отсутствие признаков девиантного поведения в школе и вне школы;
- бесконфликтное взаимодействие с одноклассниками;
- отсутствие конфликтов с педагогами.

Психологическая эффективность:

- субъективное ощущение у субъектов образования комфорта и уверенности в образовательной организации;
- гармоничность межличностных отношений;
- сформированность личностно и профессионально значимых качеств;
- развитие психологической компетентности.

Медицинская эффективность связывается с сохранением психического и физического здоровья субъектов образования, а также определяется как динамика хронических заболеваний школьников, представленная в отчетах медицинской службы образовательной организации.

При проектировании программы психологического сопровождения целесообразно придерживаться следующей **последовательности действий**:

1. Определение целевой аудитории – на основе запроса или анализа результатов обследования определяется ведущий субъект: программы с учащимися, с педагогами, с родителями, с администрацией, комплексные.

2. Определение уровня, на котором будет проводиться работа: индивидуальный, групповой, коллективный, организационный – в зависимости от характера, глубины и сложности выявленных проблем.

3. Формулирование целей и конкретизация целей в задачах.

4. Выбор пространственно-временных условий проведения программы сопровождения – исходя из выше сказанного, выбирается краткосрочный или пролонгированный вид программы.

5. Определение основных форм работы. На основе анализа результатов обследования определяется, кто из субъектов нуждается в неотложной помощи, кому необходима психолого-педагогическая поддержка, коррекция и т.д., таким образом, выбирается вид программы по ведущей форме сопровождения: развивающая, коррекционная, профилактическая или просветительская (таблица 2, примеры).

Таблица 2

Вид программы по ведущей форме сопровождения

Вид программы	Результаты обследования	Целевая аудитория	Цель программы
Развивающая	Выявленные проблемы развития	Субъекты, имеющие актуальные проблемы развития	Помощь в решении актуальных задач
Коррекционная	Выявленные отклонения	Субъекты, имеющие отклонения от нормы	Исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели
Профилактическая	Выявление субъектов группы риска	Субъекты, имеющие предпосылки (медико-биологические, социальные, психолого-педагогические, факторы риска) к возникновению тех или иных проблем	Предупреждение возникновения проблем

Вид программы	Результаты обследования	Целевая аудитория	Цель программы
Просветительская	Устранение недостаточности психолого-педагогических знаний и компетенций	Субъекты, не имеющие предпосылок к возникновению проблем и не имеющие проблемы в развитии в данный момент	Развитие психолого-педагогической компетентности

6. Подбор содержания программы, исходя из выше перечисленного, и распределение содержания по встречам.

7. Определение потребностей в расходных материалах и специальном оборудовании

После составления программы, важно распределить обязанности по её реализации (если требуется привлечение дополнительных специалистов), определить последовательность действий, уточнить сроки исполнения и возможность корректировки планов.

Пример

Программа «Коррекция агрессивного поведения подростков»

В результате разностороннего анализа личностных особенностей агрессивных подростков, был выделен ряд проблем, требующих коррекции, решение данных проблем легло в основу задач программы психолого-педагогического сопровождения:

- развитие положительной социально-активной позиции;
- развитие коммуникативных умений и навыков (благодаря развитым коммуникативным навыкам агрессивные подростки смогут более конструктивно решать те трудности в коммуникации, с которыми они сталкиваются);
 - формирование умений управления своими чувствами и эмоциональными реакциями (для улучшения навыков саморегуляции);
 - формирование стремления к самопознанию, погружению в свой внутренний мир и ориентации в нем (для создания личностной основы для изменений и дальнейшего развития).

Программа «Психолого-педагогическое сопровождение пятиклассников в адаптационный период»

По итогам первичной диагностики в начале учебного года у пятиклассников наблюдается повышенная школьная тревожность, отмечается преобладание различных страхов, которые связаны в первую очередь с взаимодействиями с одноклассниками и учителями, признанием себя в классе. Для некоторых учащихся характерно беспокойство и снижение учебной мотивации, что говорит о среднем уровне школьной адаптации.

Такие трудности указывают на необходимость проведения коррекционно-развивающей программы с пятиклассниками в адаптационный период.

Деятельностный этап. Этот этап заключается в выполнении запланированных действий и обеспечивает достижение желаемого результата.

Рефлексивный этап – период осмысления результатов проделанной работы. Этот этап может стать заключительным в решении отдельной проблемы или стартовым в проектировании дальнейших мероприятий по предупреждению и коррекции выявленных проблем, имеющих в образовательном учреждении.

Программа «Формирование коммуникативной компетентности подростков»

По результатам контрольной диагностики было определено, что процедура целенаправленного формирующего воздействия средствами социально-психологического тренинга способствовала развитию коммуникативных умений и навыков у подростков, что может рассматриваться как показатель сформированности коммуникативной компетентности. Выявлено, что участники тренинговой группы характеризуются статистически более высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности по сравнению с участниками контрольной группы исследования.

Программа «Развитие профессионально самосознания учащихся»

Анализ анкет участников групповой работы показал, что они высоко оценивают значимость заявленной темы и информационную насыщенность программы. Отмечают, что полученные знания начали использовать на практике уже в процессе работы, чему способствовало выполнение домашних заданий, а обратная связь от группы заставила задуматься о переосмыслении некоторых действий и поступков, несмотря на то, что выслушивать мнения других участников было не всегда комфортно. Некоторые считают, что участие в данной программе показало им необходимость дальнейшей работы над собой.

Оформление программы сопровождения

Если необходимо письменно оформить программу сопровождения, для утверждения этой программы администрацией образовательного учреждения, прохождения аттестации и т.п., то следует придерживаться следующего плана:

Предисловие

Может включать в себя базовые теоретические положения, лежащие в основе программы, отмечать новизну данной программы по сравнению с уже имеющимися.

Программа «Развитие профессионального самосознания кадетов»

Предисловие. Исследование проблемы самосознания представляет большую значимость для психологической науки. От развития самосознания зависит не только формирование психологического склада личности, но и успешность деятельности, выполняемой субъектом. При этом наиболее значимые изменения в самосознании человека происходят в период освоения профессиональной деятельности, в момент принятия на себя профессиональной роли. Именно в этот период возникает одно из значимых новообразований – профессиональное самосознание. Его происхождение и развитие неразрывно связано с уровнем профессиональной подготовки и степенью овладения профессиональным мастерством. Возникнув, профессиональное самосознание становится важным звеном в регулировании,

как текущей деятельности, так и профессионального развития субъекта в целом. От уровня развития профессионального самосознания зависит темп, успешность овладения профессией, вхождение в профессиональную общность. Развитое профессиональное самосознание является одним из условий профессионального становления кадетов.

Юношеский возраст является знаковым в жизни и развитии человека. На плечи молодых людей ложатся новые проблемы, осваиваются новые формы деятельности, и чтобы каждый студент имел успех в новой сфере ему необходимо психолого-педагогическое сопровождение.

Стоит отметить, что на разных этапах обучения в колледже кадетам предстоит справляться с разными задачами и проблемами, так, первому курсу необходимо умение правильно распределить свои нагрузки, адаптироваться к новым формам занятий и требованиям. На старших курсах важной задачей становится стремление осознать себя как профессионала и более того, направить свои силы на реализацию этого стремления.

Эффективным, на наш взгляд, будет применение личностно-ориентированного подхода, предполагающего развитие у кадетов личностных качеств, которые рассматриваются как профессионально важные, а также учет их индивидуальных особенностей, которые способствуют развитию профессионального самосознания.

Пример

Профилактика психологического насилия в детско-родительских отношениях

Предисловие. Вопросы особенностей личности родителей, особенности воспитания ребенка и отношения к нему родителей, особенности личности ребенка как результат семейных воздействий и т.д., рассматривали психологи, педагоги, социологи (А.Я. Варга, Т.В. Архиреева, Н.Н. Авдеева, А.И. Захаров, А.И. Спиваковская, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер, и др.). Исследования А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина выявили, что психическое развитие ребенка зависит от эмоционального контакта и особенностей взаимодействия с родителями. Практика психологической помощи детям и родителям показала, что если восстановить благоприятный стиль общения в семье, то даже самые трудные проблемы в воспитании могут быть разрешены. Однако Ю.Б. Гиппенрейтер считает, что одной теоретической

разъяснительной работы, которую проводят педагоги и психологи недостаточно, нужно не только просвещать, но и обучать родителей способам правильного общения с детьми. Для этого нужно организовать системную совместную работу психолога, педагогов и родителей в рамках психолого-педагогической профилактической программы сопровождения.

Наша программа основывается на когнитивно-поведенческом подходе и использует главный механизм этого подхода – замену одного нежелательного вида поведения на другой, более приемлемый, также большое значение придаётся установкам и мотивации. Основной целевой группой в профилактике психологического насилия являются родители и дети с высоким процентом выявленных проблем при диагностике детско-родительских отношений.

Пояснительная записка

Обязательно включает следующие компоненты:

- Название программы.
- Цель и задачи программы.
- Методологические основания и механизмы воздействия.
- Принципы работы.
- Целевая аудитория и требования к участникам.
- Требования к подготовке ведущего.
- Условия работы по программе, количество часов.
- Перечень оборудования, необходимого для реализации программы.

Название программы.

Программа психолого-педагогического сопровождения обязательно должна иметь название, которое может быть как «научным» (например, «Гармонизация эмотивной сферы младших школьников средствами арт-терапии»), так и «популярным» (пример – «Радуга чувств»).

Цель и задачи программы.

Цель – это тот желаемый конечный результат (образ желаемого будущего), который должен быть получен в ходе сопровождения. Формулировка цели программы может совпадать с её названием (например, «Снижение уровня школьной тревожности у дезадаптированных младших школьников»).

Задачи – это представление о промежуточных результатах сопровождения; это последовательные этапы, реализация которых обеспечивает достижение поставленной цели. В формулировку задач должны входить содержательные аспекты последовательности выполняемых в ходе сопро-

вождения действий. Задачи должны отражать результаты, достижение которых планируется в ходе работы.

При формулировании задач сопровождения наиболее типичными ошибками являются:

1. Подмена задачи одним из видов деятельности, осуществляемых в ходе сопровождения (например, подбор диагностических методик, а не определение уровня развития понятийного мышлений и т.п.).

2. Задачи не обеспечивают достижение поставленной цели.

Пример. Программа «Профессиональное самоопределение старшеклассников». Задачи: 1) Формирование информационного пространства. 2) Усиление Я-концепции. 3) Создание профплана.

3. Формулировка задачи дублирует определение цели.

Критерии формулирования задач:

1. Задачи должны быть конкретны.

2. Результаты, достижение которых намечено в задачах, должны быть, по возможности, сформулированы в позитивных терминах, т.е. отражать то, чего нужно достигнуть, а не то, чего избежать.

3. Задачи должны быть реалистичны, т.е. достижимы в имеющихся пространственно-временных условиях. В то же время, задачи не должны быть слишком простыми.

4. Достижение планируемых результатов должно быть принципиально проверяемо: на уровне объективного изучения вызванных сопровождением изменений или хотя бы на уровне субъективных самоотчетов участников.

Методологические основания и механизмы воздействия.

Методология – это система принципов и способов организации теоретической и практической деятельности для получения запланированного результата. При описании программы сопровождения обязательно должны быть указаны методологические принципы или подход, на котором она базируется.

Пример

Методологические основы реализации программы «Формирование психологической культуры семьи»

Основным методологическим подходом, на основании которого строится программа, является субъектно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-

Славская, А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, Н.А. Журавлева, А.Б. Купрейченко, В.П. Позняков, В.В. Селиванов и др.).

Ряд идей этого подхода позволяют использовать его при формировании психологической культуры семьи, а именно: определение сущности субъекта через его самостный потенциал; зависимость зрелости отношений от уровня субъектности индивидов; изменение другого через изменение себя; идея, что человек своим бытием усиливает самоценность другого, признает за другим право на самоопределение и свободу.

Методологическую основу программы составили: система тренинговых упражнений «Семь шагов» Р.В. Овчаровой, программа развития психологической культуры в детско-родительских отношениях А.В. Гумницкой, «Тренинг формирования супружеских отношений» В.Б. Шапаря. Кроме этого, некоторые упражнения были нами видоизменены (домашние задания) и разработаны самостоятельно (мини-лекции по материалам книги Ю.Б. Гиппенрейтер).

По методологической ориентации групповая работа представляет собой тренинг сензитивности. Группы сензитивного тренинга акцентированы на общем развитии индивида. В рамках этой ориентации первичным является выявление жизненных приоритетов индивида, усиление чувства самоидентичности. Тренинг направлен на развитие сензитивной способности, без актуализации которой затруднено правильное понимание личностных качеств и состояний партнеров, отношений, складывающихся между ними.

Механизмы воздействия.

В зависимости от методологической ориентации ведущими в программе сопровождения могут быть различные механизмы воздействия, рассмотрим те механизмы, которые используются чаще всего.

1. *Сообщение информации.* Получение участниками программы сопровождения разнообразных сведений об особенностях человеческого поведения и межличностного взаимодействия, которая помогает лучше понять себя и окружающих, изменить свое поведение.

2. *Внушение надежды.* Появление надежды на успех решения своих проблем под влиянием видимых изменений в поведении других участников программы и собственных достижений.

3. *Универсальность проблем.* Переживание и понимание участником программы того, что он не одинок, что другие члены группы имеют такие же проблемы, конфликты, переживания, с которыми можно и нужно работать.

4. *Альтруизм.* Возможность в процессе групповой работы помогать другим. Человек ощущает себя способным быть полезным и нужным, начинает больше уважать себя и верить в собственные возможности.

5. *Имитационное поведение.* Участник программы может обучиться более конструктивным способам поведения за счет подражания психологу или успешным членам группы.

6. *Интерперсональное влияние.* Изменение и расширение образа «Я» за счет получения новой информации о себе посредством анализа собственных переживаний, эмоциональных и поведенческих стереотипов в ходе обратной связи.

7. *Рефлексия* представляет собой особое оперирование субъекта с собственным сознанием, порождающее в результате идеи о самом себе, переосмысление человеком происходящих изменений, которые уже вошли в сферу сознания.

8. *Идентификация* – принятие роли другого человека для лучшего понимания его и себя, для знакомства с новыми эффективными способами поведения.

9. *Эмпатия* – сочувствие, сопереживание, умение поставить себя на место другого, проникновение в субъективный мир другого; когнитивная осведомленность и понимание эмоций и чувств другого человека; принятие в собственном сознании роли другого человека.

Принципы работы.

Поскольку большинство программ сопровождения предполагают работу с группой, то в них могут быть применены общие принципы групповой работы, описанные в работах М.Р. Битяновой, А.Г. Лидерса, К. Рудестама, А.С. Спиваковской и др.:

- *принцип добровольности:* участники самостоятельно принимают решение об участии в работе группы;
- *принцип информированности:* участники группы заранее знают о целях работы и возможных результатах;
- *принцип осознанности поведения:* предполагает перевод поведения с неосознанно-импульсивного уровня на осознанный, с принятием личной ответственности за собственные действия и поступки;
- *принцип постоянной обратной связи:* непрерывное получение участником информации от других членов группы о чувствах, которые возникают в результате его действий в ходе совместной работы;

- *принцип оптимизации развития*: в ходе работы осуществляется не только констатация определенного психологического состояния отдельных участников и группы в целом, но и активное вмешательство в происходящие события с целью оптимизации условий, необходимых для достижения поставленной цели;

- *принцип активности и свободы выбора и ответственности за него*: каждый активен, участник соблюдает правила группы, которые сам принимал, и несет ответственность за свой выбор.

Целевая аудитория и требования к участникам.

В описании программы должна быть точно обозначены характеристики целевой аудитории: возраст, на который рассчитаны применяемые технологии, пол, группа здоровья и т.п. Если программа сопровождения предполагает совместную работу детей и взрослых, то также должно быть прописано, кто из взрослых может участвовать в этой работе: только мамы или папы, оба родителя, бабушки и другие родственники, педагоги...

Требования к подготовке ведущего.

В зависимости от цели и задач программы, глубины планируемых личностных изменений участников, требования к уровню квалификации специалиста могут существенно варьироваться, поэтому должны быть описаны.

Так, при отсутствии в образовательной организации психологической службы, программы, направленные на формирование коммуникативных и поведенческих навыков, профилактические и просветительские программы может реализовывать специалист с базовым педагогическим образованием – классный руководитель или социальный педагог (например «Формирование ценности здорового образа жизни у младших школьников», «Профилактика табакокурения у подростков» и т.п.).

Коррекционно-развивающие программы, направленные на личностные изменения участников, исправление актуальных проблем их развития должен проводить педагог-психолог (например, «Коррекция интернет-аддикции у старшеклассников», «Развитие учебной мотивации у педагогически запущенных младших школьников», «Формирование самооценочных суждений у старших дошкольников»).

Реализация программ, в качестве основной формы работы использующих психотерапию, обязательно должна осуществляться педагогом-психологом, квалифицированным в области применения методов психотерапии (например, «Арт-терапевтический подход к формированию креативности млад-

ших школьников», «Коррекция школьной тревожности первоклассников средствами сказкотерапии» и т.п.).

Условия работы по программе, количество часов.

В Федеральном государственном образовательном стандарте не указано время, отводимое на психологическое сопровождение субъектов образования, поэтому автор программы при её составлении должен учитывать особенности своей образовательной организации, социокультурные, экономические и другие условия, требования используемых образовательных программ, возможности и потребности участников образовательной деятельности (детей и их семей, педагогов и других сотрудников).

При работе с детьми младшего школьного возраста существуют временные ограничения в работе психолога, связанные с возрастными особенностями психики ребенка (до 45 мин).

При работе с детьми более старшего возраста, для достижения максимального психологического эффекта рекомендуемое время групповых занятий (профилактических, просветительских, коррекционно-развивающих) до 90 минут, индивидуальных (в том числе консультирование) – 45 минут.

Общая длительность программы сопровождения должна быть обусловлена целью и задачами, таким образом, чтобы запланированные результаты могли быть достигнуты за отведенное время.

Пример

Программа «Развитие креативности у младших школьников»

Форма проведения: развивающие занятия.

Количество занятий: 18

Интенсивность проведения занятий: 2 раза в неделю Аудитория: учащиеся 3–4 классов.

Продолжительность занятия: 45 минут.

Перечень оборудования, необходимого для реализации программы.

Пояснительная записка к программе предназначена в первую очередь для того, чтобы каждый специалист, который с ней ознакомится, смог бы воспроизвести её в своей профессиональной деятельности, поэтому очень важно указать материалы (канцелярские принадлежности, аудио- и видео-записи, технические средства и т.п.), необходимые для реализации программы.

Программа «Формирование интегративных качеств личности первоклассников»

Мебель. Ковер, ширма, мольберты на каждого члена группы.

Канцелярские принадлежности. Пачка листов бумаги А4. Цветные листы А3, карандаши цветные и простые, клей, пластилин, ножницы, гуашь и кисти (по количеству детей).

Музыкальное сопровождение. П.И. Чайковский «Осенняя песня», «Щелкунчик: Вальс цветов», «Щелкунчик: Танец феи драже», звуки природы: на водоеме, лесные звуки, шум дождя.

Игрушки. Мишка, кукла, мячи (один на двоих детей).

Техническое оснащение. Фотокамера, ноутбук.

Содержание программы

Уровень подробности описания содержания программы (таблица 3) может существенно различаться, но в случае, если программа пишется для передачи технологии другим специалистам, описание должно быть максимально подробным. Краткое содержание программы обычно представляется в тематическом плане, где автор может указать цели каждой встречи, используемые формы работы, длительность занятий, основные технологии, названия упражнений и т.п.

Программа «Сопровождение поликультурных семей в условиях образовательной организации»

Таблица 3

План мероприятий и форм деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения поликультурных семей

№	Мероприятие	Задачи	Формы
1	Диагностика семьи	Изучение своеобразия семей, их запросов и потребностей в воспитании детей.	анкетирование, социологически срезы.
2	Знакомство с семьями		Посещение семьи
3	Консультационная работа		Наблюдение, беседы с родителями

№	Мероприятие	Задачи	Формы
4	Консультационная работа по запросам и актуальным темам	Формирование атмосферы общности интересов, взаимной поддержки в решении проблем поликультурной семьи. Организация взаимодействия, направленного на развитие у членов поликультурной семьи умения сотрудничать, слушать и слышать друг друга.	Беседы с родителями.
5	Разработка материалов для наполнения информационных стендов, подготовка памяток, текстов инструктажей		Индивидуальные консультации. Наглядно-текстовая информация: стенды, буклеты, папки-передвижки
6	Групповая консультационно-просветительская работа с родителями	Формирование у родителей необходимых знаний о воспитании и развитии детей в соответствии с возрастом. Индивидуальная адресная помощь поликультурной семье	Родительские собрания
7	Объединение родителей по интересам и проблемам		Мини-собрания Дни открытых дверей Родительские тренинги
8	Разработка и реализация совместного проекта «Вместе дружная семья – родители и я»	Обмен информацией о развитии ребенка и его особенностях в условиях смешения воспитательных традиций разных национальностей. Приобщение родителей к педагогическому процессу. Создание условий для творческой самореализации членов поликультурных семей.	Организация работы «Родительского клуба» по темам: Как формировать и укреплять семейные традиции. Позитивный опыт семейного воспитания: какой он?
9	Подготовка и проведение экскурсии, посещение Ночи музеев.		Совместные проекты «Семья – территория успеха», «Традиции моей семьи»
10	Проведение выставок		Проведение совместных мероприятий: экскурсии, походы выходного дня, соревнования
11	Страничка на сайте		Выставки детских работ Создание и ведение странички на сайте ОО «Родителям от родителей: о воспитании и понимании»

Примеры подробного описания содержания программ представлены в третьей части данного учебного пособия.

Заключение

В заключении автор программы может ознакомить с результатами апробации, дать рекомендации, обсудить возможные проблемы реализации и т.п.

В конце программы должен быть представлен **список литературы** с перечислением источников, на которых базируется программа, и источников, знакомство с которыми желательно для работы по программе.

Вопросы:

1. Каковы этапы построения программы психолого-педагогического сопровождения ребёнка в современном образовательном пространстве?
2. Что включает аналитический этап разработки и внедрения программы психолого-педагогического сопровождения ребёнка?
3. В чем цель диагностического этапа?
4. При проектировании программы психологического сопровождения, какой последовательности действий целесообразно придерживаться?
5. В качестве критериев эффективности сопровождения субъектов образования что можно выделить?
6. В чем суть деятельностного этапа? рефлексивного этапа?
7. Как оформить программу психолого-педагогического сопровождения ребёнка в образовательном пространстве?

1.5. Технологии психолого-педагогического сопровождения: определение, критерии, компоненты, структура, виды

Исходя из понимания целей и задач психолого-педагогического сопровождения, определяется спектр **психолого-педагогических технологий**.

Под **технологией** (от греч. *techno* – искусство, мастерство, *logos* – наука) понимают совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами. **Педагогическая технология (ПТ)** (а *психолого-педагогическое сопровождение в полном объеме относят к педагогическим технологиям*) – строгое научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий; систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. Технологичность подобного процесса позволяет с большой определенностью предсказывать и достигать планируемых результатов и обеспечивать благоприятные условия для развития личности.

Описанию педагогических технологий посвящены работы В.П. Беспалько, Л.В. Байбородовой, В.В. Гузеева, М.В. Кларина, М.М. Левиной, Г.К. Селевко, А.И. Умана и других отечественных ученых, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Б. Блум, Т. Гилберт, Р. Мейджер, К. Силбер, Р. Томас и др.).

В качестве рабочего может быть взято определение педагогической технологии, данное Г.М. Коджаспировой. ПТ – это система способов, приемов и шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности обучающегося. А сама деятельность представлена процедурно, как определенная система действий. То есть это разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат (Коджаспирова Г.М., 2016).

Технология психолого-педагогического сопровождения опирается на координированное междисциплинарное взаимодействие субъектов образовательного процесса, обеспечивающее благоприятные условия для их личностного и профессионального развития.

Само понятие «педагогическая технология» может рассматриваться в трех аспектах:

- научном – как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- процессуальном – как описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств достижения планируемых результатов обучения, воспитания и социализации;

- деятельностном – как осуществление технологического (психолого-педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Любая технология должна удовлетворять *основным методологическим требованиям – критериям технологичности*, которыми являются:

- концептуальность;
- системность;
- управляемость;
- эффективность;
- воспроизводимость.

Пример

Проектная технология

Цель использования технологии: развить воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества; создание благоприятного психологического климата на уроке, стимулирование познавательной деятельности, формирование навыков презентации и самопрезентации.

Описание внедрения технологии в практической профессиональной деятельности: обучающиеся рисуют поздравительные открытки, выпускают стенгазеты, ведут тематические альбомы, выполняют мультимедийные и интерактивные проекты (презентации). Затем ребята демонстрируют свои работы в классе, рассказывают о её достоинствах и, таким образом, овладевают искусством презентации и самопрезентации.

Результат использования технологии: самостоятельное осуществление обучающимися исследовательской и познавательной деятельности, применение полученных знаний в практической деятельности, прочное усвоение учебного материала.

Концептуальность предполагает, что каждая технология опирается на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность означает, что технология должна обладать всеми признаками системы, а именно: логикой процесса; взаимосвязью его частей; целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса сопровождения, поэтапной диагностики, возможного варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность указывает на то, что современные психолого-педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными как по результатам, так и оптимальными по ресурсным затратам, а также в определенной степени гарантировать достижение заложенного в индивидуальную образовательную программу планируемого результата.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) данной технологии в других однотипных образовательных учреждениях другими субъектами.

Технологии психолого-педагогического сопровождения должны опираться на:

- знание этапов и закономерностей нормативного онтогенеза в различные возрастные периоды;
- понимание психологических задач каждого конкретного возраста;
- специфику психического развития детей с различными вариантами отклоняющегося развития, с опорой на понимание механизмов и причин возникновения этих особенностей;
- учет различных образовательных задач внутри каждой ступени образования;
- знание этапов и закономерностей развития взаимодействия в детском сообществе в различные возрастные периоды.

Пример

Здоровьесберегающая технология

Цель использования технологии: формирование навыков здорового образа жизни.

Описание внедрения технологии в практической профессиональной деятельности: Цикл мероприятий:

- выступления по теме: «Здоровье как основная ценность человека»;
- беседы по здоровому образу жизни;
- внеклассное мероприятие «НЕТ наркотикам»;

- проведение социального опроса среди обучающихся старших классов по вредным привычкам;
- физкультминутки на уроках;
- дыхательная гимнастика;
- спортивно – игровые мероприятия.

Результат использования технологии: повышение мотивации обучающихся к ЗОЖ. Положительная динамика влияния занятий спортом на вредные привычки.

Психолого-педагогические технологии – это определенная система средств, методов и содержания обучения и воспитания, направленных на решение психологических задач (см. примеры).

Обязательными **компонентами психолого-педагогической технологии** являются:

- наличие цели;
- наличие комплекса диагностических средств, позволяющих своевременно проводить оценку психического развития ребенка, отслеживать результативность деятельности и эффективность психолого-педагогического воздействия и др.;
- закономерности структурирования взаимодействия педагога-психолога с субъектами образовательного пространства (детьми, подростками, педагогами, родителями, администрацией и т.д.), позволяющие проектировать процесс изменения (развития, психопрофилактики, социально-психологической адаптации, психокоррекции, психологического сопровождения, поддержки и т.д.);
- система методов, средств и условий, гарантирующих достижение поставленных целей;
- анализ процесса и результатов деятельности, свидетельствующих об эффективности работы.

Структура описания психолого-педагогической технологии:

- название технологии;
- основные концептуальные положения (с указанием авторов);
- основная цель;
- особенности процессуальных характеристик (основные этапы работы, система применяемых методов и средств на каждом из этапов и т.д.)
- наличие и краткая характеристика программного обеспечения (по возможности продемонстрировать программы (профилактические, коррекционно-развивающие и т.д.), циклы занятий, дидактические материалы и др.);

– анализ результативности деятельности по итогам психодиагностических обследований (сравнения результатов, мониторинг уровня развития обучающихся (воспитанников) и т.д.)

Технологии психолого-педагогического сопровождения являются частью технологий практической психологии образования (таблица 4).

Таблица 4

Классификация технологий практической психологии образования

Основания классификации	Виды технологий
1. Сферы применения	Универсальные Региональные Локальные
2. Объекты	Групповые Общинные Индивидуальные
3. Характер решаемых задач	Организационные Обучающие (информационные) Инновационные (поисковые) Моделирование, проектирование Прогнозирование
4. Область заимствования методов	Социально-психологические Социально-педагогические Психолого-педагогические Социально-медицинские
5. Направления психологической работы	Собственно психотехнологии: Психодиагностические (психологической экспертизы) Развивающие Психопрофилактические Психологического информирования Психологического консультирования Социально-психологической адаптации Психокоррекционные Психотерапевтические Психологической реабилитации Психологического сопровождения

Социально-психологические технологии – это диагностические и коррекционные процедуры, объектом которых являются социально-

психологические явления, влияющие на поведение людей, включенных в различные социальные группы.

Социально-медицинские технологии – это совокупность взаимосвязанных социальных и медицинских приемов и методов воздействия, направленных на сохранение здоровья человека и формирование здорового образа жизни.

Социально-педагогические технологии – это совокупность педагогических приемов и методов, целенаправленно воздействующих на сознание, поведение и деятельность человека как члена социума в процессе его социализации, адаптации в новых социальных условиях и в социально ориентированных видах деятельности.

Психотехнологии – это диагностические, коррекционно-развивающие и психотерапевтические процедуры, объектом которых является психическая реальность конкретной личности, а предметом – изменения тех или иных граней этой психической реальности, влияющих на поведение человека.

Названия направлений психологической работы и соответствующих им технологий совпадают, что вызывает определенные затруднения при характеристике последних. Их можно преодолеть, если определить направление как возможное поле деятельности, ее содержание, а соответствующую технологию – как реальный целенаправленный процесс в общем пространстве деятельности с определенным содержанием, формами и методами работы, соответствующими задачам конкретного случая.

Психологическая диагностика как технология – это специально организованный процесс познания, в котором с помощью соответствующих методов происходит сбор информации о личности или группе с целью постановки психологического диагноза.

Технология развития – направлена на формирование психических процессов, свойств и качеств личности в соответствии с требованиями возраста и индивидуальными возможностями ребенка. Она предполагает учет не только зоны актуального развития ребенка, но и его будущих возможностей (зоны ближайшего развития).

Технология психопрофилактики – это система психолого-педагогических мер, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития ребенка, психогигиену педагогической среды. Профилактика – это предупредительные меры, связанные с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии детей. Она может предусматривать решение еще не возникших проблем. Например, многие родители и учителя стремятся развивать активность ребенка, предо-

ставляют ему свободу выбора, поощряют инициативу и самостоятельность, предупреждая тем самым социальный инфантилизм и пассивность.

Технология психологического информирования по своей сути является педагогической, обучающей. Но средства, которыми пользуется психолог при ее применении, могут быть как педагогическими (рассказ, беседа, лекция, анализ проблемных ситуаций, деловая игра), так и психологическими (диагностическая и консультативная беседа, «телефон доверия» и др.).

Технология психологического консультирования – это обусловленная проблемой и ситуацией клиента целенаправленная процедура создания психологических условий для эмоционального отреагирования, прояснения смысла, рационализации этой проблемы и нахождения вариантов ее решения.

Технология социально-психологической адаптации детей и подростков – это целенаправленная взаимосвязанная деятельность всех субъектов целостного педагогического процесса (родителей, педагогов, социального педагога, психолога) и ребенка, которая способствует овладению им социально-этическими знаниями и нормами, накоплению позитивного социального опыта, содействию успешной социализации и индивидуализации в микросоциуме.

Технология психологической коррекции и психотерапии – это система психологических или психотерапевтических средств, направленных на устранение, сглаживание недостатков или их психолого-педагогических причин. Результатом ее применения являются изменения в психике ребенка, позитивно влияющие на его состояние, деятельность, общение и поведение в целом.

Технология социально-психологической реабилитации детей и подростков – системный, целенаправленный процесс их возвращения, включения, реинтеграции в общество (семью, школу, класс, коллектив сверстников), способствующий полноценному функционированию в качестве социального субъекта.

Реабилитация в психолого-педагогическом аспекте может рассматриваться как процесс восстановления психических проявлений и способностей ребенка после какого-либо нарушения. В результате создается определенное равновесие в психике и поведении ребенка, отвечающее норме, адекватной его возрасту и требованиям среды. Это возможно лишь при восстановлении ребенка как субъекта деятельности (игра, учение) и общения в условиях обучения и воспитания. В этом плане реабилитацию часто называют перевоспитанием.

Социально-педагогическая реабилитация в образовательных учреждениях заключается в преодолении школьных и семейных репрессий по отношению к детям и подросткам; преодолении обструкции по отношению к ним со стороны сверстников; коррекции их общения и поведения; разрешении конфликтных ситуаций.

Характер технологии, используемой педагогом-психологом, задается проблемой ребенка, особенностями его личности, воспитательного микросоциума, уровнем социальной адаптации, предметом психологического воздействия, возможностями самого специалиста и многими другими параметрами.

В основе рассмотренных технологий лежит **целесообразное сочетание определенных методов**. Всякий раз, когда педагог-психолог сталкивается с необходимостью инструментального обеспечения программ деятельности, ему приходится анализировать фонд известных методов и выбирать из них наиболее адекватные.

Вопросы:

1. Что такое педагогическая технология и в чём её особенности?
2. Каковы критерии технологичности для ПТ?
3. Каковы обязательные компоненты любой психолого-педагогической технологии? Почему они являются обязательными?
4. Как описывается психолого-педагогическая технология (структура)?
5. Что такое психотехнологии? Какими они бывают?
6. Чем определяется характер технологий психолого-педагогического сопровождения, используемых психологом?

ГЛАВА II. Психолого-педагогического сопровождение развития ребенка как деятельность образовательной организации

2.1. Модель деятельности образовательной организации и позиция заместителя директора в обеспечении психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной деятельности: управленческий аспект

Сегодня воспитательная деятельность в образовательных организациях строится в новых социально-культурных условиях. Для заместителя директора, курирующего вопросы воспитательной деятельности, выстраивать процесс управления необходимо исходя из понимания складывающихся ситуаций в социальной жизни детей, подростков, молодежи. Проблема знания ценностного мира детства и юношества – это центральная системообразующая проблема современного воспитания, ибо целью воспитания является формирование эмоционально-ценностного отношения человека к миру, обществу, самому себе. *Задача воспитания* – это целенаправленное управление процессом развития ценностного мира современных детей, а *воспитательная деятельность педагога* – это деятельность, обеспечивающая условия для развития личности каждого ребенка.

В изменившейся социокультурной ситуации (расширение информационной среды, глубокие изменения в мире труда, смена в течение жизни нескольких специальностей и др.) изменились и сами дети, поэтому особое внимание в сфере воспитания необходимо уделить созданию условий для развития личности, которая будет мобильна, инициативна, сможет сотрудничать, самостоятельно действовать в ситуации выбора, сумеет не только жить в гражданском обществе, но и создавать его.

