



Социально-психологическая служба в образовательной организации: повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху

**Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции
«Социально-психологическая служба в образовательной организации:
повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху»
педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей
и воспитателей образовательных учреждений
Россия, Волгоград, 27-28 апреля 2023 года**

Волгоград 2023

Министерство просвещения Российской Федерации
Комитет образования, науки и молодежной политики Волгоградской области
Всероссийская общественная организация, Волгоградское региональное отделение
«Федерация психологов образования России»
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального
образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования»
Образовательный кластер повышения квалификации и переподготовки кадров
для системы образования Волгограда и Волгоградской области
Волгоградский научно-образовательный центр РАО
Исследовательская лаборатория ВНОЦ РАО

Социально-психологическая служба в образовательной организации: повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху

**Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции
«Социально-психологическая служба в образовательной организации:
повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху»
педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей
и воспитателей образовательных учреждений
Россия, Волгоград, 27-28 апреля 2023 года**

Волгоград 2023

ББК 88.37
С69

Публикуется по решению Оргкомитета IX Всероссийской научно-практической конференции «Социально-психологическая служба в образовательной организации: повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху» и по рекомендации исследовательской лаборатории Волгоградского научно-образовательного центра РАО

Составитель:

Кучегашева П.П., директор научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО»

Научные редакторы:

Кузибецкий А.Н., советник ректора, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО, к.п.н., заслуженный учитель РФ

Севостьянов Ю.О., доцент научно-методического центра психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО» и кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ», к.псх.н.

С69 Социально-психологическая служба в образовательной организации: повышение эффективности и преодоление рисков в цифровую эпоху. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов образовательных учреждений, специалистов, работающих в системе среднего профессионального и высшего образования. (Россия, Волгоград, 26-27 апреля 2023 года) / Сост. П.П. Кучегашева; науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Ю.О. Севостьянов. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023. – 100 с.

ISBN 978-5-98926-239-7

Рассмотрены проблемы и опыт функционирования социально-психологических служб образовательных учреждений в контексте повышения эффективности и преодоления рисков в цифровую эпоху. Представлены материалы, раскрывающие специфику психологического и социально-психологического сопровождения детей, подростков и молодежи в условиях цифровизации образования и преодоления рисков цифровой эпохи для личностного развития обучающихся. Раскрыты особенности психолого-педагогического сопровождения внедрения ФГОС общего образования, включая коррекционно-развивающую работу с детьми с ОВЗ, оказание психолого-педагогической помощи семьям и повышение родительской компетентности.

Для работников психологических служб и центров родительского просвещения, педагогических работников пунктов консультирования в образовательной организации, учителей и воспитателей, педагогов-психологов и социальных педагогов.

ISBN 978-5-98926-239-7

ББК 88.37

© Авторы и составители, 2023

© ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2023

© Научно-методический центр психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023

© Верстка, художественное оформление
РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2023

Содержание

Раздел 1. Риски цифровой эпохи и пути их преодоления	4
Социально-психологическое сопровождение ребенка: преодоление рисков цифровой эпохи	4
Современная школа: информационная безопасность в образовательном процессе	15
Психологические аспекты формирования антивитального и девиантного поведения подростков в условиях цифровой среды	23
Война с самим собой в контексте самоповреждающего поведения подростков	27
Алгоритмы работы с острыми эмоциональными состояниями	30
Раздел 2. Психолого-педагогическое сопровождение группы риска	36
Коррекционно-педагогические технологии в процессе формирования эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями	36
Арт-терапия в работе педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения	39
Готовность к школе и ее значение для формирования позитивного статуса ученика первого года обучения	44
Этапы психотерапевтической коррекции и активизации социального функционирования детей с ранним детским аутизмом	47
Использование приемов мнемотехники в обучении химии	49
Внеурочная деятельность по географии в условиях реализации ФГОС общего образования	52
Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра в дошкольном образовательном учреждении	54
Диагностико-развивающая работа в процессе формирования социальной компетентности обучающихся	56
Арт-терапия как способ гармонизации внутреннего состояния участников образовательного процесса	60
Волонтерский вариант медиации в профессиональной образовательной организации на основе дополнительной программы службы примирения «Доверие»	64
Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья	70
Психологические аспекты управления проектами	73
Преодоление рисков жестокого обращения с детьми в рамках социально-психологического сопровождения детства: нормативно-правовой аспект	79
Раннее выявление неблагополучия в семьях детей, посещающих детский сад	92
Современный урок биологии: какой он?	94
Организация групповой супервизии учителей-предметников в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса	96

Раздел 1. Риски цифровой эпохи и пути их преодоления

Социально-психологическое сопровождение ребенка: преодоление рисков цифровой эпохи

А.Н. Кузибецкий

Советник ректора, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО, к.п.н., заслуженный учитель РФ

Аннотация. Описаны основные характеристики цифровой эпохи, их проявления. Показаны позитивные достижения и опасные риски, связанные с цифровизацией, в частности, с цифровой трансформацией образования. Раскрыты способы их преодоления в контексте социально-психологического сопровождения ребенка.

Ключевые слова: цифровая эпоха, цифровые технологии, цифровая трансформация образования, риски и опасности цифровой эпохи, особенности социально-психологической профилактики рисков цифровой эпохи, реальные риски цифрового детства.

Введение: чем характеризуется цифровая эпоха?

Исследователи (П.Н. Демин, Е.И. Трофимова и др.) отмечают, что, прежде всего, изменением способа и формата работы с информацией. Это формат «digital», т.е., иначе говоря, цифровой формат. Термин «digital» в переводе обозначает такие его синонимы, как: дискретный, электронный, пальцевидный, дигитальный. Все это разные характеристики определенных аспектов цифровой эпохи.

Но ключевая характеристика проявляется в том, что переход к цифровому формату работы с информацией породил устойчивую тенденцию распространения и тотального преобладания цифровых технологий. Их специфика состоит в использовании особых методов кодировки и передачи информации. И это позволяет решать множество разноплановых задач, причем за кратчайшие промежутки времени. Именно поэтому цифровые технологии беспрецедентно быстро и повсеместно распространяются и применяются практически во всех сферах нашей жизни.

Можно с уверенностью утверждать, что в цифровую эпоху люди получили благодаря новым технологиям неограниченный доступ к любой информации и к развлечениям. Для них открылась возможность общаться с людьми из разных стран. Они могут работать, отдыхая, например, лежа на диване или летом на пляже. Не выходя из дому, можно получить медицинскую консультацию, заказать билеты на проезд или в театр, купить необходимый товар, сообщить о своем желании поступить на работу в какую-либо организацию или получить быстро иную услугу. С новыми технологиями стало легче учиться, вести исследования, оформлять продукты своего творчества и представлять их людям, рассчитывая на их «лайки».

В систему образования также пришла цифровизация в формате цифровой трансформации образования и развития цифровой образовательной среды [1, 2]. Созданы и применяются многочисленные цифровые образовательные ресурсы. Разработана нормативно-правовая и методическая база, регулирующая применение цифровых образовательных ресурсов в учебной и внеурочной деятельности,

в ходе реализации программы воспитания и социализации, а также дополнительных общеобразовательных программ [3].

Особенно это востребуется в случаях обучения с применением дистанционных образовательных технологий или электронного обучения. В кризисные периоды, как, например, в период пандемии коронавируса или эпидемии гриппа, применение этих технологий и цифровых ресурсов помогает организовать образовательную деятельность на расстоянии, вне стен образовательной организации. В Волгоградской области, к примеру, в 2020 году был апробирован массовый переход к организации образовательной деятельности с применением дистанционных образовательных технологий или электронного обучения. Новый опыт учителей по обучению учащихся был обобщен и представлен в региональном образовательном журнале «Учебный год»¹. В обычное время использование цифровых технологий дополняет традиционные методы обучения, либо заменяет их при решении соответствующих педагогических задач.

Общей тенденцией стала цифровизация образования в рамках целевой модели цифровой образовательной среды [1], применения цифровых ресурсов и новых информационных устройств, ставших неотъемлемой частью воспитательно-образовательного процесса. Более того, цифровые устройства создали новую ситуацию развития и социализации детей, открывая перспективы их онлайн-социализации [4]. Поскольку цифровые устройства подчас не просто дополняют, а заполняют жизнь ребенка, изменяя формы его взаимодействия с внешним миром. Возникло новое социальное явление – цифровое детство и ранее не известное детское сообщество – цифровые (дигитальные) дети [5]. В этом, в частности, проявляется цифровизация социума, частью которого является система образования.

Риски и опасности цифровой эпохи. Перечисленные выше колоссальные изменения, казалось бы, несут сплошные плюсы и приобретения. Но при определенных условиях могут проявиться и губительные последствия изменений в цифровую эпоху. В частности, связанное с ней негативное влияние на людей – взрослых и растущих, взрослеющих. Возникла проблема исключения рисков, связанных с цифровой трансформацией образования. В связи с этим были разработаны методические рекомендации руководителям, педагогам и ответственным за обеспечение информационной безопасности в образовательных организациях [6].

Рассмотрим подробнее, с чем может быть связано проявление рисков цифровой эпохи.

1. Дети с рождения погружаются в цифровое пространство и развиваются параллельно с всеобщей цифровизацией. Вследствие этого дети не представляют свою жизнь без цифровых устройств. Так, по данным лаборатории Касперского, 85 % детей не мыслит своей жизни без цифровых устройств. С 4-5-летнего возраста детей 92% родителей приучают их к гаджетам. Более 40 % младших школьников имеют свой аккаунт в социальных

¹ Учебный год. 2020. № 2. С. 13–83

сетях. Мозг ребенка вместо того, чтобы развиваться в естественных условиях, развивается в цифровой среде.

Вследствие этого когнитивная, коммуникативная, эмоциональная, психофизиологическая, социальная сферы развития ребенка испытывают на себе воздействие цифровизации. К примеру, освоение детьми способов коммуникации с помощью цифровых устройств содействует цифровому аутизму и общей разобщенности. Дети подчас перестают контактировать друг с другом «вживую». Общаясь онлайн, они не воспринимают друг друга как собеседников, не проникают во внутренний мир друг друга. Меняется не только коммуникативная, но и перцептивная, эмпатийная стороны общения. Живое общение для многих детей становится нередко отягчающим [5].

2. С проникновением цифровых технологий в образование дети, становясь потребителями образовательных онлайн-услуг, оказываются в учебных ситуациях «со смартфоном в руках». Они все чаще обучаются с применением дистанционных образовательных технологий, с помощью инструментов мобильного обучения, в условиях взаимодействия с учителем посредством разного рода мессенджеров. Живое взаимодействие старшего с младшим и передача опыта поколений затрудняются. А сами дети становятся иными – цифровыми, дигитальными детьми. В отличие от школьников, обучавшихся 20–30 лет назад, у этих детей физическую активность, общение с близкими взрослыми, предметную и продуктивную деятельность подменяет компьютерный экран.

Дигитальные дети больше сидят дома и меньше гуляют, их надо упрощать погулять. Играть в совместные подвижные игры такие дети не умеют. У них нет навыка взаимодействия в команде. Как дружить «вживую» дети подчас не знают, зато они знают, как «войти в друзья» в виртуальной сфере. Ибо их «друзьями» становятся виртуальные собеседники, и количество друзей – это число подписчиков, которых в любую минуту можно удалить, «не выясняя с ними отношений» [5].

3. Эпидемией становится кибермания, а с ней связан серьезный риск – цифровая зависимость. Согласно международной классификации это болезнь. В чем проявляется такая зависимость? Во-первых, у детей резко снижаются мотивация к обучению, познавательный интерес и учебная успеваемость [5]. Но печальнее всего то, что происходит девальвация ценностей. Ведь дети присваивают ценности, тиражируемые в социальных сетях. И подчас это ложные ценности, или антиценности, по выражению И.А. Соловцовой. Они не могут быть отнесены к традиционным российским духовно-нравственным ценностям [7].