Поэтому на заместителя директора, курирующего воспитательную деятельность, ложится особая нагрузка. Он «отвечает» за образ жизни образовательной организации и ученического коллектива, что включает в себя представление о построении деятельности, общения и отношений в учебном заведении, определение системообразующих связей и факторов, выявление приоритетных направлений совместной деятельности. Важен не только набор привлекательных видов деятельности, но и их иерархия, которая характеризует своеобразие «лица» школы. В поле зрения заместителя директора находятся стиль, формы и способы делового и межличностного общения, характер и принципы построения отношений между субъектами воспитательного процесса, определяющие дух образовательной организации и возможности формирующего влияния на личность обучающегося.

Заместитель директора, который сегодня управляет воспитательным процессом, должен учитывать несколько принципиальных положений, которые обеспечивают психолого-педагогическую поддержку развития личности ребенка:

- ориентация на развитие личности конкретного ребенка;
- организация образовательного процесса на основе компетентного подхода. А компетентность понимается как способность (умение) продуктивно, а значит созидательно решать проблемы не только на уроке, но и за его пределами;
- выделение как особых образовательных результатов школьника, таких социально значимых качеств, как инициативность, самостоятельность, ответственность, способность к сотрудничеству, способность к продуктивному действию – созиданию;
- организация детско-взрослых сообществ;
- активное использование новых педагогических технологий (проектов) внеучебных форм деятельности;
- расширение образовательного пространства;
- широкое использование социального партнерства;
- развитие системы дополнительного образования в школе;
- оценка не только академической успешности школьников, но и их личностных достижений, в том числе во внеурочной деятельности.

Не будем забывать, что в педагогических технологиях, которые обеспечивают психолого-педагогическую поддержку развития личности ребенка, как бы сами по себе они не были научно обоснованы и проверены, личностный фактор всегда имеет большое, а иногда и определяющее значение.

Поэтому к заместителю директора, курирующему воспитательную деятельность в образовательной организации, предъявляются особые требования. Чтобы деятельность была плодотворной, он должен обладать следующими качествами:

- во-первых, это личные лидерские качества: умение убедить, увлечь, повести за собой, организовать. Способность увидеть сильные и слабые стороны коллег, умение взаимодействовать с ними. Требуется высокий уровень развития коммуникативности и эмоциональности.
- во-вторых, это профессиональные качества: приверженность гуманистической педагогике, компетентность, креативность, эмпатийность и рефлексия.

Педагогическая деятельность в обеспечении психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной организации – это переплетения действий педагогов. Эти действия, эти влияния могут быть едины, могут дополнять друг друга, но могут вступать в противоречия и взаимно уничтожать усилия каждого из субъектов. Задача заместителя директора – создание единого воспитательного коллектива, поскольку воспитательная деятельность вырабатывает общую цель как для обучающихся, так и для педагогов и родителей. Они являются субъектами совместной деятельности. Между ними возникают и развиваются (в том числе и в результате специального управления) личностные отношения•

С позиции авторов данного пособия управленческая деятельность в сфере воспитания может выстраиваться по нескольким направлениям.

1. Создание единого педагогического сообщества в образовательной организации.

Педагогическое сообщество – это сообщество людей, имеющих как образовательные ценности, так и соответствующие их реализации деятельностные и культурные нормы. Необходимо организовать педагогическую деятельность по выработке единых целей и ценностных ориентаций участников педагогического процесса и организации совместного творчества педагогов.

Для обеспечения психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка необходимо создание в образовательной организации психологического комфорта для педагогов, атмосферы общих интересов, взаимной терпимости, отсутствие личных конфликтов в педагогическом коллективе, распределение педагогических ролей с учетом и опорой на личность воспитателя, его педагогическую индивидуальность, возможность

каждому педагогу реализовать себя в том или ином виде педагогической деятельности, осознание своей нужности и полезности в школе.

Данная управленческая деятельность начинается с изучения личности самого педагога, его внутренних качеств, его интересов как «человека по профессии педагог» (В.А. Караковский). Чтобы педагогическая деятельность обеспечила психолого-педагогическую поддержку развития личности ребенка в образовательной организации необходимо:

- учет личностей педагогов, работающих в одном классе. (программа «Классный руководитель как лидер команды педагогов, работающих в одном классе»);
- учет темперамента классного руководителя и класса;
- учет личностей классных руководителей, работающих в одной параллели;
- преемственность классного руководителя начального и среднего звена и т.д.

2. В управлении становлением педагогическим сообществом ведущее место занимает процесс организации совместного творчества педагогов.

Потенциал совместного творчества педагогов складывается из совместно-индивидуальной деятельности (каждый сам по себе, а результат общий), совместно-последовательной (один начал – другой продолжил эту деятельность), совместно – взаимосвязанной (совместная разработка, осуществление и осмысление деятельности).

Именно в совместно – взаимосвязанной деятельности происходит наращивание делового единства и творческого потенциала педагогического сообщества. Организация подобной деятельности может быть выстроена по следующей схеме:

- совместная выработка общей педагогической «идеологии» – целей, ценностей, норм обучающей и воспитывающей деятельности в школе;
- совместная выработка, освоение общих педагогических технологий, способов педагогической работы;
- накопление разнообразного опыта совместной деятельности педагогов со всеми ее атрибутами: постановкой задач, выбором, планированием, осуществлением дел, осмыслением результатов.

Заместитель директора, курирующий воспитательную деятельность в образовательной организации, – это главный методист для всех педагогов, который организует коллективно-педагогическую деятельность, методическое обучение педагогов, в первую очередь классных руководителей, через

систему подготовки и анализ, через творческие виды работы с самими педагогами (деловые игры, летучки, мозговые атаки и т.д.) дискуссионные формы решений, педагогическое сотрудничество воспитателей.

Приоритетным в деятельности в условиях становления педагогического сообщества становится самоопределение педагога не столько по социальной константе, сколько по личностно-межличностной, что связано с новизной отношения педагога к себе как целостной системе. Перед заместителем директора стоит непростая задача поддержки каждого педагога в осмыслении своего внутреннего мира, потому что цель взаимодействия с воспитанниками – помочь им выявить, осознать и создать свои собственные культурные ценности. Следствием этого понимания становится осознание педагогом того, что ценным является влияние на воспитанников его индивидуальности; что в современных условиях вербальное «воздействие» практически незначимо, если оно не подкрепляется духовно-нравственными качествами педагога, его духовной зрелостью.

Особое внимание, по мнению авторов пособия, необходимо обратить на разработанную Григорьевой А.И. деятельностную модель личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя. Ее структуру определяют 4 субъектности:

- педагог – субъект воспитательного влияния на ребенка и детское общество;
- педагог – субъект личностного и профессионального саморазвития как воспитателя;
- педагог – субъект формирования и развития педагогического коллектива как коллектива воспитателей;
- педагог – субъект взаимодействия с «выходящими» на ребенка социальными общностями и институтами, стимулирующий проявление их воспитательного потенциала.

Очень важно обратить внимание на анализ и развитие этой полисубъектной позиции педагога как воспитателя. Высшая цель управленческой деятельности заключается в обеспечении движения педагога-воспитателя с объектного уровня до проблемного уровня развития.

Совместная деятельность людей невозможна без их общения. Поэтому перед заместителем директора стоит задача управлением последовательного перехода всех субъектов воспитания во всех сферах педагогического бытия к диалогу в его гуманитарном понимании, включая: диалог людей; диалог идей (концептуальный диалог); диалог культур; диалог человека с самим

собой. Значит для заместителя директора одним из основных направлений методической работы становится вооружение педагогов образовательной организации знаниями проблем педагогического общения:

С точки зрения управления задача состоит в том, чтобы создать условия для решения конкретной проблемы овладения педагогическим диалогом на нескольких уровнях:

1) на методологическом, как принцип, определяющий парадигмальные границы гуманитарного бытия в педагогической профессии;

2) на содержательном, как основание для формирования нового контекста жизнедеятельности учителя и ученика, взрослого и ребёнка; как ориентир в построении индивидуально-личностного ориентированного (персонифицированного) содержания образования;

3) на технологическом, в качестве особого способа организации взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего подлинно педагогические, человеко-ориентированные отношения; в качестве предпосылочной основы для последующей интеграции индивидуальных смыслов и целей;

4) на этическом, где решается вопрос нравственной готовности субъектов педагогического взаимодействия к осуществлению диалога, где формируется его культура.

Другими словами, идет переосмысление педагогом своей роли, позиции, места в обеспечении психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной деятельности.

Решая проблему обеспечения психолого-педагогической поддержки и сопровождения развития личности ребенка в образовательной деятельности заместитель директора ведет целенаправленную работу по овладению классными руководителями новыми функциональными обязанностями:

- понимание современного детского коллектива;
- создание условий воспитанникам для выбора и развития себя в выборе;
- контроля за процессом творческой самореализации обучающихся;
- помощи в творческой жизни детей;
- помощи семье в разработке программы самовоспитания ребенка и т.д.

Авторы пособия считают, что модель управления обеспечения психолого-педагогической поддержки и психолого-педагогического сопровождения развития личности ребенка в образовательной деятельности должна включать:

- создание в школе психологического комфорта для учителей, атмосферы общих интересов, толерантности, распределение педагогических

ролей с учетом и опорой на личность воспитателя, его педагогическую индивидуальность;

- организация коллективно-педагогической деятельности, методическое обучение педагогов, через систему внутришкольной подготовки;
- создание условий для самообразования за счет освобождения педагогов от формальных мероприятий, вовлечение учителей в самостоятельную исследовательскую деятельность;
- совершенствование форм и методов управления развитием гуманистических отношений в коллективе по направлениям: педагог-педагог, педагог-воспитанник, педагог-родители;
- поддержка каждого педагога в его творческом самовыражении, обеспечение права на вариативность его деятельности.

Рассматривая воспитание как воспитательную деятельность, учитывая особенности данного вида деятельности, есть необходимость особо остановиться на одном из управленческих звеньев в сфере воспитания – проблеме отслеживания результативности воспитания, оценивания качества организации воспитательной деятельности.

В отличие от обучения воспитание обращено к целостному человеку, и оцениваться может лишь в логике качественных изменений. Результативность воспитательной деятельности не может быть сведена к количественным показателям (сколько понятий усвоено, сколько мероприятий проведено, в скольких проектах участвовали и т.д.) – они могут быть лишь вспомогательными.

Предметом анализа должны быть, на наш взгляд, такие вопросы:

- Что ценят сегодняшние дети?
- Какие проблемы называют дети как значимые для них?
- Каковы гуманистические приоритеты в отношении детей друг с другом?

Важна оценка не только академической успешности воспитанников, но и их личностных достижений, в том числе, во внеурочной деятельности.

Для обеспечения психолого-педагогического сопровождения и психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной деятельности важно, чтобы в центре управления процессом воспитания были не многочисленные программы, методики, технологии, а конкретный человек, детский коллектив, сообщество взрослых и детей.

Вопросы:

1. Какие положения обеспечивают психолого-педагогическую поддержку развития личности ребенка?
2. Какими качествами должен обладать заместитель директора, курирующий воспитательную деятельность в образовательной организации?
3. Что необходимо для обеспечения психолого-педагогического сопровождения и психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной организации?
4. По какой схеме выстраивается организация совместно-взаимосвязанной деятельности?
5. В чём суть деятельностной модели личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя, разработанной Григорьевой А.И.?
6. Что должна включать модель управления по обеспечению психолого-педагогического сопровождения психолого-педагогической поддержки развития личности ребенка в образовательной деятельности?

2.2. Психолого-педагогическое сопровождении ребенка как суть деятельности педагога-психолога

Модернизация образования сопровождается изменением требований к содержанию деятельности педагога-психолога. Заложенный в основу ФГОС компетентностный подход выдвигает на первое место **не информированность** ученика, а **способность организовывать свою работу**. Смысл такого подхода в том, что ученик должен осознавать постановку самой задачи, оценивать новый опыт, контролировать эффективность собственных действий.

Психологический механизм формирования компетентности существенно отличается от механизма **формирования понятийного «академического» знания**. Подразумевается, что ученик сам формирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность периодически приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер. Необходимость измерения метапредметных компетенций и личностных качеств требует системы диагностики результатов образовательного процесса, а технологии формирования и измерения указанных компетенций становятся основным предметом деятельности школьного психолога.

Как изменяется роль педагога-психолога образования в решении задач реализации ФГОС?

Согласно профессиональному стандарту «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», **основная цель деятельности педагога-психолога** – психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, основных и дополнительных образовательных программ; оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления.

Задачи деятельности педагога-психолога образовательной организации, исходя из содержания ФГОС общего образования и профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», направлены на:

- создание системы психологического сопровождения введения новых стандартов в образовательный процесс;
- обеспечение формирования и развития универсальных учебных действий и личностных результатов как собственно психологической составляющей ядра образования;
- разработку критериев и методов оценивания сформированности метапредметных и личностных компетенций;
- разработку системы повышения психологической компетентности участников образовательного процесса (администрации, педагогов, родителей, обучающихся);
- взаимодействие с участниками образовательного процесса для выстраивания индивидуальных образовательных траектории детей и развивающей траектории образовательной организации;
- подготовку методических материалов по психологическому сопровождению обучающихся;
- психологическое сопровождение реализации основной образовательной программы.

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность психолога и педагогического коллектива, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде.

Новые образовательные стандарты существенно изменили «расстановку сил» всех участников образовательного процесса. Педагоги, которые работали в «ЗУНовской» парадигме, сейчас переходят к парадигме развивающей, которая предполагает, в первую очередь, всестороннее развитие ребенка. В рамках этой новой парадигмы педагог-психолог становится фигурой, равновеликой фигуре учителя.

Занимая одну из ключевых позиций в образовательном учреждении, педагог-психолог выполняет **новые обязанности (Приложение 2)**:

- Отвечает за **измерение результатов обучения**, то есть, в частности, за определение уровня формирования компетенций учащихся;
- Отвечает за **учет особенностей развития каждого ребенка** в процессе обучения, соответствие этого процесса его индивидуальным возможностям. В том числе в условиях организации инклюзивных процессов в образовании;
- Владеет соответствующими компетенциями **построения индивидуальных образовательных траекторий** – знает, как построить работу

и распределить ответственность между различными участниками образовательного процесса.

Следовательно, суть деятельности педагога-психолога состоит в том, чтобы сопровождать ребенка в процессе всего обучения в школе. По мнению Н.В. Кермли, сопровождение ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и трудности, которые возникают у него на пути. Помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, познавать себя. Но при этом не контролирует, не навязывает свои методы, идеи и ориентиры. И только в случае, когда ребенок заблудится или будет нуждаться в помощи, помогает ему вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, ни его провожатый не могут значительно влиять на происходящее вокруг. Взрослый также не может наставить ребенка на путь, по которому обязательно надо идти. Выбор пути – это право каждой личности, но если на определенных этапах с ребенком оказывается человек, способный облегчить процесс выбора, то это большое преимущество. Сопровождение – «метод, который обеспечивает создание условий для принятия школьником оптимальных решений в разных ситуациях жизненного выбора, особенно во время определения профиля обучения» (Фуряева Т.В., Каблукова И.Г., 2007).

Именно в подобном сопровождении школьника на каждом этапе его обучения в школе и видится главная цель психолого-педагогической практики в школе.

Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного пространства в условиях реализации ФГОС предполагает также расширение перечня используемых **психолого-педагогических технологий**, а именно:

- *моделирование и проектирование* (образовательного пространства, образовательных маршрутов, индивидуальных траекторий развития);

- *экспертиза* (**оценка соответствия образовательной среды** – образовательных программ, учебных пособий, образовательных маршрутов – поставленным развивающим и воспитательным задачам, возрастным и **индивидуальным особенностям обучающихся, уровню психологической компетентности**);

- *мониторинг* (**исследование развивающего характера и безопасности образовательной среды**; психологический анализ урока; преодоление

психолого-педагогических проблем участников образовательного процесса, в том числе диагностика сформированности УУД);

– *консилиум* (**как совместная педагогическая рефлексия решения задач индивидуальной стратегии сопровождения ребенка**, определение конкретных путей их решения в условиях специализированного обучения и т.д.);

– *тьюторство* (**проектирование зоны ближайшего развития, работа с личным интересом – потребностью – учащегося**, формирование творческих компетентностей и т.д.);

– *адресность* (**определение характера проблемы; поиск специалиста, способного решить проблему**; содействие в установлении контакта со специалистом; подготовка сопроводительной документации; отслеживание результатов взаимодействия);

– *информационные технологии* (**сетевое взаимодействие, веб-сайт ОУ, интерактивные системы информирования**, мультимедийные презентации в просветительской и консультативной деятельности, компьютерная психодиагностика).

Кроме того, в обучении средней и старшей ступеней используются проектные, исследовательские, дискуссионные технологии. А также педагогика сотрудничества, учебных проблемных ситуаций, проблемного диалога, обучение смысловому чтению, ИКТ-технологии.

В новой парадигме психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как комплексная технология, в связи с этим **эффективный педагог-психолог** обладает способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их разрешение, соорганизацию в этих целях участников образовательного процесса.

Важное место в образовательном процессе и в психолого-педагогическом сопровождении детей занимает психическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разъяснительная и информационная работа.

Психическое здоровье учащихся.

В ситуации, когда в ходе образовательного процесса увеличиваются нагрузки на ребенка (не важно, эмоциональные или учебные) субъектами образовательного процесса явно не планируется желание «перегрузить» ребенка, а достичь большей обученности и воспитанности в соответствии с имеющимся федеральным стандартом.

Отсутствие четких и понятных для педагогов критериев максимальной, но в то же время оптимальной нагрузки вызывает необходимость со стороны других «вспомогательных» субъектов образования контролировать состояние ребенка, уравнивания эти воздействия с имеющимися у ребенка возможностями.

Создание **психологически безопасной и комфортной образовательной среды** предполагает:

- психологическое сопровождение детей «группы риска», в том числе из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- психологическое сопровождение предпрофильной подготовки и профильного обучения старшекласников, профессиональная ориентация обучающихся;
- психологическая подготовка обучающихся 9 и 11 классов к итоговой аттестации в форме ГИА и ЕГЭ;
- сопровождение педагогов в аттестационный период, проведение профилактических мероприятий с родителями и педагогами по преодолению конфликтных ситуаций в образовательной среде, профилактике суицидального поведения и наркомании, созданию благоприятного психологического климата в семье и установлению благоприятных детско-родительских отношений;
- размещение стендовой информации по вопросам психологии и оказания психологической помощи различными организациями – проведение организационно-методической работы, анализа результативности и эффективности психологического сопровождения.

Кроме этого в сопровождении образовательного процесса могут присутствовать мероприятия, которые ориентированы на выполнение специального запроса конкретного общеобразовательного учреждения (психологическое сопровождение экспериментальной деятельности и т.д.)

Индивидуализация образовательных маршрутов рассматривается в широком смысле, т.е. от развития *одаренности детей* до сопровождения *ребенка с ограниченными возможностями здоровья*.

Для сохранения психического и физического здоровья, развития **одарённости** у детей, педагогу-психологу совместно с педагогическим коллективом необходимо решать задачи по разработке индивидуальных образовательных маршрутов; формированию адекватной самооценки; охране и укреплению физического и психологического здоровья; профилактике неврозов; предупреждению изоляции одаренных детей в группе сверстников; развитию

психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

Состав группы **обучающихся с ОВЗ** в настоящее время явно меняется, при этом выделяются два взаимосвязанных процесса. Одной из ведущих современных тенденций является рост доли детей с тяжёлыми комплексными нарушениями, нуждающихся в создании максимально развёрнутой системы специальных условий обучения и воспитания.

Масштабное практическое применение научных достижений в сфере медицины, техники, цифровых технологий, специальной психологии и коррекционной педагогики приводит к тому, что часть детей с ОВЗ достигает к началу школьного обучения близкого к норме уровня психического развития, что ранее наблюдалось в единичных случаях, а потому считалось исключительным. Существенную роль в таком изменении ситуации играет раннее (на первых годах жизни) выявление и ранняя комплексная помощь детям, внедрение в практику научно обоснованных и экспериментально проверенных форм организации совместного обучения здоровых дошкольников с детьми с ОВЗ, принципиально новых подходов и технологий их обучения.

Часть наиболее «благополучных» детей с ОВЗ «уходят» в общеобразовательное пространство. На фоне интеграции/инклюзии части наиболее «благополучных» обучающихся с ОВЗ растёт доля детей со сложной структурой нарушения развития. Эти взаимосвязанные тенденции изменения состава обучающихся являются устойчивыми, вследствие чего встают задачи более точной, чем в настоящее время, дифференциации уровней образования детей с ОВЗ и обеспечения гарантий получения специальной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Достижения в развитии цифровых технологий, отоларингологии, аудиологии, специальной психологии и коррекционной педагогики, согласованные действия специалистов разного профиля в системе междисциплинарной помощи детям с ОВЗ приводят к появлению новых групп обучающихся с ОВЗ – их медицинский и социально-психологический статус меняется на протяжении детства.

Эффективная реализация включения особого ребенка с особыми потребностями в среду общеобразовательного пространства невозможна без комплексного специализированного психолого-педагогического сопровождения. В общей сложности сопровождение ребенка или группы детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе

как одно из приоритетных направлений деятельности инклюзивной образовательной практики, может быть определена как система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия. (Битянова М.Р., 1998).

Основные задачи деятельности педагога-психолога:

1. Создание условий для реализации психологических возрастных и индивидуально-личностных возможностей учащихся.
2. Оказание комплексной психолого-педагогической помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении и развитии.
3. Проведение диагностических исследований по программе мониторинга требований ФГОС.
4. Повышение психологической компетентности всех участников образовательного процесса.
5. Участие в развитии и проектировании развивающей образовательной среды школы.

Основные направления деятельности.

1. Работа с учащимися и ученическими коллективами.

Задачи:

1. Отслеживание психического развития конкретных детей, уровня сформированности универсальных учебных действий на отдельных возрастных этапах
2. Создание условий для реализации возрастных и индивидуально-психологических возможностей учащихся в образовательном процессе.
3. Оказание комплексной психолого-педагогической помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении и развитии.
4. Развитие психологической компетентности учащихся.
5. Создание условий для социально-психологического развития ученических коллективов.

Основные виды деятельности:

1. Психолого-педагогическая диагностика сформированности универсальных учебных действий, участие в мониторинге реализации ФГОС.
2. Развивающая работа со всем ученическим коллективом.
3. Психологическое обучение и просвещение школьников.
4. Коррекционно-развивающая и консультативная работа с отдельными учащимися.
5. Диспетчерская работа.

II. Работа психолога с родителями.

Задачи:

1. Повышение уровня психологической компетентности родителей учащихся.
2. Включение родителей в процессе решения образовательных и развивающих задач в отношении их ребенка и класса в целом.

Виды деятельности:

1. Консультирование родителей конкретных учащихся по проблемам воспитания и психологического развития их детей.
2. Информирование и просвещение родителей.
3. Совместная развивающая работа родителей с детским коллективом.

III. Работа с педагогическим коллективом школы.

Задачи:

1. Совместное решение психолого-педагогических проблем и задач развития учащихся.
2. Предоставление педагогам психологической информации о процессе развития отдельных учащихся и ученических коллективов.
3. Участие в проектировании и анализе уроков в соответствии с требованиями ФГОС по формированию универсальных учебных действий.
4. Анализ и проектирование социально-психологической среды класса, способствующей обучению и развитию учащихся.
5. Оказание комплексной помощи ребенку, имеющему трудности в обучении и развитии.

Виды деятельности:

1. Проектирование и анализ уроков в соответствии с требованиями ФГОС по формированию универсальных учебных действий.
2. Консультирование педагогов по вопросам, связанным с обучением, воспитанием и психологическим развитием учащихся и ученических коллективов.
3. Подготовка и проведение психолого-педагогических консилиумов.
4. Разработка и реализация совместных программ психолого-педагогической работы с отдельными учащимися или ученическим коллективом.
5. Методическая поддержка работы классного руководителя с учащимися и родителями.

IV. Работа с администрацией.

Задачи:

1. Согласование планов психологической работы с планами работы других структур, программой школы, концепцией развития по реализации требований ФГОС.

2. Предоставление психологической информации, необходимой для принятия руководителем обоснованных управленческих решений.

Виды деятельности:

1. Консультации с администрацией по вопросам деятельности психолога.

2. Информирование администрации по психологическим вопросам.

3. Совместное планирование.

Необходимая управленческая поддержка деятельности психолога.

1. Внесение в план школы диагностических, развивающих и обучающих мероприятий психологической службы (психолога) по реализации ФГОС.

2. Создание условий для реализации сотрудничества педагогов и психологов (организация и поддержка управленческими решениями работы психологических консилиумов, контроль за выполнением решений консилиумов и проведением запланированных психолого-педагогических мероприятий и т.д.).

3. Создание общешкольной концепции сотрудничества с родителями.

4. Создание кабинета психолого-педагогического сопровождения, обеспечение необходимыми материалами и оборудованием для осуществления деятельности педагога-психолога.

5. Получение согласия родителей на проведение диагностических и коррекционно-развивающих мероприятий с их детьми.

6. Рассмотрение и утверждение планов и программ психологической работы.

7. Обеспечение возможностей для привлечения других специалистов к работе с трудными случаями (логопеда, психоневролога, нейропсихолога, нарколога и т.д.).

8. Предоставление времени для методической работы и обработки данных диагностики.

Методическое обеспечение деятельности психолога.

1. Обеспечение психолога диагностическими материалами для проведения скрининговых исследований в классах, работающих в условиях новых ФГОС.

2. Научно-методическое обеспечение диагностики, проводимой психологом в рамках мониторингов образовательных программ и отслеживания результатов собственной деятельности.

3. Обеспечение коррекционно-развивающими программами для организации помощи детям, учащимся в условиях новых ФГОС

4. Обеспечение методической литературой и методическими разработками для просветительской работы с родителями и педагогами.

5. Обеспечение необходимыми методическими материалами для индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы (игрушки, развивающие материалы, музыкальное сопровождение и др.).

6. Обеспечение методическими материалами для организации сотрудничества педагогов и психологов школы (консилиумов, совместных психолого-педагогических программ и проектов и т.д.).

Документация.

1. План работы на год и на каждую четверть (понеделный).

2. Журнал со следующими разделами:

– развивающие занятия;

– консультации (отдельно – детей, педагогов и родителей);

– направления к специалистам.

3. Программы развивающих занятий и учебных курсов.

4. Тематические планы учебных курсов по психологии.

5. Справки по итогам мониторингов проводимых мероприятий и реализуемых программ.

6. Диагностические карты учащихся и класса.

7. Отчет и аналитическая справка по итогам года.

Критерии эффективности работы педагога-психолога в системе психолого-педагогического сопровождения.

Критериями эффективности деятельности в условиях реализации ФГОС являются:

1. Динамика уровня развития и воспитанности обучающихся.

2. Улучшение адаптационных возможностей; положительная динамика и устойчивые результаты коррекционно-развивающей работы.

3. Рост психологической компетентности педагогов, рост профессионального уровня коллектива, повышение эффективности форм работы с детьми и родителями.

4. Улучшение психологического климата в педагогическом и классных коллективах.

5. Рост профессионального мастерства учителей, изменение характера их затруднений, уменьшение количества затруднений в элементарных психологических вопросах.

6. Сотрудничество, сотворчество всех участников образовательного процесса, демократизм действий с опорой на данные диагностики (мониторинговых исследований) свобода выбора методов и средств обучения.

Вопросы:

1. В чём суть компетентностного подхода в образовании?
2. Что предполагает создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды?
3. В чём проявляются современные тенденции в работе с детьми с ОВЗ?
4. Каковы основные задачи деятельности педагога-психолога?
5. По каким критериям измеряется эффективность работы педагога-психолога в системе психологического сопровождения?

2.3. Учитель-предметник – субъект психолого-педагогического сопровождения

Создание социально-организационных, психолого-педагогических условий, обеспечивающих комфортное проживание и творческое развитие каждого ребенка от момента его поступления в школу и до ее окончания, является одной из основных задач образовательного учреждения. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса охватывает широкий круг проблем, начиная с разработки основных направлений воспитательной деятельности и заканчивая мониторингом и диагностикой здоровья в системе качественной характеристики непрерывного мультикультурного образовательного процесса.

Щеголь В.И. подчёркивает, что роль учителя сводится, в самом общем виде, к четкой и последовательной ориентации школьника на определенные пути развития, прежде всего – интеллектуального и этического. Именно педагог задает большинство параметров и свойств школьной среды, создавая и реализуя концепции обучения и воспитания, нормы оценивания поведения и учебной успешности, стиль общения и многое другое.

Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в школьной среде. Ребенок, приходя в школу и погружаясь в школьную среду, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования и др. Сопровождающая работа находящихся рядом с ним учителей, по мнению Щеголь В.И., направлена на создание благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения, социального и психологического развития. В частности, учитель, сопровождая вместе с педагогом-психологом ребенка в процессе школьного обучения, может, с одной стороны, помочь ему максимально использовать предоставленные возможности для образования или развития, а с другой стороны, приспособить индивидуальные особенности к заданным извне условиям школьной жизнедеятельности.

Учителю следует помнить, что сопровождение ученика опирается на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка. Оно находится в логике его развития, а не искусственно задает ему цели и задачи извне. Это положение очень важно при определении содержания работы педагога. Он занимается тем, что нужно конкретному ребенку или группе. Таким образом, при проектировании и реализации психолого-педагогического

сопровождения ребенка в качестве важнейшего аксиологического принципа принимается безусловная ценность внутреннего мира каждого школьника, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития.

Педагог участвует в создании условий для адаптации и самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым ребенком лично значимых жизненных выборов. Внутренний мир ребенка автономен и независим. Учитель-предметник может сыграть важную роль в становлении и развитии этого уникального мира. В процессе сопровождения педагог, создавая ситуации выборов (интеллектуальных, этических, эстетических), побуждает ребенка к нахождению самостоятельных решений, помогает ему принять на себя ответственность за собственную жизнь. (Щеголь В.И., 2008).

Пример

**Программа психолого-педагогического сопровождения
адаптационного периода учеников 5-х классов в условиях перехода
на федеральные государственные образовательные стандарты**

*(за основу взяты материалы Никитиной Е.В.,
педагога-психолога (Никитина Е.В., 2019))*

Цель программы психолого-педагогического сопровождения:

- обеспечение адаптированности учащихся к процессу обучения в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС);
- обеспечение системы мониторинга формирования универсальных учебных действий в условиях введения ФГОС.

Задачи программы психолого-педагогического сопровождения:

- реализация системы комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся, включающую комплексные исследования, мониторинг динамики развития, успешности освоения основной образовательной программы основного общего образования,
- реализация системы внутришкольного мониторинга образовательных достижений (личностных, метапредметных и предметных) учащихся,
 - оказание консультативной и методической помощи учителям школы по вопросам организации эффективного обучения учеников в условиях

введения ФГОС, составления индивидуальных программ интеллектуального развития учеников, работы с учениками «группы риска»;

– повышение уровня психолого-педагогической компетентности учителей, родителей, педагогов;

– профилактика возникновения проблем развития учащихся.

Объектом сопровождения выступает образовательный процесс адаптационного периода при переходе учеников школы из начальной в основную школу в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта.

Субъектом сопровождения являются ученики 5-х классов школы.

Предмет деятельности в рамках данной программы психолого-педагогического сопровождения – ситуация развития учеников в период адаптации при переходе в основную школу, где ситуация развития рассматривается как система отношений ребенка с миром, окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Описание программы сопровождения.

Программа разработана в рамках основной образовательной программы основного общего образования. Общий контроль за реализацией программы психолого-педагогического сопровождения осуществляется директором школы.

Текущий контроль возлагается на заместителей директора школы по УВР.

Промежуточные результаты работы по программе анализируются на совещаниях при директоре школы, в конце каждой учебной четверти.

В реализации программы психолого-педагогического сопровождения задействованы:

- администрация школы
- классные руководители 5-х классов,
- **учителя-предметники,**
- педагог-психолог,
- социальный педагог.

Продолжительность программы – 1 год: сентябрь – май текущего учебного года (таблица 5).

**Примерное содержание деятельности участников
программы сопровождения**

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
администрация				
1	Проведение совещания педагогов основной школы по проблеме введения федерального государственного образовательного стандарта в основной школе	организационно-методическая	Согласование плана мероприятий в рамках введения ФГОС	август
2	Организация режима обучения во время адаптационного периода в 5-м классе (расписание уроков и внеурочных мероприятий, система оценивания, система домашних заданий и т.д.)	организационно-методическая	обеспечение щадящего режима для учеников во время прохождения ими адаптационного периода	в течение учебного года
3	Осуществление контроля за соблюдением условий реализации ФГОС	организационно-методическая	соответствие школьных условий введения ФГОС требованиям стандарта	в течение учебного года
4	Осуществление контроля реализации ФГОС в 5-х классах через посещение уроков, внеурочных занятий индивидуальные консультации с учителями; анкетирование родителей.	профилактика	своевременное выявление проблем учебно-воспитательного процесса	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
5	Реализация системы мониторинга образовательных достижений, в том числе и динамики образовательных достижений учащихся	организационно-методическая	оценка степени эффективности введения ФГОС	в течение учебного года
6	Организация проведения мероприятий по отслеживанию эффективности реализации школьной программы формирования универсальных учебных действий	организационно-методическая	оценка степени эффективности введения ФГОС	в течение учебного года
7	Организация психолого-педагогических консилиумов по возможным трудностям адаптационного периода в 5-х классах	организационно-методическая	ознакомление с результатами психологического исследования, выделение «группы риска», разработка и утверждение индивидуальных (групповых) программ психолого-педагогического сопровождения	сентябрь
8	Организация промежуточного психолого-педагогического консилиума по прохождению адаптационного периода учащимися 5-х классов	организационно-методическая	обсуждение промежуточных результатов прохождения учащимися адаптационного периода	ноябрь – декабрь

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
9	Организация психолого-педагогического консилиума по итогам адаптационного периода в 5-х классах	организационно-методическая	подведение итогов прохождения ученикам адаптационного периода	май
10	Проведение психолого-педагогических консилиумов по ученикам с выявленным риском школьной дезадаптации	организационно-методическая	своевременное выявление и профилактика случаев школьной дезадаптации	в течение учебного года
11	Организация и проведение производственных совещаний, заседаний МО по различным проблемам протекания адаптационного периода в 5-х классах, а также вопросам введения ФГОС	организационно-методическая, просвещение	повышение профессиональной компетенции учителей	в течение учебного года
12	Проведение совещания с классными руководителями 5-х классов по организации воспитательной работы в классе в соответствии со школьной программой воспитания и социализации учащихся	организационно-методическая, просвещение	повышение профессиональной компетенции классных руководителей, согласование плана мероприятий	август

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
13	Оказание помощи классным руководителям в планировании воспитательной работы в классе, разработке и проведении классных часов, родительских собраний и других внеклассных мероприятий	просвещение	повышение профессиональной компетенции классных руководителей по вопросам организации воспитательной работы в классе	в течение учебного года
14	Осуществление контроля за реализацией школьной программы воспитания и социализации учащихся	организационно-методическая	контроль за процессом воспитательной работы, своевременное выявление проблем и корректировка их	в течение учебного года
15	Организация и проведение родительских собраний по вопросам организации обучения в условиях введения ФГОС в 5-х классах.	просвещение	повышение педагогической компетентности родителей	сентябрь
16	Организация и проведение родительских собраний по итогам введения ФГОС в 5-х классах.	просвещение	повышение педагогической компетентности родителей	апрель – май
17	Организация мероприятий по повышению квалификации педагогов школы в рамках реализации ФГОС	просвещение	повышение профессиональной компетентности педагогов	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
педагог-психолог				
1	Участие в работе психолого-педагогических консилиумов	Просвещение	освещение проблем развития интеллектуальных и личностных особенностей учащихся, прогноз трудностей в обучении отдельных групп учащихся	по графику проведения консилиумов
2	Составление рекомендаций для учителей, родителей по профилактике и своевременной коррекции трудностей в обучении и воспитании детей в период адаптации	Организационно-методическое	оказание помощи родителям и учителям, повышение уровня психологической компетентности	сентябрь – октябрь
3	Проведение индивидуальных консультаций для учителей-предметников и классных руководителей 5-х классов по проблеме корректировки возможных трудностей в обучении при переходе учеников в 5-й класс (по итогам диагностики)	Консультирование психологическое просвещение	повышение уровня профессиональной и психологической компетентности учителей	август
4	Составление рекомендаций для учеников и их родителей, имеющих проблемы в обучении.	Коррекционно-развивающая	помощь ученикам в прохождении адаптационного периода.	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
5	Проведение индивидуальных консультаций для родителей учеников, имеющих сложности адаптационного периода	Консультативная	оказание помощи родителям в проблемных ситуациях	в течение учебного года
6	Проведение индивидуальных консультаций для учителей-предметников, классных руководителей по проблемам, возникающим у учеников в адаптационный период, способах их разрешения, по вопросу разработки индивидуальных учебных планов	Консультативная	оказание помощи учителям, корректировка их действий	в течение учебного года
7	Составление пробного варианта диагностического инструментария для исследования уровня сформированности универсальных учебных действий	Организационно-методическое	обеспечение реализации системы мониторинга	в течение учебного года
8	Исследование уровня адаптированности учеников 5-х классов к обучению в основной школе	диагностика	отслеживание протекания процесса адаптации, своевременное оказание помощи ученикам «группы риска»	октябрь, апрель

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
9	Проведение комплекса исследований по выявлению уровня сформированности универсальных учебных действий: – диагностический комплект «Прогноз и профилактика трудностей в обучении» Л.А. Ясюковой – исследование коммуникативных УУД – исследование регулятивных УУД	диагностика	выявление динамики развития	декабрь, февраль, март, апрель
10	Проведение родительских собраний по темам: – «Сложности адаптационного периода в 5-м классе» – «Роль родителей в формировании личности учащегося» – «Почему учиться трудно»	просвещение	повышение психолого-педагогической компетентности родителей	октябрь, декабрь, февраль
11	Проведение коррекционно-развивающих занятий с группой учеников 5-х классов по программе «Первый раз в 5-й класс»	коррекционно-развивающее	профилактика трудностей в обучении	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
классные руководители				
1	Составление плана воспитательной работы в классе, графика проведения тематических классных часов.	организационно-методическое	организация жизни классного коллектива в соответствии с потребностями учащихся и их родителей, воспитательной необходимостью	август
2	Проведение запланированных воспитательных мероприятий в классе, в том числе и тематических классных часов с приглашением специалистов (социального педагога, психолога и т.д.).	просвещение, профилактика	учет потребностей учеников класса и их родителей, профилактика возможных проблемных ситуаций	в течение учебного года
3	Составление плана работы с родителями, плана проведения родительских собраний с приглашением психолога, социального педагога и других специалистов.	организационно-методическое	проведение системной работы с родителями	август
4	Изучение состава и структуры семей учащихся.	профилактическое	своевременное выявление дезадаптированных семей и детей из таких семей	сентябрь

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
5	Проведение индивидуальных консультаций для родителей по вопросам обучения и воспитания учеников (по графику).	консультативное	оказание помощи родителям в конфликтных и проблемных ситуациях, связанных с воспитанием детей	в течение учебного года
6	Проведение тематических родительских собраний по вопросам проблем обучения и воспитания (по графику).	просвещение	повышение уровня компетентности родителей в вопросах обучения и воспитания детей	в течение учебного года
7	Реализация профилактической программы «Полезные навыки»	профилактика	ориентация учеников на овладение нормами здорового образа жизни	в течение учебного года
8	Работа в рамках реализации внутришкольного мониторинга образовательных достижений учащихся (формирование портфеля достижений)	организационно-методическое	Реализация системы достижений освоения основной образовательной программы	в течение учебного года
учителя-предметники				
1	Проведение индивидуальных консультаций для родителей учеников 5-х классов, имеющих сложности и проблемы в обучении.	консультативное профилактика	оказание помощи родителям в конфликтных и проблемных ситуациях, связанных с обучением детей	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
2	Реализация внутрискольного мониторинга образовательных достижений учащихся.	диагностика	оценка степени эффективности введения ФГОС	в течение учебного года
3	Разработка индивидуальных учебных планов для различных категорий учеников в соответствии с индивидуальными интеллектуальными способностями: «одаренные» ученики, «способные» ученики, ученики «группы риска» и т.д.	организационно-методическое, профилактика	предупреждение появления проблем в обучении у различных групп учащихся	в течение учебного года
4	Проведение индивидуальных консультаций для учеников, имеющих трудности в обучении.	консультативное профилактика	оказание помощи ученикам в процессе обучения	в течение учебного года
5	Реализация профилактической программы «Полезные привычки»	профилактика	ориентация учеников на овладение нормами здорового образа жизни	в течение учебного года
социальные педагоги				
1	Выявление и контроль за учениками из дезадаптированных семей (посещаемость, выполнение требований учителей и т.д.)	профилактика	предупреждение возникновения конфликтных и проблемных ситуаций у учеников «группы риска»	в течение учебного года

№ п/п	Содержание деятельности	Вид деятельности	Цель	Сроки
2	Выявление и контроль за учениками, имеющими те или иные проблемы в развитии поведенческой и эмоциональной сферы.	профилактика	предупреждение возникновения конфликтных и проблемных ситуаций у учеников «группы риска»	в течение учебного года
3	Осуществление контроля за вовлеченностью учеников «группы риска» во внешкольную досуговую деятельность и внеурочную деятельность	профилактика	обеспечение стопроцентной занятости учеников «группы риска» во внеурочное время	в течение учебного года
4	Выступление на классных родительских собраниях 5-х классов по проблемам воспитания и организации жизни детей.	просвещение, профилактика	повышение уровня компетентности родителей в вопросах воспитания и организации жизни детей	в течение учебного года
5	Проведение индивидуальных консультаций для родителей детей, имеющих проблемы в развитии эмоциональной и поведенческой сферы.	консультативное	повышение уровня компетентности родителей в вопросах решения конфликтных ситуаций со своими детьми	в течение учебного года
6	Контроль за реализацией профилактических программ.	профилактика	ориентация учеников на овладение нормами здорового образа жизни	в течение учебного года

Психологическое сопровождение ребенка в образовательном учреждении со стороны учителя преимущественно осуществляется педагогическими

средствами, через инновационные и традиционные школьные формы учебного и воспитательного взаимодействия. Разнообразие средств обеспечивает качество выполнения функций учителя-предметника в процессе осуществления психолого-педагогического сопровождения ребенка:

- участие в проведении родительских собраний;
- проведение индивидуальных консультаций для родителей учеников, имеющих сложности в обучении;
- проведение индивидуальных консультаций для учеников, имеющих трудности в обучении;
- разработка индивидуальных учебных маршрутов для различных категорий учеников;
- реализация школьной программы по формированию универсальных учебных действий;
- участие в работе МО, семинарских занятиях, конференциях и т.д.

Естественно, что учитель-предметник должен быть инициатором, лидером в управлении общением в ходе психолого-педагогического сопровождения ребёнка и в целом, воспитательным процессом.

В.А. Кан-Калик (Кан-Калик В.А., 1987) советует обратить внимание на оперативность начала контакта, формирование чувства «мы», введение личностных отношений во взаимодействие с детьми, демонстрацию собственной расположенности к классу, показ ярких целей деятельности, передачу учащимся понимания педагогом их внутреннего состояния, организацию цельного контакта со всем классом, изменение стереотипных негативных установок к отдельным учащимся. Все это помогает преодолевать барьеры – препятствия, мешающие эффективному общению, возникающие у учителя, особенно в начале педагогической деятельности.

1. Боязнь класса.

Снимается психологической настройкой, переключением внимания на интерес к предстоящей работе с классом, поиском «эмоционального ядра» общения.

2. Физический барьер, т.е. дистанция, с помощью которой учитель удаляет себя от учеников, «закрывает» себя, пытается, «спрятаться» за стол, стул, в угол.

Выход – демонстрация доверия, работа в открытой позиции.

3. Социальный барьер – создаётся постоянным подчёркиванием своей позиции «сверху» («перед вами учитель»), когда педагог не адаптирует свою речь к уровню понимания школьников, («заумно» говорит). Барьер – это

негативная установка на основании прошлого опыта общения, в преодолении которой помогает развитие такого свойства, как оптимистическое прогнозирование своей деятельности.

В основе эффективной психолого-педагогической поддержки сопровождения ребёнка в образовательном процессе лежат правильные формы общения учителя с учеников, где вопрос выступает важным приёмом развития и помощи. Вопросы, которые побуждают размышлять, думать, воображать, творить или тщательно анализировать, повышают уровень мышления и убеждают учащихся в том, что их суждения имеют ценность.

Рекомендации учителю (Общение учителя ..., 2019),:

Как формулировать вопрос?

1. Чётко и сжато.
2. Одним вопросом спрашивать только одно.
3. Вопрос напрямую должен быть связан с темой.
4. Слова вопроса ученикам должны быть понятны.
5. Идите от конкретных предметов к общим. Так ученикам легче думать и отвечать на вопросы.
6. Избегайте вопросов, на которые класс не может ответить.
7. Предлагайте вопросы, требующие объяснить свой взгляд.
8. Когда ученики отвечают на предложенный вопрос, часто спрашивайте: «Почему вы так думаете?»

Способы подачи вопросов.

– Паузы. Задав вопрос, учитель должен сделать паузу, дать возможность ученикам подумать. Время, данное для размышлений, поощряет обдуманные ответы.

– Ученикам предлагается вначале ответы записать. Это помогает ученикам сосредоточить внимание (и думая и наблюдая) на вопросы и найти наиболее обдуманный и обоснованный ответ.

– Отвечать предлагается не добровольцам. Часто добровольцы монополизируют дискуссию. Это не даёт возможность говорить стеснительным ученикам.

– Переадресовка вопросов. Это действенный способ активизировать участие в дискуссии и сократить время, которое учитель тратит на разговоры. Учитель формулирует вопросы так, чтобы на него был более чем один правильный ответ, и предлагает вопросы, вытекающие из предыдущих ответов учеников. Так все ученики вовлекаются в дискуссию.

Как вести себя, когда ученики отвечают ошибочно?

- Следует усилить ту часть ответа, которая правильна, и спросить, может ли ученик использовать то же понятие в ошибочной части.
- Перефразируйте вопрос и дайте ученику ещё одну возможность.
- Намекните ученику, чтобы он имел возможность мыслить.
- Объясняйте дальше: установите, какая часть ответа правильная, и попросите ученика её продолжить.
- Попросите помощи у других учеников.
- Если ученик отвечает ошибочно, учитель может предложить вопрос: «Почему ты так думаешь?». Тогда ученик не будет чувствовать себя смущённым и часто сам сможет найти логическую ошибку, которая привела к ошибочному выводу.

Большинство затруднений, которые возникают порой между педагогами и учащимся, происходят на первой стадии взаимодействия, то есть при сообщении педагогом какой-либо информации (М.А. Шпангель. Способы эффективного общения «учитель-ученик» <https://kladraz.ru/blogs/marija-aleksandrovna-shpanagel/sposoby-yefektivnogo-obschenija-uchitel-uchenik.html>) Так как на этой стадии педагог стремится придать поведению учащихся определённую направленность. Причин этих затруднений две: Первая состоит в том, что отсутствует взаимопонимание, а вторая – отсутствие согласия учащегося с позиций педагога.

Поэтому учителям рекомендуется использовать некоторые психологические приёмы достижения взаимопонимания с учащимися. К их числу относятся:

1. Приём «имя собственное». При взаимодействии с тем или иным учащимся не забывать обращаться к нему по имени, так как звук собственного имени вызывает у человека не всегда осознаваемое им чувство приятного, причём это необходимо делать не от случая к случаю, а постоянно, располагая к себе учащихся «заранее», а не тогда, когда крайне необходимо уговорить учащегося выполнить то или иное задание.

2. Приём «зеркало отношений». Лицо – это «зеркало отношений», и люди с доброй мягкой улыбкой, как правило, притягивают, располагают к себе участников межличностного взаимодействия. Так же приятно спокойное выражение лица.

3. Приём «золотые слова» – слова, содержащие небольшое преувеличение положительных качеств человека. Самый эффективный комплимент – комплимент на фоне анти-комплимента себе.

4. Приём «терпеливый слушатель» – при общении с учащимся педагог должен выступать в роли терпеливого и внимательного слушателя.

5. Приём «их жизнь». При общении с учащимися следует интересоваться их вне учебными, их личными заботами и интересами и используйте эти знания в интересах воспитания и обучения.

6. Приём «Я-высказывание» В напряжённой ситуации, когда люди испытывают сильные эмоции и они им не нравятся, самый простой способ решить эту проблему – осознать их и озвучить их партнёру по общению. Этот способ называется «Я-высказыванием». Например, использование в речи «Я-высказываний» делает общение более непосредственным, помогает выразить свои чувства, не унижая другого человека. («Я очень беспокоюсь за твою успеваемость, когда ты не посещаешь занятия»), а не нацелено, как «Ты-высказывание», на то, чтобы обвинить другого человека («Ты опять пропускаешь занятия!»). Если использовать «Ты-высказывания», то человек, к которому мы обращаемся, испытывает негативные эмоции: гнев, раздражение, обиду. Использование «Я-высказываний» позволяет ученику выслушать учителя и спокойно ему ответить.

7. Мимика, пантомимика, вербалика, паравербалика. Преподаватели понимают, что повышение голоса на учеников может разрушить отношения между ними. В.А. Сухомлинский в своих работах неоднократно подчёркивал, что крик учителя ошеломляет, оглушает ребёнка. Дети, на которых часто кричат, теряют способность воспринимать тончайшие оттенки чувств других людей. Крик заглушает, притупляет голос детской совести. В крике дети чувствуют растерянность и бессилие того, кто кричит. Они воспринимают крик как одно из двух – или нападение на них, учеников, или же защиту от них, боязнь, страх. И то, и другое вызывает реакцию активного протеста. Криком учителя воспитывают взрослых крикунов. Крик – не лучший помощник для разрешения конфликта. В подобных ситуациях есть много других методов, например: вступить в дискуссию на интересную ученикам тему, правильно поставить ряд вопросов, а затем плавно и медленно переходить к обучению. Ученик почувствует уважение к себе, и вы на некоторое время овладеете его вниманием.

Тембр, интонация, темп речи должны быть миролюбивыми, неторопливыми. Движения учителя – собранные, ненавязчивые.

Ничего так не передаёт ощущение силы личности, как невозмутимое, спокойное дружелюбие. Истеричность, возмущённые выкрики, угрозы – все это принижает педагога в восприятии учащихся, делает их неприятными, но никак не сильными (так же как заискивание и задабривание: из них учащиеся извлекают выгоду: но за это напрочь отказывают в уважении).

Все способы поведенческих реакций и формы поведения учащихся обусловлены и заимствованы из поведения взрослых, в том числе и учителей.

Теория С. Кривцовой (Кривцова С.В., 2004) основана на трёх основных законах поведения:

1-й закон: Ученики выбирают определённое поведение в определённых обстоятельствах.

2-й закон: Любое поведение учеников подчинено общей цели – чувствовать себя принадлежащими к школьной жизни.

3-й закон: Нарушая дисциплину, ученик осознает, что ведёт себя неправильно, но может не осознавать, что за этим нарушением стоит одна из четырёх целей:

- привлечение внимания;
- власть;
- месть;
- избегание неудачи.

Для исправления плохого поведения ребёнка нужно составить школьный план действий – индивидуальную программу построения взаимоотношений с конкретным учеником, оптимальную стратегию и тактику общения с ним. Этот план включает последовательное решение пяти задач (пяти «шагов»).

Шаг № 1. Объективное описание поведения ребёнка.

Шаг № 2. Понимание мотива «плохого» поведения.

Шаг № 3. Выбор техники педагогического вмешательства для экстренного прекращения «выходки» на уроке.

Шаг № 4. Разработка стратегии и тактики поддержки ученика для повышения его самоуважения.

Шаг № 5. Включение родителей и коллег-педагогов в реализацию конкретного ШПД.

Таким образом, правильное поведение можно вызвать только правильным поведением.

Итак, педагог оказывается соратником педагога-психолога в разработке стратегии сопровождения каждого ребёнка и основным её реализатором. Психолог же помогает учителю «настроить» процесс обучения и общения на конкретных учеников.

Вопросы:

1. На что должен опираться учитель-предметник, участвуя в психолого-педагогической сопровождении развития ребёнка в современном образовательном пространстве?
2. На ваш взгляд – в чем состоит работа учителя-предметника при создании условий для адаптации и самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой?
3. При проектировании и реализации психолого-педагогического сопровождения ребёнка, что педагогом принимается в качестве главного аксиологического принципа?
4. Какими средствами обеспечивается качество выполнения функций учителя-предметника в процессе осуществления психолого-педагогического сопровождения ребёнка?
5. Какие психологические приёмы достижения взаимопонимания с учащимися вам известны?
6. Охарактеризуйте последовательность и содержание шагов при создании индивидуальной программы построения взаимоотношений с конкретным учеником, поиске оптимальной стратегии и тактики общения с ним.

2.4. Роль классного руководителя в психолого-педагогическом сопровождении классного сообщества

Классный руководитель – одна из ключевых фигур, сопровождающих процесс развития личности ребенка, процесс развития коллективной детской общности.

Деятельность классного руководителя ориентируется на решение жизненных проблем каждого ребенка в классе, на создание такой общности, в которой каждому было бы комфортно. Перед классным руководителем встает проблема создания коллектива в школьном классе и включение его в коллектив школы. И здесь очень важная позиция классного руководителя. Одной из ее характеристик является обеспечение адекватности профессиональной деятельности возрасту учащихся – мобильность, необходимость изменения роли в зависимости от возраста воспитанника.

В современных условиях сопровождения классный коллектив должен быть инструментом личностного развития ребенка. Очень важно классному руководителю создавать условия для процесса идентификации ребенка с коллективом класса.

Для классного руководителя, успешно сопровождающего детское сообщество, очень важно учесть, что классный коллектив не только субъект воспитания, но и объект влияния на каждого отдельного ребенка.

Сущность педагогического сопровождения процесса развития школьного класса представляет собой целенаправленное педагогическое влияние на класс, коррекцию негативных явлений в его жизни и использования того положительного, что делает процесс самоорганизации, происходящего в классе.

Интеграция этих влияний позволяет создавать классному руководителю максимально благоприятные условия для сопровождения личностного развития каждого воспитанника.

Центральной фигурой сопровождения личностного развития ребенка в общности (классе), безусловно, является классный руководитель. Именно он «прикасается» буквально ежедневно к личности ребенка.

Классный руководитель в реальности школьной жизни находится под постоянным процессом возникающих дел, забот, множества нерешенных педагогических проблем. Но именно классный руководитель может дать опыт построения отношений, помочь выстроить взаимную помощь, сформировать ответственность, уважение и терпимость.

Классный руководитель создает условия для психологической защиты ребенка от негативных влияний сверстников, среды, семьи. Он сопровождает школьный класс на реализацию важной социальной функции, т.к. каждый класс – это часть структуры школьного организма.

Очень важным принято считать, что классный руководитель должен помочь классу мыслить в постановке реальных жизненных проблем, которые предлагает решить в классе. Действительно, когда дети остро чувствуют значимость классного руководителя в решении проблем их индивидуальной жизни, то тогда классный руководитель выполняет истинное назначение детоводителя.

Организуя педагогическое сопровождение, классный руководитель должен помнить, во-первых, педагогическая оценка должна быть ориентирована на конкретную ситуацию в классе. Во-вторых, принимать во внимание душевное состояние ребят. В-третьих, не подлежит оценке поступок, пока не выявлены его мотивы. В-четвертых, оценка педагога (классного руководителя) – это всегда преломленный через призму личности педагога общественное мнение, поэтому не допускается персонализированный вариант оценивания.

Выбор форм и технологий сопровождения жизнедеятельности детей в классе во многом определяется той структурой, общностью, той деятельностью, в которую включены воспитанники. Это пространство должно удовлетворять насущным возрастным потребностям и быть благоприятным для развития личности. Классному руководителю нужно поддерживать желание ребят все испытать самим, страсть к приключениям, фантазии, стремление к независимости и самостоятельности, ответственность, потребность в проявлении себя.

Классный руководитель должен иметь в виду, что для современного детства важна общность. Сопровождая ребенка, классный руководитель первоочередное внимание уделяет определению целевых ориентиров класса, построению структуры деятельности, организации, объединению всех, распределению ролей, выработке норм и правил жизни классного коллектива. Как складывается в классе атмосфера взаимопривития, взаимопонимания друг друга, есть ли ценностно-смысловая близость детей. Именно это определяет необходимость сопровождения детской общности для самоутверждения ребенка. Задача педагога на пути поддержки детской общности – организовать такую деятельность, помочь детям включиться в нее.

Одним из важнейших элементов сопровождения является деятельность классного руководителя по оказанию помощи ребенку в решении значимых

для него проблем. От того, насколько педагог-воспитатель обладает способностью вовремя заметить, правильно понять и корректно содействовать решению проблемной ситуации, в которой находится ученик, во многом зависит успешность педагогического влияния на развитие личности школьника, на становление и проявление его индивидуальности, на реализацию базовой потребности растущего человека – стать и быть самим собой.

Методической подсказкой для классного руководителя может служить такая *технология деятельности*, которая поможет в поддержке и сопровождении воспитанника в решении его проблем. Это может быть основанием создания некоей педагогической модели.

1 этап: начальный. Он начинается с момента получения классного руководства одного или нескольких сигналов о возникающих у подростка значимых и трудноразрешимых проблем. Свидетельством этого является то обстоятельство в поведении, в отношениях, когда ребенок ведет себя не так, как вчера.

Сигналом является тревожные суждения о воспитаннике его одноклассников, учителей-предметников, обращение кого-либо к администрации, психологу, социальному педагогу. Возможен вариант попытки ребенка показать, что он нуждается в общении. И здесь требуется психолого-педагогическая готовность классного руководителя к принятию проблемы и поиску способов ее решения.

«Воспитатель должен подавить в себе, – подчеркивал известный русский педагог Константин Николаевич Вентцель, – всякое раздражение, которое может вызывать в нем, например, упрямый и своевольный ребенок, потому что раздражение создает между ним и ребенком непроходимую стену, поведет к взаимному отчуждению друг от друга, заставит ребенка замкнуться в себе, и тогда воспитатель утратит всякий ключ к пониманию индивидуальности ребенка, а следовательно, и тех путей, которые могли бы вывести эту индивидуальность на хорошую и светлую дорогу». Подобную же мысль через полвека выскажут американские психологи-консультанты Роберт и Джина Байярд, которые в книге «Ваш беспокойный подросток» напишут: «Когда вы чувствуете себя обеспокоенными, расстроенными, сердитыми, то, скорее всего, ведете себя импульсивно и делаете то, что на самом деле дает прямо противоположное тому, что вы действительно хотите». (Байярд Р.Т., Байярд Дж., 2003).

На этом этапе классный руководитель подбирает приемы и методы, наиболее адекватные по отношению к выясненной проблеме: педагог непо-

средственно наблюдает размышления самих ребят, консультирует психолога, социального педагога, проводит «разговор по кругу».

2 этап можно определить, как контактный – это попытка классного руководителя установить контакт. На этом этапе важно определить психологическое состояние подростка, его готовность к общению, взаимодействию. Эту работу желательно проводить в контексте с психологом школы.

3 этап: операционно-диагностический. На этом этапе классный руководитель свои усилия направляет на «раскодирование» проблемы и определение причин ее возникновения. Каковы приемы деятельности классного руководителя?

Чаще всего применяются приемы невербальной эмоциональной поддержки. При их использовании воспитатель демонстрирует всем своим видом, что он внимательно слушает собеседника, подкрепляет высказывания ученика своими эмоциями: корректно удивляется, сочувствует, сопереживает, положительно или отрицательно реагирует на сказанное. К числу незаменимых способов организации доверительной беседы следует отнести прием «Перефраз», когда педагог делает очень близкое к оригиналу краткое повторение высказанного ребенком в виде утверждения или вопроса. Известный российский психолог Р.С. Немов рекомендует начинать перефразу словами: «итак...», «ты сказал...», «правильно ли я вас поняла...». (Немов, Р.С., 2018).

Обязательно надо помнить о том, что говорит ребенок, так называемый прием «глазами ребенка». Создавая благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, классный наставник тем самым побуждает своего воспитанника рассказать о том, что его в данный момент волнует, кто или что могло стать причиной возникшей трудности.

4 этап: проектный. Основное содержание на этом этапе – организация такой деятельности, которая учитывает два момента: во-первых, подросток сам при поддержке классного руководителя определяет пути и способы решения возникшей проблемы, во-вторых, педагог и подросток договариваются о формах и способах взаимодействия.

Технологический арсенал совместной работы взрослого и ребенка составляют такие приемы и методы, как:

- методы самопроектирования и педагогического проектирования;
- прием «Анализ способов решения чужой проблемы»;
- метод договора.

Метод самопроектирования позволяет ученик сформировать в своем сознании представления о возможных вариантах решения проблемы.

5 этап: деятельностный. На этом этапе ученику предстоит осуществлять проектный замысел. Понятно, что для преодоления каждой проблемы потребуется определенная деятельность. Различные проблемные ситуации объединяет одно – активная деятельность ученика.

Представляется очевидной задача классного руководителя на этом этапе – обеспечение поддержки активности ученика по осуществлению разработанного проекта. Применяя методы стимулирования и оказывая консультативную помощь, педагог старается поддержать стремление и активность ребенка по выполнению плана намеченных действия.

Однако разрешением проблемной ситуации технологическая цепочка педагогической поддержки не завершается.

6 этап: результативно-аналитический. В ходе него целесообразно обсудить вместе с ребенком успехи и неудачи, которые встретил он на своем пути в процессе преодоления трудности. Приемы рефлексии и саморефлексии помогают ученику осмыслить сделанное на предыдущих этапах и обогатить тем самым свой жизненный опыт.

Важным элементом рефлексивной деятельности является констатация факта разрешения проблемы. Ученик и классный руководитель должны быть твердо убеждены в том, что проблемная ситуация разрешена. Если в процессе рефлексии они делают прямо противоположный вывод, то происходит переформулирование затруднения и возвращение к начальным звеньям технологической цепочки. Так следует действовать до тех пор, пока проблема не будет окончательно решена.

Обеспечение данной технологической цепочки результативно и возможно тогда, когда в качестве **принципов педагогического взаимодействия** классный руководитель избирает следующие:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности учащегося;
- вера в эти возможности;
- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать препятствия;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность;
- доброжелательность и безоценочность;

- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Одним из важных аспектов деятельности классного руководителя в современных условиях является сопровождение индивидуализированной помощи ребенку.

Каковы могут быть **направления** этой **работы** сегодня?

Первое направление – система действий педагога по обеспечению благоприятного положения ребенка в системе групповых отношений. Классный педагог для каждого ребенка находит достоинство, которое нужно отметить, опираясь на его достижения. Это могут быть выражения: «У него своя точка зрения», «Он (они) нас только внимателен...», «Он (они) интересен своих высказываниях» и т.д.

Все это придает уверенность ребенку, определяет положительное к нему отношение. Очень важно классному руководителю быть озабоченным созданием ситуации успеха для всего коллектива класса. Но ситуация успеха не исключает ситуации неуспеха. Вот что по этому поводу высказала Н.Е. Щуркова, доктор педагогических наук: «Неуспех же, чтобы стать сильнейшим импульсом и доставить внутреннее глубокое удовлетворение, организуется тонко, ярко, красиво, экспрессивно, так чтобы ребенок видел в развернувшейся ситуации большую веру в его способности».

Второе направление, по которому идет внимание педагога в индивидуальности, связано с разнообразием деятельности и предпочтениями каждого из учеников какого-то одного вида деятельности. «Деятельностная ниша» каждого ребенка позволяет ему утверждать свое уникальное «Я», держать равновесие «успех-неуспех», сохранять бодрость и радость жизни, а главное, претендовать на реальное заслуженное уважение, подкрепляя его индивидуальными заслугами.

Третье направление – организация внешне выраженного в словах, мимике, действиях и расположении к каждому ребенку внимания, заботы, признания, восхищения.

Четвертое направление – классный руководитель отводит время для индивидуальных коротких бесед.

В помощь классному руководителю мы выделим основные шаги алгоритма сопровождения воспитанников классного сообщества:

Шаг 1. Обозначьте проблемы класса, требующие разрешения. Обозначьте по возможности поля проблем каждого ребенка.

Шаг 2. Проясните сферы вашей помощи в союзе с коллегами.

Шаг 3. Что вы можете предложить для решения проблемы класса и конкретного воспитанника?

Шаг 4. Услышьте мнения ваших ребят! Конкретную позицию того или иного ребенка.

Шаг 5. Должны появиться конкретные шаги в решении проблем. Ключевым для вас является вопрос: что необходимо предпринять, чтобы обезопасить детей от этой проблемы. Что нужно лично вам, учителю, работающему в классном детском сообществе? Иницируйте мыслительную педагогическую деятельность, советуйтесь с психологом, социальным педагогом, семьей.

Шаг 6. Спросите себя, все ли я предпринял, все ли условия и правила педагогической деятельности учтены.

Шаг 7. Обладаю ли я как педагог, классный руководитель всеми резервами и возможностями для преодоления проблем в классном сообществе и в работе с конкретными личностями.

Вопросы:

1. В чём состоит сущность педагогического сопровождения процесса развития школьного класса?

2. О чём важно помнить классному руководителю, организующему педагогическое сопровождение?

3. Какие приемы и методы включает технологический арсенал совместной работы взрослого и ребенка?

4. Чем важна констатация факта разрешения проблемы в рамках рефлексивной деятельности?

5. Каковы основные шаги алгоритма сопровождения воспитанников классного сообщества?

2.5. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации (позиция социального педагога и задачи сопровождения)

Выполняя свои профессиональные функции, социальный педагог образовательной организации сопровождает ребенка на протяжении всего пути его развития, по возможности своевременно выявляя и устраняя причины, порождающие те или иные формы отклоняющегося поведения. Социальный педагог – это защитник интересов ребенка, посредник между личностью и государственно-общественными социальными службами, наставник, уделяющий особое внимание формированию нравственных ценностей растущей личности и включение ее в социум, что особенно важно в сложившихся политических и социально-экономических условиях современной России.

Наши школьники – это школьники нового времени, но причины возникновения у них дезадаптивного поведения те же: нехватка родительского внимания, деформация института семьи, национальных идеалов и ценностей, среди которых на первый план четко выходят материальные, безразличие к жизни, неустойчивая жизненная позиция, страх перед будущим (Телина И. А., 2013). Неудивительно, что, начиная работать с детским коллективом, социальный педагог зачастую встречает с их стороны настороженное, а то и враждебное отношение. С точки зрения детей, это еще один взрослый, обладающий неким закосневшим, архаичным мировосприятием, который собирается их «исправлять»: будет читать скучные нотации, осуждать, запугивать и т.д. А потому они всегда готовы вступить либо в активное противостояние – защищать себя, свои взгляды, друзей, свое поведение, либо замкнуться, пропустив все, что будет говориться, «мимо ушей». Поэтому, важным становится первый контакт с детским сообществом, и одной из задач социального педагога следует назвать включенность в жизнь современных детей, подростков и молодежи.

Работая с «цифровым поколением», социальному педагогу приходится «держатъ руку на пульсе», принимая во внимание основные тенденции, направления, интересы детского сообщества.

В условиях постоянно меняющегося мира появляются и новые формы дезадаптивного поведения.

Так, случившаяся компьютеризация столкнула социум с явлением подростковой игромании и интернет-зависимости, ведь современные школьники

не только общаются посредством Интернета, они живут в нем, что приводит к нарушениям межличностной коммуникации. Виртуальное общение, с одной стороны, позволяет подростку найти сообщество по интересам, выразить себя, с другой – несет в себе определенные риски, например, вовлечение в экстремистские группировки. Появляются новые виды субкультур, связанные с информационным пространством: геймеры – игроки в компьютерные игры, хакеры – взломщики различных Интернет-ресурсов, блогеры и видеоблогеры – люди, которые регулярно добавляют записи преимущественно развлекательного (новостного, личного, реже – информационного) характера в социальных сетях ВКонтакте, Instagram, Facebook, Twitter, персональной ленте публикаций Яндекс.Дзен, видеохостинге YouTube и др. (Цымбаленко С.Б., Макеев П.С., 2015).

Помимо Интернета, подростков привлекают и другие формы «ухода от реальности»: ролевые игры (полевые фэнтези-игры, исторические реконструкции, военные игры и т.д.), настольные («Манчкин», «Подземелья и драконы» и т.д.), реалити-квесты (симуляция игровой реальности какого-либо фильма и приключения, решение головоломок, подбор кодов и т.д.). Появляются и такие виды субкультур, как фанаты аниме (любители японской мультипликации), райтеры (те, кто рисует граффити на стенах), фанаты футбола и околофутбола (офники), фанаты различных музыкальных течений (рэп, рейв, рок и т.д.) и другие.

Склонные к риску подростки вводят в моду такие виды «опасного досуга», как паркур (преодоление препятствий и выполнение уличных трюков с использованием стен зданий, крыш, различных урбанистических сооружений), руфинг (передвижение по крышам, выполнение различных трюков на верхних точках зданий), диггерство (исследования искусственных подземных сооружений, подвалов), сталкерство (исследование заброшенных или недостроенных объектов), опасное селфи (вид фотографирования себя, например, на строительном кране, на краю заброшенного железнодорожного моста и т.д.) и другие (Методические материалы ..., 2018).

Знакомясь с детским коллективом и изучая его как на основе стандартных диагностических методик (наблюдений, бесед, анкетирования и т.д.), так и посредством бесед с учителями-предметниками, классным руководителем, классным сообществом, через отслеживание страничек в социальных сетях, группах, в которых состоит ребенок, социальный педагог составляет портрет школьника с учетом его интересов, ценностей и наклонностей. Понимание того, к чему стремится и каким видит себя растущая личность, с какими

проблемами сталкивается, лежит в основе психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Главный вопрос подрастающего человека – это вопрос самоидентификации, осознания себя личностью не только в макросоциуме, но в том числе и в семье, и в классном коллективе. Не каждый ребенок понимает свою роль в нем и не видит себя в долговременной перспективе. Более того, на вопрос: «Каким ты видишь себя через пять, десять, пятнадцать лет?» многие дезадаптированные подростки ответить затрудняются, живя сегодняшним днем и ощущая себя потерянными без жизненной цели. В тупик приводят и тематические беседы на темы: «Чего я хочу добиться в этой жизни? Как я себе представляю свою будущую жизнь? В чем мой успех мог бы состоять?». Эти и другие подобные вопросы глубоко волнуют ребят, особенно тех, кто уже имеет опыт жизненной неустроенности и неудач, а вот ответы на эти вопросы требуют от каждого человека личностного и жизненного самоопределения, постановки целей, планирования своей жизни, умелого преодоления возникающих на пути трудностей. И здесь начинается непосредственный этап профессионального взаимодействия социального педагога с ребенком посредством таких форм, как информирование, консультирование, гуманизация условий учебы, труда и быта, включение ребенка в социально полезную, трудовую деятельность, создание условий для реализации творческих возможностей личности, использование созидательного потенциала обычаев и традиций и т.д. В этом основная задача социального педагога – быть не наблюдателем, а организатором и непосредственным участником совместной детско-взрослой деятельности, побуждать ребенка к активности, поиску выхода из трудной ситуации (Телина, И. А., 2013).