Речь идет о традиционных российских духовно-нравственных ценностях, закрепленных в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 года, который квалифицирует их как нравственные ориентиры граждан России. Это ценности, которые передаются от поколения к поколению. Они формируют мировоззрение российских граждан. Они составляют основу общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны. Принятие этих ценностей как личных укрепляет гражданское единство [8].

Указом Президента РФ к традиционным российским духовно-нравственным ценностям отнесено:

- жизнь, достоинство, права и свободы человека;
- патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу;
- высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным;
- гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение;
- историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

Огромный риск состоит в том, что ценности, тиражируемые в социальных сетях, нередко находятся в оппозиции к традиционным российским духовно-нравственным ценностям. В этом, как видно, содержится покушение на ценностно-нравственные основы российского общества. Ибо предпочтение ценностей из социальных сетей разрушает российскую гражданскую идентичность детей, деформирует их мировоззрение, вымывает ценностно-нравственный смысл передачи опыта поколений. Как следствие, разрушается единое культурное пространство страны и ослабляется гражданское единство в обществе.

4. Часто ребенок, формирующийся в цифровой среде, переносит законы виртуального мира на реальный мир. И в этом большой риск: ведь виртуальный мир часто враждебен виртуальному герою. Виртуальный герой противопоставит миру зла. И неудивительно, что ребенок и реальный мир воспринимает как злоеущий. Такое восприятие ребенком окружающего мира – это показатель высокого уровня тревожности. Чтобы преодолеть свои тревоги и стрессы, ребенок стремится закрыться от реального мира, уходя в виртуальное пространство. Чаще всего в пространство виртуальных игр, где всегда есть шанс стать победителем. В конце концов, ребенок все больше теряет связь с реальностью.

Особенности социально-психологической профилактики рисков цифровой эпохи

1. Имея в виду «вырождение» человеческого общения, которое Экзюпери называл единственной роскошью, надо постараться стать «другом» ребенку в реальной жизни. Для этого следует продуманно создавать коммуникативные ситуации в школьной жизни, используя инструмент воспитательных событий на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Планировать создание таких событий в рабочей программе воспитания и в календарном плане воспитательной работы. Немаловажно с учетом интересов ребенка предлагать ему альтернативы, не угрожающие потерей психического и физического здоровья. Например, туристические походы, коллективные творческие дела и т.п.

В связи с этим востребуются ситуации ценностно-смысловых размышлений, бесед о жизни, а не просто об оценках. Всегда важно пытаться глубже заглянуть в душу ребенка, чтобы понять его ценностные приоритеты и попытаться повли-

ять на них. Как это делали в свое время великие А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский, наши педагоги-новаторы И.П. Волков, М.П. Щетинин и др.

2. Помня о риске утери ребенком связи с реальностью в виртуальных играх, важно избежать главной ошибки – нельзя детям тупо запрещать гаджеты. Ведь если ребенок уже «подсел» на гаджет, то вырвать его из рук просто не получится. Необходимо внимание ребенка перенаправить на то, что его может заинтересовать: спорт, творчество, исследования и т.п. Для этого следует создавать воспитательные ситуации на основе деятельности, в которой ребенку будет интереснее побеждать в реальном мире. При этом важно добиваться того, чтобы реальные результаты стали более значимыми и приятными, чем интернет-иллюзии. Например, победа в соревнованиях или признание таланта в творческой деятельности. Одновременно с этим важно, не переставая, разъяснять: смартфоны, телефоны, планшеты – это средства для развития, но не фетиш, отбирающий все свободное время.

3. В связи с риском погружения ребенка в виртуальный мир важно активизировать работу с родителями. Им немаловажно помочь выработать правильное отношение к цифровым техническим устройствам, понимание предназначения цифровых технологий. Следует объяснять родителям, что важно отложить собственные гаджеты и начать общаться с детьми заинтересованно и даря им тепло. Подсказать родителям, что следует организовать жизнь ребенка, чтобы у ребенка были реальные друзья, увлечения, впечатления. Чтобы он мог играть в «дворовые игры», научился разрешать конфликты со сверстниками, стал добрым, справедливым и чутким товарищем. Необходимо научить родителей формированию у детей лояльного, без излишеств, отношения к современным цифровым технологиям. В целом следует настроить родителей на осознание реальных рисков цифрового детства, подстерегающих детей в информационных сетях [9, 10].

Знать об этих рисках важно и педагогам – в этом одно из проявлений их информационной компетентности, наличие которой предусмотрено профессиональным стандартом «Педагог».

Реальные риски цифрового детства

1. Травля ребенка в киберпространстве (или кибербуллинг) [11]

Травля ребенка в информационном пространстве происходит в интернет-сообществах, на личных страницах, в социальных сетях.

Основные особенности травли в Интернете: анонимность, непрерывность, множественность известных и неизвестных свидетелей, отсутствие обратной связи и феномен растормаживания. Подростки, ставшие жертвами кибербуллинга, подвержены двойному риску: самоповреждающему и суицидальному поведению.

Распознать жертву кибербуллинга удастся по внешним признакам и манере поведения: сторонится одноклассников, находится в подавленном состоянии, избегает массовых мероприятий, часто не приходит в школу, ссылаясь на болезнь, проявляет аутоагрессивное поведение (наносит себе порезы, ожоги и т.п.).

Что делать, если жертва кибербуллинга обнаружена?

- проинформировать родителей жертвы и педколлектив;
- обратиться к администратору соцсетей, чтобы удалить всю информацию;
- обратиться к педагогу-психологу и в службу примирения;
- образовать рабочую группу и разработать программу психолого-педагогических мероприятий;
- научить жертву правильным действиям, чтобы ослабить влияние кибербуллинга;
- включить агрессора и жертву в коллективную деятельность;
- мониторить ситуацию, чтобы убедиться в спаде напряженности;
- организовать восстановительную работу.

2. Школьная стрельба (или скулшутинг) [12]

Формально это преступление из разряда экстремизма. Чтобы предотвратить скулшутинг, надо знать признаки криминальных намерений экстремистов. Их по-другому называют колумбайнерами.

Школьная стрельба – это, безусловно, угроза, проистекающая из сети Интернет. Потому что движение колумбайнеров существует исключительно в сети Интернет. Оно героизирует юных террористов и провоцирует школьников на совершение этого преступления. В январе 2022 года это движение признано экстремистским и запрещено на территории РФ.

Со школьниками по этой проблеме надо работать педагогам, способным определить первые признаки угрозы и знающим признаки, сигнализирующие о готовящейся школьной стрельбе.

3. Суицидальные сообщества [13]

Это различные клоны известного «Синего Кита» такие, как: «Оранжевые совы», «Красные Лисы» и проч. Правда, сейчас они ликвидированы или спрятались. Но вместо этого с 2019 года оживились хэштеги: #хочувигру, #ищукуратора. Они тиражируются Инстаграме и Тиктоке. Эти хэштеги – запрос от потенциальных жертв суицидальных интернет-сообществ.

Кто они, будущие жертвы? Как правило, дети, чувствующие себя ненужными, у которых не сложились доверительные отношения в семье, которые воспринимают себя изгоями.

Кто может им помочь? Прежде всего, социальный педагог, классный руководитель. А также учитель-предметник. Если они – и те, и другие – способны увидеть у ребенка признаки депрессии в поведении и могут опознать суицидальные намерения по страничке в социальной сети.

4. Рискованное поведение и интернет-истерия [14]

Угроза рискованного поведения направлена на детей с острой психологической зависимостью от виртуальной поддержки. В числе такой поддержки, прежде всего, жажда «лайков». Такие дети считают, что «событие имело место в моей жизни только, если про него написано в соцсети».

Распространенные модели рискованного досуга детей – это:

- зацепинг, или трейнсерфинг – езда на крыше транспортных составов (электрички, метро, автобуса), между вагонами или под ними
- руфинг (проникновение на труднодоступные крыши зданий),
- бэйс-джампинг (прыжки со специальным парашютом с крыши многоэтажных домов, мостов, скал, вышек),
- диггерство (путешествие по подземельям) и т.п.

Все эти поведенческие модели активно пропагандируются в сети Интернет. Подростки, юноши и девушки часто присваивают их, избирая в качестве собственной модели поведения. Поэтому в воспитательной работе полезны личностно-смысловые диалоги на тему «Как сохранить себя».

Интернет-истерия – это риск, угрожающий детям с поверхностной и подвижной психикой. Примером такой угрозы является появившееся в 2021-22 гг. движение «Камнем вниз». Оно состояло в том, что дети выбрасывались из окон под песню группы «Камнем вниз». Единственная причина этого акта – желание популярности в соцсети, хотя и посмертной.

Другой пример – это игра «Беги или умри». В интернете это соревнование получило вторую жизнь. Стало модным продемонстрировать бессмысленно-опасное соревнование: перебежать через дорогу как можно ближе к проезжающему автомобилю или иному виду транспорта. И получить за это лайки. Интернет и видеокамеры в смартфонах помогают создать широчайшую зрелищность в одну секунду и обеспечить сомнительную популярность.

О фальшивости подобной популярности следует размышлять с учащимися в диалогах «Как сохранить себя».

5. Интернет-мошенничество (или фишинг) [15]

Фишинг – это киберпреступление. Цель мошенничества – получить данные пользователя, чтобы их использовать ему во вред. При этом в качестве механизмов используются поддельные уведомления от банков, платежных систем и других организаций. Часто это выглядит как сообщение о том, что пользователю надо срочно передать и обновить личные данные, перейдя по ссылке в информационном письме.

По статистике 92% таких сообщений поступает на электронную почту пользователя. Сообщения также рассылаются через СМС, мессенджеры, доходят до будущей жертвы посредством телефонных звонков, а также посредством взлома сайта, где вы зарегистрированы.

Мошенники рассылают письма от:

- государственных структур;
- от банков и финансовых организаций;
- от интернет-магазинов.

Примерно 50% всех зафиксированных в 2022 году онлайн-преступлений совершаются с помощью фишинговых технологий.

6. Добровольное выставление себя на всеобщее обозрение в сети Интернет (или овершэринг) [16]

Об этой угрозе должны знать, прежде всего, классные руководители и учителя начальных классов, а также родители. Чтобы уберечь детей от крайне неприятных инцидентов в сети Интернет.

Стремлением себя продемонстрировать в Интернете грешат, прежде всего, учащиеся начальных и 5-9 классов с их гипербобщительностью, желанием всем понравиться, обрести много друзей. Они спокойно заполняют страницы своего профиля в соцсети. При этом пишут про себя все, что знают и что могут узнать: точный адрес, телефоны, персональные данные всех своих родственников, подробно рассказывают обо всех своих увлечениях, интересах, местах и способах досуга. Рассчитывая при этом на адекватное, позитивное восприятие. И совершенно не задумываясь о потенциальной вреде этой информации.

В профилактической работе важно помочь детям понять простую истину: все, что выложено в сети Интернет – выложено навсегда и для всех. А между тем существуют специалисты «профайлеры». Они мониторят социальные сети в поисках слишком откровенных и беспечных пользователей. Они составляют на них подробнейшие досье. Включая план квартиры, детали материального благосостояния и т.п. Так находят потенциальную жертву и предлагают ее мошенникам.

Не случайно сегодня одна из самых дорогих и востребованных услуг на интернет-рынке – очистка интернет-репутации. Это те самые случаи, когда детские глупости или юношеские ошибки догоняют человека в самый неожиданный и совершенно неподходящий момент его взрослой жизни.

7. АУЕ (запрещено на территории РФ) [17]

АУЕ – это криминальная субкультура и неформальное объединение банд «Арестантское Уркаганское Единство». Их девиз: «Арестантский Уклад Един». Движение возникло как «криминальная пионерия» – кадровый резерв для бандитов и воров, создавших АУЕ в начале 1990-х годов на Дальнем Востоке.

17 августа 2020 года Верховный суд России признал общественное движение АУЕ экстремистской организацией и запретил ее деятельность на территории РФ. После решения Верховного суда участие в деятельности этого неформального движения подпадает под уголовную ответственность. По ст. 282.2 УК РФ «Организация или участие в деятельности организации, в отношении которой действует вступившее в силу решение суда о запрете ее деятельности в связи с осуществлением экстремистской деятельности, а также за склонение, вербовку или иное вовлечение в деятельность такой организации».