Организация социальным педагогом досуговой и социально значимой деятельности, таких, как волонтерство, фестивали, вовлечение в обустройство пришкольной или дворовой территории, клубная работа, дополнительное образование, временное или частичное трудоустройство может послужить альтернативой вхождению детей в антисоциальные группировки и субкультуры, профилактикой для различных форм аддиктивного и противоправного поведения. Главное, чтобы совместная детско-взрослая деятельность была просоциальной, интересной, значимой для ребенка и включать преодоление трудностей, вызывать сильные эмоции.

Кроме того, социальному педагогу приходится выполнять терапевтическую функцию, помогая предвосхищать и разрешать конфликтные ситуации,

складывающиеся в детском коллективе, преодолевать «нелюбовь к себе» у дезадаптированных детей.

Часто родители и педагоги пытаются воздействовать на «трудных детей» по принципу «стань таким, как я хочу или каким надо быть», не учитывая при этом ни особенности, ни возможности растущего человека. Взрослый выстраивает в своей фантазии образ идеального ребенка, а затем всячески «подтягивает» к этому образу своего реального сына, дочь или ученика. Задача же социального педагога – научить ребенка принимать себя таким, какой он есть, опираясь на внутренние ресурсы, на лучшее в себе. Исправлять не себя самого, а свое поведение, отношение к себе, окружающим и разным аспектам своей жизни.

Говоря о жизненных целях ребенка, социальному педагогу полезно самому уметь и быть готовым разбираться в более или менее сложных житейских вопросах. Прежде всего это особенности некоторых профессий (содержание работы, режим, зарплата, необходимое образование и т.п.) – технических, которые часто предпочитают мальчики (автослесарь, наладчик, водитель, механик по компьютерам и т.д.), или связанных с модой или общением с людьми, которые обычно предпочитают девочки (дизайнер, визажист, воспитатель и т.д.). Кроме того, одной из наиболее важных целей у девочек-подростков часто фигурирует «иметь хорошую семью». И здесь требуется умение тактично выяснить, что имеется в виду под «хорошей» семьей, дать рекомендации по общению с противоположным полом. Неплохо, если педагог может привести какие-то конкретные примеры из жизни, касающиеся выбираемых подростками целей, имеет соответствующую подборку статей из газет, журналов, видеоролики на актуальную тему и т.п.

В ходе психолого-педагогического сопровождения социальному педагогу необходимо стать для ребенка партнером, а где-то и примером для подражания. Наилучшего результата возможно достигнуть, если социальный педагог:

- всегда готов выслушать ребенка;
- способствует созданию дружественной и поддерживающей атмосферы в детском коллективе с ориентацией обучающихся на совместную деятельность и сотрудничество;
- говорит о личных интересах каждого ученика, ненавязчиво пропагандируя просоциальные формы досуга и здоровый образ жизни;
- предоставляет альтернативу: разнообразные виды досуговой деятельности;
- создает ситуацию успеха;

- способствует развитию критического мышления ребенка;
- способствует развитию умения ребенка отстаивать свою точку зрения.

Определяя роль социального педагога в психолого-педагогическом сопровождении ребенка в современной образовательной организации, уместно вспомнить слова доктора биологических и доктора филологических наук Т.В. Черниговской: «Задачи современного образования – воспитание спокойного отношения к постоянным переменам, обучение способности учиться и противостоять стрессу, научить сохранять человечность в цифровом мире».

Вопросы:

1. К чему должен быть готов социальный педагог, начинающий работу с детским коллективом?
2. В чём состоят особенности самоидентификации подростка?
3. Какой должна быть организация социальным педагогом досуговой и социально значимой деятельности?
4. Какими качествами должен обладать социальный педагог, чтобы достичь наилучшего результата?

ГЛАВА III. Психолого-педагогическая копилка (практический материал по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка). Материалы по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка, используемые общеобразовательными организациями Тульской области

В течение двух последних десятилетий во многих образовательных организациях Тульской области созданы службы психолого-педагогического сопровождения обучающихся. В школах и центрах образования приняты нормативно-правовые акты, регламентирующие данное направление работы. В эпоху инклюзивного образования объектом психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательных учреждениях стали и дети с особыми возможностями здоровья, требующие более серьезного и системного подхода в обучении и развитии. На сегодняшний день в Тульской области накоплен и реализуется опыт психолого-педагогического сопровождения развития детей с ОВЗ как в общеобразовательных школах, так и в специализированных учреждениях для детей с нарушениями в развитии. В рамках данного пособия предлагаем к ознакомлению материалы, успешно используемые с целью психолого-педагогического сопровождения детей в образовательных организациях нашего региона.

3.1. Диагностические карты наблюдения за развитием обучающихся

В Тульской области в копилке педагога-психолога Грибоедовой О.И. (МБУ ДО МО Плавский район «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Доверие», г. Плавск) собран опыт использования диагностической методики «Карта наблюдения», в основе которой лежит принцип семантического дифференциала, предложенного Ч. Осгудом.

Методика «Карта наблюдений» позволяет обобщить наблюдения, количественную и качественную оценку педагога, позволяет разработать программу индивидуального развития и обучения ребёнка.

Основной задачей в данном исследовании является изучение особенностей состояния сенсорно-перцептивных процессов: зрительного, слухового, тактильного восприятия, конструктивного праксиса, двигательной активности.

Диагностические исследования по «Карте наблюдений» (Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А., 2000) помогут оценить в динамике развитие психических функций и учебных и социально-бытовых навыков ребенка, обобщить наблюдения, количественную и качественную оценку педагога, воспитателя, психиатра, логопеда, родителя и психолога, разработать программу индивидуального развития и обучения каждого ребёнка, в том числе и ребенка с ОВЗ. Эта методика дает возможность отслеживать эффективность подобной программы на разных этапах развития ребёнка, и, по мере необходимости, вносить коррективы.

В результате диагностики с помощью этой методики составляется психолого-педагогический профиль личности на момент обследования.

Наблюдения и экспертиза происходят в контексте обучающих развивающих заданий.

Анализ психолого-педагогического профиля, комментариев и рекомендаций специалистов школы дает возможность составить заключение, которое включает:

- индивидуальные психологические особенности ребенка;
- сильные стороны личности;
- индивидуальные особенности восприятия;
- зону ближайшего развития;
- рекомендации по наиболее эффективным методам и приемам развития и воспитания;
- наиболее продуктивные виды деятельности.

Для проведения исследований по карте наблюдений необходимо оборудование: бланки «Карта наблюдений за уровнем развития», «Психолого-педагогический профиль».

КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ

Фамилия, имя ребенка _____

Дата обследования _____

1. СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНАЯ СФЕРА

Восприятие цвета

0	1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Восприятие формы и величины

0	1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Ориентация в пространстве

0	1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Средний балл по СП-сфере

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. ВНИМАНИЕ

Концентрация внимания

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Устойчивость внимания

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Переключаемость внимания

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по вниманию

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. ПАМЯТЬ

Способность к произвольному запоминанию

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Прочность запоминания

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по памяти

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. МЫШЛЕНИЕ

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. РЕЧЬ

Понимание речи

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Чистота речи

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Лексика

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Способность к пересказу и рассказыванию

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по речи

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЕБЕ

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ СФЕРА

Импульсивность – рефлексивность

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Тревожность – спокойствия

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Агрессивность – миролюбие

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Мотивация учебной деятельности

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Мотивация трудовой деятельности

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Тенденция к самостоятельности

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Тенденция к ответственности

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Тенденция к целенаправленным действиям

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по ЭВС

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ

Мелкая моторика руки

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Общая координация движений

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Мимика

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по психомоторному развитию

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ АДАПТАЦИЯ

Навыки самообслуживания

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Социально-бытовое ориентирование

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Средний балл по СБ-адаптации

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. УЧЕБНЫЕ НАВЫКИ

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Чтение
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--------

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Письмо
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--------

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Счет
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	------

Средний балл по учебным навыкам

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

11. ТРУДОВЫЕ УМЕНИЯ И НАВЫКИ

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

12. КОММУНИКАТИВНОСТЬ

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Описание шкал

1. Сенсорно-перцептивная сфера

Восприятие цвета.

0 – полностью выключенная сенсорная система.

1 – ребенок воспринимает мир в цвете.

2 – ребенок понимает разницу между цветами.

3 – ребенок узнает и различает 4 основных цвета – красный, желтый, синий, зеленый, может назвать правильно хотя бы один из цветов.

4 – ребенок, кроме того, может: а) назвать хотя бы 2 цвета; б) соотнести выбранный цвет с цветами других предметов; в) правильно выбрать заданный цвет из трех цветного ряда.

5 – ребенок, кроме того, соотносит и дифференцирует 4 цвета, узнает и может назвать некоторые дополнительные цвета. Может выделить заданный цвет из множества цветов.

6 – ребенок называет несколько дополнительных цветов, например, оранжевый, коричневый, голубой, может назвать объекты окружающего мира, имеющие постоянный цветовой признак.

7 – ребенок умеет достаточно свободно различать и называть 6 цветов и оттенки – оранжевый, коричневый, розовый, голубой и др.

8 – понятие о цвете глубоко усвоено и используется в деятельности.

Восприятие формы и величины.

0 – полностью выключенная сенсорная система.

1 – ребенок не понимает различие предметов по форме и величине.

2 – ребенок понимает различие предметов по форме и величине, но не может их правильно соотнести с соответствующими эталонами, адекватно применить их в деятельности.

3 – ребенок различает, узнает и сопоставляет предметы округлой и многоугольной формы при мануально-зрительном обследовании. Может назвать хотя бы одну форму наглядных предметов простой конфигурации (овощи, фрукты, предметы обихода), может узнать, соотнести и назвать элементарную величину.

4 – ребенок может узнавать, соотносить и называть форму простых предметов. Различает понятия «большой», «маленький», «одинаковые», может сравнивать предметы по форме и величине.

5 – ребенок может зрительно узнавать и называть форму предметов круг, квадрат, треугольник в силуэтном и контурном изображении. Может узнавать и различать круг, овал, квадрат и прямоугольник. Может выделить заданную форму из небольшого множества других форм. Сравнивает предметы по величине, может выделить ряд предметов (3–4) по увеличению или уменьшению величины. Может выбрать из множества предметов разной величины одинаковые по величине.

6 – ребенок понимает понятия «форма». Различает предметы по высоте и длине.

7 – ребенок может различать и называть сложные формы – овал, многоугольник. Знает объемные фигуры – цилиндр, шар, куб. Может анализировать сложную геометрическую фигуру, выделяя в ней простые составные части. Может показать из каких фигур состоит сложный предмет окружающей обстановки. Легко соотносит предметы по величине.

8 – соответствует глубоко усвоенному и используемому в деятельности понятию о форме и величине.

Ориентация в пространстве.

0 – полностью выключенная сенсорная система.

1 – ребенок не может самостоятельно ориентироваться в пространстве (боится самостоятельно сделать даже один шаг).

2 – ребенок способен ориентироваться в пространстве, но не может правильно назвать или указать пространственные направления относительно себя (спереди- сзади-, справа- слева), не использует эти понятия в своей деятельности.

3 – ребенок знает какое-либо одно пространственное направление.

4 – ребенок понимает пространственное расположение предметов и может назвать некоторые направления.

5 – ребенок может показать направление относительно себя и, при условии развитой моторики, двигаться в этом направлении.

6 – ребенок может правильно обозначить словами пространственное положение объектов окружающего мира относительно себя (впереди меня доска, позади – шкаф, справа – окно).

7 – ребенок может зрительно оценивать расстояния, понимает и использует в практике понятия «дальше», «ближе», «между» и др. Легко и спокойно ориентируется в пространстве.

8 – соответствует свободному ориентированию в пространстве.

Средний балл по сенсорно-перцептивной сфере.

0–2. Оценка в пределах этого уровня ставится, если ребенок не владеет сенсорными эталонами цвета, формы и величины, и совершенно не ориентируется в пространстве. Не соотносит и не использует в деятельности различные сенсорные эталоны.

3–5. Оценка в пределах этого уровня ставится в том случае, если ребенок может узнавать, называть и соотносить один или несколько сенсорных эталонов. Применяет в деятельности различные сенсорные эталоны.

6–8. Оценка в пределах этого уровня можно поставить ребенку, совершившему большой качественный скачок в сенсорно-перцептивном развитии,

который может узнавать, выделять, соотносить и называть сенсорные эталоны достаточно свободно, который глубоко усвоил обобщающее понятие сенсорного эталона.

9–10. Очень высокие оценки по этой шкале отмечают особую чувствительность (сенситивную) к цвету – полутонам и оттенкам, форме – гармоничность формы, к людям и окружающему миру вообще.

2. Внимание

Внимание оценивается по трем параметрам: концентрация, устойчивость, переключаемость внимания. Эти параметры оцениваются в каждом задании (№ 1, 4, 5) 1 баллом. Сумма баллов отражает уровень развития внимания.

0–3 низкий уровень внимания.

4–6 средний уровень внимания.

7–9 внимание относительно сохранно.

3. Память

0 – ребенок способен запомнить 1–2 знакомых предмета.

1 – способен запомнить 2–3 конкретных объекта.

2 – запоминает 2–3 изображения конкретных предметов.

3–4 запоминает последовательность из 2–3 объектов.

5–6 запоминает 2–3 линейных изображения предметов.

7–8 запоминает и воспроизводит 4–5 слов.

9–10 способен запомнить фразы, двустишия и воспроизвести по требованию.

4. Мышление

0 – ребенок устанавливает тождества конкретных объектов.

1 – ребенок устанавливает отличия конкретных объектов.

2 – ребенок может устанавливать сходства, выделять общие признаки.

3–4 – ребенок делает простейшие обобщения между предметами.

5–6 – ребенок устанавливает обобщенные связи между предметами или он объединяет их по конкретным признакам.

7–8 – ребенок устанавливает последовательность событий, процессов. При работе ребенок действует целенаправленно, замечает ошибки и исправляет их.

9–10 – ребенок может устанавливать элементарные причинно-следственные связи.

5. Речь

Примечание. Оценивание по подшкалам «Чистота речи», «Лексика», «Способность к пересказу и рассказыванию» не проводится, если у ребенка есть существенные нарушения речевого аппарата. В этом случае оценивание производится только по подшкале «Понимание речи».

Понимание речи.

0–1. Полное непонимание ребенком обращенной и контекстуальной речи.

2–4. Среднее понимание речи (понимает, но не всегда).

5–8. Достаточно хорошее понимание речи.

9–10. ребенок понимает произнесенную речь.

Чистота речи.

0–1. У ребенка «каша» во рту или немота.

2–4. Речь ребенка недостаточно чистая и внятная, есть логопедические проблемы, слишком быстрый или слишком замедленный темп речи.

5–8. Достаточно внятная соразмерная речь с правильным звукопроизношением.

9–10. Речь ребенка более внятная и чистая, чем у диктора телевидения.

Лексика.

0–1. Ребенок имеет словарный запас, состоящий из одного слова или звукосочетания.

2–4. Речь ребенка довольно скудная (односложные фразы), ошибочное применение слов, затруднения в изменении слов по падежам, ошибки в лицах и временах, не всегда правильное соотнесение слов с предметами и действиями.

5–8. Речь достаточно развитая (употребляет сложные предложения и фразы от 5 слов) и грамматически правильная.

9–10. Речь ребенка не менее красочная, чем у классиков русской литературы, очень богатый словарный запас.

Способность к пересказу и рассказыванию.

0–1. Ребенок неспособен пересказывать и рассказывать.

2–4. Ребенок рассказывает с многочисленными подсказками и наводящими вопросами, теряет сюжетную линию, эффект «заблудившегося рассказчика».

5–8. Ребенок может довольно связно рассказать, держать сюжетную линию и тему, расставлять смысловые акценты и пр.

9–10. Ребенок показывает прекрасное артистическое мастерство рассказчика.

6. Представление о себе

0 – ребенок знает свое имя.

1–2 знает имя и возраст.

3–4 знает имя, возраст и фамилию.

5–6 знает имя, возраст, фамилию, пол.

7–8 знает имя, возраст, фамилию, пол, состав семьи.

9–10 знает имя, возраст, пол, фамилию, состав семьи, место проживания (город, деревня и т.д.).

7. Эмоционально-волевая сфера

Импульсивность – рефлексивность.

0–1 соответствует крайней импульсивности: внимание ребенка крайне рассеяно, он не удерживает в памяти ни одного элемента задания, мгновенно переключается с одного на другое, не регулирует свое поведение, целиком подчиняется внутренним импульсам и причудам, проявляет неадекватные эмоциональные реакции. Ребенок крайне неуправляем, асоциален.

2 ребенок чрезмерно эмоционален, неусидчив, плохая саморегуляция поведения.

3–5 характеризует «среднюю» степень импульсивности, внимание недолго удерживается на задании, может забывать отдельные элементы задания, недостаточно внимательно слушает, может иногда проявлять неадекватные эмоциональные реакции.

6–8 отражают достаточно выраженную рефлексивность: сосредоточенность, усидчивость, вдумчивость, направленность внимания вовнутрь, хорошую саморегуляцию поведения, глубокое восприятие, интровертированность.

9–10 отражают крайнюю степень рефлексивности: замкнутость на себя и своих внутренних процессах, малый интерес к происходящему вовне, глубокую интроверсию.

Тревожность – спокойствие.

0–1 отражают крайнее внутреннее напряжение, тревогу, страхи. Весь внутренний мир ребенка наполнен страхами и тревогами, он боится самостоятельно браться за что-либо, боится сделать шаг, демонстрирует параноидальные состояния.

2 характеризует достаточно высокий уровень внутренней напряженности, тревоги, проявляющейся в суетливых беспорядочных действиях, неадекватных эмоциональных и моторных реакциях (покачивания, тремор, истерики и пр.)

3–5 отражают средний уровень тревожности, достаточную сбалансированность процессов возбуждения и торможения.

6–8 показывают спокойную миролюбивую натуру, сбалансированность внутренних процессов, адекватные эмоциональные реакции.

9–10 отражают крайнюю степень спокойствия, неэмоциональность, некоторую эмоциональную черствость, отсутствие сопереживания.

Агрессивность – миролюбие.

0–1 характеризуют крайнюю агрессивность ребенка: он совершает только разрушительные действия по отношению к себе и другим.

2 отражает высокий уровень агрессивности: ребенок постоянно задирает других, ругается, дерется, разрушает, портит все, что создают другие. Иногда он может быть покладистым, если ему что-либо нравится или он в чем-то заинтересован.

3–5 отражают средний уровень агрессивности. Ребенок ситуативно задирает других, может драться или ругаться, если его «задели», Однако он довольно отходчив, может переключить свое внимание ни что-то другое. Идет на сотрудничество и перемирие.

6–8 характеризуют миролюбивость, покладистость, доброжелательность. Иногда могут наблюдаться ситуативные адекватные агрессивные проявления, вызванные неадекватными действиями окружающих.

9–10 крайнее проявление покладистости: беспрекословное выполнение указаний других, не считаясь со своим мнением и желанием, страх конфликта, конформизм.

Мотивация учебной деятельности.

0–1 полное нежелание ребенка ходить в школу и учиться, агрессивное отношение к школе и преподавателям, полное отрицание учебного процесса и всего, что с ним связано.

2 отрицательное отношение к школе, учебному процессу, преподавателям и одноклассникам.

3–5 характеризуют отношение к школе от прохладно-равнодушного до отношения как необходимости, которую нельзя избежать.

6–8 позитивное отношение к школе, положительный эмоциональный и волевой настрой на учебную деятельность, на общение с преподавателями и одноклассниками.

9–10 ребенок относится к школе как к сверхценности, «днюет и ночует» в школе, старается не только выполнять школьные задания, но и брать, как можно больше поручений домой. Тяжело переживает даже недолгие перерывы в общении с преподавателями и одноклассниками.

Мотивация трудовой деятельности.

0–1 полное нежелание ребенка трудиться в школе и дома, отвращение к домашним обязанностям, крайняя лень, деструктивное реагирование на призывы выполнять какую-либо работу.

2 показывает неприязненное отношение ребенка к трудовым поручениям, отказ от работы, избегание поручений.

3–5 достаточно прохладное отношение к трудовой деятельности, желание при первой же возможности «улизнуть» от выполнения задания, выполнение задания «лишь бы отделаться». Ребенок не получает удовольствия от процесса труда.

6–8 характеризуют положительную мотивацию трудовой деятельности, желание помогать другим, радость от результатов своего труда, любовь к различным видам трудовой деятельности.

9–10 гиперлюбовь к труду: это трудоголики, которые не могут расслабиться и отвлечься от работы, они постоянно чем-то заняты, делают работу через «не могу», стремятся взять на себя как можно больше работы, не доверяют работу другим из-за опасения, что другие сделают работу хуже.

Тенденция к самостоятельности.

0–1 полная беспомощность и дезадаптированность ребенка, страх самостоятельно сделать хотя бы шаг.

2 беспомощность и несамостоятельность ребенка, постоянное ожидание помощи со стороны, отказ от самостоятельного выполнения задания.

3–5 средний уровень самостоятельности ребенка, выполнение заданий при наличии поддержки и подсказки, опасается самостоятельно исследовать что-то новое, на улице старается держаться поближе к взрослому или тому, кто может его защитить. Пробует выполнять задания самостоятельно при поддержке педагога.

6–8 высокий уровень самостоятельности ребенка, желание независимо действовать, тенденция взять на себя «шефство» над более слабыми, помогать тем, кто не способен справиться с ситуацией, предложение своих творческих решений.

9–10 гиперсамостоятельность на грани нигилизма: может отрицать способы действий и мнение других, непринятие каких-либо советов или помощи.

Тенденция к ответственности.

0–1 полная безответственность и моральная опущенность, безразличие к себе и другим, отсутствие значимых других и пр.

2 низкий уровень ответственности: ребенку ничего нельзя поручить, он небрежен и неаккуратен, создает ситуации, в которых окружающие чувствуют себя крайне дискомфортно, безразличен к общему злу, ему «ни до чего нет дела».

3–5 средний уровень ответственности. Ребенок старается быть аккуратным, не совершать деструктивных поступков, помнит о том, что поручено и пр.

6–8 высокий уровень ответственности у ребенка, он показывает предельную личностную зрелость, ответственность за себя и общее дело, за самочувствие значимых других, сформированность у ребенка понятий о чести и порядочности, осознание того, что судьба его зависит от собственных действий и поступков.

9–10 характеризуют гиперответственность, ощущение, что он, как атлант, держит на себе весь мир, острое чувство вины, если что-то не получается, невращения, завышенные требования к себе.

Тенденция к целенаправленным действиям.

0–1 полное отсутствие целенаправленных действий, беспорядочность действий, «скользящее внимание».

2 беспорядочные, часто бесполезные действия, не соответствующие характеру и цели задания.

3–5 средний уровень целенаправленности действий. Действия ребенка соответствуют цели задания только тогда, когда он очень заинтересован. В этом случае он даже может довести дело до конца.

6–8 ребенок умеет доводить дело до конца, получает удовлетворение от проделанной работы и результата. Может выбирать оптимальную стратегию действий и поведения, не переключается с одной работы на другую, не закончив дела.

9–10 крайняя целенаправленность, «заикленность», навязчивость.

8. Психомоторное развитие

Мелкая моторика руки.

Объект наблюдения – движение пальцев и кистей рук.

0–1 практически полностью парализованы кисти рук и пальцы.

2 ребенок может только шевелить пальцами, но не может делать пальцами захвата предметов, не может удерживать даже достаточно легкий не мелкий предмет.

3–5 средний уровень развития мелкой моторики: ребенок может захватывать крупные предметы, начинает рвать и вырезать, может сжимать

и разжимать резиновые предметы (от мягкого резинового мяча до эспандера) и пр.

6–8 хорошее состояние мелкой моторики: ребенок может писать, рисовать, вырезать, плести и пр.

9–10 мелкая моторика фокусника: необычайная гибкость и ловкость пальцев и суставов.

Общая координация движений.

0–1 соответствуют возможностям практически парализованного тела.

2 ребенок самостоятельно не передвигается, полный инвалид.

3–5 среднее состояние двигательных возможностей. Ребенок может передвигаться с помощью взрослого и самостоятельно. Может сохранять равновесие при ходьбе, немного бегает, может подниматься и спускаться по лестнице самостоятельно или с помощью. Может играть с мячом, подпрыгивать, выполнять элементарные гимнастические упражнения (поднять и развести руки, присесть, отвести ногу назад, наклонить голову и пр.). Может пройти на цыпочках.

6–8 хорошее состояние двигательных возможностей и координации движений. Ребенок легко передвигается, бегает, прыгает, катается на велосипеде, занимается спортом и пр.

9–10 координация движений и двигательные возможности спортсменов и акробатов.

Мимика.

0–1 соответствуют «каменному» лицу.

2 чрезвычайно малая подвижность лица. Ребенок может только совершать движения глазами и ртом. Не улыбается.

3–5 средняя подвижность лица. Ребенок может улыбаться, вращать глазами, поднимать брови, поджимать губы.

6–8 хорошо развитая мимика, умение выразить адекватную эмоциональную реакцию на лице. Оттенки улыбки. Может мимически выражать основные эмоциональные состояния (радость, печаль, удивление, испуг, горе, замешательство, восторг, пренебрежение, сомнение и д.).

9–10 артистическая мимика. Ребенок может без слов все выражать мимикой.

9. Социально-бытовая адаптация

Навыки самообслуживания.

Критерии наблюдения за развитием навыков самообслуживания:

– личная гигиена;

- одевание и раздевание;
- прием пищи.

0–2 делает только при помощи взрослого, не может справляться самостоятельно.

3–5 может во многом справляться самостоятельно, но требуется помощь или поддержку.

6–8 справляется самостоятельно.

9–10 справляется самостоятельно, помогает и учит других, активно ухаживает за менее способными.

Социально-бытовое ориентирование.

Критерии наблюдения за развитием навыков социально-бытового ориентирования:

- знание и определение частей тела человека;
- знание своего адреса и членов семьи;
- знание частей помещения;
- знание условий своего быта и умение в них ориентироваться;
- ориентация на улице;
- знание элементов и особенностей флоры и фауны;
- ориентация во времени (дни недели-времени года-часы);
- усвоение социальных норм и правил поведения и пр.

0–2 не знает частей тела, не ориентируется на улице и дома, не ориентируется в других областях. Знает только места приема пищи.

3–5 знает части тела, может их показать на себе или кукле. Ориентируется в составе семьи, знает назначение отдельных частей помещения. Может самостоятельно выполнить некоторые бытовые задания (накрыть на стол, убрать посуду, пыль и пр.). Может назвать свой адрес. Ориентируется на улице: различает тротуар и проезжую часть, знает их назначение. Может назвать некоторые профессии, некоторые дорожные знаки и пр. Знает и часто соблюдает правила поведения на улице и в общественных местах. Знает некоторые растения и животных. При посещении культурных мероприятий может понимать смысл происходящего.

6–8 пользуется дома бытовыми приборами, звонит по телефону, знает что и где находится (необходимое для его жизни и жизни близких: поликлиника, почта и пр.). Может обратиться за помощью к представителям социальных служб, достаточно свободно ориентируется и действует в знакомом пространстве и ситуации. Переносит освоенные умения и навыки в незнакомую ситуацию. Знает социальные нормы поведения и старается их выполнять, может самостоятельно ухаживать за животными и растениями. Осознает

то, что происходит вокруг него и может справиться с неожиданными ситуациями, может самостоятельно перемещаться по городу, может выполнять различные поручения, делать покупки. Может как-либо обозначить свое имя на бумаге, документе.

9–10 социально-бытовое ориентирование на уровне взрослого дееспособного человека.

10. Учебные навыки

В данном разделе оценивается уровень учебных достижений ребенка по чтению, письму и счету. Каждый пункт (чтение, письмо, счет) оценивается по отдельной 10-балльной подшкале. Общая шкала содержит среднюю оценку по подшкалам.

Чтение.

0–1 имитирует чтение, держа и листая книгу.

2–3 соотносит картинку и подпись.

4–5 знает некоторые буквы и подбирает их к картинкам.

6–7 читает отдельные слоги и показывает картинку, в названии которой есть этот слог.

8–9 узнает и читает заученные слова (мама, папа, сок, нос).

10 – сливает слоги самостоятельно и простые слова с помощью.

Письмо.

0–1 держит карандаш, проводит по бумаге, имитируя письмо.

2–3 проводит любые линии, ориентируясь на разлиновку в тетради.

4–5 обводит простые по написанию буквы.

6–7 пишет по обводке любые буквы и цифры.

8–9 пишет (печатает) самостоятельно несколько букв.

10 – списывает с печатных букв, слогов рукописные графемы.

Счет.

0–2 имеются представления об устойчивости числового ряда при счете.

3–4 понимание принципа присчета по-одному

5 – понимание итога счета на конкретном материале.

6 – понимание, что любая совокупность объектов может быть сосчитана.

7 – умение считать объекты в пределах 10.

8 – узнает цифры и соотносит их с количеством пальцев и предметов.

9 – изображает некоторые цифры как результат счета.

10 – решает задачи на сложение и вычитание по конкретной ситуации в пределах 2–5.

11. Трудовые умения и навыки

0–2 ребенок ничего не умеет делать.

3–5 ребенок может выполнять элементарные трудовые операции: убирать игрушки, вытирать доску, накрывать на стол, мыть посуду, поливать цветы, убирать на место после работы предметы труда, стирать и гладить кукольное белье, подметать пол, делать влажную уборку (самостоятельно и с помощью).

4–5 умеет работать с ножницами, клеем, может раскатать тесто.

6–8 ребенок обладает специфическими трудовыми навыками по домоводству (приготовление пищи, шитье, вышивание), может что-либо полезное мастерить своими руками, собирать что-либо из отдельных комплекующих и пр.

9–10 индивидуальная специализация по наиболее предпочтительному виду деятельности.

12. Коммуникативность

0–2 явная интровертированность, замкнутость, аутичность.

3 тенденция к интровертированности, крайняя избирательность в контактах.

4–6 бывает, тянется к общению, достаточно избирателен в контактах.

7–8 экстраверт, любит общаться как со знакомыми, так и не знакомыми; легко вступает в контакт, знакомится с незнакомыми людьми и пр.

9–10 крайняя экстраверсия.

3.2. Авторские разработки педагогов-психологов Тульской области по психолого-педагогическому сопровождению развития ребёнка

В современном образовательном пространстве Тульской области педагогами-психологами образовательных организаций разработаны и реализуются программы и мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению развития обучающихся и воспитанников. Самые эффективные из них были представлены на Региональном этапе Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде в 2018 году в Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Тульской области «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области».

В рамках данного пособия с разрешения авторов представим некоторую часть таких программ и авторских упражнений участников и победителей указанного регионального конкурса.

3.2.1. Профилактическая психолого-педагогическая программа «Психология здоровья»

(автор – Дядищева Ю.В., педагог-психолог МБОУ «Центр образования № 9» г. Новомосковск Тульской области)

Цель реализации программы: развитие личности, укрепление психологического здоровья подростков 14–16 лет.

Задачи:

- развитие представлений о ценности здоровья;
- развитие способности к дифференциации эмоциональных состояний и рефлексии эмоционального поведения;
- совершенствование представлений подростка о ценности самого себя и других людей, формирование положительного образа «Я»
- формирование устойчивой положительной самооценки и уверенного поведения, развитие чувства собственного достоинства и преодоление неуверенности в себе;
- обучение способам реагирования на различные жизненные ситуации;
- обучение способам снятия напряжения, гармонизации внутреннего состояния путем формирования позитивного мышления;

- создание устойчивой оптимистической установки на преодоление стресса;
- развитие эмпатии, способности к принятию себя и другого человека;
- нормализация межличностных отношений;
- активизация стремления к выбору профессии с учетом полученных знаний о себе, своих способностях и перспективах развития;
- формирование негативного отношения к аддиктивному поведению, навыков уверенного отказа, безопасного поведения в ситуациях, связанных с риском вовлечения в наркотизацию.

Срок реализации профилактической программы: 2 года (69 часов).

Структурные блоки программы:

I Введение в психологию здоровья

II Чувства и эмоции

III Встречи с самим собой

IV Я среди других

V Резервы моего организма

VI Я выбираю профессию

VII Регуляция стресса

Возможно использование отдельных занятий, в зависимости от запроса и особенностей группы (таблица 6).