Однако несовершеннолетние этого не знают. И могут подпасть под влияние АУЕ посредством сети Интернет, оказавшись в рискованной ситуации присвоения пропагандируемых этим движением ценностей и норм поведения, тождественных по смыслу «воровским понятиям».

Это и подобные ему движения и секты являются угрозой для детей, связанной с Интернетом. Посредством этого ресурса дети, которые рассматриваются как потенциальный человеческий ресурс для решения различных задач движения, попадают в сферу их влияния.

Признаки принадлежности к идеям этого движения:

- учащиеся объявляют себя «смотрящими по школе»;
- они вымогают у малышей деньги «на общак»;
- занимаются личным обогащением посредством мошенничества;
- учащиеся могут объединяться в фанатское движение, исповедующее ценности АУЕ.

8. Демонстративный «ухаживающий» интерес взрослого к несовершеннолетнему в сети «Интернет» (или груминг) [18]

Сложность здесь в том, что по закону груминг не является преступлением. Но когда взрослый заведомо незнаком с объектом своего интереса, можно говорить о признаке активности сетевого педофила.

В сети педофилы полностью анонимны. Они общаются и обмениваются опытом совращения детей. На форумах «темного интернета» они делятся методиками и инструментами достижения доверия ребенка путем общения в соцсети. Они находят ребенка, страдающего от одиночества. Убеждают его, что он особенный и уникальный. Что его просто никто не понимает. Для убежденных используются манипуляции, прикладные психологические инструменты, специальная литература, например, «специальные» сказки.

Обнаружить это явление можно лишь хорошо зная детей, с которыми педагоги работают. Поэтому в профилактических действиях на первом месте находится внимательное изучение детей посредством наблюдений за ними и во время бесед «о жизни».

9. Наркаторговля в сети Даркнет [19]

Примерно с середины нулевых годов вся индустрия мировой наркаторговли ушла в Даркнет. Даркнет (англ. DarkNet — «скрытая сеть», «темная сеть» или «теневая сеть») – это сегмент Интернета, который скрыт из общего доступа. Соединение в нем устанавливается между доверенными пирами (участниками) в зашифрованном виде с использованием нестандартных портов и протоколов. В даркнете используют собственные домены и адресное пространство. Попастъ в даркнет можно лишь с помощью специального Программного Обеспечения.

А между тем львиная доля распространения наркотиков – это доставка с использованием ресурса Интернета. Сегодня самый распространенный в России способ доставки наркотика от торговца к потребителю – это закладка. Часто закладчиками оказываются подростки и юноши – учащиеся школ и других учебных заведений.

В данном случае угроза в том, что они вовлекаются в наркаторговлю, становясь чаще всего наркокурьерами (закладчиками). Помимо этого есть угроза, что ребенок станет сам потреблять наркотики. Дети не осознают уровень риска и готовы работать за сравнительно небольшие деньги, которые им кажутся огромными. Мотивы чаще всего – это заработок и острота ощущений, потому что чаще всего работа организуется как квест: надо спрятать закладку в укромном месте, сфотографировать ее, отметить координаты и отправить информа-

цию по адресу. Далее уже действует продавец. А ребенок как наркокурьер получает благодарность на свой денежный счет.

Что должно насторожить в поведении такого ребенка?

Прежде всего, появление в речи ребенка ранее незнакомых слов. Дело в том, что в наркоманском языке обычные слова используют в другом значении. Они пользуются известными словами, но с иным смыслом. Например: база – место приобретения наркотика; гараж – колпачок для шприца; дрянь – наркотик; книжка – пакет с наркотиком; точка – место приобретения наркотиков и др. [20].

Все это следует учитывать в профилактике подобных рисков цифровой эпохи.

10. Радикальные организации и секты, проповедующие в сети Интернет экстремизм [21]

Под их влияние нередко попадают обучающиеся, для которых социальная сеть – возможность самовыражения. Особенно, если они лишены такой возможности в офлайн-формате.

– Наиболее распространенные организации – это ультраправые националисты (в том числе «скинхеды») и ультралевые активисты из анархистских организаций.

– Еще одна угроза – это ячейки исламских фундаменталистов. Они также работают в социальных сетях.

Поэтому учителям и классным руководителям, социальным педагогам важно знакомиться с направленностью активности учащихся на социальных платформах. Первые признаки опасных ситуаций проявляются именно там. Например, вербовка в тоталитарно-деструктивные секты в абсолютном большинстве случаев начинается в социальной сети.

В заключение полагаем значимым призвать всех педагогических работников внимательно изучать, знать и учитывать риски цифровой эпохи для их преодоления в психолого-педагогическом и социально-психологическом сопровождении каждого ребенка.

Литература

1. Приказ Минпросвещения России от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» (письмо от 26 декабря 2019 г. № МР-1668/02). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/> (дата обращения: 23.04.2023).

2. Письмо Минпросвещения России от 14 января 2020 г. № МР-5/02 «О направлении методических рекомендаций по вопросам внедрения целевой модели цифровой образовательной среды в субъектах Российской Федерации». – URL: <https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-14012020-n-mr-502/> (дата обращения: 23.04.2023).

3. Письмо Минпросвещения России от 7 мая 2020 г. № ВБ-976/04. Приложение 1. Рекомендации по реализации внеурочной деятельности, программы воспитания и социализации и дополнительных общеобразовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73931002/> (дата обращения: 23.04.2023).

4. Демин П.Н. Риски и возможности онлайн-социализации подростков и молодежи // Ценности и смыслы. 2022. № 3 (79). С.76-85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/riski-i-vozmozhnosti-onlayn-sotsializatsii-podrostkov-i-molodezhi> (дата обращения: 23.04.2023).

5. Трофимова Е.И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей // Мо-

лодой ученый. 2021. № 34 (376). С. 170-172. – URL: <https://moluch.ru/archive/376/83699/> (дата обращения: 23.04.2023).

6. Методические рекомендации по организации информационной безопасности в образовательном учреждении. – URL: https://dpo-kipr.ru/wp-content/uploads/2022/11/Metodicheskie_rekomendacii_po_obespecheniju_informacionnoj_bezопасности.pdf (дата обращения: 23.04.2023).

7. Соловцова И.А. Духовное воспитание в православной и светской педагогике: дисс... д-ра пед. наук. – Волгоград: 2006. – 330 с. – URL: <https://www.disscat.com/content/dukhovnoe-vospitanie-v-pravoslavnoi-i-svetскоi-pedagogike> (дата обращения: 23.04.2023).

8. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения 9.04. 2023)

9. Дети в интернете: риски, о которых нужно знать родителям. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/63c126019a79475ca6621b6f> (дата обращения: 23.04.2023).

10. Цифровое детство: новые риски и безопасность. Презентация. – URL: https://chdshi.nsk.muzkult.ru/media/2021/07/03/1301138192/8_Czifrovoe_detstvo_novyy_e_riski_i_bezопасnost.pdf (дата обращения: 23.04.2023).

11. Кибербуллинг. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Кибербуллинг.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

12. Скулшутинг. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Скулшутинг.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

13. Суицидальные сообщества. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Суицидальные%20сообщества.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

14. Интернет-истерия, рискованное поведение. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Рискованное%20поведение.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

15. Фишинг. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Фишинг.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

16. Актуальные угрозы информационной безопасности детей. – URL: <https://apkpro.ru/informatsionnaya-bezопасnost/prezentatsii-ugrozy/> (дата обращения 9.04. 2023)

17. АУЕ (запрещено на территории РФ) // [https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/АУЕ%20\(запрещено%20на%20территории%20РФ\).pdf](https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/АУЕ%20(запрещено%20на%20территории%20РФ).pdf) (дата обращения 9.04. 2023)

18. Груминг. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Груминг.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

19. Наркоторговля в сети Даркнет. – URL: <https://apkpro.ru/upload/docs/Даркнет.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

20. Сленг наркомана. Пособие для родителей. – URL: <https://deputat-morozov.livejournal.com/39216.html> (дата обращения: 23.04.2023).

21. Экстремизм, секты. – URL: <https://apkpro.ru/upload/pictures/kiberbulling/Экстремизм.pdf> (дата обращения 9.04. 2023)

Современная школа: информационная безопасность в образовательном процессе

Е.А. Пономарева

Директор МОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 81 Центрального района Волгограда», член «ФПОР»

И.В. Чекомасова

Зам. директора, учитель информатики МОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 81 Центрального района Волгограда»

Аннотация. Статья описывает стратегию, которая поможет обеспечить баланс между продвижением общеобразовательной школы в информационном пространстве и защитой персональных данных обучающихся и сотрудников. В статье представлены шаги, которые должны быть выполнены, чтобы разработать политику конфиденциальности, обучить учащихся и сотрудников правилам безопасного использования информационных технологий, создать команду по информационной безопасности, регулярно обновлять системы защиты информации и проводить аудит информационной политики школы. Также статья подчеркивает важность открытости и прозрачности в отношении сбора и использования персональных данных и разработки стратегии продвижения школы в Интернете, которая учитывает требования по защите персональных данных.

Ключевые слова: современная школа: информационная безопасность, образовательный процесс.

Использование современных информационных технологий в образовательных организациях России является важным фактором их развития. Современная школа не может быть изолирована из информационного пространства: сегодня информационные технологии используются для обучения и управления школой, законодательство требует создания и поддержания веб-сайта, социальные медиа-аккаунты влияют на имидж школы, как и проведение онлайн-мероприятий и коммуникации с общественностью.

Современное образование все больше ориентировано на использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и цифровых ресурсов. Интеграция цифровой образовательной среды в школах может помочь индивидуализировать процесс обучения. Применение информационных технологий в процессе оценки также может быть полезным. Использование смарт-технологий позволит удовлетворить растущие требования информационного пространства и внутренней сферы РФ, а развитие интегрированной образовательной информационной среды является приоритетом для развития образования в России.

Кроме того, активность в информационном пространстве позволяет учащимся расширить свои знания и умения, получить доступ к новым и разнообразным источникам информации. Интернет предоставляет огромное количество образовательных ресурсов, которые могут быть использованы для обогащения учебного процесса и индивидуального обучения. Учащиеся должны быть в состоянии эффективно и безопасно работать в интернете, должны знать основные правила использования информации, соблюдать этические нормы и защищать свои персональные данные.

Присутствие в интернете может способствовать развитию навыков критического мышления, исследовательской работы и коммуникации, учащиеся могут учиться анализировать, оценивать и синтезировать информацию, а также эффективно общаться и сотрудничать с другими людьми.

Наконец, активность в информационном пространстве помогает учащимся развить цифровую грамотность, что является неотъемлемой частью современной образовательной программы. Цифровая грамотность включает в себя умение использовать цифровые технологии, эффективно и безопасно работать в интернете, критически оценивать информацию и управлять своими персональными данными.

В целом активность в информационном пространстве важна для школы, так как она помогает подготовить учащихся к современной информационной и цифровой среде, развить необходимые навыки и знания для успешной адаптации и достижения личной эффективности в современном мире. Однако условием для этого является обеспечение полного уровня информационной безопасности. Все эти аспекты могут потенциально повлиять на конфиденциальность и безопасность персональных данных учащихся и сотрудников.

Феноменальный рост виртуального мира и проникновение интернета во все сферы наших жизней привел к возникновению новых тенденций и вызовов, включая вопросы приватности и защиты персональных данных. К сожалению, виртуальное пространство часто является средой, где пользователи могут демонстрировать открытую коммуникацию и публикацию личной информации без должного понимания последствий.

Первая тенденция, которую можно выделить, – это удовлетворение потребности в коммуникации в виртуальном мире, которое опередило деловую мотивацию в реальном мире. Люди все больше используют интернет для общения, поиска информации и установления связей, при этом часто не осознавая риски утечки персональных данных.

Вторая тенденция связана с безнаказанностью пользователей в интернете, которая становится катализатором обострения потребностей и приводит к нарушениям приватности и безопасности данных. Виртуальное пространство предоставляет анонимность, что может склонять пользователей к ненадлежащему использованию персональной информации других людей.

Третья тенденция отражает отношение пользователей к публичному представлению о себе. Полнота и содержание информации, которую люди сообщают о себе в интернете, может указывать на их склонность к публичности и стремлению к самопрезентации. Зачастую пользователи предоставляют информацию без достаточной осторожности, что может привести к утечке конфиденциальных данных и злоупотреблению ими.

Четвертая тенденция связана с созданием виртуальных образов. Публикация информации, фотографий и достижений пользователей в интернете может приводить к появлению двух типов самопрезентации. Первый тип включает создание вымышленных образов, которые не соответствуют реальности. Вто-

рой тип стремится создать виртуальный образ, максимально приближенный к реальному. Оба типа самопрезентации могут создать проблемы в обеспечении конфиденциальности и защиты персональных данных.

Такая дифференциация публичности и самопрезентации открывает новый аспект в сфере защиты персональных данных для образовательных организаций. Феномен стремления к публичности не только детей и подростков, но даже сотрудников образовательных организаций, связанный с ростом технологий средств массовых коммуникаций, становится все более очевидным. Личность перестает переживать свою принадлежность к устойчивым, стабильным сообществам, обладающим своеобразием и собственной историей, объединяющей разные поколения. Она получает возможность произвольно преодолеть свои психологические границы и за счет собственного творчества создать социальное окружение, которое полностью будет отвечать индивидуальным потребностям. Это может привести к серьезным изменениям личностного сознания и требует современных социально-психологических исследований механизмов возникновения стремления к публичности.

Учитывая, что интернет часто используется учащимися и педагогами для обмена информацией, обучения и взаимодействия, необходимо обеспечить эффективную защиту персональных данных и приватности участников образовательного процесса. Легкость осуществления межличностных контактов превращается в провоцирующий фактор, ответственный за разрушение границ сферы личности, утрату чувства тревоги за возможное вмешательство в частную жизнь, повышение асоциальности. Образовательные организации должны разработать строгие политики и меры безопасности для защиты всех персональных данных, предоставленных виртуальное пространство.

Стремление к публичности может означать, что учащиеся и сотрудники школы могут быть более склонны к размещению своих персональных данных в интернете, что может повлечь за собой нарушение конфиденциальности и безопасности этих данных. Например, учащиеся могут размещать свои личные данные на своих профилях в социальных сетях таких, как ФИО, дата рождения, место учебы и т.д., что может быть использовано злоумышленниками для мошенничества или кибербуллинга. Сотрудники школы также могут случайно или намеренно раскрыть персональные данные учащихся, например, при заполнении отчетов или коммуникации с родителями через электронную почту.

Самопрезентация в социальных сетях может привести к раскрытию личной информации, которая может быть использована злоумышленниками для кражи личных данных. Кроме того, публичность и самопрезентация могут привести к раскрытию информации об обучающихся и сотрудниках, которая может нарушить их конфиденциальность и право на защиту персональных данных.

Поэтому необходимо разработать стратегию, обеспечивающую эффективное присутствие школы в информационном пространстве, но при этом учитывает требования по защите персональных данных и обеспечивает безопасное исполь-

зование информационных технологий. Образовательные организации должны обеспечивать безопасность своих информационных систем и сетей, чтобы предотвратить несанкционированный доступ к персональным данным студентов. Кроме того, образовательные организации должны иметь политику конфиденциальности и информировать всех субъектов образовательного процесса о том, как их персональные данные будут использоваться, и насколько они защищены.

Законодательство РФ поддерживает использование современных информационных технологий в образовательных учреждениях и устанавливает требования к их использованию. В частности, действуют следующие нормы:

- федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и защите информации» устанавливает требования к использованию информационно-телекоммуникационных сетей на территории Российской Федерации;

- статья 16 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» позволяет организациям, осуществляющим образовательную деятельность, применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии;

- постановление Правительства РФ от 1 декабря 2012 года № 1119 «Об утверждении требований к защите персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных» устанавливает требования к защите персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных [3];

- постановление Правительства РФ от 6 мая 2011 года № 352 «Об утверждении Правил оказания услуг связи» устанавливает требования к защите персональных данных при оказании услуг связи [4].

Образовательные учреждения должны соблюдать требования законодательства и принимать меры для обеспечения безопасности и конфиденциальности данных обучающихся.

Законодательством в России установлены следующие требования к защите персональных данных обучающихся в образовании:

1. Использование персональных данных только с письменного согласия одного из родителей (законного представителя) или от обучающегося лично.

2. Установление требований к защите персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных, включая уровни защищенности таких данных и выбор средств защиты информации для системы защиты персональных данных.

3. Обеспечение конфиденциальности и целостности информации, обработка которой происходит в информационных системах.

4. Защита прав обучающегося, установленных законодательством Российской Федерации, включая защиту персональных данных.

5. Установление порядка хранения и защиты персональных данных пользователей, включая персональные данные обучающихся.

Здесь важно понимать, какие именно данные обучающихся могут считаться

конфиденциальными. В соответствии с действующим законодательством такими данными могут считаться:

1. Персональные данные: фамилия, имя, отчество, дата рождения, место жительства, контактная информация.

2. Учебные данные: результаты тестирования, оценки, прогресс обучения и другие учебные данные.

3. Медицинские данные обучающихся такие, как информация о здоровье.

4. Информация о родителях или законных представителях обучающихся, такая как их имена, контактная информация и другие персональные данные.

При этом могут считаться неконфиденциальными такие сведения, как:

1. Общие данные обучающихся такие, как: их имя, фамилия, возраст и класс.

2. Учебные материалы такие, как учебники, задания и презентации.

3. Открытые данные, то есть данные, которые были опубликованы образовательным учреждением для общественного доступа.

4. Анонимные данные, которые не могут быть связаны с конкретным обучающимся,

В целом, любые данные, которые не содержат персональной информации обучающихся, могут считаться неконфиденциальными.

Нарушение требований к безопасности и конфиденциальности данных обучающихся в образовании может привести к серьезным последствиям, для образовательной организации. В их числе:

1. Нарушение конфиденциальности персональных данных обучающихся может привести к утечке их личной информации, такой как имя, фамилия, адрес и контактная информация.

2. Нарушение требований законодательства о защите персональных данных может привести к юридическим последствиям, включая штрафы и судебные разбирательства.

3. Угрозы безопасности, такие как взлом системы, вирусы и другие кибератаки, что может привести к потере данных, нарушению работы системы и другим проблемам.

4. Нарушение конфиденциальности и безопасности данных обучающихся может привести к потере доверия со стороны родителей, учеников и общественности.

5. Негативное воздействие на обучающихся, вызвать у них стресс и беспокойство, что, в свою очередь, может отразиться на их учебной мотивации и результативности.

Какова же должна быть стратегия школы, обеспечивающая эффективность использования информационных ресурсов для учебной деятельности и укрепления имиджа и отношений с родителями, регионом и другими заинтересованными лицами, но с соблюдением требований информационной безопасности и других требований законодательства?

Необходимыми шагами в этом случае станут:

1. Разработка политики информационной безопасности: следует разработать и внедрить политику информационной безопасности, которая определит правила и процедуры для защиты данных обучающихся.

2. Обучение персонала и обучающихся, что поможет повысить осведомленность о рисках и угрозах, а также научить правильному использованию информационных ресурсов и защите персональных данных.

3. Взаимодействие с заинтересованными сторонами: школа должна активно взаимодействовать с родителями, регионом и другими заинтересованными лицами, предоставляя им информацию о мерах, принимаемых для обеспечения безопасности и конфиденциальности данных обучающихся.

Но как донести до родителей, учащихся и персонала, других заинтересованных сторон, что школа должна быть максимально открыта и публична, но в пределах, разрешенных законодательством?

Для донесения этой идеи до родителей, учащихся и персонала необходимо провести информационные мероприятия, на которых будет объяснено, что школа должна быть открыта и прозрачна, но при этом соблюдать правила конфиденциальности и защиты персональных данных. Важно подчеркнуть, что открытость школы не должна нарушать права и интересы участников образовательного процесса. Необходимо также обучить родителей, учащихся и персонала правилам безопасности в сети Интернет и о том, как сохранять конфиденциальность своих персональных данных. Кроме того, можно использовать различные коммуникационные каналы, такие как электронная почта, социальные сети и сайт школы, для регулярного информирования участников образовательного процесса о том, как школа соблюдает правила конфиденциальности и защиты персональных данных.

Таким образом, стратегия, обеспечивающая баланс между использованием информационных ресурсов для целей деятельности школы, ее продвижением в информационном пространстве и защитой персональных данных обучающихся и сотрудников, должна включать следующие шаги:

– Определение целей и задач информационной политики школы, включая продвижение школы в социальных сетях и других онлайн-платформах, а также защиту персональных данных.

– Разработка стратегии продвижения школы в Интернете, которая учитывает требования по защите персональных данных и обеспечивает баланс между продвижением школы и защитой конфиденциальной информации.

– Разработка политики конфиденциальности, которая определяет, какие данные могут быть собраны, как они будут использоваться и кто имеет доступ к ним. Также быть составлен документ, который определяет, какие личные данные собираются, как они используются и хранятся, а также каким образом обеспечивается их защита. Надо убедиться, что политика соответствует законодательству о защите персональных данных.

– Обучение учащихся и сотрудников правилам безопасного использования информационных технологий, включая защиту паролей, предотвращение фи-

шинга и мошенничества в Интернете, а также защиту от вирусов и других угроз, чтобы они понимали важность сохранения конфиденциальности персональных данных и знали, как правильно обрабатывать и хранить такие данные.

- Регулярное обновление систем безопасности, что включает контроль защиты сети, обновление программного обеспечения и установку антивирусного программного обеспечения и других систем защиты информации.

- Обеспечение доступа к персональным данным только авторизованным лицам: Ограничьте доступ к персональным данным обучающихся и сотрудников только на те лица, которым это необходимо для выполнения их служебных обязанностей. Реализуйте системы аутентификации и установите правильные уровни доступа.

- Создание команды по информационной безопасности, которая будет отвечать за мониторинг и управление угрозами информационной безопасности в школе.

- Регулярный аудит информационной политики школы, чтобы убедиться, что она соответствует требованиям законодательства и наилучшим практикам в области защиты персональных данных.

- Открытость и прозрачность в отношении сбора и использования персональных данных, включая возможность для родителей и учащихся запросить доступ к своим данным и изменить или удалить их, если это необходимо.

- Сотрудничество с профессионалами по безопасности данных: Разработка и соблюдение политики безопасности данных может быть сложной задачей. Рекомендуется проконсультироваться со специалистами в области безопасности данных, чтобы получить экспертные рекомендации и поддержку.

Важной является психологическая составляющая и работа с обучающимися, в частности:

1. Обучение учащихся правилам конфиденциальности и защите персональных данных. Важно объяснить им, что распространение персональных данных может нанести вред не только им самим, но и другим людям, и что это может привести к серьезным последствиям.

2. Создание атмосферы доверия и уважения к личной жизни учащихся. Важно показать, что школа уважает права и интересы каждого участника образовательного процесса и готова защищать их персональные данные.

3. Обучение учащихся навыкам критического мышления и анализа информации в сети Интернет. Важно научить их отличать правдивую информацию от ложной. А также распознавать мошеннические схемы и фишинг.

4. Организация дискуссий и тренингов по этике использования информации в сети Интернет. Важно научить учащихся, что использование чужих персональных данных без согласия владельца является незаконным и неэтичным.

5. Проведение мероприятий по формированию ценностей личной жизни и конфиденциальности персональных данных. Важно показать учащимся, что личная жизнь и конфиденциальность персональных данных являются ценностями, которые необходимо защищать и уважать.

6. Обучение осведомленности – показать обучающимся важность сохранения конфиденциальности персональных данных и последствия небезопасного распространения информации; это поможет им понять, какие данные являются личными и какие меры безопасности могут быть приняты для их защиты.