Таблица 6

Тематическое планирование программы:

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
8 класс					
I БЛОК.					
Введение в психологию здоровья (3)					
1	1	Введение в психологию здоровья	1	Психология здоровья. Правила поведения и условия для личностного контакта в группе. Цели и задачи курса. Влияние поведения человека на заболевание. Способы изменения поведения, помогающие сохранить здоровье	Осознание своей роли в группе, выработка ответственного отношения, чувства сопричастности к целям и деятельности группы. Упражнения: «Знакомство», «Я – животное», «Краски»; Работа с психологическими картами: «Хранительницы сада»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
2	2	Роль и место психической составляющей здоровья	1	Понятие здоровья. Зависимость процессов, протекающих в организме человека, от его психического состояния. Значимость психической составляющей в здоровье человека. Содействующее здоровью поведение	Формулировать основные понятия, групповое обсуждение значимости психической составляющей в здоровье человека. Выработка правил поведения, содействующего сохранению здоровья. Участие в дискуссии: «Эмоции и стресс»; Упражнения: «Соло для позвоночника», «Поблаговари самого дорогого человека»
3	3	Психические состояния человека	1	Виды психических состояний. Позитивные и негативные психические состояния. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	Участие в беседе, анализ собственного жизненного опыта. Выделение и перечисление психических состояний. Описание собственных чувств, участие в тестировании. Упражнения: «Планета чувств», «Дерево чувств»; Тестирование: «Оптимист или пессимист»
II БЛОК Чувства и эмоции (6)					
4	1	Эмоциональный интеллект	1	Эмоции и чувства. Эмоциональный интеллект. Способы развития эмоционального интеллекта. Прямое и косвенное выражение чувств	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Групповое обсуждение – поиск способов развития эмоционального интеллекта. Отработка умения отличать непосредственно сформулированное наименование чувств от их косвенного скрытого выражения. Участие в дискуссии: «Эмоциональный интеллект и способы его развития»; Упражнения: «Прямое и косвенное выражение чувств», «Цветные звуки моего тела»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
5	2	Значение эмоций	1	Эмоциональный словарь. Амбивалентность эмоций. Значение и место различных эмоций в жизни человека: польза и вред. Синестезии	Обсуждение в парах сказки «Король и слуги». Совместный анализ сказки. Составление графической схемы, демонстрирующей значение пользы и вред эмоций в жизни человека. Упражнение: «Радуга чувств»
6	3	Оптимальное эмоциональное отношение к миру	1	Эмоциональное отношение к миру. «Запретные» чувства. Рефлексия эмоционального состояния. Самопомощь в ситуациях эмоционального дискомфорта. Духовные ориентиры. Самоанализ эмоционально-личностной сферы в режиме развивающей психодиагностики (диагностический этап)	Обсуждение и анализ сказки «Сказка о волшебнике». «Мозговой штурм» по основным понятиям темы. Упражнения: «Золотой поток», «Волшебное дерево» Диагностический прием: «Эмоциональный дневник»
7	4	Регуляция эмоционального состояния	1	Описание и выражение чувств. Способы управления эмоциями и чувствами. «Нормализация» переживания социально неодобряемых эмоций. Формулы неуспеха и формулы успеха. Перевод отрицательных высказываний о своих решениях в положительные требования	Обсуждение, анализ сказки «Емелено настроение». Отработка умения описывать свои чувственные состояния в упражнениях, переводить отрицательные высказывания о своих решениях в положительные требования. Упражнения: «Описание чувств», «Анализ ситуации по вопросам», «От формул неуспеха к формулам успеха»
8	5	Что такое эмпатия? Развиваем эмпатию	1	Эмпатия. Эмпатийные проявления. Развитие эмпатии в игровых моделях межличностного взаимодействия. Исследование уровня эмпатии в режиме развивающей психодиагностики (диагностический и рефлексивный этапы)	«Мозговой штурм» по основным понятиям темы. Диагностика уровня развития эмпатических тенденций. Упражнения: «Лицом к лицу», «Фотографии», «Кто сказал мяу?», «Кто тронулся?»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
9	6	Тренинг развития эмоций «Мои эмоции»	1	Чувства и эмоции. Развитие способности безоценочного принятия, умения отреагировать на эмоции, формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ собственного жизненного опыта. Упражнения: «Пожелания», «Нарисуй свое настроение», «Имена чувств», «Цепочка хороших и плохих следствий», «Согласен – не согласен»
III БЛОК. Встречи с самим собой (14)					
10	1	Что я знаю о себе.	1	«Я – образ». Ресурсное значение собственного имени и его различных форм. Архетипическое содержание имени. Отношение к имени как проекции самооотношения. Психодиагностика (диагностический этап)	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Составление рассказа о своем имени. Выполнение «рисунка» собственного имени. Диагностическое упражнение «Двадцать Я» Упражнения: «Считаем вместе», «Герб», «Сказка о моем имени»
11	2	Мои достоинства и недостатки	1	Черты личности. Достоинства и недостатки. Роль самоанализа в определении сильных и слабых сторон собственной личности. Уровень самопринятия. Работа над собственными недостатками как способ саморазвития личности. Позитивное самооотношение	Самоанализ собственных достоинств и недостатков. Групповая работа: переформулирование. Упражнения: «Мои достоинства и недостатки», «Четыре квадрата», «Что обо мне сказали», «Добрые слова»
12	3	Мои жизненные ценности	1	Ценностно-смысловая сфера. Рефлексия учащегося в режиме развивающей психодиагностики (рефлексивный этап)	Участие в составлении личного и группового (подгруппового) рейтинга ценностей. Обсуждение результатов диагностики. Упражнения: «Мои ценности», «Дом», «Пересадка сердца»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
13	4	Моя семья. «Трудные дети» и «трудные родители»	1	Семья. Семейное взаимодействие. Позитивный и негативный семейный опыт. Причины трудностей в отношениях с родителями. Права и обязанности членов семьи. Партнерство в отношениях родителей и детей.	Анализ собственного опыта семейного взаимодействия. Актуализация чувств, связанных с семейной ситуацией. Формулирование прав и обязанностей членов семьи (групповая работа). Составление генеалогического дерева семьи. Упражнения: «Генеалогическое дерево», «Семейные фотографии», «Мои права и обязанности в семье».
14	5	Мужчины и женщины. Дружба	1	Полоролевая самоидентификация. Гендерные стереотипы. Дружба и ее психологические составляющие. Стереотипы в понимании дружбы, препятствующие установлению близких отношений с другими людьми	Самоанализ степени принятия себя как мужчины/женщины. Составление коллажа «Типичная женщина» и «Типичный мужчина». Обсуждение существующих гендерных стереотипов, стереотипов в понимании дружбы. Упражнения: «Ассоциации», «Ищу друга», «Коллаж».
15	6	А если это любовь?	1	Любовь и ее психологические составляющие. Стереотипы в понимании любви, препятствующие установлению близких отношений с другими людьми	Обсуждение существующих гендерных стереотипов, стереотипов в понимании любви. Обсуждение притчи «Эмоции». Упражнения: «Открытка», «Сиамские близнецы», «Спина к спине».
16	7	Риск – благородное дело.	1	Риск. Состояние азарта. Причины возникновения. Способы противодействия стремлениям к необдуманному риску. Осознанный риск	Формулирование понятий темы. Осознание подростками своего отношения к риску и состоянию азарта. Обсуждение – поиск способов противодействия стремлениям к необдуманному риску. «Мозговой штурм»: когда риск оправдан. Упражнение: «Казино»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
17	8	Уверенность в себе. Чем уверенность отличается от самоуверенности?	1	Факторы, помогающие человеку завоевать уважение окружающих. Агрессивное, неуверенное и уверенное поведение. Правила уверенного поведения и тренировка навыка их соблюдения. Отличительные особенности уверенного и самоуверенного поведения	Обращение к собственному опыту и описание особенностей неуверенного, самоуверенного и уверенного поведения. Рисование или демонстрация данных типов поведения. Составление круговой диаграммы «Копилка трудных ситуаций» (индивидуальная работа) Упражнения: «Три портрета», «Геометрии уверенности», «Встаньте с мест», «Между лбами»
18	9	Принятие решений	1	Важность принятия самостоятельных решений. Алгоритм принятия взвешенных решений. Групповые решения. Как научиться договариваться?	Беседа. «Мозговой штурм». Проигрывание проблемных ситуаций. Упражнение: «Хирургический консилиум», «Плюсы и минусы», «Через три года»
19	10	Секреты публичного выступления	1	Уверенное и неуверенное поведение в ситуации публичного выступления. Признаки уверенного выступления. Секреты публичного выступления	Формирование навыка уверенного выступления на модели игровой ситуации. Упражнения: «Шуточный экзамен», «Уверенное поведение»
20	11	Умей сказать – «нет»	1	Групповое давление. Ситуации группового давления. «Культура отказа». Способы противостояния групповому давлению. Оптимальное самоутверждение	Отработка навыка противодействия групповому давлению в игровых ситуациях. Работа в группах: формулирование принципов «культуры отказа». Тренинг оптимального самоутверждения. Упражнения: «Волк и семеро козлят», «Вопрос – ответ»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
21	12	Планирование – залог успеха	1	Тайм-менеджмент. Хронофаги. Причины дефицита времени. Основные методы тайм-менеджмента. Особенности организации времени, его рационального использования	Исследование особенностей организации своего времени (построение диаграмм). Формулирование основных понятий темы. Выявление основных хронофагов. Мозговой штурм»: методы борьбы с наиболее типичными хронофагами. Упражнения: «Мое настроение», «Перспективы»
22	13	Тренинг личностного роста «Познай себя»	1	Осознание себя (своей личности) и понимание других людей. Формирование стремления к самопознанию, погружение в свой внутренний мир; формирование возможностей распознавать собственные личностные качества и качества других людей	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ и активизация собственного жизненного опыта. Упражнения: Никто не знает, что я...», «Двадцать Я», «Ассоциации», «Эмиграция», «Мусорное ведро», «Я ценю себя за то...»
23	14	Тренинг уверенности в себе «Я смогу, я сделаю»	1	Обучение навыкам уверенного поведения, повышение самооценки, формирование свойств и качеств личности, уверенных в себе людей	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ и активизация собственного жизненного опыта. Упражнения: «Комплимент», «Город уверенности», «Слепой и поводырь», «Самореклама», «Падение», «Я хочу вам подарить»
IV БЛОК. Я среди других (12)					
24	1	Общение – это легко? Стили общения. Стереотипы общения	1	Общение. Необходимость общения. Трудности в общении. Стили общения и их эффективность. Значение стереотипов в общении с людьми	Активизация опыта общения на модели игровой ситуации. Обсуждение существующих стереотипов в общении с людьми. Активное участие в упражнениях: « Час общения», «Привет себе любимому», «Иностранец»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
25	2	Способы передачи информации (вербальные и невербальные). Информационные барьеры	1	Вербальная и невербальная информация, ее соотношение в общении. Мимика и жесты. Каналы обработки информации. Барьеры на пути передачи информации. Коммуникативные барьеры. Позиции в общении	Анализ собственного опыта общения, роли мимики, жестов, контакта глаз, пантомимических проявлений. Формулирование правил эффективной подачи информации. Анализ коммуникативных барьеров. Выявление индивидуальных каналов обработки информации. Упражнения: «Таможня», «Разговор спина к спине», «Крест – параллель»
26	3	Взаимоотношения в группе	1	Особенности взаимоотношений в группе. Групповые роли. Конструктивный и неконструктивный подходы к различным ситуациям взаимодействия. Доминантность и недоминантность в общении	Беседа. «Мозговой штурм»: роли в группе. Составление схем конструктивного и неконструктивного подходов к ситуациям взаимодействия. Анализ содержания доминантной и недоминантной позиции в общении. Упражнения: «Два подсказчика», «Испорченный телефон», «Один поднос для четверых»
27	4	Симпатии и антипатии	1	Понятия «симпатия» и «антипатия». Их влияние на здоровье человека. Факторы, способствующие возникновению симпатии и привязанности между людьми. Умение выражать симпатию	Активизация собственного опыта на модели игровой ситуации. Участие в упражнениях: «Моя прелесть», «Живые руки»
28	5	Умение слушать – это важно	1	Различие понятий: слушать и слышать. Правила эффективного приема информации. «Я – высказывания». Открытые и закрытые вопросы	«Мозговой штурм»: формулирование правил эффективного приема информации. Отработка приема «Я – высказывание», навыка задавать открытые и закрытые вопросы

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
29	6	Развиваем способность к рефлексии	1	Рефлексия. Умение предугадывать поступки и состояния других людей. Интуиция. Развитие способности к рефлексии. Психологический контакт	Отрабатывать умение предугадывать поступки и состояния других людей, «отражать» состояние партнера, налаживать психологический контакт. Активное участие в практических упражнениях, развивающих способность к рефлексии. Упражнения: «Рефлексия», «Монета», «Стена», «Выбор», «Стыковка», «Зеркало»
30	7	Человек в конфликте. Конфликтные эмоции	1	Понятие конфликта. Амбивалентный смысл конфликта (отрицательный и положительный). Причины конфликтов. Конфликтные эмоции	Анализ собственного эмоционального состояния в конфликте. Анализ собственного жизненного опыта. Участие в упражнениях: «Ассоциации», «Снежинки», «Алфавит эмоций», «Конфликт на бумаге»
31	8	Стратегии поведения в конфликтной ситуации	1	Значимость эмоциональной сферы и ее влияние на общение в ходе конфликта. Стили (стратегии) поведения в конфликте. «Плюсы» и «минусы» различных стратегий поведения в конфликте. Психодиагностика собственного стиля поведения в конфликте (диагностический этап)	Самоанализ стилей поведения в конфликте. Анализ сильных и слабых сторон различных стилей. Диагностика. Обсуждение притчи «Притча о старом шляпнике»
32	9	«Трудные люди». Искусство бесконфликтного общения	1	Психодиагностика собственного стиля поведения в конфликте (рефлексивный этап). Конструктивное взаимодействие с людьми, для которых характерны особенности общения, являющиеся коммуникационными барьерами	Актуализация опыта общения в ситуации наличия коммуникативных барьеров на модели игровой ситуации «зануда», «эгоцентрик», «агрессор». Составление рекомендаций по общению с «трудными людьми». Упражнения: «Зануда», «Это что! А я...», «Дай совет»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
33	10	Тренинг коммуникативных навыков «Среди людей»	1	Формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ собственного жизненного опыта. Упражнения: «Мое имя», «Я и мир вокруг меня», «Переключатели», «Мое мнение», «Контакты»
34 35	11	Тренинг «Прими это в себе»	2	Инклюзивное образование. Позиция позитивного принятия другого. Три ступени развития понимания безусловного позитивного принятия. Установка на сотрудничество. Толерантность	Анкетирование, беседа, участие в упражнениях, направленных на повышение коммуникативной культуры, конфликтологической компетентности, позиции позитивного принятия другого. Упражнения: «Слепой. Глухой. Немой», «Ворвись в круг», «Помощь», «Особенности другого», «Любовь и злость», «Невидимая связь». Дискуссия «Закон гармонии»
9 класс					
В БЛОК					
Резервы моего организма (12)					
36	1	Что такое познавательные психические процессы.	1	Познание. Понятие познавательные психические процессы. Специфические и неспецифические познавательные процессы	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли познавательных психических процессов в жизни человека. Дискуссия: «Где искать ресурсы?»
37	2	Внимание	1	Внимание. Виды и особенности внимания. Роль внимания в жизни человека. Выявление индивидуальных свойства внимания в режиме развивающей психодиагностики (диагностический и рефлексивный этапы)	Обсуждение роли внимания в жизни человека. Выявить индивидуальные свойства внимания. Упражнения: «Пальцы», «Муха», «Фокусировка», «Лентяй и труженик», «Сверхвнимание», «Дыхание»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
38	3	Развиваем внимание	1	Произвольное внимание. Широта зоны внимания. Переключение внимания. Наблюдение за отвлечениями	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Тренировка произвольного внимания, навыка наблюдения за отвлечениями. Отработка навыков сосредоточения, концентрации внимания. «Сверхвнимание», «Карусель», «Хромая обезьяна», «Заблудившийся рассказчик», «Тепло»
39	4	Воображение	1	Воображение. Виды и процессы воображения. Фантазия. Их роль в жизни человека	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли воображения в жизни человека. Упражнения: «Лабиринт», «Волшебный карандаш», «Муха»
40	5	Развиваем воображение	1	Упражнения, развивающие воображение. Взаимосвязь воображения и творчества. Развитие творческих способностей учащихся, связанных с воображением, фантазией	Активное участие в практических упражнениях, развивающих воображение, фантазию. Составление коллажа. Упражнения: «Акробат», «Волшебный карандаш», «Чехарда»
41	6	Память	1	Память как психический процесс. Виды памяти. Произвольная и произвольная память. Особенности памяти	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли памяти в жизни человека. Упражнения: «Мнемотехника», «Бег ассоциаций», «Домино»
42	7	Развиваем память	1	Эффективное запоминание. Упражнения, развивающие навыки эффективного запоминания. Мнемотехника	Работа с мнемотехниками.

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
43	8	Развиваем логическое мышление	1	Мышление. Умозаключение. Логическое мышление. Умение рассуждать. Решение логических задач, построение логических цепочек	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли мышления в жизни человека. Решение задач, развивающих логическое мышление. Упражнения – задачи: «Кожаные перчатки», «Фараон и боги», «Конный завод», «Кошки», «Футболисты»
44	9	Развиваем быстроту мышления	1	Понятие быстрота мышления. Качества мышления. Сообразительность. Упражнения, развивающие смекалку	Решение задач на смекалку
45	10	Развиваем наблюдательность	1	Наблюдательность. Развитие наблюдательности	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли наблюдательности в жизни человека. Решение задач, тренирующих наблюдательность. Упражнения: «Тахитоскоп», «Разведчик», «Стоп», «Телепатия»
46	11	Развиваем волю	1	Воля как человеческое качество. Функции воли. Волевые действия. Волевые качества личности. Сила воли и волевая регуляция	Участие в беседе, формулирование основных понятий темы. Обсуждение роли волевых действий в жизни человека. Активное участие в практических упражнениях, развивающих волю. Упражнения: «Термометр», «Пульс», «Антивремя», «Телепатия»
47	12	Тренинг развития познавательных психических процессов	1	Закрепление навыков и умений, полученных на предыдущих занятиях	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ собственного жизненного опыта. Упражнения: «Шарик и гиря», «Слово», «Зазеркалье», «Мне с тобой интересно»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
VI БЛОК. Я выбираю профессию (7)					
48	1	Понятие и построение личного профессионального плана	1	Понятие выбора профессии. Понятие личного профессионального плана. Этапы осуществления профессиональной мечты. Проблема профессионального выбора	Формулирование основных понятий темы. Составление личного профессионального плана
49	2	Познавательные процессы и способности личности	1	Познавательные процессы, их виды и особенности. Понятия мышления и интеллекта. Роль развития познавательных процессов и индивидуальных особенностей личности в выборе профессии. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	Определение своих возможностей (особенностей памяти, внимания, восприятия, представления, воображения, мышления, интеллекта). Обсуждение результатов диагностики.
50	3	Психология личности	1	Тип нервной системы. Темперамент. Понятие характера. Самооценка. Ценностные ориентации. Роль психологических особенностей личности в осуществлении профессионального выбора. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	Определение своих возможностей (тип нервной системы, темперамента, характера). Обсуждение результатов диагностики.
51	4	Мир профессий	1	Характеристика труда различных профессий. Формула профессии. Профессиональные предпочтения. Профессиограмма. Матрица выбора профессии. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	Выявить свои профессиональные предпочтения (индивидуальная работа) путем заполнения карты «Портрет моей будущей профессии». Определить формулу и тип будущей профессии.

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
52	5	Профессиональное самоопределение	1	Факторы, влияющие на выбор профессии в современных условиях. Ведущие свойства специальных способностей. Мотивы выбора профессии. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	На основе самооценки и анализа своих желаний, возможностей и способностей сделать самостоятельный профессиональный выбор. Заполнить карту «Мое профессиональное самоопределение».
53	6	Подготовка к будущей карьере. Ошибки в выборе профессии	1	Собственные цели построения карьеры. Карьерные возможности. Типичные ошибки при выборе профессии. Психодиагностика (диагностический и рефлексивный этапы)	«Мозговой штурм»: цели построения карьеры. Определение индивидуальных карьерных возможностей
54	7	Тренинг профессионального самоопределения «Путь к успеху»	1	Формирование представлений о реальных рыночных отношениях в сфере труда, роли человека в изменяющихся экономических условиях, мотивации участников на осмысленный и ответственный подход к выбору профессии	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ и активизация собственного жизненного опыта.
VII БЛОК					
Регуляция стресса (15)					
55	1	Характеристика стресса. Влияние стресса на здоровье	1	Понятие стресса. Виды стресса: конструктивный и деструктивный. Особенности влияния различных видов стресса на здоровье человека. Стадии протекания стрессового состояния	Лекция с элементами беседы. Анкетирование. Активизация жизненного опыта, собственных стратегий поведения в стрессовых ситуациях.

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
56	2	Стресс и эмоции. Учимся управлять своими эмоциями	1	Негативные эмоции, возникающие при стрессе, их функции. Распознавание и принятие этих эмоций. Конструктивное выражение злости. Саморегуляция в ситуации стресса	«Мозговой штурм»: негативные эмоции, возникающие при стрессе, их функции. Практикум по навыкам конструктивного выражения эмоции злости. Работа с градусниками настроения. Упражнения: « Не смеяться», «Замороженные»
57	3	Стресс и уверенное поведение	1	Преимущества уверенного поведения перед грубым. Связь стресса со способами поведения. Дифференцирование проявлений уверенности, неуверенности, грубости в повседневном поведении людей	Беседа. Составление сравнительной таблицы типов поведения. Активное участие в игровых моделях различного поведения.
58	4	Стресс и конфликты	1	Связь конфликтных ситуаций со стрессовыми переживаниями. Конструктивное разрешение конфликтных ситуаций	Обсуждение собственных представлений о житейских конфликтах между людьми. Прослеживание существующей связи между конфликтными ситуациями и стрессовыми переживаниями. Активное участие в игровых упражнениях.
59	5	Стресс и цейтнот	1	Причинно-следственная связь между острой нехваткой времени и стрессовыми переживаниями. Рациональное планирование собственных нагрузок как профилактика стресса при цейтноте	Прослеживание существующей связи между острой нехваткой времени и стрессовыми переживаниями. Планирование своей рабочей недели.
60	6	Стресс и острые ощущения	1	Связь стресса с неординарными переживаниями. Социально приемлемые формы удовлетворения потребности в острых ощущениях	Прослеживание существующей связи между неординарными переживаниями и стрессом. Активное участие в игровых упражнениях.

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
61	7	Стресс и опасность	1	Опасные жизненные ситуации. Причины возникновения опасных ситуаций. Связь опасности и стресса. Тактика поведения в опасной ситуации	Обсуждение, активизация опыта по теме. Составление алгоритма поведения в опасной ситуации
62	8	Оптимальные стратегии поведения в стрессе	1	Методы регуляции стресса. Стратегия личной регуляции стресса (по Н.В. Самоукиной). Естественные методы саморегуляции	Беседа. Описание учащимися собственных естественных способов регуляции стресса, выполнение упражнения
63	9	Эмоциональное самовыражение как способ регуляции стресса	1	Спонтанное выражение позитивных переживаний и эмоций как один из способов регуляции стресса. Социально приемлемые способы выражения агрессивных чувств	Беседа, выполнение упражнений. Обсуждение возможности социально приемлемых способах выражения агрессивных чувств. Упражнения: «Походки», «Сядьте так, как...», «Злость, уходи».
64	10	Самораскрытие как способ регуляции стресса	1	Зона стресса и самоконтроль. Деятельность как способ конструктивного направления энергии в стрессе	Построение личной программы защиты от стресса. Активизация личного опыта. Упражнения: «До черты», «Учимся анализировать»
65	11	Позитивное отношение как способ регулирования стресса	1	Позитивное мышление, его важность. Жизненное равновесие. Позитивные стороны любой ситуации	«Мозговой штурм»: важность позитивного мышления. Тренировка навыка перевода в позитив последствий конфликта. Упражнения: «Ситуация», «Похвали друга»
66	12	Внутреннее равновесие как способ регуляции стресса	1	Понятие «внутреннее равновесие». Его значение. Способы сохранения внутреннего равновесия. Принцип «Я должен»	Беседа. Выполнение упражнений на обретение внутреннего равновесия. Групповая работа: придумать свои упражнения для отработки данного навыка. Упражнения: «Весы, Измени свой пульс», «Лед и пламя»

№ п/п	№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание занятия	Характеристика основных видов деятельности учащегося
67	13	Релаксация как способ регуляции стресса	1	Релаксация. Значение и возможности релаксации. Выполнение упражнений. Анализ эффективности релаксационных упражнений. Возможность их использования в ситуациях внутреннего напряжения и усталости	Беседа. Выполнение релаксационных упражнений разных видов. Анализ эффекта от упражнений. Упражнения: « Мой огонек», «Думай о дыхании», «Рассмотри предмет»
68	14	Как сдать экзамены и сохранить здоровье?	1	Поведение на экзамене. Анализ собственных установок и ответственности за свои поступки. Повышение сопротивляемости стрессу. Снятие предэкзаменационной тревожности	Активизация и анализ собственного жизненного опыта. Тренировка навыка снятия стрессовых симптомов. Придумать собственную программу для нейтрализации предэкзаменационной тревожности. Упражнения: «Откровенно говоря...», «Хвастунишка», «Позитивные и негативные установки», «Я люблю... Я Я могу... Я хочу...», «Эксперимент». Дискуссия: «Плюсы и минусы ЕГЭ»
69	15	Тренинг саморегуляции	1	Формирование умения управлять своим психофизическим состоянием. Обучение приемам, мобиливающим интеллектуальные возможности при подготовке и сдаче экзаменов. Методика нервно-мышечной релаксации	Активное участие в игровых моделях межличностного взаимодействия. Анализ и активизация собственного жизненного опыта. Упражнения: «Прощай напряжение!», «Дыхательная релаксация», «Мышечная релаксация» Дискуссия: «Стресс – норма жизни?...»

Критерии оценки достижения планируемых результатов:

- заинтересованность занятиями и их посещаемость учащимися;
- положительные отзывы о занятиях по психологии от участников образовательного процесса;
- наличие психологического словаря в общении учащихся;
- желание учащихся продолжить посещение подобных занятий в будущем;
- сформированность элементарных представлений и знаний по изучаемым темам;

- умение учащимися использовать свой личностный потенциал для самопознания, самосовершенствования и решения проблем обучения или общения.

Рекомендации:

В конце каждого блока рекомендуется проведение анкетирования (обратной связи), в котором участники ответят на вопросы с помощью представления на шкалах оценок (от 1 до 10). На основании полученных данных возможен анализ эффективности проводимых занятий и общего настроения участников группы.

Сведения о практической апробации программы на базе образовательного учреждения: программа была апробирована на базе МБОУ «Центр образования № 9» с 2016 по 2018 год. В программе участвовало 128 учащихся.

3.2.2. Психолого-педагогическая программа профилактики конфликтного поведения в школе «Мы вместе»

(автор – Батуричева А. С., педагог-психолог МБОУ «Центр образования № 32 имени Генерала Ивана Васильевича Болдина» г. Тула)

Цель программы: оптимизация межличностных отношений и развитие благоприятного психологического климата в классе.

Задачи программы:

- повысить привлекательность межличностного общения в классе для учеников;
- повысить уровень групповой сплочённости, способствовать построению позитивных межличностных отношений в классе;
- развивать коммуникативные особенности личности, формировать навыки коммуникации и саморегуляции в процессе коммуникации (таблица 7)

Возрастной контингент участников программы: обучающиеся 13–15 лет.

Сроки реализации программы: 3–4 месяца (15 занятий по 50–60 минут).

Тематический план программы:

№ п/п	Название занятия	Цель занятия	Упражнения
1	«Знакомство»	Познакомить участников группы, создать благоприятную атмосферу, положительный настрой на работу. Принять правила и нормы работы группы	«Снежный ком» Групповые правила. Тест К. Томаса «Глаза в глаза» «Кто как выглядит» «Спина к спине» Рефлексия
2	«Межличностные роли»	Изучить межличностные роли и принять их	«Согнать со стула» «Комплимент» «Броуновское движение» игра «Построить машину» Рефлексия
3	«Освоение невербального общения»	Повысить уровень эмпатии. Развить навыки невербального общения	«Поздоровайся по-своему» «Коллективный счет» «Ассоциации» Игра «Руки» «Сиамские близнецы» Рефлексия
4	«Развитие базовых коммуникативных умений»	Познакомить с приемами общения, оптимизировать межличностное общение в классе	«Ритуал приветствия» «Испорченный телефон» «Прорыв». «Коллективная сказка» «Горячий стул». «Свое пространство» Рефлексия
5	«Совершенствование умений эффективного общения».	Совершенствовать умения эффективного общения, коммуникативные навыки и создать доверительные отношения в группе.	«Умей объяснять – умей понимать» «Сплетня Иван Ивановича» «Восковая палочка» «Мои ценности» «Отношение» Рефлексия
6	«Сплочение группы»	Сплотить группу, создать в ней теплые, дружеские отношения	«Карандаши». «Твое будущее» Большая психологическая игра «Да ну тебя в болото» «Самоанализ» «Твой взгляд» Рефлексия

№ п/п	Название занятия	Цель занятия	Упражнения
7	«Необычный опыт общения»	Оптимизировать межличностные отношения в классе	«Сигнал» «Мои проблемы» «Телеграммы» Ролевая игра «Конфликты» игра «Испорченный телефон» Рефлексия
8	«Межличностные отношения»	Осознать мотивы межличностных отношений	«Любимое занятие» «Оглянись уходя» «Слепой и поводырь» «Мотивы наших поступков» «Чувства без слов» Рефлексия
9	«Навыки в общении»	Оптимизировать межличностные отношения в классе	«Начало беседы» «Волшебный щит» «Как сказать нет» «просьба о помощи» Рефлексия
10	«Наши чувства»	Повысить уровень эмпатии	Приветствие. «Утро завтрашнего дня». «Имя». «Активное слушание». «Разговор по телефону» «Игра – гимнастика» Рефлексия
11	«Условия бесконфликтного общения»	Оптимизировать межличностное общение в классе	«Приветствие» «Эффекты восприятия» Ролевая игра «Барьеры в общении» «Условия бесконфликтного общения» «Договоритесь» Рефлексия
12	«На пути к гармонии».	Развить коммуникативные навыки	«Приветствие» «Закончи предложение» «Дорисуй портрет» Игра «Коммуникация» Рефлексия
13	«Я в мире людей»	Повысить привлекательность класса для учеников	«Приветствие» «Клубочек» «Доброе животное» Притча «Солнце и ветер» Рефлексия

№ п/п	Название занятия	Цель занятия	Упражнения
14	«Общение и уважение»	Повысить эмоциональную значимость явлений и событий, связанных со школой	«Приветствие» Тест К. Томаса «Я рад общаться с тобой» «Расшифруй слово» «Подойди ближе» «Слепой и поводырь» Рефлексия
15	«Подведение итогов»	Подвести итоги работы группы, обсудить приобретенный опыт, перенести его в практику реальной жизни	«Привет» «Испытание» «Пожелания» «Больше всего мне понравилось...» Беседа, заключительное слово психолога. Рефлексия

Ожидаемые результаты программы:

- повышение уровня сплоченности класса;
- повышение значимости явлений и события, происходящих в школе;
- снижение агрессивности, конфликтности в классе;
- понимание того, что может послужить причиной конфликта;
- умение выбирать способ поведения в конфликтной ситуации;
- формирование навыков управления эмоциями в ситуации общения с собеседником;
- освоение техник конструктивного решения в межличностных конфликтах.

Критерии оценки эффективности программы:

- уровень развития коллектива и характер отношений в нем;
- сформированность положительных представлений о классном коллективе, о нормах жизни коллектива; высокий уровень самосознания;
 - для обучающихся характерен благополучный социальный статус, удовлетворенность собственной самооценкой, достижением успехов, гуманным отношением к окружающим;
- сформированность культуры чувств, нравственные качества, воспитанность;
- снижение количества конфликтных ситуаций в классе.

Сведения о практической апробации программы на базе образовательного учреждения: программа была апробирована на базе МБОУ «ЦО № 32» г. Тулы в феврале–апреле 2018 года.

3.2.3. Авторские упражнения психолого-педагогической программы по развитию аутопсихологической компетентности подростков «Дом моего Я»

(автор – Грибоедова О.И., педагог-психолог МБУ ДО МО Плавский район «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Доверие» г. Плавск, Тульская область)

Задачи программы:

- способствовать осознанию подростками своих индивидуальных и личностных особенностей, возможностей и психических ресурсов;
- создавать условия для развития мотивации подростков к самопознанию, саморазвитию, погружению во внутренний мир собственных переживаний, навыков ориентации в нем;
- обеспечить подростков средствами самопознания;
- сформировать навыки самодиагностики;
- обучать саморегуляции и самокоррекции психологического состояния.

Психологический этюд «Окно внутреннего мира»

(из занятия № 1 «Дом моего Я – какой он?»)

Цель: введение в тематику занятия, актуализация представлений о себе.

Содержание: участникам группы предлагается представить, что у каждого человека есть внутренний дом – эмоций, чувств, переживаний, мечтаний и интересов. Все, что мы несем в мир – мы несем из внутреннего дома: настроение, цели, способы решения трудностей, предпочтения в выборе друзей и т.д. Кроме этого, мы самые настоящие, такие как есть, только внутри себя. Далее ведущий показывает подросткам бумажную оконную раму и предлагает представить окно, ведущее из их внутреннего дома в окружающий мир. Каждому участнику необходимо подойти к этой оконной раме и выглянуть из нее так, как он хотел бы: сказать и показать то, что он хотел бы. *Задача:* *через это окно внутреннего мира представить себя миру.* С разрешения подростков психолог фотографирует каждого участника, выглядывающего из этого импровизированного окна.

Пояснения к упражнению: данное упражнение будет выполняться и на завершающем занятии по программе, на котором будет проведено сравнение двух фотографий каждого участника и обсуждение того, насколько изменилось его представление о своем внутреннем мире. Перед одним из следующих занятий распечатанную психологом фотографию каждый участник вклеивает в свой рабочий блокнот.

Обсуждение: как вы думаете, если этот этюд – подсказка темы нашей сегодняшней встречи, то про что будет это занятие?

Упражнение с песком «Зона внутреннего комфорта»

(из занятия № 5 «Моя зона комфорта. Чердак моих ресурсов»)

Цель: актуализация внутренних ресурсов, снижение психоэмоционального напряжения.

Содержание: перед каждым участником расположен поднос из листа картона с насыпанной кучей песка. Задание: под приятную музыку разрешить своим рукам создавать зону комфорта так, как им захочется (5 минут). Далее звучит музыка и подростки выполняют различные манипуляции с песком на подносе (кто-то разравнивает, кто-то рисует на песке, кто-то часто меняет расположение песка, кто-то положил руки на песок и ничего не делает и т.д.).

Обсуждение:

- как вы себя чувствовали во время выполнения задания?
- что делали ваши руки под музыку?
- похож ли ваш обычный способ создания зоны комфорта в жизни на то, что делали ваши руки на подносе с песком?
- что вы сейчас чувствуете?
- в каких ситуациях вам нужна зона комфорта?
- психологи утверждают, что жизнь начинается именно там, где оканчивается зона комфорта. Как вы относитесь к этому утверждению?

Упражнение «Ладонка моего стресса. Мой ответ стрессу»

(из занятия № 5 «Моя зона комфорта. Чердак моих ресурсов»)

Цель: способствовать осознанию подростками своих способов преодоления стрессовых ситуаций, снижение психоэмоционального напряжения.

Содержание: для проведения данного упражнения подросткам раздаются чистые листы и предлагается каждому на своем листе обвести свою ладонь и подписать внутри нарисованной ладони свое имя.

Задание 1: «На каждом пальчике нарисованной ладони написать ситуацию, которая вызывает или может вызвать у вас сильные тревогу, страх, злость, крайнюю усталость – стрессовую для вас ситуацию». Далее участникам игры предлагается вырвать из листа рисунок ладони без помощи ножниц по контуру и положить перед собой.

Обсуждение: каждый желающий называет ситуации, являющиеся стрессовыми для него. Ведущий обобщает все сказанное детьми и определяет ряд общих стрессовых ситуаций для данного коллектива школьников.

Задание 2: «Необходимо загнуть каждый палец нарисованной ладони и написать на нем «мой ответ стрессу», то есть то, что ты делаешь или делал бы в ответ на ситуацию, написанную на пальце нарисованной руки, чтобы преодолеть стресс, избавиться от сильных негативных эмоций.

Обсуждение: «Наши способы управления со стрессом». Обобщение ведущего о типичных и нетипичных способах борьбы со стрессом.

Упражнение «Герой мультфильма»

(из занятия № 10 «Моя зона комфорта. Чердак моих ресурсов»)

Цель: развитие самопознания, определение личных результатов занятий по программе.

Содержание: участникам группы предлагается представить, что они превратились в героев мультфильмов – игрушки из наборов киндер-сюрприз. Далее подростков просят из набора игрушек киндер-сюрприз выбрать две фигурки: «Я – до занятий по программе» и «Я – сейчас, после занятий по программе».

Обсуждение:

- Назовите выбранные вами фигурки. Что это за герои?
- Кто из них вы – до занятий, а кто вы – после занятий? Поясните ваш выбор?
- Из какого мультфильма эти герои? Что там происходило с героями?
- Что бы вы посоветовали героям своего мультфильма?
- Как данный выбор связан с вашим познанием себя, ощущением, эмоциями и чувствами?