7. Развитие эмоционального интеллекта может помочь учащимся развить навыки управления своими эмоциями и принятия обоснованных решений. Это может быть полезным в предотвращении рассекречивания персональной информации из-за эмоциональной реакции или недоумения.

8. Вовлечение родителей: родители должны быть осведомлены о политике конфиденциальности школы и об их роли в защите личных данных; школа может вовлекать родителей в обсуждение и изучение вопросов информационной безопасности, чтобы они могли помочь своим детям понять важность сохранения конфиденциальности и объяснить им возможные последствия распространения персональных данных.

9. Учет особенностей развития: школа должна учитывать особенности развития учащихся при разработке своей политики конфиденциальности, например, обеспечить ясное и понятное объяснение концепций безопасности и важности конфиденциальности данных в зависимости от возраста и уровня развития учащихся.

10. Напоминание о правилах: важно регулярно напоминать учащимся о правилах безопасного использования информационных технологий и о необходимости защищать свои персональные данные. Это может быть достигнуто через краткие регулярные обновления, напоминания в рамках образовательного процесса и т.д.

Такие меры, основанные на психологии обучающихся, могут помочь предотвратить распространение персональных данных в информационном пространстве школы и обеспечить безопасное использование информационных технологий, содействуя в целом преодолению рисков цифровой эпохи в работе с детьми.

Литература

1. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения 20.04. 2023)

2. Постановление Правительства РФ от 01.11.2012 N 1119 «Об утверждении требований к защите персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных»». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_137356/8c86cf6357879e861790a8a7ca8bea4227d56c72/ (дата обращения 20.04. 2023)

3. Кожевникова О.В., Кононенко Н.А., Шавалеева З.Н. Особенности самопрезентации и личностные свойства участников интернет-коммуникации // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2011. № 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samoprezentatsii-i-lichnostnye-svoystva-uchastnikov-internet-kommunikatsii> (дата обращения 09.07.2016).

4. Козлова Н.С., Сушков И.Р. Стремление к публичности и самопрезентации как проявление специфических потребностей, реализуемых личностью в интернет-среде // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2013. № 6 (ноябрь-декабрь). – URL: http://www.zpu-journal.ru/%20e-zpu/2013/6/Kozlova_Sushkov_Publicity-SelfPresentation/ (дата обращения 20.04. 2023)

Психологические аспекты формирования антивитального и девиантного поведения подростков в условиях цифровой среды

Ю.О. Севостьянов

Доцент ГАУ ДПО «ВГАПО», канд. псих. наук, г. Волгоград

Аннотация. Рассмотрены психологические аспекты формирования антивитального и девиантного поведения подростков в условиях цифровой среды.

Ключевые слова: антивитальное и девиантное поведение, цифровая среда.

Девиантное поведение подростков нужно рассматривать не только как постоянное отклонение от поведенческой нормы социально-негативного характера (Шнейдер Л.Б., 2023; с. 10), но, прежде всего, как реакцию на материальную и социально-психологическую напряженность социальной ситуации подростка. Специалисты предлагают оценивать проявления девиантного поведения как симптомы нахождения подростка в ситуации социально-психологической дезадаптации, нарушения процесса нормальной социализации, образования, психологического развития подростка (Кондрашкин А.В, Хломов К.Д., 2012).

Цифровая среда существенно изменила всю социальную ситуацию развития современного подростка. Отношения в семье, школе, дружеские связи, подверглись преобразованию, потребность в общении со сверстниками перестали в большей степени реализовываться в «компаниях на улице», выстраиваясь значительную часть времени и, что даже важнее, используя значительную часть «психологических сил» подростка, именно в цифровой среде, с помощью технических средств коммуникации. Даже те подростки, которые «не имеют серьезных проблем с социумом», поддерживающие сложную систему отношений в семье, школе, компании друзей, часто эти отношения основывают на средствах массовой информации, включая Интернет. Особенно этот процесс усилился в период пандемии, когда многие оффлайн-процессы были переведены в цифровую среду.

Коммуникации с помощью цифровой среды существенно отличаются от «реальных» коммуникаций лицом-к-лицу. Первое и, наверное, самое главное отличие заключается в том, что контакт со сверстниками, достигаемый в компании (длительный, интенсивный, доверительный, надежный, глубокий), но ограниченный количеством членов компании и требующий усилий для построения и развития этих отношений, заменяется на большое количество контактов с различными легко доступными, в первую очередь, через Интернет и онлайн-игры людьми (контактов поверхностных, свободных, легких, безопасных, непродолжительных, не развивающихся) (Кондрашкин А.В, Хломов К.Д., 2012).

Это не может не сказываться как на самой структуре отношений подростка, так и на его личности как на продукте этих отношений. Личностные особенности, социально-психологические качества, мотивация подростка существенно преобразуются в процессе замены реального общения на онлайн-контакты. Так, например, в случае возникновения эмоционального напряжения в дворовой компании от подростка требуется проявление навыков адаптации к различ-

ным социальным ситуациям и совершение выбора, в котором крайними вариантами являются: остаться в компании и подчиниться правилам, сменить компанию или изолироваться.

В Интернет-пространстве смена сообщества в случае возникновения эмоционального напряжения легкодоступна. Таким образом, виртуальное общение позволяет поддерживать автономность личности, не быть конформным, но при этом может меняться способность к привязанности и лояльности. В силу взаимозаменяемости собеседников можно предположить, что у подростка нарушается способность к привязанности, что, скорее всего, приводит к нарушению способности к эмпатии и децентрации. Это, несомненно, отразится на формировании личности будущего взрослого человека, выстраивании трудовых и семейных отношений.

Кроме того, эмоциональная жизнь подростка может упрощаться – Интернет-общение не только позволяет избегать негативных переживаний, но и способствует развитию ангедонии, неспособности ярко испытывать и выражать также позитивные эмоции, как радость, удовольствие. Молодые люди, обладающие высокой онлайн-активностью, но недостаточно прочными связями со своей семьей – это идеальный объект для интернет-воздействия со стороны других людей. Поскольку они не только интенсивно представляют себя в информационном пространстве, но и с легкостью отзываются на его требования и выражают максимальную готовность к изменению своего поведения в виртуальной среде и в реальной жизни.

Так как у подростка, проводящего время в общении в Интернете и компьютерных играх, не происходит адекватной сепарации от родителей, то получаемый им опыт состоит в том, что совершенные действия всегда обратимы, другие безопасны, и сам подросток в безопасности, у него есть ощущение своей неуязвимости. Это с большой вероятностью может приводить к нарушению ответственного отношения к своим действиям.

Еще одной особенностью цифровой среды, которая существенным образом влияет на формирование личности подростка, является ее алгоритмизированность. Особенно ярко это проявляется в компьютерных играх. Если в реальности правила придумываются участниками, они подстраиваются и меняют свое поведение в зависимости от цели, развивая коммуникативные навыки, то компьютерная игра подчиняется алгоритмам, а это приводит к появлению регламентированных возможностей для общения социального взаимодействия, выбору коммуникативного действия из гораздо более ограниченного спектра. Подросток привыкает жить по шаблону.

Еще одной важной проблемой является реализация ведущей деятельности подростка. По мысли Л.С. Выготского, мир идеальных (высших) форм, мир культуры есть источник, из которого ребенок черпает образцы или образы. Идеальные, культурные образы обнаруживаются, сравниваются с собственными действиями ребенка. Это сравнение и есть источник развития. Таким образом, существует некая идеальная форма, достичь которую стремится подросток. Механизмом такого достижения является присвоение, суть которого

состоит в том, что подросток начинает действовать с предметом соответственно его функциям. Если для других возрастов данная идеальная форма достаточно ясна, то для подростка она не определена. К.Н. Поливанова утверждает, что новая идеальная форма специфична для каждого возраста, для подросткового же она предельно абстрактна и неконкретна, и это связано с отсутствием в культуре явно заданных форм взросления для подростка.

Для подростка идеальная форма состоит в некотором идеализированном представлении о взрослости (Поливанова К.Н., 2000; с. 153]. Таким образом, подростку приходится исследовать данную форму, конкретизировать ее в соответствии с собственными характеристиками, сравнивать с собой и другими, обретая, в том числе, и идентичность. Исследование этой формы и ее интериоризация, обретение ведется с помощью такой деятельности как социальное экспериментирование (социальный эксперимент). Подросток постоянно пытается испробовать, чего «он может добиться».

Отсюда противопоставление себя другим, часто негативное. К.Н. Поливанова отмечает, что подростку необходимо психологическое пространство пробности, то есть «такие условия, в которых можно было бы исследовать, проверить, тестировать те новообразования, которые возникли раньше, узнать годятся ли они для других условий» (Поливанова, К.Н., 1996). Г.А. Цукерман относит социально-психологическое экспериментирование к форме ведущей деятельности подростка. Она пишет, что поиски друзей, конфликты, выяснение отношений, смена компании выделяется в относительно самостоятельную деятельность.

В условиях цифровой среды эта деятельность серьезно меняется. С одной стороны, опыт общения в Интернете позволяет легко (безопасно, без последствий) экспериментировать с разными ролями и формами общения, придумывая себе различные образы; с другой, в таком случае отсутствует достаточная и достоверная обратная социальная связь от партнеров по общению, которая необходима человеку для прояснения образа себя. Результаты таких экспериментов сложно присвоить и перенести в реальную, не виртуальную жизнь.

Таким образом, можно констатировать существенную перестройку современной социальной ситуации развития подростка, отражающейся в его личности. В том числе это напрямую влияет на развитие разного рода девиантного, антивитального поведения. Так, например, возможность реализации части психологических сложностей в виртуальном пространстве в сочетании с несформированными навыками общения вживую приводит к тому, что затрудняется предсказуемость и повышается уровень жестокости проявлений девиантного поведения подростков.

С одной стороны, количество проявлений девиантного поведения предположительно должно снижаться. Но, с другой стороны, будет повышаться уровень ущерба от случаев, когда подростки, не обладающие достаточным уровнем эмпатии и ответственности за свои действия, трудно обнаруживаемые и плохо предсказуемые до манифестации, будут внезапно совершать экстремистские действия, например, расстрелы одноклассников, суициды и т.д. Для педа-

гогов подростки, оказавшиеся в этой ситуации, выглядят не столько дерзкими хулиганами, сколько тихими, неразговорчивыми, замкнутыми, про них только известно, что они проводят много времени в Интернете и пропускают занятия. Но так как они не доставляют особых неудобств во время учебных занятий (как классические «трудные подростки»), то и внимания им не уделяется. Иначе говоря, социально-психологическая дезадаптация становится замаскированной (Кондрашкин А.В, Хломов К.Д., 2012).

Главной практической проблемой исследования становления личности подростка в условиях цифровой среды и профилактики формирования девиантного и антивиталяного поведения становится выявление тех негативных последствий, отражающихся в личности, которые могут стать внутри психологическим фактором формирования этого самого поведения. Мы выделили четыре блока. Названия блоков достаточно условны, но в целом отражают содержание этих свойств.

<p>Эмоционально-потребностная сфера: эмоциональная незрелость, агрессивность и нетерпимость, низкая устойчивость к стрессам, болезненная впечатлительность, обидчивость и повышенная конфликтность, нетерпеливость в удовлетворении потребностей, чувство одиночества и страх быть покинутым, тревожность, общая неудовлетворенность жизнью и собой, потребность в любви и признании, самопринятие.</p>	<p>Поведенческие и когнитивные особенности: склонность к регрессивному поведению, инфантилизм, ригидность мышления и упрямство, наивность, любопытство и высокая поисковая активность, максимализм, стремление к нарушению социальных норм, стереотипность поведения и речи, прогностическая некомпетентность, яркость воображения.</p>
<p>Коммуникация, отношения и самоотношение: несформированность навыков межличностного общения с партнером, внушаемость и подражательность, негативное восприятие детско-родительских отношений, нарушенная самооценка и неструктурированная Я-концепция.</p>	<p>Волевая сфера личности: низкий самоконтроль, склонность к риску, стремление "снять с себя груз" ответственности, деформированная система ценностей.</p>

Данный список ориентирован не столько на диагностику склонности к антивиталяному поведению, но, прежде всего, на понимание того, как должна строиться программа профилактики формирования девиантного и антивиталяного поведения у подростков в условиях цифровой среды. Выявление данных качеств позволяет понять, в какую сторону должно строиться психологическое сопровождение подростка, который может находиться в условиях социальной дезадаптации и испытывать социально-психологическую напряженность.

Литература

Кондрашкин А.В., Хломов К.Д. Девиантное поведение подростков и интернет: изменение социальной ситуации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 1. С. 102–113.

Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 20-33.

Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов / К.Н. Поливанова. – М.: Academia, 2000. – 180 с. – (Высшее образование).

Цукерман Г.А. Социально-психологическое экспериментирование как форма ведущей деятельности подросткового возраста // Вестник МАРУ. 2000. № 7.

Шнейдер, Л. Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков: учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. Б. Шнейдер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 219 с. – (Профессиональное образование).

Война с самим собой в контексте самоповреждающего поведения подростков

П.П. Кучегашева

Директор НМЦ ППС ГАУ ДПО «ВГАПО», г. Волгоград

Н.В. Орешкина

Ст. преподаватель НМЦ ППС,

педагог-психолог МОУ СШ № 99, г. Волгоград

Аннотация. Рассмотрена сущность, причины и функции самоповреждающего поведения подростков, его внешние и внутренние проявления. Предложены способы купирования ситуации и варианты действий в целях помощи подростку со стороны специалистов и семьи.

Ключевые слова: самоповреждающее поведение, селфхарм, причины селфхарма подростков, функции селфхарма, способы помощи подростку.

Подростковый возраст является одним из сложных этапов в жизни человека, не каждому под силу пройти его благополучно. В современном обществе сложилась достаточно неблагоприятная тенденция суицидальной активности, а также самоповреждающего поведения среди подростков.

Что же такое самоповреждающее поведение? Иначе его называют селфхарм (self-harm) – это патология, вследствие которой человек умышленно наносит вред своему здоровью, не преследуя цели самоубийства. Согласно медицинской классификации селфхарм не является самостоятельным заболеванием, а является симптомом различных психических расстройств. По статистике 30% всех подростков хотя бы раз в жизни пробовали селфхарм. При этом подобными истязаниями своего тела занимаются совершенно здоровые, адекватные дети. Только около 5 % «самотравмированных» подростков имели подтвержденный диагноз, психика остальных полностью в норме.

Часто дебют происходит еще в раннем подростковом возрасте. Чаще всего это порезы на руках, бедрах, ожоги. Реже используются такие виды, как: отравление медицинскими препаратами, вырывание волос, ресниц, бровей, намеренные действия по ухудшению состояния в период болезни и затягивание периода выздоровления, абсолютное голодание и обезвоживание организма. Чаще всего несовершеннолетние совершенно не желают, чтобы их повреждения видели родители. Об этом говорит и то, что большинство повреждений на теле подростков можно обнаружить в основном под одеждой, подальше от любопытных глаз взрослых. Самые «популярные» места – это бедра, плечи или грудная клетка.

Каковы причины и что толкает подростков на такие поступки? Это может быть депрессия и другие патологические расстройства психики, кризисные события в жизни: смерть близких, акт насилия, развод родителей, трудности в школе, детские травмы. И это только внешние причины. Внутренние причины:

при помощи реальной боли пытаются заглушить душевную боль, пытаются себя за что-то наказать. Так выразить сложные скрытые эмоции и чувства, привлечь к себе внимание или сообщить о том, что им нужна помощь.

При обсуждении причин с такими подростками, выяснилось, что подобным образом они пытаются снять накопившееся психологическое напряжение. Только получая порцию боли и адреналина, они в состоянии расслабиться и испытать настоящее облегчение. Для подростков селфхарм становится «валидатором» боли. В этом заключается его психологическая привлекательность. Он будто позволяет сказать: «Смотрите, мне действительно плохо».

Здесь же срабатывают биологические механизмы. Когда нам физически больно, наш организм, чтобы снизить чувствительность, вырабатывает эндорфины – гормоны «счастья». Их побочный эффект – ощущение, что после боли нам эмоционально становится лучше и легче. Именно поэтому некоторые подростки, находящиеся во власти продолжительных страданий, «подсаживаются» на это кратковременное чувство облегчения. То есть самоповреждение становится зависимостью для человека в хронически депрессивном состоянии.

Для специалистов самоповреждения, в первую очередь являются сигналом, верхушкой айсберга, указывающей на наличие более глубоких проблем, которые предстоит понять. Суть любой психологической помощи состоит в том, чтобы научить человека самого распознавать те чувства и эмоции, которые он испытывает и затем попытаться найти новые, более адаптивные способы контроля и выражения этих чувств. То есть главной целью является понимание реакций собственной психики и возможность регулировать ее и заботиться о себе наилучшим образом.

Хотя селфхарм и является зачастую безмолвным криком о помощи, он может нести разные послания. Выполняя функцию самонаказания, когда подросток, ощущая несоответствие собственным представлениям о том, каким он должен быть, решает так «наказывать» себя физически. И это сигнализирует о слишком большом неприятии себя, и слишком большом расхождении между идеалом Я и Я-реальным. Главный акцент работы в данном случае будет состоять в снижении невротических реакций и в принятии себя.

Манипулятивная функция селфхарма выражается в стремлении через самоповреждения управлять поведением других. Эту функцию можно назвать коммуникативной, ибо она представляет собой скорее экстремальную форму взаимодействия с другими людьми, единственный шанс быть услышанным и принятым во внимание. При таком варианте специалисту стоит быть более внимательным. Ведь такой подросток может просто быть не готовым к стандартному вербальному выражению своих чувств, мыслей желаний, а открытый разговор может быть чрезмерно пугающим. Самоповреждение может рассматриваться и как способ коммуникации с собой, сообщения себе о невыносимости происходящего.

Важной функцией самоповреждающего поведения является снятие эмоцио-

нального напряжения, что напоминает сброс пара в паровом котле. В данном случае селфхарм помогает создать разрядку, что давая возможность психике функционировать в тяжелых условиях. В данном случае специалисту следует обратить внимание на ситуации, которые вызывают это напряжение и совместно с подростком работать над поиском новых способов справляться с этими ситуациями, развивать психологическую устойчивость.

Также в случаях дереализации селфхарм помогает вернуть себе ощущение тела, подросток пытается хоть как-то связать разваливающуюся реальность. И задачей специалиста будет расширение области контроля подростка и удержание его собственной реальности, постепенное включение в мир. В этом случае очень важно понимание, не нуждается ли подросток в медикаментозной помощи.

При работе с самоповреждающим поведением специалисту необходимо включать всю семью в помощь подростку. Необходимы различные виды терапии – как индивидуальная, так и семейная, с возможностью наладить отношения и сделать семью поддерживающей средой, направленной на помощь подростку в совладании со своими реакциями.

Саморазрушительное поведение подростка вызывает самые разные реакции взрослых: от глубокого сочувствия, иррационального ужаса непонимания и до полного отторжения и даже отвращения. Заметив порезы у ребенка, взрослые чаще всего теряются и не знают, что сказать. Фразы типа: «Возьми себя в руки», «Все как-то справляются, и ты тоже давай», «Да что с тобой такое?» и т. п. – не приносят никакой пользы и могут даже ухудшить ситуацию, поскольку могут восприниматься подростком как подтверждающие его самоуничижительные мысли о себе.

В этой ситуации, основное направление работы специалиста с родителями в понимании серьезности, реальности переживаний подростка. Какими бы смешными, нелепыми и наивными они ни казались, для подростка это мучительная реальность. Если пренебречь, можно сделать только хуже.

Следующая задача – дать подростку уверенность в том, что он не один, что его любят и о нем заботятся, несмотря ни на что. Проявление внимания, заботы, сочувствия и готовности быть рядом, помочь вне зависимости от обстоятельств. Важно не навязывать ту помощь, которую взрослые считают правильной. Лучше спросить у самого ребенка, чем ему можно помочь. Предложить варианты, принять отказ и дать понять, что он имеет право в любой момент передумать.

Важно, не обвинять подростка в своих переживаниях. Родители имеют право испытывать любые чувства, столкнувшись с селфхармом. Это может быть страх, вина, отчаяние, злость. Обвинение в духе: «Из-за твоих выходов я сама не своя!», «Довести меня хочешь», «Посмотри, до чего ты меня довел» только усилит негативные переживания подростка. Высказывания о своих чувствах должны быть мягкими, искренними и содержащими в себе принятие состояния ребенка.

В общих чертах задачей специалиста будет помощь подростку в лучшей

адаптации к жизни, развитие навыков рефлексии и лучшего понимания своего состояния, своих чувств, поиск оптимальных способов справляться с трудностями, формирование психологической устойчивости.

Можно по-разному подходить к проблемам селфхарма. Но главным решением проблемы может стать помощь подростку в построении такой жизни, которую ему хотелось бы проживать. Той жизни, которая стоила бы того, чтобы смело встречать и проживать трудности, которые неизбежно будут встречаться на его пути.

Алгоритмы работы с острыми эмоциональными состояниями

А.А. Сергеев

Доцент НМЦ ППС ГАУ ДПО «ВГАПО», Волгоград

Аннотация. Показаны особенности протекания острых эмоциональных состояний; представлена логика работы с ними. Приводится описание эпистемологической стороны рассматриваемых явлений. Материал статьи позволит минимизировать отрицательные последствия острых эмоциональных состояний школьников, создать благоприятную психологическую атмосферу в школе.

Ключевые слова: острые эмоциональные состояния (ОЭС), алгоритм работы с аффективными, паническими, фобическими и агрессивными состояниями, оказание психологической помощи.

Что такое психологическое состояние? Оно возникает в процессе жизнедеятельности субъекта, определяет не только уровень информационно-энергетического обмена, но и направленность поведения. Это состояния, которые возникают вследствие переживания человеком его отношения к окружающему миру и самому себе. Они характеризуются изменением качественных и количественных параметров ответов на сигналы внешней среды [1].

В статье будут рассмотрены аффективные, панические, фобические и агрессивные состояния, цепочки действий для купирования этих состояний. Так как к настоящей статье существуют ограничения по объему, мы минимизируем эпистемологические стороны рассматриваемых явлений, не будем давать обширные классификации, описывать функции и критерии дифференциации (но в некоторых случаях появится отсылка к источникам, где все это можно найти). При этом постараемся донести практические моменты работы с выделенными состояниями.

1. Аффективные состояния

Что это такое? «Аффект – стремительно и бурно протекающий эмоциональный процесс взрывного характера, который может дать неподчиненную сознательному волевому контролю разрядку в действии» [8].

Аффект может проявляться как в виде кратковременной бурной реакции (вспышка гнева), так и в виде длительного состояния (например, аффективное отношение к человеку, месту, событию и т.д.) [6]. Примером длительного состояния может выступить случай буллинга по отношению к условному учащемуся Васе. Например, вечером, возвращаясь с внеучебных занятий, он был подвергнут физическому насилию со стороны некоего одноклассника (или од-

ноклассников). Тяжело пережив данное событие, школьник все же посещает школу на следующий день. При этом он вынужден пройти мимо того самого злополучного места (и оно будоражит воспоминания о неприятном событии). Но мало того: зайдя в класс, он видит агрессора, который, вполне возможно, даже улыбается с издевкой или произносит обидные слова. Все это в совокупности может спровоцировать аффективное состояние Васи.

Острое аффективное состояние отличается трехфазностью течения: подготовительная фаза, фаза взрыва, заключительная фаза. Генезис понятия «аффект» в психологии и психиатрии, более глубокое понимание выделенных выше фаз можно получить, обратившись к работе А.И. Тороповой и ее коллег [12].

Отметим, что острые аффективные состояния на психическом уровне проявляются в двух вариациях: гиперкинетическом и гипокINETическом.

Первый вариант характеризуется выраженным двигательным беспокойством, нередко протекающим с сильным эмоциональным возбуждением, сопровождаемым чувством тревоги и страха, психомоторным возбуждением, хаотичностью движений, вокализованными реакциями (это может проявляться в виде плача, смеха, крика), фрагментарностью восприятия, сужением и концентрацией сознания на психотравмирующем объекте.