3.2.4. Программа тренинга для старшеклассников.

Психологическая подготовка к ГИА и ЕГЭ

(автор – Чубарова С.А., педагог-психолог МБОУ «Центр образования № 23» г. Тула, Тульская область)

Пояснительная записка

Экзамен, как форма проверки знаний, может затрагивать глубокие пласты личности учащихся. Возможность провала становится для ученика показателем его жизненной несостоятельности, его человеческой неполноценности. При таком восприятии экзамен – уже не просто определенная проверка знаний, а препятствие, которое может лишить человека самоуважения,

уважения в глазах окружающих. Это проверка на право чувствовать себя Человеком. При этом не играет роли даже «объективный результат»- полученные отметки. Хорошую оценку такие ученики объясняют «счастливым случаем», удачным билетом, а не результатом собственного труда. Экзамен оказывается поводом еще раз убедиться в собственной несостоятельности. Формируется замкнутый круг: прошлые неудачи – сходный тип реагирования на них- новая неудача- закрепление способа реагирования- так и накапливается груз неудач. Неудача для таких людей равносильна личностному поражению, т.к. затрагивает глубокие пласты самооценки. В связи с этим, особое значение в подготовке учащихся к ГИА И ЕГЭ приобретают различные формы психопрофилактической работы.

Важным компонентом психологической подготовки выпускников к ЕГЭ и ГИА является фронтальная подготовка детей к экзамену. Оптимальной формой фронтальной психологической подготовки выпускников к экзамену и являются психолого-педагогические занятия с элементами тренинга.

На занятиях не просто происходит обучение технологиям, но и формируются позитивные установки, помогающие эффективно сдавать экзамены и справляться с любыми стрессовыми ситуациями в жизни.

Цель программы: знакомство выпускников 9-х и 11-х классов с правилами психологической подготовки к сдаче ЕГЭ и ГИА.

Задачи программы:

1 – познакомить выпускников с особенностями психологической подготовки к экзаменам;

2 – развитие навыков саморегуляции;

3 – развитие умения самоорганизации в контексте подготовки к экзаменам;

Формы и методы работы.

Формы работы: групповая дискуссия, отработка умений и навыков в специальных упражнениях, групповое обсуждение, освоение техник (саморегуляция, самоподдержка) в специальных упражнениях.

Ожидаемые результаты:

– понимание психологических основ сдачи экзамен

– освоение техник саморегуляции;

– формирование позитивного отношения к процессу сдачи экзаменов;

– повышение сопротивляемости стрессу;

– развитие навыков самоконтроля с опорой на внутренние ресурсы.

Программа рассчитана на 3 занятия продолжительностью 45 минут каждое занятие, 2 раза в неделю (таблица 8).

Тематическое планирование

№	Тема занятия	Основное содержание	Форма проведения	Формируемые компетенции
1	Плюсы и минусы ЕГЭ: объективный взгляд на экзамен	Знакомство выпускников с особенностями ЕГЭ в сравнении с традиционными экзаменами, выработка адекватного представления о ЕГЭ и ГИА. Развитие мотивации на участие в занятиях.	Тренинг	Объективное представление о предстоящих экзаменах, адекватное психоэмоциональное состояние
2	Как подготовиться к экзаменам и сдать их	Стратегии и тактики поведения в период подготовки к экзамену, на экзамене, обучение навыкам самоконтроля, саморегуляции, повышение уверенности в себе, в своих силах	Мини лекция	Сформированные представления об оптимальных стратегиях и тактиках подготовки к экзаменам, поведения перед и на экзамене.
3	Понятие о стрессе. Как справиться со стрессом на экзамене	Основные способы снижения тревоги в стрессовой ситуации.	Тренинг	Сформированные навыки саморегуляции в стрессовой ситуации

Занятие № 1. Плюсы и минусы ЕГЭ: объективный взгляд на экзамен.

Цель: познакомить выпускников с особенностями ЕГЭ в сравнении с традиционными экзаменами, выработать адекватное представление о ЕГЭ, повысить мотивацию на участие в занятиях.

Необходимые материалы: тетради по количеству участников, ручки, пишущая бумага, цветные карандаши.

1. Знакомство.

Цель: снятие психофизического напряжения, создание атмосферы безопасности на занятии.

Инструкция: «Представьтесь, пожалуйста. Назовите свой любимый цвет, любимое блюдо, расскажите о своих увлечениях»

Упражнение выполняется по кругу, участники передают друг другу мячик.

2. Упражнение «Ассоциации»

Цель: настрой на тему, возможность поделиться своими чувствами по поводу экзамена.

Инструкция: «Ассоциации – это первое, что приходит в голову, когда вы слышите какое-то слово. Придумайте ассоциации на слово «экзамен». Постарайтесь не задумываться подолгу, говорите первое, что приходит в голову».

Ведущий: « На протяжении всех занятий вводятся правила, сформулированные в форме слогана. Правила записываются в тетрадь на отдельной странице».

Правило № 1. Экзамен – не конец жизни. Я – это не только экзамен.

3. Рисунок «Символ экзамена».

Цель: проработка тревоги и страха перед экзаменами.

Инструкция: «На листе бумаги нарисуйте, пожалуйста, символ(метафору) экзамена».

Обсуждение рисунков.

4. Мини-сочинение «Если не...»

Цель: проработка тревоги и страха перед экзаменами.

Инструкция: «А сейчас страшная-страшная история. Сейчас мы с вами заглянем в страшную «черную дыру». Что произойдет, если вы (о, ужас!) не поступите в институт? Напишите мини-сочинение на эту тему».

Обсуждение.

5. Дискуссия «ЕГЭ – лучше или хуже традиционного экзамена?»

Цель: выработка объективного отношения к ЕГЭ, снижение тревоги.

Ведущий: «Во многом результат нашей деятельности зависит от того, как мы относимся к тому, что мы делаем. Образно об этом написал Уолтер Рассел: «Если делать то, что вы ненавидите, из-за ненависти в организме начинают вырабатываться разрушительные токсины, и в результате этого вы начнете страдать от хронического переутомления или заболеваете. Вам нужно любить все, что вы делаете... Так гласит восточная мудрость. Делайте все с радостью, делайте все самым лучшим из известных вам способов\ ...Это пополнит запас физических и душевных сил, спасет от утомления и болезни».

Правило № 2. Если не можешь изменить ситуацию, измени отношение к ней.

6. Таблица «Плюсы и минусы ЕГЭ».

Цель: выработка объективного отношения к ЕГЭ.

Инструкция: « В тетради заполните таблицу «Плюсы и минусы ЕГЭ. Во время работы используйте таблицу «Сравнение ЕГЭ и традиционного экзамена». (см. материалы к тренингу). Подчеркните в таблице то, что лично для вас является плюсом ЕГЭ».

Обсуждение.

7. Рефлексия.

Цель: получение обратной связи от участников группы о прошедшем занятии.

Подводится итог занятия. Ведущий задает вопрос: «Что важного, интересного, полезного было для вас на этом занятии?»

8. Завершение. Упражнение. «Хвастунишка» (по кругу с мячом).

Цель: снятие напряжения после занятия, создание позитивного настроения.

Инструкция: «Сейчас мы с вами будем хвастаться: «Я самый..., я лучше всех».

Занятие № 2. Мини-лекция «Как подготовиться к экзаменам и сдать их!»

Цель: отработка стратегии и тактики поведения в период подготовки к экзамену обучение навыкам самоконтроля, саморегуляции, повышение уверенности в себе, в своих силах.

Методы: групповая дискуссия и игровые методы.

Задачи:

1. отработка навыков уверенного поведения.
2. Развитие чувства эмпатии, внимания к себе и доверия к окружающим.
3. Развитие навыков самоконтроля с опорой на внутренние резервы.
4. Помощь в создании собственной ответственности за поступки, в анализе своих установок.

Оборудование: компьютер с проектором, раздаточный материал.

Время: 30 минут

Подготовка к экзамену

- Сначала подготовь место для занятий: убери со стола лишние вещи, удобно расположи нужные учебники, пособия, тетради, бумагу, карандаши и т.п.
- Начиная готовиться к экзаменам заранее, понемногу, по частям, сохраняя спокойствие.

- Ежедневно выполняй упражнения, способствующие снятию внутреннего напряжения, усталости, достижению расслабления.
- Можно ввести в интерьер комнаты желтый и фиолетовый цвета, поскольку они повышают интеллектуальную активность. Для этого бывает достаточно какой-либо картинки в этих тонах.
- Составь план занятий. Для начала определи: кто ты – «сова» или «жаворонок», и в зависимости от этого максимально используй утренние или вечерние часы. Составляя план на каждый день подготовки, необходимо четко определить, что именно сегодня ты будешь делать. Не вообще: «немного позанимаюсь», а какие именно разделы и темы рассмотришь и повторишь.
- Определить какой канал информации тебе ближе всего (кинестетик, визуал, аудиал) (проведение методики и интерпретация).
- Начни с самого трудного, с того раздела, который знаешь хуже всего. Но если тебе трудно «раскачаться», можно начать с того материала, который тебе больше всего интересен и приятен. Возможно, постепенно войдешь в рабочий ритм, и дело пойдет.
- Чередуй занятия и отдых, скажем, 40 минут занятий, затем 10 минут – перерыв. Можно в это время помыть посуду, полить цветы, сделать зарядку, принять душ.
- Не надо стремиться к тому, чтобы прочесть и запомнить наизусть весь учебник. Полезно структурировать материал за счет составления планов, схем, причем желательно на бумаге. Планы полезны и потому, что их легко использовать при кратком повторении материала.
- Готовясь к экзаменам, никогда не думай о том, что не справишься с заданием, а, напротив, мысленно рисуй себе картину триумфа.
- Оставь один день перед экзаменом на то, чтобы вновь повторить все планы ответов, еще раз остановиться на самых трудных вопросах.
- Во время подготовки к экзаменам обратите внимание на рацион питания: Питание – четырехразовое. Введите добавки: мед, орехи, витамины. Исключите кофе. Пейте фито-чай.

Накануне экзамена

- Многие считают: для того, чтобы полностью подготовиться к экзамену, не хватает всего одной, последней перед ним ночи. Это неправильно. Ты уже устал, и не надо себя переутомлять. Напротив, с вечера перестань готовиться, прими душ, погуляй. Выспись как можно лучше, чтобы встать отдохнувшим, с ощущением своего здоровья, силы, «боевого» настроя.

Ведь экзамен – это своеобразная борьба, в которой нужно проявить себя, показать свои возможности и способности.

- В школу перед экзаменом ты должен явиться не опаздывая, лучше за полчаса до его начала.

Во время экзамена

- Вначале вам сообщат необходимую информацию (как подписать тетрадь, сколько и на что отводится времени и т.д.). Будь внимателен!!!

- Сосредоточься! Постарайся на время забыть про окружающих. Для тебя должны существовать только текст заданий и часы, регламентирующие время экзамена. Торопись не спеша! Жесткие рамки времени не должны влиять на качество твоей работы.

- Начни с легкого! Начни с решения тех задач (ответа на те вопросы), в знании которых ты не сомневаешься, не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья. Тогда ты успокоишься, голова начнет работать более ясно и четко, и ты войдешь в рабочий ритм. Ты как бы освободишься от нервозности, и вся твоя энергия потом будет направлена на более трудные вопросы.

- Читай вопросы и задания до конца! Спешка не должна приводить к тому, что ты стараешься понять условия задачи «по первым словам» и достраиваешь концовку в собственном воображении. Это верный способ совершить досадные ошибки в самых легких задачах.

- Запланируй два круга! Рассчитай время так, чтобы за две трети всего отведенного времени пройтись по легким вопросам (задачам) («первый круг»), а потом спокойно вернуться и подумать над трудными, которые тебе вначале пришлось пропустить («второй круг»).

- Проверь! Оставь время для проверки своей работы, хотя бы, чтобы успеть пробежать глазами и заметить явные ошибки.

- Угадывай! Если ты не уверен в выборе ответа, но интуитивно можешь предпочесть какой-то ответ другим, то интуиции следует доверять! При этом выбирай такой вариант, который, на твой взгляд, имеет большую вероятность.

- Самое главное – успокоиться и сосредоточиться, и тогда успех не заставит себя ждать!

Упражнение « Я хвалю себя за то, что...»

Цель: развитие эмпатии, повышение самооценки.

Время: 10 минут.

Инструкция: я вам предлагаю похвалить себя за что-нибудь. Сейчас настало такое время когда похвала вам просто необходима! И так продолжите фразу « Я хвалю себя за то, что...»

Анализ:

Трудно ли было хвалить себя?

Какие чувства вы испытывали при этом?

Упражнение « волшебный мячик»

Цель: получение обратной связи от участников группы.

Время: 5 минут.

Инструкция: у меня в руках волшебный мячик. У кого в руках он окажется, должен рассказать о том, как ему сегодня работалось, что нового для себя узнали.

Занятие № 3. Понятие о стрессе. Как справиться со стрессом на экзамене?

Цель: познакомить учеников с основными способами снижения тревоги в стрессовой ситуации.

Необходимые материалы: карточки к упражнению «Откровенно говоря...», раздаточный материал к упражнению «Эксперимент», старые газеты.

1. Разогрев. Упражнение «Приветствие без слов».

Цель: настрой на занятие, развитие коммуникативных умений.

Инструкция: «Сейчас мы будем приветствовать друг друга, используя язык движений и жестов.»

2. Упражнение «Откровенно говоря».

Цель: побудить участников к откровенному разговору, создание доверительной атмосферы на занятии.

Материал: карточки с незаконченными предложениями.

Инструкция: «На карточке написано начало предложения, прочитайте его и закончите, как считаете нужным».

Примерное содержание карточек:

Откровенно говоря, когда я думаю о предстоящих экзаменах...

Откровенно говоря, когда я готовлюсь к экзаменам...

Откровенно говоря, когда я думаю о переживаниях моих родителей относительно предстоящих экзаменов...

Откровенно говоря, когда я прихожу домой...

Откровенно говоря, когда у меня свободное время...

Откровенно говоря, когда я гуляю на улице или иду на дискотеку...

Откровенно говоря, когда я волнуюсь...

Откровенно говоря, когда я не могу собраться с мыслями...

Откровенно говоря, когда я слышу об этих экзаменах...

Анализ: «Трудно ли было заканчивать предложенные фразы?»

3. Упражнение. «Эксперимент».

Цель: моделирование ситуации, научить самообладанию в стрессовых ситуациях.

Инструкция: «Каждый из вас получит карточку с заданием. Вам надо прочитать текст и записать его в тетрадь. Время выполнения задания 2 минуты. Обратите внимание на свои мысли и чувства во время выполнения задания. Это задание-модель экзамена, мини-стресс, т.к. время ограничено».

Содержание задания:

ШАРЛЬПОДНЯЛЛЮСИНАСПИНУИСКАЗАЛОБХВАТИМОЮШЕЮ
НоКАКТеерьВеРнутьсЯНАЭстАКАДУКаКПЕРЕ
нестиЭТоГоСтрАшНОНаПугаННОГоРеБЕНКаВБеЗОПаСНОемЕсТо;
наКонецП ОСЛЫШАЛ Ся Топ ОтБеГУщиХ ног

Обсуждение: «Какие мысли и чувства удалось отследить перед заданием и во время работы? Какую стратегию выполнения задания вы выбрали: сразу начали писать или сначала прочитали текст? Уложились ли в отведенное время?»

4. Презентация темы.

Экзамен – это не просто проверка знаний, а проверка знаний в условиях стресса. И значит, необходимо разобраться с тем, что такое стресс и какое влияние оказывает на человека ситуация неопределенности.

Стресс-это своего рода сигнал бедствия, который заставляет тело подготовиться «либо к бою, либо к бегству». Стресс мобилизует нас на борьбу с неожиданным препятствием.

Информирование.

Научные исследования говорят о наличии двух больших групп людей, переживающих стресс. В зависимости от того, как ведут себя старшеклассники в тревожной ситуации перед предстоящими экзаменами, всех ребят можно разделить на две группы. Одни приходят в состоянии повышенной мобилизации, готовы отстаивать свои права на хорошую отметку, т.е. проявляют качества, аналогичные спортивной злости, помогающей выиграть. Другие суетливо листают учебник. Эти ребята заранее предчувствуют поражение. Взяв экзаменационный билет, они не могут сразу прочитать вопросы.

Медики и психологи установили, что экзамен затрагивает глубокие пласты личности. Возможность провала становится для ученика показателем его жизненной несостоятельности, его человеческой неполноценности. При таком восприятии экзамен – уже не просто определенная проверка знаний, а препятствие, которое может лишить человека самоуважения, уважения в глазах окружающих. Это проверка на право чувствовать себя Человеком. При этом не играет роли даже «объективный результат»- полученные отметки. Хорошую оценку такие ученики объясняют «счастливым случаем», удачным билетом, а не результатом собственного труда. Экзамен оказывается поводом еще раз убедиться в собственной несостоятельности. Формируется замкнутый круг: прошлые неудачи – сходный тип реагирования на них- новая неудача- закрепление способа реагирования- так и накапливается груз неудач. Неудача для таких людей равносильна личностному поражению, т.к. затрагивает глубокие пласты самооценки

5. Таблица «Позитивные и негативные установки».

Цель: познакомить с когнитивными установками, мешающими нормальной сдаче экзамена; переформулировать нездоровые установки на здоровые (таблица 9)

Таблица 9

Когнитивные установки

Психологический фактор	Негативная установка	Позитивная установка
1. Негативная установка на экзамен.	У меня ничего не получится.	Я надеюсь и верю, что у меня все получится. Правило № 3. Делай, что должен, и будь, что будет. Правило № 4. Думай о задании, а не об оценке.
2. Негативное отношение к себе.	Я бездарь и неудачник.	Я уважаю и люблю себя.
3. Стремление быть совершенным.	Я НЕ имею права на ошибку. Я обязан все делать на «отлично». Я обязан быть успешным.	Каждый человек имеет право на ошибку. Я имею право иногда быть неуспешным.

6. Упражнение «Слова поддержки».

Цель: научить поддерживать себя в ситуации экзамена.

Инструкция: «Напишите слова ободрения и поддержки, как если бы их сказал человек, который верит в вас и уважает вас».

Обсуждение.

Правило № 5. Поддерживай себя, особенно в трудный момент.

7. Мини-лекция о стрессе

Цель: осветить теоретические аспекты и рекомендовать упражнения на нейтрализацию и снятие стресса.

Информирование.

Ганс Селье выделил три фазы реагирования организма на стресс:

1 – реакция тревоги. В начале стрессовой ситуации происходит мобилизация необходимых сил. Об этом свидетельствуют: учащенный пульс, учатившиеся головные боли, жалобы на боли в желудке, учащенное дыхание и сердцебиение, повышенное потоотделение, кроме того, снижение усидчивости, неспособность сосредоточиться, приступы раздражительности, гнева, беспокойство, смятение, отсутствие уверенности в себе, страх.

2 – фаза сопротивления, когда делается попытка преодолеть возникшие трудности. На этой стадии организм оказывается более устойчивым к разнообразным вредным воздействиям, чем в обычном состоянии. Наиболее эффективная помощь в этот период – укрепление уверенности ребенка в себе.

3 – реакция истощения, когда после длительного напряжения понижается способность организма к сопротивлению. В этот период возрастает восприимчивость к заболеваниям, истощается запас жизненных сил, снижается уверенность.

Правило № 6. Стресс- норма жизни. Главное – не доводить себя до третьей фазы.

8. Мини-лекция «Способы снятия нервно-психического напряжения».

Цель: познакомить с понятием саморегуляции и предложить эффективные способы снятия напряжения.

Презентация темы.

Ведущий: « Ситуация экзамена, непростая сама по себе, усложняется еще и тем, что обычно человек, сдающий экзамен, тревожится, беспокоится, переживает. Сильное волнение и беспокойство мешают сосредоточиться, снижают внимательность. Но это состояние вполне поддается сознательному регулированию. Существуют психологические способы справиться с тревогой в ситуации экзамена, и сегодня мы с ними познакомимся.

Способы снятия нервно- психического напряжения:

- 1) Спортивные занятия.
- 2) Контрастный душ.
- 3) Стирка белья вручную.
- 4) Мытье посуды.
- 5) Скомкать газету и выбросить ее.

6) Газету порвать на мелкие кусочки, «еще мельче». Затем выбросить на помойку.

7) Слепить из газеты свое настроение.

8) Закрасить газетный разворот.

9) Громко спеть любимую песню.

10) Покричать то громко, то тихо.

11) Потанцевать под музыку, причем как спокойную, так и «буйную».

12) Погулять в лесу, покричать. Дома можно покричать в «коробку крика» (коробка из-под обуви с вырезанным отверстием и набитая ватой).

9. Упражнение «Прощай, напряжение!»

Цель: обучить снимать напряжение приемлемым способом.

Инструкция: «Скомкать газетный лист, вложив в это все свое напряжение. Сделать комок как можно меньше и по команде одновременно всем бросить комок в цель на доске».

Анализ: «Как вы себя чувствуете? Расстались ли вы со своим напряжением? Ваши ощущения до и после упражнения».

10. Мини-лекция «РЕЛАКСАЦИЯ»

Цель: познакомить с понятием релаксация.

Информирование.

Состояние тревоги обычно связано с мышечным напряжением и с нарушением дыхания. Иногда для того, чтобы достичь спокойствия, достаточно бывает расслабиться. Такой способ борьбы с тревогой называется релаксацией. Можно проводить мышечную релаксацию или релаксацию с помощью дыхания.

11. Упражнение: «Дыхательная релаксация».

Цель: научить справляться с тревогой, используя дыхание.

Инструкция: «Наиболее простой способ – это дыхание на счет. Примите удобное положение, закройте глаза и сосредоточьтесь на дыхании. На четыре счета сделайте вдох, на четыре счета – выдох. Сделайте 3–5 вдохов-выдохов».

Анализ: «Как поменялось ваше состояние? Возникли ли трудности при выполнении упражнения?»

12. Упражнение. «Мышечная релаксация».

Цель: научить справляться с тревогой, используя методы мышечной релаксации.

Инструкция: «Вашему вниманию предлагается несколько упражнений, основанных на расслаблении мышц.

1 – дыхание: вдох (с надуванием диафрагмы) – задержка дыхания – медленный выдох через рот (3–5 раз);

2 – на вдохе поднять брови (удивиться) – задержка дыхания – медленно опускать брови на выдохе (3–5 раз);

3 – на вдохе зажмурить глаза – задержка дыхания – медленно открывать глаза на выдохе(3–5 раз);

4 – на вдохе растянуть улыбку (оскалиться) – задержать дыхание – медленно на выдохе убрать улыбку(3–5 раз);

5-руки в «замке» на уровне груди, пальцы сдавить в «замке» и давить ладонь на ладонь – задержка дыхания – медленно расцепляем руки на выдохе (3–5 раз);

6 – делать одновременно упражнения 3–4–5;

7 – сесть на кончике стула, спина прямая, на вдохе приподнять ноги над полом и потянуть носки на себя – задержка дыхания – медленный выдох».

Обсуждение

– Как поменялось ваше состояние?

– Возникли ли трудности при выполнении упражнения?

13. Рефлексия.

Цель: получение обратной связи о прошедшем занятии.

Учащимся предлагается ответить на некоторые вопросы: «Как вы себя чувствуете? Какой способ снятия тревоги оказался наиболее подходящим лично для вас?»

Рекомендованная к тренингу литература:

1. Еремина О. Тест «О правилах и процедуре проведения ЕГЭ».\Школьный психолог. 2008. № 9.

2. Журавлев Д. Экзамен – способ проверки знаний или психологическое испытание? \ Народное образование. 2003. № 4.

3. Липская Т., Кузьменкова О. Готовимся к ЕГЭ (тренинг для старшеклассников).\Школьный психолог. 2008. № 9.

4. Селье Г. Стресс без дистресса. Рига: Виеда, 1992.

5. Стебенева Н., Королева Н. Путь к успеху (программа психолого-педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к ЕГЭ).\ Из материалов сайта Липецкого областного центра психолого-педагогической и социальной помощи детям и подросткам.

6. Чибисова М.Ю. Единый государственный экзамен: психологическая подготовка (Психолог в школе). М.: Генезис, 2004.

7. Шевцов С.А. Горе от ума. \ Школьный психолог. 2006. № 8.

Материалы к тренингу:

№ 1. Сравнительный анализ традиционного экзамена и ЕГЭ

Отличительные особенности	Традиционный экзамен	ГИА, ЕГЭ
Что оценивается	Важны не просто фактические знания, а умение их преподнести. Уровень развития устной речи может позволить скрыть пробелы в знаниях	Оцениваются фактические знания и умение рассуждать, решать
Что влияет на оценку	Большое влияние оказывают субъективные факторы: контакт с экзаменатором, общее впечатление и т.д.	Оценка максимально объективна
Возможность исправить собственную ошибку	На устном экзамене можно исправить ошибку во время рассказа или при ответе на вопрос экзаменатора, на письменном – при проверке собственной работы	Практически отсутствует
Кто оценивает	Знакомые ученику люди	Незнакомые эксперты
Когда можно узнать результаты экзамена	На устном экзамене – практически сразу, на письменном – через несколько дней	Через более длительное время
Содержание экзамена	Ученик должен продемонстрировать владение определенным фрагментом учебного материала (определенной темой, вопросом и т.д.)	Экзамен охватывает практически весь объем учебного материала
Как происходит фиксация результатов	На письменном экзамене – на том же листе, на котором выполняется задание. На устном – на черновике	Результаты выполнения задания необходимо перенести на специальный бланк регистрации ответов
Стратегия деятельности во время экзамена	Выбор заданий строго регламентирован	Индивидуальный подход к выбору заданий

№ 2. Ваш способ восприятия (для выбора оптимального способа подготовки).

То, каким образом вы усваиваете новые знания, зависит от ощущений, которые поставляют информацию в ваш мозг. Большинство людей склонно пользоваться одним из видов ощущений больше, чем остальными. Некоторые лучше всего учатся на слух. Такие люди полагаются на слуховое восприятие. Другие лучше всего воспринимают, читая или глядя на изображения, т.е. пользуясь зрительным восприятием. Есть такие, которым, чтобы учиться, надо что-то делать, например, записывать. Это двигательное или кинестетическое восприятие.

Знание наилучшего для вас способа обучения может помочь вам в учебе, в общении!

Отвечая на эти вопросы, выбирайте первое, что придет вам в голову, не тратя время на обдумывание.

1. Каким образом вы предпочли бы узнать, как работает компьютер?

- а) посмотрев учебный фильм
- б) прослушав объяснения
- в) разобрав компьютер, самостоятельно попытаться понять, что к чему.

2. Что бы вы предпочли почитать для развлечения?

- а) книгу о путешествиях с множеством иллюстраций
- б) детектив с множеством диалогов
- в) книгу с загадками, задачами и головоломками

3. Если вы не уверены, как пишется слово, что вы скорее всего сделаете?

- а) напишите, чтобы посмотреть, так ли оно выглядит, как надо
- б) произнесете его
- в) напишите, обращая внимание на свои ощущения, те ли они

4. Если вы были на вечеринке, что вы скорее всего будете вспоминать на следующий день?

- а) лица тех, кто там был, но не их имена
- б) имена, но не лица
- в) то, что вы там сами делали и говорили

5. Как вы скорее всего будете готовиться к контрольной?

- а) читать конспекты, рассматривать схемы, иллюстрации
- б) попросите кого-нибудь задавать вам вопросы или сами будете все повторять про себя.

- в) записывать то, что надо знать, на карточках и рисовать схемы

6. Когда вы видите слово с-о-б-а-к-а, что вы делаете первым делом?

- а) представляете себе собаку

- б) мысленно произносите слово «собака»
 - в) представляете, что можно делать с собакой – гладить ее, играть с ней
- и т.д.

7. Что вам больше всего мешает, когда вы пытаетесь сосредоточиться?

- а) зрительные отвлекающие моменты
- б) шум
- в) другие ощущения, такие как голод, тесная обувь, чувство тревоги

8. Как вы предпочитаете справляться с трудностями?

- а) составить список, определить этапы и вычеркивать то, что сделано
- б) сделать несколько звонков по телефону, чтобы посоветоваться со специалистами и друзьями
- в) представить проблему в уме и пройти по всем возможным этапам ее решения

9. Что вы скорее всего будете делать, стоя в очереди за билетами в кино?

- а) рассматривать плакаты и объявления
- б) беседовать с теми, кто стоит поблизости
- в) притоптывать ногой или ходить туда-сюда

10. Вы пришли в музей. Что вы сделаете для начала?

- а) осмотритесь, чтобы найти схему выставок
- б) спросите у служащего, где какие выставки
- в) начнете с первой выставки, какая приглянется, а дальше – как получится

11. Если вы разозлитесь, что скорее всего станете делать?

- а) мимикой покажете свое недовольство
- б) кричать
- в) топтать ногами и хлопать дверьми

12. Если вы обрадуетесь, что, скорее всего, сделаете?

- а) сделаете обрадованное лицо
- б) закричите от радости
- в) запрыгаете от радости

13. Какой кружок вы предпочтете?

- а) художественный
- б) музыкальный
- в) спортивный

14. Что вы делаете, когда слушаете музыку?

- а) мечтаете (представляете себе разные картины)
- б) подпеваете себе под нос
- в) двигаетесь под музыку, притоптываете ногой и т.д.

15. Как бы вы поведали историю о каком-нибудь случае?

- а) написали
- б) рассказали
- в) разыграли

16. В какой ресторан вы бы не пошли?

- а) где слишком яркое освещение
- б) где слишком громкая музыка
- в) где слишком неудобные стулья

Какой канал восприятия является у вас ведущим?

Подсчитайте число «а», «б» и «в»:

- если у вас больше всего «а», вы полагаетесь на зрительное восприятие.

Вы учитесь глазами.

- если у вас больше всего «б», вы полагаетесь на слуховое восприятие.

Вы учитесь ушами.

- если у вас больше всего «в», вы полагаетесь на кинестетическое восприятие. Вы учитесь в движении и руками.

• если у вас получилось примерно равное количество обведенных букв, вы в учебе зависите от нескольких способов восприятия.

Совет: если вам в школе надо выполнить какое-либо задание по выбору, выберите такое, чтобы оно больше подходило к вашему способу восприятия.

Характеристика основных типов восприятия:

Визуальная система

Люди, для которых основной является визуальная система, часто стоят или сидят с выпрямленной шеей и/или спиной и взглядом, направленным вверх. Их дыхание чаще всего неглубокое и особенно заметное в верхней части груди. Когда визуал получает доступ к образу, его дыхание даже может остановиться на мгновение. Когда начинает формироваться картинка, дыхание возобновляется. Их губы часто выглядят тонкими и сжатыми. Их голос часто бывает высоким и громким с быстрыми и резкими вспышками экспрессии. Визуалам свойственны организованность и опрятность. Шум может отвлекать их. Они учатся и запоминают, представляя картинками. Поэтому они, как правило, скучают на лекциях и запоминают на них очень мало. При обучении визуалы любят и хотят иметь визуальную поддержку, а также требуют ее. Они проявляют больше интереса к внешнему виду продукта, чем к тому, как он звучит и ощущается. Визуалы составляют 60% популяции.

Так как визуалы организуют свой мир визуальным образом, они дают более легкий выход своим эмоциям. Быстро создавая новую картину, визуалы могут использовать их и сопровождающие их эмоции для замены старых картин и эмоций. Визуальный человек «что видит, тем и становится». Визуалы склонны легко создавать новые картинки и изменять свои внутренние состояния.

Что касается типа телосложения, то очень многие визуалы худощавы, долговязы и обладают удлинённой талией. Они поддерживают прямую вертикальную осанку. Нужно предоставить таким людям как можно больше визуального пространства, поэтому не стоит стоять с ними слишком близко. Например, они должны иметь большой участок комнаты, чтобы видеть различные предметы.

Аудиальная система

Люди с предпочитаемой аудиальной репрезентативной системой будут склонны перемещать свои глаза из стороны в сторону. Дыхание аудиалов будет довольно регулярным и ритмичным и особенно заметным на уровне середины грудной клетки. Если попросить таких людей описать свои переживания, то они будут концентрироваться, прежде всего, на их звучании. При этом их дыхание будет приспосабливаться к выражению тех звуков, которые они слышат внутри себя. Они часто вздыхают.

Обработывая информацию в терминах звуков, аудиалы будут с удовольствием отвечать, используя свои собственные звуки и язык музыки. Они часто обладают «бойкостью речи». Аудиалы часто любят давать долгие объяснения. Такие люди гордятся своим умением ясно и внятно излагать мысли. Из-за своей многословности аудиалы могут доминировать в разговоре. Бывает такое, что аудиалы чрезмерно утомляют людей своей излишней разговорчивостью, тогда они становятся «отшельниками». Аудиалы много говорят с собой. Они часто обладают высокой чувствительностью к звукам и легко отвлекаются, поэтому аудиалы пытаются изолировать себя от резких и неприятных звуков.

Аудиально сфокусированные люди учатся по средствам слушания. Так как слуховые каналы доставляют информацию последовательно, аудиалы так же будут «думать» и запоминать методичным, пошаговым и последовательным образом.

Аудиалам нравится, когда другие люди рассказывают им о происходящих событиях. Так как аудиалы придают самое большое значение звукам, то при разговоре с таким людьми следует присоединяться к их тональности

и предикатам. Используемые ими предикаты и тональность хорошо звучат для них, потому что согласуются с их внутренней реальностью. Люди с этой репрезентативной системой составляют приметно 20% популяции.

По фигуре и форме тела аудиалы склонны занимать промежуточную позицию между худыми визуалами и тучными кинестетиками. При жестикуляции их руки часто указывают на уши. Внешне ориентированные аудиалы будут при разговоре наклоняться вперед. Когда такой человек слышат звуки внутри себя, он отклонится назад. Аудиалы будут следить за тем, чтобы их голос был ритмичным и ровным. В разговоре с такими людьми нужно выражаться ясно. На жесты аудиалы довольно скупы, если в чем-то неуверенные, держат руку на подбородке, как бы прикрывая источник неверной информации. Нередко жесты и движения аудиалов при разговоре выдерживают какой-то ритм. Есть примеры того, что у аудиалов в голове находится как минимум два, а то и три магнитофона. На одном записывается его голос, а на другом может быть записан голос оппонента, скептика и других персонажей, кто непрерывно ведет с ним диалог, правильнее сказать это диалог с самим собой.

Кинестетическая система

Кинестетики – это люди действия. Им необходимо двигаться, бегать, трогать, пробовать и нюхать. Это их способ восприятия мира, они просто по-другому просто ничего не понимают.

Люди, использующие кинестетическую систему, при выражении своих чувств смотрят в основном вниз и вправо. Они используют предикаты, обозначающие ощущения, движения, действия: прикасаться, чувствовать, хватать, тепло и т.д.

Кинестетики обладают брюшным типом дыхания. Тот, кто испытывает глубокие чувства, дышит глубоко. Их дыхание изменяется в зависимости от состояния их чувств. Губы кинестетиков выглядят полными и мягкими. Тон их голоса часто бывает низким, глубоким, хриплым или приглушенным.

Кинестетики обычно говорят медленно и делают долгие паузы, когда получают доступ к хранимой в глубине себя информации. Если они обладают внутренней ориентацией, их тела будут выглядеть и ощущаться полными, округлыми и мягкими. Однако если кинестетики обладают внешней ориентацией, их тела будут выглядеть и ощущаться крепкими и мускулистыми.