Во втором случае наблюдается двигательная заторможенность, невозможность говорить, затруднение в понимании, передаче, словесном описании своего состояния, фрагментарность восприятия, сужение и концентрация сознания на психотравмирующем объекте [16, 17]. Что делать психологу в ситуации аффекта у ребенка в образовательном учреждении? Ниже представлена возможная логика купирования этого состояния.

Первый шаг. Исключение воздействия «спусковых крючков» (в первую очередь объекта, вызывающего это состояние). Здесь психолог выступает в качестве буферной зоны, создателем социально-психологического пространства.

Второй шаг. Оценка истинного состояния ребенка. На основании речевых, моторных и вегетативных проявлений выявляем интенсивность аффективного состояния.

Третий шаг. Использование методов (и средств) быстрого и простого воздействия в зависимости от зоны проявления (в первую очередь, обращаем внимание на самую интенсивную).

Четвертый шаг. Использование релаксационных техник.

Пятый шаг. Расширение границ сознания через оценку объектов поля зрения (за исключением объектов-раздражителей).

Шестой шаг. Рекомендации педагогу и (или) родителям (законным представителям) с предварительным сообщением о произошедшем случае.

2. Панические состояния

Что из себя представляют эти состояния? Паническое состояние (расстройство) – это психическое и поведенческое расстройство, в частности, тревожное расстройство, характеризующееся повторяющимися неожиданными приступа-

ми паники [9]. Клинико-психологические проявления панического состояния включают ощущение нереальности, или обособленности, от самого себя. А также страх потерять контроль, умереть, сойти с ума, раздражительность, агрессию, обиду. Могут наблюдаться такие явления, как «комок» в горле, непроизвольное заглывание воздуха, невозможность говорить (мутизм) [15].

В целом симптомы панических состояний у подростков мало чем отличаются от подобных симптомов у взрослых. Однако подростки переживают их намного тяжелее. С чем это связано? В силу возрастных особенностей они склонны к чрезмерным преувеличениям, ощущению беспомощности и сильной чувствительности.

Рассмотрим пошаговый алгоритм оказания психологической помощи при паническом состоянии.

Первый шаг. Исключение воздействия «спусковых крючков» (в первую очередь объекта, вызывающего это состояние). Здесь психолог выступает в качестве буферной зоны, создателем социально-психологического пространства.

Второй шаг. Оценка остроты состояния на основании внешних проявлений. Выдвижение гипотезы о причинах запуска панического состояния.

Третий шаг. Использование дыхательных техник. Идеальным является вариант применения суггестивных приемов.

Четвертый шаг. Обнаружение в теле мышечных спазмов и их снятие.

Шестой шаг. Рекомендации педагогу и (или) родителям (законным представителям), с предварительным сообщением о произошедшем случае.

3. Фобические состояния

Фобии — тревожное расстройство психики, при котором человека преследует постоянное чувство иррационального беспричинного страха, вызываемое определенными объектами, действиями или обстоятельствами. Клинико-психологическими проявлениями фобического состояния являются снижение концентрации и устойчивости внимания, подмена операций эвристического типа стереотипными действиями, уменьшение объема кратковременной памяти, выпадение участков долговременной памяти, отсутствие осознанного контроля действий [2].

Рекомендации педагогам, психологам при фобических состояниях школьников.

1. Не оставляйте ребенка одного. Страх тяжело переносить в одиночестве.

2. Говорите о том, чего ребенок боится. Есть мнение, что такие разговоры только усиливают страх, но мы с вами знаем, что, когда человек проговорит свой страх, тот становится не таким сильным. Поэтому, если ребенок говорит о том, чего он боится, поддерживайте его, говорите на эту тему. При этом мы контролируем его настоящее состояние.

3. Не пытайтесь отвлечь ребенка фразами: «Забудь об этом», «Это все ерунда», «Хватит, это глупости» и т.д.

Алгоритм оказания экстренной психологической помощи в работе с фобическими состояниями представлен ниже.

Первый шаг. Исключение воздействия «спусковых крючков» (в первую очередь объекта, вызывающего это состояние). Здесь психолог выступает в качестве буферной зоны, создателем социально-психологического пространства.

Второй шаг. Оценка остроты состояния по внешним проявлениям. Выдвижение гипотезы о причинах запуска фобического состояния.

Третий шаг. Использование кинестетических упражнений в совокупности с суггестивными методами.

Четвертый шаг. Обнаружение и снятие в теле мышечных спазмов. Использование техник исправления привычных поз тела, действия в режиме «стоп-кадр».

Пятый шаг. Использование метода «Безопасное место».

Шестой шаг. Рекомендации педагогу и (или) родителям (законным представителям), с предварительным сообщением о произошедшем случае.

4. Агрессивные состояния

Считается, что природа агрессии носит гетерогенный характер. В связи с этим выделяется множество ее качеств. С эпистемологической точки зрения понятие агрессии следует рассматривать относительно критерия категории, к которой ее относят. Например, агрессию можно понимать как специфическую форму активности – действие, поведение, воздействие [7]. Сопроотивление доминированию [5], преодоление препятствий [13] можно рассматривать как специфические формы собственно активности. Агрессию также можно трактовать как специфическое психическое состояние [4]. В целом же в ней обнаруживается гетерогенность [14].

Рекомендации педагогам, психологам при агрессивных состояниях школьников.

1. Сведите к минимуму количество окружающих, так как агрессивные реакции крайне заразительны.

2. Дайте пострадавшему возможность «выпустить пар».

3. Поручите работу, связанную с монотонной физической нагрузкой (она позволит «сжечь» излишний адреналин).

4. Демонстрируйте благожелательность, дайте человеку, проявляющему агрессию, высказаться и постарайтесь найти то, в чем вы можете с ним согласиться. Даже если вы не согласны с пострадавшим, не обвиняйте его самого, а высказывайтесь по поводу его действий. В противном случае агрессивное поведение будет направлено на вас.

5. Нельзя говорить: «Что же ты за человек! Как с тобой можно говорить (дружить, общаться)». Лучше использовать фразу (приблизительный вариант): «Ты ужасно злишься, тебе хочется все вокруг поломать и разбить. Давай вместе попытаемся найти выход из этой ситуации».

6. Агрессия, в крайнем случае, может быть погашена страхом наказания, но только, если нет цели получить выгоду от агрессивного поведения, и наказание достаточно строгое и вероятность его осуществления велика.

О специфике профилактики агрессивных состояний у школьников в образовательных организациях можно почитать у Е.А. Селиванова [10].

В рамках настоящей статьи предлагаем подробно обратиться к изучению алгоритма психологической помощи школьникам в состоянии интоксикационной агрессии. Данное состояние довольно специфично, и не все школьные психологи знают, как с ним работать.

По мнению В.Б. Никишиной, специфика состояния интоксикационной агрессии раскрывается через следующие особенности:

- высокая интенсивность при коротком периоде запуска;
- отсутствие демонстративных форм;
- отсутствие мнемического контроля;
- резкое увеличение физических возможностей и др. [6].

Существуют ли особенности работы с состоянием интоксикационной агрессии? Да.

Нежелательно привлекать к работе педагога, психолога с низким уровнем стрессоустойчивости. Нельзя работать с интоксикационными состояниями одному. Не подходите к носителю данного состояния ближе, чем на расстояние вытянутой руки (стоять нужно со стороны ведущей руки). Не ограничивайте действия носителя (категорически нельзя захватывать за одежду и части тела). Не говорите на повышенных тонах и не включайте в свою речь вербальные запреты (необходимо говорить тише, медленнее и спокойнее, чем человек, который испытывает эту реакцию).

Рассмотрим пошаговый вариант оказания психологической помощи при состоянии интоксикационной агрессии.

Первый шаг. Прерывание агрессии каким-либо нейтральным предложением действия (для пополнения багажа знаний по этому вопросу рекомендуем обратиться к работе Т.Ф. Новиковой, П.Ю. Смирнова «Приемы нейтрализации вербальной агрессии в составе средств речевого воздействия», 2018 г.) Признаком завершения этого шага выступает факт прерывания используемого способа агрессии.

Второй шаг. Замена агрессивного состояния страхом. На этой стадии мы переключаем агрессию на страх наказания, угрозу собственной жизни и др.

Признаком завершения этого шага выступает согласие на ваше предложение, например – присесть на стул.

Третий шаг. Применение дыхательных техник. Настоятельно рекомендуем изучить работу С.Л. Соловьевой. 2020 г. [11].

Признаком завершения этого шага выступает включение школьника, ранее находящегося в состоянии интоксикационной агрессии, в регуляционную деятельность самостоятельно или вместе с вами.

Четвертый шаг. Физический самоконтроль. Эта работа состоит в последовательном разворачивании телесных импульсов, остановленных при первом переживании [3].

Предложенное видение алгоритмов работы психолога позволит минимизировать отрицательные последствия острых эмоциональных состояний школь-

ников. А также создать условия безопасной жизнедеятельности, сформировать знания об особенностях протекания аффекта, паники, фобии, агрессии, умение их предвидеть и избегать, а при столкновении с ними уметь действовать адекватно ситуации.

Литература

1. Гордеев К.С., Ермолаева Е.Л., Жидков А.А., Илюшина Е.С., Федосеева Л.А. Эмоциональные состояния человека: аффект и фрустрация // Современные научные исследования и инновации. 2018. № 8. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2018/08/87342> (дата обращения: 05.05.2023).
2. Гройсман А.Л. Клиническая психология, психосоматика и психопрофилактика. – М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2002. – 452 с.
3. Дикая Л.Г., Семикин В.В. Регулирующая роль образа функционального состояния в экстремальных условиях деятельности // Психологический журнал. 1991. Т. 12, № 1. С. 55-65
4. Левитов Н.Д. Психическое состояние агрессии // Вопросы психологии. 1972. № 6. С. 168-171
5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Под общ. ред. Г.А. Балла, А.Н. Киричука, Д.А. Леонтьева. – М: Смысл, 1999. – 425 с.
6. Никишина В.Б. Алгоритмы экстренной психологической помощи при острых эмоциональных состояниях // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2016. № 1(36). – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/09/813423> (дата обращения: 02.04.2023).
7. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 61-68
8. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн и др. – СПб.: Питер, 2012. – 705 с.
9. Паническое расстройство F41.0 [эпизодическая пароксизмальная тревога]. Классификация психических и поведенческих расстройств МКБ-10, клинические описания и рекомендации по диагностике. Всемирная организация здравоохранения. 2004 [1992], с. 139.
10. Профилактика агрессии в общеобразовательных организациях: учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических работников и профессиональной переподготовки / Е.А. Селиванова; Челябинск: Челябинский институт перепод. и пов. квал. работ. образ. – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 60 с.
11. Соловьева С.Л. Психическая саморегуляция. Пособие по самопомощи (окончание) // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. 2020. Т. 8, № 1(27). – URL: <http://medpsy.ru/climp> (дата обращения: 29.05.2023).
12. Торопова А.И., Сочнева А.С., Бугрова А.Н., Ротанова В.А., Власова А.А. История исследований аффектов // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 6. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/06/92857> (дата обращения: 28.06.2023)
13. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
14. Шестакова, Е.Г. Агрессивное поведение и агрессивность личности / Е.Г. Шестакова, Л.Я. Дорфман // Образование и наука. 2009. № 7. С. 51-66
15. Aguirre V. Emergency evacuations, panic and social psychology: Commentary on “Understanding mass panic and other collective responses to threat and disaster” // *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*. 2005. Vol. 68(2). P. 121–129
16. Identity and emergency intervention. How social group membership and inclusiveness of group boundaries shape helping behavior / M. Levine, A. Prosser, D. Evans [et al.] // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2005. Vol. 31. P. 443–453
17. The impact of tonic immobility reaction on the prognosis of posttraumatic stress disorder / A.A. Lima, A. Fiszman, C. Marques-Portella [et al.] // *Journal of Psychiatric Research*. 2010. Vol. 44, № 4. P. 224–228

Раздел 2. Психолого-педагогическое сопровождение группы риска

Коррекционно-педагогические технологии в процессе формирования эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями

Н.А. Бородина

Учитель-логопед МОУ ОШ № 104 Ворошиловского района Волгограда

Аннотация. Проанализированы специфика и возможности применения коррекционно-педагогических технологий для формирования эмоциональной сферы детей 6-7 лет с речевыми нарушениями. Показан ход коррекционно-развивающей работы на основе коррекционно-логопедической программы и данные итоговой диагностики, характеризующие успешность комплексной работы.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, речевые нарушения, сензитивный период, коррекционно-педагогические технологии, коррекционно-логопедическая программа, диагностические данные, диагностика, комплексная работа, конфликтные ситуации.