Многие кинестетики двигаются очень медленно. Чтобы побудить такого человека сделать что-либо, нужно его поощрить или одобрительно похлопать по спине. Кинестетики любят прикосновения. При общении

с кинестетиком нужно располагаться на небольшом расстоянии от него, им нравится близость.

Им трудно избавиться от отрицательных эмоций. Если кинестетики печальны, это может подтолкнуть их к депрессии. Эти тяжелые эмоции приведут к тому, что они станут еще печальнее и попадут в замкнутый круг. Плюсы заключаются в их способности испытывать глубокие чувства и глубокую привязанность. Нужно понять чувства этого человека, чтобы войти с ним в контакт. Кинестетики составляют приблизительно 20% популяции.

№ 3. Задание: в течение 30 сек. прочтите текст и запишите его на обратной стороне карточки

ШАРЛЬподНЯЛЛЮСИНАСпиНУИсКАЗАЛОБхВАТИМююШЕЮ
НоКАКТеПерьВеРнутьсяНАЭстАКАДУКаКПЕРЕ
нестиЭТоГоСтрАшНОНаПУгаННОГоРеБЕНКаВБеЗОПаСНОемЕсТО;
наКонецПОСльшАЛСТопОтБеГУщиХног

Задание: в течение 30 сек. прочтите текст и запишите его на обратной стороне карточки

ШАРЛЬподНЯЛЛЮСИНАСпиНУИсКАЗАЛОБхВАТИМююШЕЮ
НоКАКТеПерьВеРнутьсяНАЭстАКАДУКаКПЕРЕ
нестиЭТоГоСтрАшНОНаПУгаННОГоРеБЕНКаВБеЗОПаСНОемЕсТО;
наКонецПОСльшАЛСТопОтБеГУщиХног

Задание: в течение 30 сек. прочтите текст и запишите его на обратной стороне карточки

ШАРЛЬподНЯЛЛЮСИНАСпиНУИсКАЗАЛОБхВАТИМююШЕЮ
НоКАКТеПерьВеРнутьсяНАЭстАКАДУКаКПЕРЕ
нестиЭТоГоСтрАшНОНаПУгаННОГоРеБЕНКаВБеЗОПаСНОемЕсТО;
наКонецПОСльшАЛСТопОтБеГУщиХног

Задание: в течение 30 сек. прочтите текст и запишите его на обратной стороне карточки

ШАРЛЬподНЯЛЛЮСИНАСпиНУИсКАЗАЛОБхВАТИМююШЕЮ
НоКАКТеПерьВеРнутьсяНАЭстАКАДУКаКПЕРЕ
нестиЭТоГоСтрАшНОНаПУгаННОГоРеБЕНКаВБеЗОПаСНОемЕсТО;
наКонецПОСльшАЛСТопОтБеГУщиХног

№ 4. Задание: на карточке написано начало предложения, прочтите его и закончите так, как считаете нужным

Откровенно говоря, когда я думаю о предстоящих экзаменах

Откровенно говоря, когда я готовлюсь к экзаменам

Откровенно говоря, когда я думаю о переживаниях моих родителей относительно предстоящих экзаменов

Откровенно говоря, когда я прихожу домой

Откровенно говоря, когда у меня свободное время

Откровенно говоря, когда я гуляю на улице или иду в кино

Откровенно говоря, когда я волнуюсь

Откровенно говоря, когда я не могу собраться с мыслями

Откровенно говоря, когда я слышу об этих экзаменах

Откровенно говоря, когда я думаю о том, что могу

№ 5. ГИА и ЕГЭ: памятка для учащихся

Подготовка к экзамену

- Сначала подготовь место для занятий: убери со стола лишние вещи, удобно расположи нужные учебники, пособия, тетради, бумагу, карандаши и т.д.

- Начиная готовиться к экзаменам заранее, понемногу, по частям, сохраняя спокойствие.

- Ежедневно выполняй упражнения, способствующие снятию внутреннего напряжения, усталости, достижению расслабления.

- Можно ввести в интерьер комнаты желтый и фиолетовый цвета, поскольку они повышают интеллектуальную активность. Для этого бывает достаточно какой-либо картинки в этих тонах.

- Составь план занятий. Для начала определи: кто ты – «сова» или «жаворонок», и в зависимости от этого максимально используй утренние или вечерние часы. Составляя план на каждый день подготовки, необходимо четко определить, что именно сегодня ты будешь делать. Не вообще: «немного позанимаюсь», а какие именно разделы и темы рассмотришь и повторишь.

- Определить какой канал информации тебе ближе всего (кинестетик, визуал, аудиал)

- Начни с самого трудного, с того раздела, который знаешь хуже всего. Но если тебе трудно «раскачаться», можно начать с того материала, который тебе больше всего интересен и приятен. Возможно, постепенно войдешь в рабочий ритм, и дело пойдет.

- Чередуй занятия и отдых, скажем, 40 минут занятий, затем 10 минут – перерыв. Можно в это время помыть посуду, полить цветы, сделать зарядку, принять душ.

- Не надо стремиться к тому, чтобы прочитать и запомнить наизусть весь учебник. Полезно структурировать материал за счет составления планов,

схем, причем желательно на бумаге. Планы полезны и потому, что их легко использовать при кратком повторении материала.

- Готовясь к экзаменам, никогда не думай о том, что не справишься с заданием, а, напротив, мысленно рисуй себе картину триумфа.

- Оставь один день перед экзаменом на то, чтобы вновь повторить все планы ответов, еще раз остановиться на самых трудных вопросах.

- Во время подготовки к экзаменам обратите внимание на рацион питания: Питание – четырехразовое. Введите добавки: мед, орехи, витамины. Исключите кофе. Пейте фиточай.

Накануне экзамена

- Многие считают: для того, чтобы полностью подготовиться к экзамену, не хватает всего одной, последней перед ним ночи. Это неправильно. Ты уже устал, и не надо себя переутомлять. Напротив, с вечера перестань готовиться, прими душ, погуляй. Выспись как можно лучше, чтобы встать отдохнувшим, с ощущением своего здоровья, силы, «боевого» настроения. Ведь экзамен – это своеобразная борьба, в которой нужно проявить себя, показать свои возможности и способности.

- В школу перед экзаменом ты должен явиться не опаздывая, лучше за полчаса до его начала.

Во время экзамена

- Вначале вам сообщат необходимую информацию (как подписать тетрадь, сколько и на что отводится времени и т.д.). Будь внимателен!!!

- Сосредоточься! Постарайся на время забыть про окружающих. Для тебя должны существовать только текст заданий и часы, регламентирующие время экзамена. Торопись не спеша! Жесткие рамки времени не должны влиять на качество твоей работы.

- Начни с легкого! Начни с решения тех задач (ответа на те вопросы), в знании которых ты не сомневаешься, не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья. Тогда ты успокоишься, голова начнет работать более ясно и четко, и ты войдешь в рабочий ритм. Ты как бы освободишься от нервозности, и вся твоя энергия потом будет направлена на более трудные вопросы.

- Читай вопросы и задания до конца! Спешка не должна приводить к тому, что ты стараешься понять условия задачи «по первым словам» и достраиваешь концовку в собственном воображении. Это верный способ совершить досадные ошибки в самых легких задачах.

- Запланируй два круга! Рассчитай время так, чтобы за две трети всего отведенного времени пройти по легким вопросам (задачам) («первый

круг»), а потом спокойно вернуться и подумать над трудными, которые тебе вначале пришлось пропустить («второй круг»).

- Проверь! Оставь время для проверки своей работы, хотя бы, чтобы успеть пробежать глазами и заметить явные ошибки.

- Угадывай! Если ты не уверен в выборе ответа, но интуитивно можешь предпочесть какой-то ответ другим, то интуиции следует доверять! При этом выбирай такой вариант, который, на твой взгляд, имеет большую вероятность.

- Самое главное – успокоиться и сосредоточиться, и тогда успех не заставит себя ждать!

№ 6. Способы снятия нервно-психического напряжения (памятка для учителей и учащихся)

Ситуация экзамена, непростая сама по себе, усложняется еще и тем, что обычно человек, сдающий экзамен, тревожится, беспокоится, переживает. Сильное волнение и беспокойство мешают сосредоточиться, снижают внимательность. Но это состояние вполне поддается сознательному регулированию. Существуют психологические способы справиться с тревогой в ситуации экзамена и при подготовке к нему.

Способы снятия нервно – психического напряжения:

- 1) Спортивные занятия.
- 2) Контрастный душ.
- 3) Стирка белья вручную.
- 4) Мытье посуды.
- 5) Скомкать газету и выбросить ее.
- 6) Газету порвать на мелкие кусочки, «еще мельче». Затем выбросить.
- 7) Слепить из газеты свое настроение.
- 8) Закрасить газетный разворот.
- 9) Громко спеть любимую песню.
- 10) Покричать то громко, то тихо.
- 11) Потанцевать под музыку, причем как спокойную, так и «буйную».
- 12) Погулять в лесу, покричать. Дома можно покричать в «коробку крика» (коробка из-под обуви с вырезанным отверстием и набитая ватой)».

№ 7. Релаксация: памятка для учителей и учащихся

Состояние тревоги обычно связано с мышечным напряжением и с нарушением дыхания. Иногда для того, чтобы достичь спокойствия, доста-

точно бывает расслабиться. Такой способ борьбы с тревогой называется релаксацией. Можно проводить мышечную релаксацию или релаксацию с помощью дыхания.

Дыхательная релаксация

Наиболее простой способ – это дыхание на счет. Примите удобное положение, закройте глаза и сосредоточьтесь на дыхании. На четыре счета сделайте вдох, на четыре счета – выдох. Сделайте 3–5 вдохов-выдохов.

Мышечная релаксация

Несколько упражнений, основанных на расслаблении мышц

1 – дыхание: вдох (с надуванием диафрагмы) – задержка дыхания – медленный выдох через рот (3–5 раз);

2 – на вдохе поднять брови (удивиться) – задержка дыхания – медленно опускать брови на выдохе (3–5 раз);

3 – на вдохе зажмурить глаза – задержка дыхания – медленно открывать глаза на выдохе(3–5 раз);

4 – на вдохе растянуть улыбку (оскалиться) – задержать дыхание – медленно на выдохе убрать улыбку(3–5 раз);

5 – руки в «замке» на уровне груди, пальцы сдавить в «замке» и давить ладонь на ладонь – задержка дыхания – медленно расцепляем руки на выдохе (3–5 раз);

6 – делать одновременно упражнения 3–4–5;

7 – сесть на кончике стула, спина прямая, на вдохе приподнять ноги над полом и потянуть носки на себя – задержка дыхания – медленный выдох

№ 8. Позитивные и негативные установки (для учителя)

Когнитивные (мысленные) установки, мешающие нормальной сдаче экзамена Переформулируем нездоровые установки на здоровые...

(Прочти и дополни своими вариантами...)

Психологический фактор	Негативная установка	Позитивная установка
1. Негативная установка на экзамен	У них ничего не получится... Они плохо подготовлены...	Я надеюсь и верю, что у меня все получится.
2. Негативное отношение к себе.	Я бездарь и неудачник... Я не сделал все возможное, чтобы их подготовить...	Я уважаю и люблю себя.
3. Стремление быть совершенным.	Я НЕ имею права на ошибку. Я обязан все делать на «отлично»... Я обязан быть успешным...	Каждый человек имеет право на ошибку. Я имею право иногда быть неуспешным.

Позитивные и негативные установки (для учащихся)

Когнитивные (мысленные) установки, мешающие нормальной сдаче экзамена. Переформулируем нездоровые установки на здоровые...

(Прочти и дополни своими вариантами...)

Психологический фактор	Негативная установка	Позитивная установка
1. Негативная установка на экзамен.	У меня ничего не получится... Я ничего не знаю... Это кошмар!..	Я надеюсь и верю, что у меня все получится...
2. Негативное отношение к себе.	Я бездарь и неудачник... Мне все равно...	Я уважаю и люблю себя...
3. Стремление быть совершенным.	Я НЕ имею права на ошибку. Я обязан все делать на «отлично»... Я обязан быть успешным...	Каждый человек имеет право на ошибку... Я имею право иногда быть неуспешным...

№ 9. Тест «Сова» или «Жаворонок»

Вопрос № 1.

В какое время вы проснетесь, если легли спать на 4 часа позже обычного? Длительность вашего сна ничего не ограничивает.

Как обычно – 1 балл, на час позже – 2 балла, на 2 часа – 3 балла, на 3 часа – 4 балла, на 4 часа позже – 5 баллов.

Вопрос № 2.

Сколько времени вам потребуется, чтобы уснуть в 23 часа, если всю предыдущую неделю вы ложились и вставали когда хотели?

Не более 10 минут – 1 балл, 15 минут – 2 балла, 20–30 минут – 3 балла, 55–60 минут – 4 балла, больше часа – 5 баллов.

Вопрос № 3.

Если в течение долгого времени вы будете ложиться спать в 11 часов вечера, а вставать в 7 утра, когда будет максимум вашей физической активности и работоспособности?

Утром – 1 балл, утром и днем – 2 балла, утром и вечером – 3 балла, днем – 4 балла, во второй половине дня и вечером – 5 баллов.

Вопрос № 4.

На какое время вы назначали бы восход солнца на своем необитаемом острове, если бы это от вас зависело?

До 5 часов – 1 балл, 6 часов – 2 балла, 7 часов – 3 балла, 8 часов – 4 балла, 9 часов – 5 баллов.

Вопрос № 5.

В течение недели вы ложились спать и вставали когда хотели. Утром вы должны проснуться в 7 часов утра без будильника. В какое время вы проснетесь?

До 6.30 – 1 балл, 6.30–6.50 – 2 балла, 6.50–7.00 – 3 балла, 7.00–7.10 – 4 балла, после 7.10 – 5 баллов

Вопрос № 6.

Вам нужно выкроить в рабочем расписании 3 часа для чрезвычайно ответственного дела. Какое время вы предпочтете?

8–10 часов – 1 балл, 9–12 часов – 2 балла, 10–13 часов – 3 балла, 11–14 часов – 4 балла, 12–15 часов – 5 баллов.

Вопрос № 7.

Если вы бодрствуете в обычное для вас время, то когда вы ощущаете упадок сил (вялость, сонливость)?

Только перед сном – 1 балл, после сна и после обеда – 2 балла, в послеобеденное время – 3 балла, после обеда и перед сном – 4 балла, только после сна – 5 баллов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байярд Роберт Т., Байярд Джин. Ваш беспокойный подросток: практ. рук. для отчаявшихся родителей/[пер. с англ. А.Б. Орлова]; Научно-внедрен. лаб. психопедагогике образования. – М.: Акад. Проект, 2003.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] /М.Р.Битянова. – М.: Совершенство, 1998.
3. Брушлинский А.В. Психология субъекта. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003.
4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст]/ О.С. Газман // Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования. – М.: Пробел-2000, 2013.
5. Гобова Е., Игнатова О. Психологический портрет поколения. Типология представлений о себе // Школьный психолог. 2007. № 6. URL: <http://psy.1september.ru/article.php? ID=200700612>.].
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2-е издание. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. https://урок.рф/library/monitoring_issledovaniya_urovnya_razvitiya_uchashih_s_202002.html.
7. Исаев Е.И. Педагогическая психология. – М.: Юрайт, 2016. https://studme.org/133206244744/psihologiya/ponyatie_struktura_vozrastno-normativnoy_modeli_razvitiya#304.
8. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
9. Коатс Дж. Поколения и стили обучения. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011.
10. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для академического бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2016.

11. Кривцова С.В. Учитель и проблемы дисциплины. – М.: Генезис, 2004.
12. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. № 2 (42). DOI: 10.15838/tdi.2018.2.42.6.
13. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся. М: МГППУ, – 2018 г.
14. Немов, Р.С. Психологическое консультирование: учебник для академического бакалавриата / Р.С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2018.
15. Никитина Е.В., Программа психолого-педагогического сопровождения адаптационного периода учеников 5-х классов в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты педагога-психолога, <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/76-psychological/1491-5-.html> (дата обращения: 21.08.2019).
16. Общение учителя и ученика. Культура и техника речи учителя.: https://superinf.ru/view_article.php?id=373: (дата обращения: 21.08.2019).
17. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2001.
18. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург. 2017.
19. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
20. Телина И.А. Социально-педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]: монография / И.А. Телина. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2013.
21. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации. 2010. № 4. С. 20–32.
22. Фуряева Т.В., Каблукова И.Г. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и инте-

грации: коллективная монография [Текст] / Т.В. Фуряева, И.Г. Каблукова; Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева. – Красноярск, 2007.

23. Харавина Л.Н. Сопровождение личностно-профессионального развития молодого педагога: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Л.Н. Харавина. – Ярославль, 2011.

24. Цымбаленко С.Б., Макеев П.С. Медийный портрет подростка. Пособие / С.Б. Цымбаленко, П.С. Макеев. – М., РУДН: 2015. .

25. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений: Необыкновенный Икс. – М.: Синергия, 2016.

26. Щеголь В.И. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса гимназии // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 9. – С. 89–91; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=3752> (дата обращения: 21.08.2019).

27. Sherry Posnick-Goodwin. «Caring for the Whole Child», California Educator 21(3), October 2016.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

ВОЗРАСТНО-НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ (по Исаеву Е.И.)

ВОЗРАСТНО-НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1. Типичные ситуации развития в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте выделяются школьная, ученическая и учебная ситуации развития.

Общая характеристика ситуаций развития такова:

Школьная ситуация развития возникает с приходом ребенка в школу. Начало школьного обучения связано с освоением ребенком статуса школьника, который сопряжен с содержательным отношением к школе. В этом статусе младший школьник начинает осваивать новую для него учебную деятельность как структурную и операциональную определенность учебных действий, выстраивать взаимоотношения с учителем и с одноклассниками, отрабатывать образцы и правила действия в совокупной учебной деятельности.

С приходом в школу происходит знакомство ребенка с одноклассниками и педагогами, с школьным пространством и новой организацией времени, системой оценивания, нормами сотрудничества и правилами поведения на уроке. Приоритетное значение в школьной ситуации приобретает кооперация со сверстниками и формирование умений учебного взаимодействия. Умения взаимодействия со сверстниками составляют опосредующее звено между началом формирования нового действия при работе с взрослым и полностью самостоятельным действием. При кооперации с одноклассниками, со своими сверстниками младший школьник приобретает опыт

контрольно-оценочных действий и высказываний, что позволяет ему в последующем оценивать действия сверстников и свои действия с позиции взрослого, в соответствии с требованиями учебной задачи.

В *ученической ситуации развития* младший школьник начинает осознанно относиться к учебным действиям, что выражается в положительной динамике их развития (особенно действий моделирования, контроля). Младший школьник осознанно принимает учебную задачу, поставленную учителем, но самостоятельно поставить учебную задачу он еще не может. Он готов действовать под руководством взрослого, фиксировать моменты своего незнания (неумения) и обращаться за их разрешением к учителю. Он воспринимает и оценивает учителя как носителя норм учебной деятельности.

В совместной учебной деятельности младший школьник способен разрешить затруднения самостоятельно. Ученик проявляет инициативу в установлении и поддержании деловых отношений на основе учебных интересов. В ученической ситуации развития происходит становление ученика как субъекта учебных действий.

Учебная ситуация развития связана с принятием младшим школьником позиции учащегося и становлением его как субъекта совокупной учебной деятельности. В этой ситуации школьник способен определить границы своего незнания и обратиться к учителю с конкретным вопросом. Учащийся проявляет содержательное отношение к учебной деятельности: способен к выделению учебной задачи, поиску общего способа действия, контролю и оценке процесса и результатов учебной деятельности.

Учебная ситуация является ключевой на этой ступени, поскольку она предопределяет возможность выхода в позицию самостоятельно действующего ученика – собственно учащегося, учащего самого себя, способного к самоорганизации учебной деятельности. В этой ситуации впервые происходит осознание себя как индивидуального субъекта деятельности в составе совместно действующих одноклассников.

2. Становление субъектности младших школьников

Представим характеристику ситуаций развития младшего школьника через описание *основных линий развития – становления его субъектности в деятельности, субъектности в общности, субъектности в сознании*. Субъектность в деятельности младшего школьника может быть описана через формы принятия им учебной задачи, уровни развития учебного целеполагания и учебных действий, произвольности и познавательной активности, через обобщенное эмоциональное отношение к учебной деятельности.

Субъектность в общности в модели раскрывается через характеристику предмета и способа общения младшего школьника с взрослым, восприятие и понимание позиции взрослого, посредством описания позиции школьника при взаимодействии со сверстниками и способы общения с ними в учебной деятельности. Субъектность в сознании в модели развития раскрывается через внутреннюю позицию, самооценку, образ «я», рефлексивные способности в контексте учебной деятельности.

Школьная ситуация развития

Субъектность в деятельности в школьной ситуации развития у младшего школьника проявляется в том, что у ребенка появляется ориентация на собственно учебные аспекты школьной жизни и содержательное отношение к школе, происходит становление учебной и социальной мотивации (познавательный мотив, мотив достижения), появляются конкретные учебные и внеучебные склонности и интересы.

Младший школьник принимает учебную задачу, удерживает и реализует учебную цель. Он осваивает смысл и назначение учебных действий: способен к пошаговому планированию, к контролю и оценке качества выполнения своих действий и действий сверстников, способен оценивать свою работу по заданным учителем критериям с помощью принятых в классе способов, соотнести свою оценку с оценкой учителя и обнаружить сходство и различие результата своих действий с образцом.

Субъектность в общности. В школьной ситуации развития младший школьник воспринимает учителя как организатора своей деятельности, как «умельца». Он обращается к нему за помощью с целью получения готового способа действия («Я не знаю, как решить эту задачу»). Младший школьник откликается на приглашение взрослого к сотрудничеству по поводу учебного и внеучебного содержания. Он удерживает контекст учебной ситуации общения, ожидает от учителя конкретизации учебного задания.

Младший школьник выстраивает взаимоотношения с учителем и с одноклассниками, отрабатывает образцы и правила действия в совокупной учебной деятельности, принимает условия совместной работы, устанавливает и поддерживает деловые отношения в учебной деятельности, способен к восприятию другой точки зрения. Он начинает учитывать, согласовывать и координировать действия сверстника как партнера по учебному взаимодействию. Однако направленность на сверстника проявляется ситуативно, неустойчиво.

Субъектность в сознании. В школьной ситуации ребенок осознает статус школьника и стремится принять образ «я – хороший ученик». Преобладает ситуативная самооценка (оценка своих конкретных учебных умений – умения читать, писать, считать и т.п.). В самооценке доминируют представления о себе как о школьнике (деловые качества). Предметом осознания и оценки становится также сфера общения и отношения с другими. В школьной ситуации развития формируется сравнивающая рефлексия (осознание своих учебных умений).

Ученическая ситуация развития

Субъектность в деятельности. Ученика характеризует преобладание учебных интересов. Свою познавательную активность школьник проявляет избирательно, в зависимости от учебного содержания. В ученической ситуации развития младший школьник начинает осознанно относиться к учебным действиям, что выражается в положительной динамике развития самих учебных действий (особенно действий моделирования, контроля).

Осознанно принимает учебную задачу, поставленную взрослым, но самостоятельно поставить ее пока еще не может. Проявляет инициативу в поиске недостающей информации посредством вопросов учителю, в предложении сверстнику плана совместного действия, в организации совместного действия. Понимает и различает общий и частный способы действия.

Субъектность в общности. Младший школьник понимает и различает позиции взрослого, воспринимает и оценивает его как учителя (носителя норм учебной деятельности). Обращается за помощью к учителю, фиксируя факт затруднения. Помощь учителя использует для поиска способа действия.

Младший школьник ориентируется на сверстника как на помощника. Он обращается к другому ребенку, спорит, аргументирует свое мнение, добивается согласования мнений. Проявляет инициативу в установлении и поддержании деловых отношений на основе учебных интересов. Учитывает мнение другого, добивается согласования точек зрения.

Субъектность в сознании. Рефлексивные операции осуществляются в контексте организуемой взрослым деятельности (определяет конкретные умения, такие как «умение читать по цепочке», «писать письменные буквы»). Критичная самооценка своей учебной деятельности (произвольная, обоснованная, дифференцированная). Младший школьник принимает позицию ученика – незнающего, но субъективно готового к тому, чтобы его научили («я знаю, что я не знаю, но я не знаю, что мне делать»). Рефлексия норм учебного взаимодействия.

Учебная ситуация развития

Субъектность в деятельности. Младший школьник способен к постановке, удержанию и реализации учебной задачи, но во взаимодействии со сверстниками и под руководством педагога. На этом этапе развития скорее следует говорить о целеприятии, становлении субъекта учебных действий и возникновении желания научиться делать все самому, т.е. появлении учебно-познавательной мотивации. Учащийся овладевает не только операционно-технической, но и мотивационно-смысловой стороной учебной деятельности.

Появляются дифференцированные учебные интересы. Учащийся проявляет содержательное отношение к учебной деятельности: способен к выделению учебной задачи, поиску общего способа действия, контролю и оценке процесса и результатов учебной деятельности. Он научается ставить учебные цели и в соответствии с ними самостоятельно контролировать свое поведение и деятельность.

Субъектность в общности. Младший школьник понимает и различает позиции взрослого, критично воспринимает взрослого как собеседника, наставника, носителя информации и способен адресовать учителю запрос на недостающую информацию. Он приглашает взрослого к сотрудничеству по поиску способов учебной деятельности. Вступает с взрослым в дискуссию на учебную тему.

Учащийся критически относится к сверстникам. В совместной деятельности он способен усматривать противоречие между привычным способом действия и условиями новой задачи и строить отношения друг с другом и с учителем, направленные на разрешение этого противоречия. Он направлен на сверстника как на партнера в учебной деятельности, проявляет инициативу во взаимодействии, выражает отношение к излагаемой точке зрения, регулярно оценивает ответы одноклассников.

Субъектность в сознании. Учащийся критично относится к себе, способен различить себя как незнающего и как знающего, но в составе учебной группы, т.е. внутри класса как учебной общности, руководимой учителем: «я знаю, что я не знаю, но я знаю, что мне делать со своим незнанием». Позиция учащегося, выражающаяся в различении себя как незнающего и как знающего, готового работать со своим незнанием.

Итог нормального начального общего образования – младший школьник, учащий себя с помощью взрослого в составе класса как учебной общности. Интегральное образование младшего школьника по линии деятельности –

становление его как субъекта совокупной учебной деятельности: школьник является субъектом учебной деятельности, если он участвует в общем с другими поиске и построении новых способов действия в ситуации постановки учебной задачи.

К концу начального обучения учебная деятельность осваивается школьниками практически в полном составе.

Однако субъектом учебной деятельности, способным по собственной инициативе ставить и решать новые задачи, является не каждый ученик класса, а сам класс как учебное сообщество, которое умеет и стремится обнаружить предметные противоречия и найти способы их разрешения.

Интегральное образование младшего школьника по линии общности – *идентификация себя на основе совместной учебной деятельности, деятельностьная идентичность (умелость)*. Совместная учебная деятельность порождает общую устремленность, ставит общие задачи, дает возможность выделять разные точки зрения и договариваться. Учебная деятельность младшего школьника приобретает характер деятельности, обеспечивающей самоопределение и самоизменение учащегося в учебной общности. В совместной учебной деятельности оформляется позиция учащегося – ориентация на поиск общего способа действия, принципа решения новой учебной задачи.

Центральным психологическим механизмом становления учащегося как субъекта совокупной учебной деятельности и интегральным образованием по линии сознания является сравнивающая рефлексия в учебно-предметном содержании и в учебных действиях. Сравнивающая рефлексия позволяет осуществлять предметно-понятийные действия, направленные на открытие существенных характеристик изучаемого предмета, их модельное описание и построение идеального образа предмета, дает возможность устанавливать границы собственных знаний, отличать себя знающего от себя незнающего.

Определяющим фактором для развития сравнивающей рефлексии является не только теоретическое содержание обучения, но и форма построения учебного сообщества. Способы организации совместных предметных действий учеников и учителя и соответствующая система ожиданий всех участников совместного действия создают пространство для развития сравнивающей рефлексии. В совместно распределенной учебной деятельности учитель создает ситуации, порождающие различные мнения детей о способах решения новой задачи, выявление общего и различного в этих мнениях, осознание каждым учащимся своей позиции в учебном сообществе.

На основании представлений о последовательности ситуаций развития, компонентах структуры и проекциях модели можно построить схему возрастано-нормативной модели развития на начальной ступени образования (таблица 10).

Таблица 10

**Возрастно-нормативная модель развития
на начальной ступени образования**

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Школьная	Ученическая	Учебная	
Субъектность в деятельности	Школьник содержательно относится к школе. Принимает учебную задачу. Удерживает учебную цель, поставленную взрослым. Осуществляет пошаговое планирование, оценивает качество выполнения своих действий и действий сверстника. Формируются конкретные учебные и внеучебные интересы	Школьник содержательно относится к учебным действиям. Осознанно принимает учебную задачу, обозначает свою учебную цель как желание научиться делать правильно. Различает общий и частный способы действия. Осуществляет планирование учебной работы. Избирательная познавательная активность	Школьник проявляет содержательное отношение к учебной деятельности. Способен к выделению учебной задачи, учебную цель определяет как желание научиться делать все самому. Ориентирован на поиск общего способа учебного действия. Появляется учебно-познавательная мотивация	Субъект совокупной учебной деятельности

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Школьная	Ученическая	Учебная	
Субъектность в общности	Учитель для школьника – организатор учебной работы. Школьник обращается к учителю за помощью с целью получения готового способа действия («Я не знаю, как решить эту задачу»). В общении с учителем удерживает контекст учебной ситуации, ожидает от него конкретизации учебного задания. В общении со сверстниками школьник принимает условия совместной работы, устанавливает и поддерживает деловые отношения, воспринимает другую точку зрения	Воспринимает и оценивает взрослого как учителя, как носителя норм учебной деятельности. Обращается за помощью, фиксируя факт затруднения. В общении со сверстниками проявляет инициативу в установлении и поддержании деловых отношений на основе учебных интересов. Ориентируется на сверстника как на помощника. Принимает учебное сотрудничество. Учитывает мнение другого, добивается согласования точек зрения	Воспринимает взрослого как собеседника, как наставника, носителя и формации. по поиску способов учебной деятельности, обращаясь с конкретным запросом о недостающей информации. Вступает с взрослым в дискуссию на учебную тему. Сверстник для учащегося как партнер по учебной деятельности. Выражает свое отношение к излагаемой точке зрения. Зарождаются позиционная общность	Деятельностная идентичность. Позиция учащегося

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Школьная	Ученическая	Учебная	
Субъектность в сознании	Стремится принять образ «я – хороший ученик». Преобладает ситуативная самооценка учебных действий	Принимает позицию ученика, «не знающего, по готового, чтобы его научили». Дифференцированная самооценка учебных действий	Способен различать себя как знающего, но в составе учебной группы, внутри класса как общности, руководимой учителем. Адекватная самооценка	Определяющая рефлексия в предметном мире

Итог нормального начального образования – младший школьник, учащий себя с помощью взрослого в составе класса как учебной общности. Интегральное образование младшего школьника – его становление как *субъекта совокупной учебной деятельности*. Школьник является субъектом учебной деятельности, если он участвует в поиске и построении новых способов действия в ситуации постановки учебной задачи. К субъектной позиции школьника относят следующие качества: устойчивую внутреннюю мотивацию поступков, деятельности, оценок; умение осознанно планировать свои действия, исходя из поставленных целей; способность регулировать свою активность в процессе достижения целей и решения задач; адекватную самооценку, умение увидеть себя, свои поступки в той или иной ситуации и давать им всестороннюю оценку.

Представление об учащемся как субъекте совокупной учебной деятельности дает основание утверждать, что мы имеем дело с *позицией учащегося*, причем с онтогенетически самой первой позицией. Что в поведении учащегося говорит о том, что он строит позицию, а не исполняет роль и не функционирует в привычных школьных ситуациях? Прежде всего то, что, встретившись с задачей нового типа (попав в ситуацию разрыва освоенных способов действия), учащийся прекращает действовать по тем образцам, которые в данной ситуации неприменимы, и начинает поиск новых способов действия или выстраивает новые отношения с взрослым и с другими учащимися, вместе с которыми ему легче будет найти недостающие способы действия, обрести собственную точку зрения.

Центральным психологическим механизмом подобного поведения учащегося является *сравнивающая рефлексия* как индивидуальная способность устанавливать границы собственных возможностей, знать, что я знаю (умею) и чего не знаю (не умею). Основная форма отношений, функционирование которых обслуживает сравнивающая рефлексия, – это отношения человека с самим собой, отношение «я неумелый, незнающий – я умеющий, знающий». Учебная деятельность, приводящая к построению таких отношений, приобретает характер деятельности, обеспечивающей самоопределение и самоизменение ребенка в учебной общности.

ВОЗРАСТНО-НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

1. Ситуации развития в подростковом возрасте

Общее направление проектирования образовательной среды для нормального развития подростков – расширение пространства их учебного позиционирования и построение пространства социального позиционирования, которые обеспечивают им возможность смыслового эксперимента с культурными нормами взрослого поведения и освоение форм и средств социально значимой деятельности. Именно в создании пространства для экспериментирования подростков с нормативными категориями построения деятельно опосредствованных отношений взрослых происходит их личностное самоопределение.

Необходимым условием становления позиционного действия подростка является специальное психологическое проектирование специфических типов ситуаций развития подростков. В подростковом возрасте выделяется *три типичных ситуации развития: учебно-экспериментальная, проектно-исследовательская и предпрофессионального выбора.*

Учебно-экспериментальная ситуация развития

На начальном этапе ступени основного общего образования (5–6-е классы) ведущие позиции сохраняют учебная деятельность и учебная ситуация развития. Вместе с тем учебная ситуация развития па ступени основного образования приобретает специфическую форму – она преобразуется в учебно-экспериментальную. Стремление экспериментировать, используя свои возможности, – едва ли не самая яркая характеристика младших подростков. Если школа не предоставляет культурных форм такого экспериментирования, то оно реализуется лишь в поверхностной и примитивной форме – в экспериментах со своей внешностью.

Возможности для экспериментирования и заявления субъектной позиции в учебной деятельности у подростков достаточно широки. В первую очередь, они связаны с появлением на основной ступени новых учебных предметов (химии, биологии, физики, истории, географии). Умение учиться, сформированное на ступени начального образования, проверяется на новой учебной предметности, в новых учебных дисциплинах. В «старых» предметах также происходят существенные изменения, связанные с усложнением учебного содержания, с повышением уровня его теоретичности. Грамотно выстроенная в начальной школе учебная деятельность не только делает подростка способным к переносу учебных действий в новые условия действия, новые учебно-предметные области, но и создает предпосылки построения на их основе собственной образовательной деятельности. Но для того чтобы рефлексивные способности младших школьников стали инструментом выхода подростков на новую жизненную позицию, необходимо пространство опробования этих способностей, проектирование учебных ситуаций *экспериментирования с научными понятиями*, действия младших подростков исходя из новых культурных позиций, в частности из позиции «младшего учителя» – учителя младшего (или равного) по возрасту школьника.

В младшем подростковом возрасте происходит расширение пространства учебной дискуссии до пространства учебного позиционирования, содержанием которого становится переход *от потенциального системного понятия к развернутой системе понятий*, т.е. к теориям. Дело в том, что содержание учебных курсов основной школы выстраивается системно, что предполагает развитое теоретическое мышление подростков, которое находится в этом возрасте лишь на начальном этапе развития: до сих пор ученик работал лишь с единичными понятиями, лишь с некоторыми понятийными связями.

Ученик основной школы должен выбрать способ рассмотрения (системы понятий), в рамках которого уместнее действовать в учебной ситуации. Подросток должен работать с понятием как со средством, видеть ограничения той или другой понятийной логики, понимать, какое новое знание может дать та или иная модель. Это возможно при создании условий для развернутой работы по поиску разных возможных исходных отношений, по построению, опробованию и критике разнообразных моделей, т.е. в учебном экспериментировании.

В начале ступени основного образования подростки обнаруживают также стремление и способность осмысленно *экспериментировать со способами*

построения учебной деятельности, например, преднамеренно создавая ситуации разрыва в ее движении и тем самым внося порой существенные коррективы в ее исходный педагогический замысел.

Идея пролонгирования принципов учебной деятельности как ведущей деятельности для младших школьников на среднюю ступень, т.е. построения процесса обучения пяти-, шестиклассников по той же модели развивающего обучения принадлежит В.В. Давыдову. Вместе с тем ученый полагал, что форма организации учебной деятельности подростков должна отличаться от квазиисследовательской учебной деятельности младших школьников.

Д.Б. Эльконин высказал предположение о том, что своеобразие учебной деятельности пятиклассников заключается в их сенситивности к раскрытию для себя смысла учебной деятельности. Подростки внутренне готовы к переходу на более высокий мотивационный уровень осуществления учебной деятельности – смысловой уровень. Вполне закономерно, что именно на этом этапе удивление, проблемный вопрос, сомнение, смутная догадка и другие формы проявления и эффекты смысловой ориентировки в действительности перестают быть для подростков лишь «рабочими моментами» на пути познания истины и приобретают в их глазах самостоятельную ценность.

В рамках школьного обучения подросткам предоставляется возможность поэкспериментировать с учебной деятельностью и самоопределиваться в ее пространстве. Исследователи утверждают, что возникают новые мотивы учения (стремление завоевать и сохранить авторитет у сверстников; стремление быть взрослыми в собственных глазах; стремление к самообразованию), и оно приобретает личностный смысл. И.Д. Фрумин и Д.Б. Эльконин указывают, что учебная деятельность в подростковом возрасте должна быть продолжена как *учебно-экспериментальная* и представлять собой в основном *игру с границами научных понятий*, своеобразную игру в допущения, гипотезы и их проверку.

Проектно-исследовательская ситуация развития

В процессе освоения учебно-экспериментальной ситуации учитель начинает работать на развитие сложившегося типа учебной совместности, выводит подростков за границы действий с идеальными конструкциями (понятиями, теориями) в область социальной действительности. Иначе говоря, взрослые стремятся показать ограниченность идеальной деятельности самой по себе, продемонстрировать ее практико-преобразующие возможности. Учебная деятельность приобретает характер учебно-проектной, учебно-исследовательской деятельности.

Преобразование учебной деятельности в учебно-проектную и учебно-исследовательскую деятельность отвечает внутренним потребностям подростков в самостоятельной и ответственной общественно оцениваемой деятельности. Освоение деятельностных способностей общественного взрослого, происходящее в учебно-экспериментальной деятельности, приводит к необходимости ответственного принятия на себя задачи превращения этих способностей в собственные. Подросток как *соавтор* деятельности и отношений постепенно переходит в новое качество – *автора деятельности и отношений*. Этот процесс происходит по мере становления его субъектных качеств.

Принципиальным для подростков в данной ситуации развития является *проектирование пространства социального позиционирования*, содержанием которого становится возможность смыслового эксперимента с культурными нормами взрослого – социального и профессионального – поведения. Подросток, обретший способность к обобщениям, к оперированию гипотезами, анализу абстрактных идей в учебной деятельности, имеет потребность и возможности не только к освоению закономерностей социального взаимодействия, но и к оперированию культурными нормами, т.е. к моделированию способов построения социальных отношений. Это пространство не только социальных проб, т.е. экспериментирования с культурными нормами действий, но и норм взаимодействий, проба построения «своей группы» для реализации «своей идеи», «своего замысла», «своего проекта»; это пространство для открытой экспертизы результатов деятельности «своей группы» по «своему проекту».

Процесс самоопределения подростка как субъекта межличностных отношений предполагает его включение в такие виды внеурочной деятельности, в рамках которых он мог бы освоить основные общекультурные ценности. Если в учебной урочной деятельности подростки могут осваивать теоретические основания различных систем научных знаний, то при осуществлении учебной деятельности в социальной сфере подростки могут осваивать нравственные и социально-психологические основания построения отношений между участниками совместной деятельности – социально значимого проекта. *В конкретных ситуациях взаимодействия подростки овладевают практическими способами реализации деловых, партнерских отношений в совместном проекте*. Поскольку для подростка приоритетное значение имеет возможность апробировать свои точку зрения, взгляд, позицию в различных группах, то, участвуя в разных внеурочных иссле-

довательских проектах, он полнее осознает собственное место в классном, школьном или более широком социальном пространстве.

Эффективным средством подготовки учащихся к социальному позиционированию является, как показывают исследования Т.Г. Ивошиной, специально организованный семинар-тренинг. Он строится по принципу чередования теоретических занятий с реальной работой проектных разновозрастных групп. Группы формируются по инициативе учащихся для реализации конкретной проектной задачи, предполагающей наличие не только собственного замысла, но и плана его реализации, экспертизы средств и способов действий, распределения действий между участниками проекта, а следовательно, и построения взаимодействия, отношений в проектной группе.

Если взрослые специально проектируют учебно-экспериментальную и проектно-исследовательскую ситуации развития, если педагоги и психологи создают расширенное пространство учебного и социального позиционирования, для реализации потребности в определении собственных возможностей самостоятельного действия, своего вклада в совместную личностно и социально значимую деятельность, то к 14–15 годам школьники приобретают *способности самостоятельного целеполагания* – в учебной и внешкольной деятельности, целеполагания относительно своего ближайшего будущего, прежде всего профессионального самоопределения. Данный результат развития в проектно-исследовательской ситуации можно квалифицировать как показатель преодоления кризиса отрочества, как выход подростков на личностное и профессиональное самоопределение.

Ситуация предпрофессионального выбора

Проектирование как способ познания наиболее соответствует возрастному стремлению подростка объединить в единое целое все, что он знает, и спроектировать свое будущее, закрепляя его непосредственно в своих образовательных (учебно-предметных, межпредметных, научно-практических и социальных) проектах. Посредством проектирования различных видов совместных и индивидуальных образовательных проектов постепенно и последовательно наращивается недостающий подростку ресурс позиционирования. Способ, которым осваивается это содержание, – *совместное (с другими субъектами школьного образования) целеполагание, проектирование и перспективное планирование социально и личностно значимой деятельности*. Логика движения в этом содержании – это своего рода восхождение подростков от освоения наиболее общих культурных,

социально принятых форм и способов построения отношений с взрослыми и сверстниками к становлению индивидуальных, стилевых характеристик деятельности и способностей самостоятельного действия – к становлению субъекта целостной учебной деятельности. Дальнейший ход развития в старшем подростковом возрасте характеризуется постановкой задач выбора профиля обучения и первичного профессионального самоопределения.

На заключительном этапе ступени основного общего образования перед подростками встает задача предпрофессионального выбора – выбора профиля обучения на старшей ступени школы или собственно профессионального выбора – продолжения обучения по программам начального или среднего профессионального образования. На ступени начального образования у школьников были заложены знания об общих способах порождения учебных инициатив в учебной деятельности. В учебно-экспериментальной и проектно-исследовательской ситуациях развития ступени основного образования происходит оформление авторских, индивидуальных вариантов порождения, реализации и предъявления результатов научно-практического поиска.

В различных формах организации проектирования и исследования подросткам предоставляется возможность апробации и переноса уже освоенных способов действия в новое поле действия. Например, сформированность учебных действий моделирования, контроля и оценки помогает подросткам в определении целей учебно-предметного или учебно-исследовательского проекта, группового или индивидуального, краткосрочного, узко тематического или долгосрочного, корректируемого по всему учебно-предметному курсу или циклу предметов, построенному относительно самостоятельно или в сотрудничестве с педагогом или другим старшим. При этом проектно-исследовательская форма организации учебной деятельности подростков позволяет в большей мере проявиться палитре индивидуальных учебно-предметных предпочтений и познавательных стратегий, выявить сферы профессиональных интересов и склонностей.

Становление субъектности в подростковом возрасте происходит в событийной общности, которая реализует целостный комплекс деятельностей и связана с приобщением, соучастием, сотворчеством, соавторством подростка в социально значимой и оцениваемой деятельности. В данной ситуации развития происходит оформление собственной позиции подростка в конкретном проекте и в совместном учебном исследовании. *Авторство своих действий, субъектность во взаимоотношениях со взрослыми и свер-*

стниками, субъектность в сознании получают адекватную реализацию в первоначальном определении себя относительно своего будущего, в построении первых проектов жизненных перспектив и планов.

Специфика ситуации предпрофессионального выбора задается необходимостью выбора профиля обучения на старшей ступени школы или собственно профессионального выбора. Подростки должны сделать выбор пути своего дальнейшего образования – продолжить обучение на ступени среднего (полного) образования или получить профессиональную подготовку или образование. Старшая ступень школы является профильной, поэтому продолжение образования в общеобразовательной школе также сопряжено с предпрофессиональным выбором, выбором профиля обучения, который в практике отечественного образования ориентирован на определенную профессию.

Отметим также предстоящую подросткам по окончанию 9-го класса итоговую государственную аттестацию и необходимость специальной подготовки к ней. Это также весьма значимый момент данной ситуации развития. Умение продемонстрировать академические и интеллектуальные достижения – важная способность, компетентность выпускников основной школы.

По своему содержанию ситуация предпрофессионального выбора продолжает линию предыдущих ситуаций развития, интегрируя их достижения в возрастных новообразованиях – субъектности в деятельности, общности, сознании.

2. Становление субъектности подростков в ситуациях развития

Учебно-экспериментальная ситуация развития

Субъектность в деятельности. В учебно-экспериментальной ситуации подросток проявляет способность к выходу на самостоятельную постановку учебных задач, самостоятельное целеполагание и адекватное оценивание собственного вклада в общий итог совместной учебной деятельности. Это выражается в возрастании динамики развития этих компонентов в составе учебной деятельности. Способность к самостоятельной постановке, удержанию и реализации учебной задачи реализуется как в совместно организованной деятельности, так и в индивидуальном режиме деятельности. В учебной деятельности подросток способен осуществлять переход от потенциального системного понятия к развернутой системе понятий. Развивается способность к переносу учебных действий в новые условия

действия, в новые учебно-предметные области. Формируется способность строить собственную образовательную деятельность.

Субъектность в общности. В учебно-экспериментальной ситуации подросток воспринимает взрослого как консультанта и наставника, к которому следует не только адресовать запрос на недостающую информацию, но и начать действовать с ним из одной позиции – позиции «учителя», позиции «учащего другого». Поскольку младшие подростки еще только научились самостоятельной постановке учебных задач, выдвижению и построению гипотез, то определиться с собственным замыслом, а главное, с его реализацией, им легче в соавторстве с педагогами и сверстниками. Развивается способность понимать других людей и взаимодействовать с ними на принципах равноправия.

В общении со школьниками подросток ориентирован не только на сверстников, но и на старших и младших школьников, в дискуссии с которыми становится его собственная, авторская позиция. Подросток готов строить с ними отношения из разных осваиваемых им позиций. 10–11-летний возраст очень благоприятен для работы в команде, и психологически грамотная помощь в ее организации очень важна для развития младшего подростка.

Субъектность в сознании. Подросток способен предъявлять свой вклад в решение учебных задач как общезначимую ценность, инициировать возможность широкой социальной оценки своих учебных средств, своих решений для осознания их значимости, эффективности в преодолении границ собственного незнания. Подросток осознает себя как учащегося – учащегося самого себя, изменяющего себя.

Проектно-исследовательская ситуация развития

Субъектность в деятельности. В проектно-исследовательской ситуации развития подросток способен осуществить переход от учебных действий как способов теоретического познания к практическому их опробованию через учебное исследование и проектные формы его организации. В совместных проектах и совместном исследовании подросток способен превратить выработанные способы познания в инструмент опробования новых возможностей действия в социуме, в формирование у себя деятельностных способностей. Происходит выделение собственной позиции, своего отношения к совместной деятельности. Школьники приобретают способности самостоятельного целеполагания – целеполагания в учебной и внешкольной деятельности, целеполагания относительно своего ближайшего будущего. В условиях социального позиционирования учебное целеполагание приобретает личностный смысл.

Субъектность в общности. Подросток воспринимает взрослого как потенциального участника (партнера, консультанта, соавтора) совместно-организуемой деятельности (учебного проектирования, учебного исследования). Замысливание учебного исследования или проекта, планирование его результатов и средств достижения, выбор участников исследования и разработка способов взаимодействия, а также возможность открытой экспертизы результатов работы группы – это ситуации, через которые подростку могут быть явлены новые социокультурные позиции: «эксперта», «консультанта», «профессионала». Это основной этап построения отношений из позиции «эксперта». Освоение экспертной позиции (культурных способов оценивания других проектов) помогает подростку определить свое место в социокультурном пространстве, способствует построению индивидуальной жизненной траектории развития, позволяет подростку самоопределяться по отношению к внешним явлениям и условиям.

Отношения подростка со сверстниками и другими группами школьников ориентированы на организацию «своей группы» в рамках учебного исследования, в рамках реализации своего замысла, своей проектной идеи, «своего проекта», равно как и на вхождение в другую группу при участии в реализации проекта. В детско-взрослой общности, основанной на учебно-проектной и учебно-исследовательской деятельности, реализуется потребность учащегося в понимании, идентификация по образцам (личностным примерам), процесс самоопределения.

Субъектность в сознании. Подросток опробует культурные нормы действий «учителя» и «умельца», экспериментирует со смыслами социальных норм поведения, занимая позицию «учащего других». Он учит сверстника или младшего либо способам преодоления своих границ познания, вырабатывая с ним недостающие учебные средства (позиция «учителя»), либо учащего другого культурным образцам деятельности (позиция «умельца»). В позиции «младшего учителя» подросток отчетливо осознает свои собственные границы познания, свой дефицит знаний и учений.

В проектно-исследовательской ситуации подросток овладевает способами и средствами проектирования и исследования, рефлексировать основания и средства этих деятельностей. С психологической точки зрения индивидуальный образовательный проект (предметный или тематический) и все этапы его составления и коррекции выполняют принципиально важную функцию – помогают ученику соединить различные проявления своего «учебного я» в единый, целостный, образовательный «образ я». Проектирование ситуаций выхода подростков в разные социокультурные позиции

становится психологическим механизмом становления целостности подросткового самосознания.

Ситуация предпрофессионального выбора

Субъектность в деятельности. В предпрофессиональной ситуации развития в многоплановой социально значимой деятельности подростка возникают многообразные реально-практические ситуации (познавательные, нравственные, поведенческие), требующие от него развитого умения «вписаться», скоординировать свое автономное действие с действиями других людей. Эти ситуации требуют от подростка личностного (позиционного) самоопределения. Происходит становление авторства, субъектности в деятельности: подросток замысливает деятельность, осуществляет ее, получает собственный продукт и оценивает его.

Субъектность в общности. Подросток способен строить отношения со взрослым из разных социокультурных позиций, тех позиций, из которых исходит сам взрослый, что обеспечит ему возможность опробования освоенных норм культурного взаимодействия. Отношение и способы общения со сверстниками и другими школьниками у подростков могут определяться общей профессиональной направленностью и/или стремлением к опробованию разных сфер практической деятельности.

Субъектность в сознании. Подросток моделирует нормы построения целостного поведения – «свои нормы» для управления собственным поведением. Он рефлексивирует свои способности, определяет границы своей взрослости. Происходит формирование адекватной я-концепции.

Исходя из общей схемы построения возрастнo-нормативной модели развития, можно описать динамику развития форм субъектности подростка.

По линии развития субъектности в деятельности – это переход в ходе реализации учебно-экспериментальной, исследовательской и проектной работы от субъекта совокупной деятельности к субъекту учебной деятельности, к становлению авторства в учебной деятельности. По линии развития субъектности в общности – это переход от ролевого поведения к ответственному позиционированию в детских и детско-взрослых общностях. По линии развития субъектности в сознании – это переход от сравнивающей к определяющей рефлексии в учебно-экспериментальной и проектно-исследовательской работе, к появлению целостных представлений о себе, включая представление о себе как о взрослом, и представление о своей будущей перспективе, включая профессиональную. В социальном познании, в области общения и взаимоотношений с другими (взрослыми

и сверстниками) сохраняет свои позиции сравнивающая рефлексия.

Интегрирующим моментом, относительно которого можно говорить о целостном развитии, является реализация первичного социального и профессионального самоопределения, которое рассматривается как процесс, осуществляющийся не только в индивидуальном сознании, но и реализующийся в социально значимой деятельности и системе социальных отношений. Самоопределение является новым механизмом развития личности, возникающим в подростковый период и развивающимся в период юности. С появлением этого механизма качественно меняется уровень субъектности человека. Учащийся переходит от форм жизнедеятельности, в которых его «определяли» другие или в которых он определялся ситуативно, к социальному и профессиональному самоопределению (таблица 11).

Таблица 11

Нормативная модель развития подростков

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Учебно-экспериментальная	Проектно-исследовательская	Предпрофессионального выбора	
Субъектность в деятельности	Подросток способен к самостоятельной постановке и реализации учебной задачи на новой предметности, к экспериментированию с научными понятиями и способами учебной деятельности	Подросток способен к переходу от учебных действий как способов теоретического познания к их практическому апробированию через реальное учебное исследование и проектные формы его организации	Подросток осваивает целостную структуру деятельности: поиска обобщенных способов действия, целеполагания, планирования, организации, реализации, контроля и оценки результатов	Субъект учебной деятельности

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Учебно-экспериментальная	Проектно-исследовательская	Предпрофессионального выбора	
Субъектность в общности	Взрослого подросток воспринимает как наставника и консультанта. В общении подросток ориентирован не только на сверстников, но и на старших и младших школьников	Подросток воспринимает взрослого как потенциального участника совместной деятельности, ориентирован на организацию «своей группы» в рамках учебного или социального проектирования и на вхождение в группу в качестве участника проекта	Подросток способен строить отношения с взрослым на разных культурных позициях. Отношение и способы общения со сверстниками и другими школьниками определяются общей профессиональной направленностью	Социальная идентичность

ВОЗРАСТНО-НОРМАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

1. Ситуации развития на ступени среднего (полного) общего образования

На ступени среднего (полного) общего образования можно выделить следующую последовательность ситуаций развития – *предпрофессионального выбора, поиска индивидуальной траектории образования, социального и профессионального самоопределения.*

Ситуация предпрофессионального выбора

Данная ситуация развития возникает на заключительном этапе ступени основного общего образования. На предыдущей ступени перед подростками вставала задача выбора профиля обучения в старшей школе или собственнo профессионального выбора – продолжения обучения по программам

начального или среднего профессионального образования. Реализация выбора профиля обучения на ступени среднего общего образования получает подтверждение в его правильности и обоснованности, проходит проверку в практике обучения, допускает возможность изменения профильности или выбора нескольких профилей.

Качественную специфику ситуации предпрофессионального самоопределения на ступени общего среднего образования задает необходимость самоопределения юношей и девушек в предлагаемых старшей школой элективах, проектах, практиках. Это могут быть учебные предметы (элективы), научные темы, социальные проекты, работа в различных муниципальных и общественных структурах и т.п.

На начальном этапе обучения в старшей школе педагогический коллектив должен обеспечить презентацию исследовательских тем, научных и социальных проектов, видов практик и создать условия для выбора школьниками своей темы, своего проекта и т.п., отвечающих их интересам и способностям. В результате происходит проектирование юношами и девушками своего образования в соответствии с выбранным профилем и индивидуальными психологическими особенностями.

Ключевая задача данной ситуации для юношей и девушек – не выбор учебных предметов, максимально совпадающих с профилем будущей профессии, а формирование установок на развитие способностей и умений применения научно-теоретических знаний на практике, с освоением особого типа знания – инженерного знания. Научно-теоретическое знание само по себе интересно ограниченному кругу людей – ученым-исследователям. Основная работа с научным знанием должна вестись в плоскости его использования в производстве и в социальных практиках. Именно поэтому инженерное знание как технологическое знание становится смысловым центром старшей школы.

Необходимость выделения данной ситуации развития как типичной для ступени среднего (полного) общего образования определяется также задачами дидактической адаптации к обучению на данной ступени, необходимостью установления взаимоотношений с новым составом класса и новыми учителями (социально-психологическая адаптация). Большинство старших классов общеобразовательной школы комплектуются из учащихся, обучавшихся в разных классах или даже разных школах.

В новых классах появляются новые – как правило, более высокие – критерии оценок. Психологи фиксируют связанные с этим изменения

в сознании и поведении юношей и девушек, разрывы преемственности в становлении идентичности, в сфере основных переживаний, связанных с осознанием самого себя. Такие изыскания затрудняют нормальное протекание образовательного процесса в старших классах. В связи с этим должны быть разработаны программы психологического сопровождения перехода школьников на старшую ступень обучения.

Ситуация поиска индивидуальной траектории образования

Данная ситуация развития получила наименование по основной смысловой направленности – нацеленности юношей и девушек на самообразование, на наращивание своего интеллектуального и личностного потенциала, на сосредоточение усилий по участию в совместном с другими исследовательском или социальном проекте, и по доминирующей форме реализации учебной деятельности – самостоятельной индивидуальной учебной деятельности. Деятельностной основой данной ситуации развития выступает профессионально-ориентированная учебная деятельность, которая реализуется через участие юношей и девушек в исследовательской и проектной работе, а также в форме продуктивной и социально значимой деятельности. Именно эта совокупность деятельностей решает задачи возрастного развития по основным линиям развития – наращивание субъектного потенциала в деятельности, в общности, в сознании.

Данная ситуация является центральной на ступени среднего общего образования и занимает основной интервал времени (до 1,5 лет обучения в 10–11-х классах). Юноши и девушки через включение во внутришкольные и внешкольные группы и проекты осваивают деятельностные способности исследования, проектирования, конструирования, организации, управления, приобретают инженерно-технологические и практико-методические умения в данных видах деятельности. Помимо формирования общих деятельностных способностей происходит выявление и оформление индивидуальных предпочтений и склонностей юношей и девушек.

Ситуация социального и профессионального самоопределения

Она задается и определяется жизненно значимыми событиями: окончание средней школы, подготовка к сдаче ЕГЭ, необходимость личностного (мировоззренческого), социального и профессионального самоопределения. В этой ситуации происходит процесс консолидации внутренних сил, самообразование и саморазвитие в соответствии с перспективой выбора жизненного пути и выбора профессии. В процессе участия в совместных формах практико-ориентированной работы, реализуя профессионально-

ориентированную учебную деятельность, юноши и девушки осваивают структуру целостной деятельности и становятся субъектами собственной учебной деятельности.

При включении в совместные формы социально-значимой, творческой деятельности у юношей и девушек оформляются социальная, гражданская и профессиональная позиции. Рефлексия технологии деятельности, самоопределение в общности, необходимость осознания и оценки своих индивидуальных качеств и способностей развивают научно-практическое, инженерное сознание юношей и девушек.

2. Развитие субъектности юношей и девушек

Ситуация предпрофессионального выбора

Субъектность в деятельности. Мотивы учебной деятельности на ступени среднего общего образования приобретают практико-профессиональную направленность. Организация процесса обучения нацелена на максимальную персонализацию и самообразование. Юноши и девушки осваивают способности и умения самоопределения в пространстве практико-ориентированной учебной деятельности, в совместных исследованиях и проектах, учатся принимать ответственные решения.

Субъектность в общности. В процессе социально-психологической адаптации к новому коллективу происходят изменения в сознании и поведении юношей и девушек, возможны разрывы преемственности в становлении идентичности, в сфере основных переживаний, связанных с осознанием самого себя. Это проявляется в тенденции на отождествление с взрослыми – в общении с взрослыми обсуждаются темы выбора профессии, учебные дела, взаимоотношения с окружающими, увлечения, вопросы морали, жизненного самоопределения. Во взаимоотношениях с родителями и педагогами проявляется стремление к автономии, отстаивание права быть самим собой здесь и сейчас, в настоящем.

Во взаимоотношениях со сверстниками формируются умения высказывать собственное мнение и суждение, понять и оценить иную точку зрения, отстоять свою позицию в дискуссии. Организация групповых форм учебной деятельности развивает лидерские способности юношей и девушек.

Субъектность в сознании. Необходимость самоопределения юношей и девушек в предлагаемых школой проектах и темах способствует развитию внутренней рефлексии, более полному и адекватному пониманию себя, своих достоинств и недостатков, появлению целостных представлений

о себе, включая представление о себе как о взрослом, и представление о своей будущей перспективе, включая профессиональную. Проектирование юношами и девушками жизненного пути и исследование своего потенциала предполагает проблематизацию и критическую рефлексию опыта учения, осознания способов учебной деятельности, своих деятельностных способностей, коммуникативных умений и качеств.

Ситуация поиска индивидуальной траектории образования

Субъектность в деятельности. Ведущее место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием. Эти мотивы приобретают личностный смысл и становятся действенными. У юношей и девушек появляется интерес к теоретическим проблемам, способам познания и учения, самостоятельному поиску учебно-теоретических проблем; развиваются умения анализировать и оценивать события и явления с использованием научных понятий и теорий, умения пользоваться современными информационными ресурсами и технологиями. Юноши и девушки способны опробовать действием свои профессиональные предпочтения и спроектировать для этого собственную, индивидуальную образовательную программу, создавать проекты собственной жизни, вырабатывать навыки самообразования.

Субъектность в общности. Значительно более сложными и дифференцированными становятся у юношей и девушек отношения к учителям и с учителями. В образе «идеального учителя» на первый план выходят его индивидуальные человеческие качества – способность к пониманию, эмоциональному отклику, к равноправному диалогу и сотрудничеству. На втором месте стоит профессиональная компетентность учителя, уровень его знаний и качество преподавания, на третьем – умение справедливо распоряжаться властью.

В общении со сверстниками юноши и девушки впервые осознают себя потенциальными авторами собственной биографии, принимают персональную ответственность за свое будущее, уточняют границы своей идентичности в событийной общности с другими. Нормой и важнейшим условием идентификации является процесс индивидуального обособления в деятельности и личной ответственности за нее внутри совместно действующей группы сверстников.

Субъектность в сознании. Юноши и девушки моделируют нормы построения целостного поведения – «свои нормы» для управления собственным

поведением. Они начинают строить отношения с другими и самим собой из разных социокультурных позиций и тем самым проявляют для себя (осознают) свое место в будущем, определяют свою жизненную перспективу. Приобретают субъектность в планировании своего участия в совместных проектах, в проектировании собственного образования, в построении индивидуальной образовательной траектории (траектории самообразования) при консультировании и экспертировании со стороны педагогов.

Ситуация социального и профессионального самоопределения

Субъектность в деятельности. К окончанию общеобразовательной школы юноши и девушки становятся субъектами собственной учебной деятельности – овладевают структурой целостной деятельности, приобретают способности познавательной самоорганизации: анализа, управления, оценки результатов своей деятельности. Специфическим результатом развития субъектности в деятельности на ступени старшей школы становится освоение структуры инженерного знания и технологической деятельности: у старшеклассников появляется интерес к поиску возможностей и способов применения осваиваемых теоретических знаний на практике, нацеленность на апробирование цели действием, на прогнозирование социальных и антропологических последствий использования определенных технологий и практик.

Субъектность в общности. Юноши и девушки способны строить отношения с взрослым из разных социокультурных позиций, которые были освоены ими в совместной с ними деятельности, что обеспечивает им возможность опробования освоенных норм культурного взаимодействия. Отношение и способы общения со сверстниками и другими школьниками у юношей и девушек могут определяться общей профессиональной направленностью и стремлением к опробованию разных видов практической деятельности.

Субъектность в сознании. Центральным психологическим процесс в самосознании – это формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства. В ситуации личностного и профессионального самоопределения складывается целостный образ себя. Основным механизмом формирования целостного образа я, отношения к себе как к неповторимо индивидуальной личности является синтезирующая рефлексия. Проблематизируя любое наличное состояние сознания, синтезирующая рефлексия обеспечивает выход за любые актуальные пределы самого себя, позволяет обнаружить становящуюся действительность как действительность самого «я».

Субъектность в сознании при синтезирующей рефлексии неразрывно связана с субъектностью в деятельности как инициативного, самостоятельного потенциально возможного действия в социокультурном пространстве. Синтезирующая рефлексия как форма рефлексии составляет ядро научно-практического сознания как сознания активного преобразующего отношения юношей и девушек к миру.

Исходя из общей схемы построения возрастно-нормативной модели развития старшего школьника, можно описать динамику изменения содержания в основных линиях развития (таблица 12).

Таблица 12

Возрастно-нормативная модель развития юношей и девушек

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Предпрофессионального выбора	Поиска индивидуальной траектории образования	Социального и профессионального самоопределения	
Субъектность в деятельности	Юноши и девушки осваивают способности и умения самоопределения в пространстве практико-ориентированной учебной деятельности, в совместных исследованиях и проектах, учатся принимать ответственные решения.	Юноши и девушки способны опробовать действием свои профессиональные предпочтения и спроектировать для этого индивидуальную образовательную программу, создавать проекты собственной жизни, вырабатывать навыки самообразования	Юноши и девушки становятся субъектами собственной учебной деятельности. Появляется нацеленность на применение осваиваемых теоретических знаний на практике, на прогнозирование последствий их использования	Субъект собственной учебной деятельности

Основные линии развития	Типы ситуаций развития			Интегральные новообразования
	Предпрофессионального выбора	Поиска индивидуальной траектории образования	Социального и профессионального самоопределения	
Субъектность в общности	Во взаимоотношениях с родителями и педагогами проявляется стремление к автономии, отстаивание права быть самим собой здесь и сейчас, в настоящем	В образе «идеального учителя» на первый план выходят его индивидуальные человеческие качества – способность к пониманию, эмоциональному восприятию	Юноши и девушки воспринимают взрослого как потенциального участника (партнёра и/или консультанта, соавтора) совместной деятельности	Индивидуально-личностная идентичность в направлении личностной позиции

По линии развития субъектности в деятельности – это движение от субъекта учебной деятельности (ступень основного образования) к *субъекту собственной учебной деятельности*. В качестве субъекта собственной учебной деятельности юноши и девушки способны к построению и реализации учебной деятельности на любом предметном материале, к развитию и преобразованию учебной деятельности соответственно изменяющейся образовательной ситуации, к построению программ самообразования и саморазвития.

По линии развития субъектности в общности – это переход от полиролевого поведения к *ответственному позиционированию в моновозрастных и поливозрастных общностях*. В личностном развитии появляется *ценностно-смысловая мировоззренческая компонента*, реализуемая в системе отношений учащегося с взрослыми, со сверстниками и с самим собой. Характерное приобретение ранней юности – формирование жизненных планов как ответственного позиционирования себя в обществе, в культуре, в мире.

По линии развития субъектности в сознании – это *переход к синтезирующей рефлексии в предметном мире (теоретическое понятие, инженерное знание)*. В отношениях с другими оформляется *определяющая рефлексия*. *Синтезирующая рефлексия* определяет отношения юношей и девушек

с самим собой – это появление целостных представлений о себе, включая представление о мире и о себе как о взрослом и представление о своей жизненной перспективе.

Главное психологическое приобретение в самосознании юношей и девушек – *открытие своего внутреннего мира в его индивидуальной целостности и неповторимости*. Юноши и девушки осознают себя в качестве неповторимой, не похожей на других личности, с собственным миром мыслей, чувств и переживаний, с собственными взглядами и оценками. Интегрирующим моментом, относительно которого можно говорить о целостном развитии, является реализация *самоопределения* как определение себя в мире – в обществе, в профессии, в отношениях с другими и самим собой.

ПОНЯТИЙНЫЙ СЛОВАРЬ

С введением ФГОС в деятельность педагогов, педагогов-психологов, специалистов в области воспитания в обиход вошли новые термины, актуализировались ранее известные понятия:

Амплификация развития – максимальное обогащение личностного развития детей на основе широкого развертывания разнообразных видов деятельности, а также общения детей со сверстниками и взрослыми.

Вариативность и разнообразие организационных форм образования – обеспечение множественности отличающихся между собой форм получения образования, форм обучения, организаций, осуществляющих учебную деятельность.

Вариативность содержания образовательных программ – обеспечение разнообразия примерных основных образовательных программ.

Дополнительное образование – вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования.

Индивидуализация образования – построение образовательного процесса на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором ребенок сам становится активным в выборе содержания своего образования, становится его субъектом.

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Образовательная деятельность – деятельность по реализации образовательных программ.

Образовательная организация – некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана.

Обучающийся – физическое лицо, осваивающее образовательную программу.

Общее образование – вид образования, направленный на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных

программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования.

Особые образовательные потребности – индивидуальные потребности конкретного обучающегося, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования.

Педагогическая диагностика – оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования.

Присмотр и уход за детьми – комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня.

Психолого-педагогическое сопровождение – целостная, системно организованная деятельность, направлено на создание в рамках объективно данной образовательной среды условий для максимального личностного развития ребенка и других субъектов образования.

Развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Разнообразие детства – многообразие вариантов протекания периода детства, определяемое индивидуальными особенностями самих детей, включая их психофизиологические особенности, в том числе ограниченные возможности здоровья, а также индивидуальными особенностями и возможностями их родителей (законных представителей), социокультурными, региональными, национальными, языковыми, религиозными, экономическими и другими особенностями.

Ранняя помощь – семейно-ориентированная комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь детям, у которых выявлены нарушения в развитии различных функций или отклонения от них, либо риски их возникновения в более старшем возрасте, и находящимся в кризисных ситуациях семьям, воспитывающим таких детей.

Самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду.

Социальная ситуация развития – сложившаяся система взаимоотношений ребенка с окружающим социальным миром, представленным в первую очередь взрослыми и другими детьми.

Специальные условия образования – специальные образовательные программы, методы и средства обучения, учебники, учебные пособия, дидактические и наглядные материалы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования (включая специальные), средства коммуникации и связи, сурдоперевод при реализации образовательных программ, адаптация образовательных учреждений и прилегающих к ним территорий для свободного доступа всех категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также педагогические, психолого-педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, обеспечивающие адаптивную среду образования и безбарьерную среду жизнедеятельности, без которых освоение образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья затруднено.

Уровень образования – завершенный цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований.

Участники образовательных отношений – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Учебное издание

Григорьева Алевтина Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент;

Арбузова Елена Станиславовна,
кандидат психологических наук, доцент;

Дьячкова Татьяна Владимировна;

Заика Людмила Владимировна;

Кацero Анжелика Александровна,
кандидат психологических наук, доцент;

Рыбакина Елена Александровна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ
РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

Компьютерная верстка *Р.В. Компачев*

Подписано в печать 15.11.2019
Формат 60×84/16. Печ. л. 13,5

Оригинал-макет изготовлен
в РИО ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО»
Адрес: 300041, г. Тула, ул. Ленина, д. 22