Проблема развития эмоциональной сферы, ее роли в возникновении мотивов как регулятора деятельности и поведения ребенка с речевыми нарушениями является одной из наиболее важных и сложных проблем педагогики и психологии. Отсюда вытекает необходимость организации продуманной и тщательно организованной коррекционно-логопедической работы, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребенка 6-7 – летнего возраста.

Важность своевременного выявления предпосылок и признаков негативного влияния на психику ребенка 6-7 лет с речевыми нарушениями ставит логопеда, педагогов-психологов и родителей в такие условия, когда требуется реальная индивидуализация образовательной работы и ежедневное применение методик и программ не только коррекционной, но и психолого-педагогической направленности.

В государственном общеобразовательном стандарте прописано, что результат работы с детьми определяется как целевой ориентир, определяющий формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. На сегодняшний день возросли требования к детям, выпускникам детских садов, что привело к изменению характера и содержания педагогического взаимодействия с ребенком в преемственности: детский сад — школа.

В современном мире наблюдается быстрая смена событий и ускорение процессов. Изменяются технологии, происходят социальные перемены, убыстряется развитие человека, появляются новые требования к самому человеку. На фоне прогрессивных изменений современного общества развитию эмоциональной сферы ребенка не всегда уделяется достаточное внимание в отличие от его интеллектуального развития. Педагогами и родителями искусственно ускоряется темп детского развития, поскольку технически упрощает интеграцию детей во взрослое сообщество.

Эмоциональная сфера старших дошкольников и младших школьников с нарушением речи имеет ряд особенностей: повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, замкнутость, обидчивость, плаксивость, многократная смена настроений, агрессия. Младший школьный возраст является сензитивным к эмоциональному развитию внутри личностного развития, что связано с развитием потенциала «Я».

Возраст 6–7 лет является пиком психоречевого развития и является кризисным периодом. Нарушение эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с нарушением речи является распространенным и затрудняет коррекционно-логопедическую работу с этой категорией детей. К сожалению, следует констатировать, что в литературе практически отсутствуют эмпирические исследования особенностей эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями.

В этом возрасте у ребенка формируются навыки чтения и письма, и именно в этот период происходит качественный скачок в общем развитии ребенка (кризис 6-7 лет). Актуальность обусловлена недостаточной изученностью вопроса в теории и реализацией его в практике образования, особенно в аспекте проблемы нарушения речи. Отсюда вытекает необходимость исследования речевого развития и эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста для выявления причин и коррекции данных нарушений.

В основу коррекционной работы по формированию эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями легли следующие принципы:

- единства диагностики и коррекции;
- индивидуального подхода;
- учета возрастных и индивидуальных особенностей развития;
- поэтапного формирования речевых умений и навыков;
- деятельностного подхода.

Исходя из теоретических положений, нами определены направления коррекционно-логопедической работы, предполагающие развитие:

- умения управлять своим поведением и эмоциями, распознавать эмоциональные реакции других людей;
- коммуникативных навыков;
- дефицитарных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля);
- артикуляционной моторики;
- звукопроизношения;
- фонематического восприятия;
- связной речи.

Коррекционная работа направлена на преодоление у детей 6-7-летнего возраста речевых и эмоциональных нарушений путем проведения индивидуальных и подгрупповых логопедических занятий, где используется система игровых коррекционно-развивающих занятий по развитию речи и эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Создание про-

грамм сопровождения детей 6-7-летнего возраста с нарушением речи, направленных на преодоление проблем, характерных для детей с несформированной эмоциональной сферой.

В работе с детьми 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями использовалась коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки у детей младшего школьного возраста «Я и мир», «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» на основе программы, авторами которой являются С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. Программа направлена на развитие у детей способности к эмоциональной регуляции собственного поведения, формированию психических новообразований, необходимых для успешного обучения в начальной школе, в первую очередь, произвольности.

Основная цель программы – адаптация детей к условиям образовательного учреждения, создание у них чувства принадлежности к группе, положительного эмоционального фона, развитие коммуникативных навыков. Программа направлена непосредственно на развитие эмоциональной сферы детей, умения понимать свое эмоциональное состояние, распознавать чувства других людей. Занятия проводились один раз в неделю (по подгруппам, 6-8-летних детей).

Результаты работы показали наличие положительной динамики в состоянии эмоционально-волевой сферы детей. Анкетирование родителей, которое проводилось с целью выявления динамики эмоционального состояния детей, показали высокие положительные результаты эмоционального состояния детей после проведенной коррекционно-развивающей работы. После проведения коррекционной работы каждый из детей достиг определенных результатов, что видно по итогам контроля. Дети стали более успешно применять нормы и правила общения, они легче вступают в контакт с окружающими сверстниками, более активны в процессе обучения. Чаще проявляют положительные эмоции при решении конфликтных ситуаций, умеют подчинять свои желания интересам других, слушать педагога.

Необходимо отметить, что вся система работы является комплексной, т. к. охватывает всех участников процесса: детей, родителей, педагогов. Анализ диагностических данных показывает наличие положительной динамики в состоянии эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями. Результаты опроса педагогов и родителей отмечают заметное улучшение эмоционального состояния детей после проведенной коррекционной работы. На протяжении всей работы сохранялась положительная мотивация к проводимым занятиям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование коррекционно-логопедической программы по формированию эмоциональной сферы детей 6-7-летнего возраста с речевыми нарушениями позволяет сделать обучение успешным, подлинно развивающим, способствует развитию речевой деятельности в целом.

Литература

1. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс, 2007. – 160 с.
2. Гарбузов, В.И. Практическая психотерапия, или Как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. – СПб: Сфера, 2004. – 256 с.
3. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
4. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
5. Мельникова, Н.В. Эмоциональная сфера старшего дошкольника / Н.В. Мельникова, Р.И. Канунников. – Шадринск: Исеть, 2003. – 100 с.

Арт-терапия в работе педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения

Т.Н. Головкова

Педагог-психолог МДОУ д/с № 59 «Весна», г. Волжский

Ю.Н. Каширская

Педагог-психолог МДОУ д/с № 104 «Звоночек», г. Волжский

Ю.В. Морозова

Педагог-психолог МДОУ д/с № 59 «Весна», г. Волжский

Аннотация. Раскрыта роль арт-терапии в работе дошкольного педагога-психолога. Охарактеризованы сущность арт-терапии, ее основные механизмы, цели и задачи применения, виды арт-терапии, приведены примеры их использования в дошкольной практике.

Ключевые слова: арт-терапия, механизмы, цели и задачи арт-терапии, виды арт-терапии.

Арт-терапия возникла в 1930-е годы и переводится как терапия искусством. Данный термин ввел в употребление Адриан Хилл в 1938 г. Это словосочетание использовалось по отношению ко всем видам занятия искусством, которые проводились в больницах и центрах психического здоровья. Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности. Первоначально арт-терапия возникла в контексте теоретических идей З. Фрейда и К.Г. Юнга, а в дальнейшем приобретала более широкую концептуальную базу.

Основная цель арт-терапии: гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Выделяют два основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арт-терапии:

1. Реконструкция в особой символической форме конфликтной травмирующей ситуацию и ее разрешение через переструктурирование этой ситуации на основе креативных способностей субъекта.

2. Механизм, связанный с природой эстетической реакции, позволяющей изменить действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение» (Л.С. Выготский, 1987).

Задачи арт-терапии:

1. Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам.

2. Облегчить процесс лечения. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной коррекции.

3. Получить материал для интерпретации и диагностических заключений.

4. Проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять.

5. Наладить отношения между психологом и клиентом (создание отношений эмпатии и взаимного принятия).

6. Развить чувство внутреннего контроля.

7. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.

8. Развить художественные способности и повысить самооценку.

Существуют две формы арт-терапии: пассивная и активная. Пассивная форма – это когда ребенок «потребляет» художественные произведения, созданные другими людьми: рассматривает картины, читает книги, прослушивает музыкальные произведения. Активная форма предполагает, что ребенок сам создает продукты творчества: рисунки, скульптуры и т.д. [5; 130].

В зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта можно выделить следующие виды арт-терапии: рисуночную терапию, библиотерапию, музыкотерапию, танцевальную терапию, песочную терапию, хореотерапию и др.

Любая деятельность педагога-психолога может быть либо технологией, либо творчеством. Все начинается с творческой идеи, а технологией заканчивается. Основой любой технологии служит четкое определение конечной цели. Работа педагога-психолога состоит в том, что он должен владеть различными современными технологиями, методами и приемами, уметь их комбинировать и модифицировать, стараясь создать ребенку развивающее пространство, в котором ведущую роль занимает игра. Это позволяет ему проявлять собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

Соединение, комбинирование и использование новых образовательных технологий в работе педагога-психолога направлено на всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка, а также повышает и улучшает качество и уровень занятий.

Музыкотерапия – это контролируемое использование музыки в коррекции и развитии психоэмоциональной сферы ребенка [4; 45]. Использование музыкотерапии на занятиях способствует восстановлению, сохранению и улучшению духовного, интеллектуального и физического здоровья. Воздействуя на эмоциональную сферу ребенка, музыка облегчает отреагирование чувств во время занятий. В музыкальном восприятии правое полушарие головного мозга играет ведущую роль. Положительные эмоции при прослушивании музыкальной композиции требуют высочайшей деятельности психики. Неприятные аффекты при этом подвергаются некоторой разрядке, превращаются в свою противоположность. Упражнения могут сопровождаться инструментальной музыкой: произведениями классической музыки В.А. Моцарта, П.И. Чайковского, А. Ви-

вальди, И. Баха, Ф. Шопена и др., записями звуков природы (водной стихии, звуков леса, джунглей). Музыкаотерапия, представленная как активная форма, позволяет детям активно выражать себя в музыке, пассивная (рецептивная) предлагает прослушивание музыкальных фрагментов. Например, такие как: «Шум дождя», «Рассвет в лесу», «Звуки, похожие на мое настроение». Музыка создает положительный эмоциональный фон, снижает эмоциональное напряжение, тревожность.

Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром [4; 33]. Сказкотерапия способна знакомить детей и помочь им отправиться в самые разнообразные сказки: народные, авторские, психотерапевтические, психокоррекционные, медитативные. Каждое занятие-путешествие может строиться на основе знакомого детям сюжета сказок. Например, совместная постройка «Теремка», примеривание на себя ролей хозяйки «Мухи – цокотухи» и веселых зайчат, хитрых лисичек, полет в волшебных башмачках, рисование домиков для «Трех поросят». Все полученные знания в процессе проигрывания сказочных ситуаций дают возможность накопить опыт совместного взаимодействия и эмоционального реагирования.

Привлекательность сказок, подобранных для детей, заключается в следующем: с помощью сказки ребенок отождествляет себя со сказочным героем и использует опыт в жизненных ситуациях. Сказка несет тайну, волшебство, интригующий сюжет – это позволяет детям удерживать интерес и мотивирует к получению нового опыта на протяжении всего занятия-путешествия. Важным условием использования сказок является их краткость, чтобы дети не теряли нить повествования. Сказки, используемые на занятиях, могут содержать простые образы: животных, героев, с которыми ребенку проще идентифицировать себя, чем с реальной ситуацией.

Песочная терапия как одно из направлений арт-терапии представляет собой невербальную форму психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребенка [3; 12]. Песочная терапия в контексте психологической и психотерапевтической работы обладает мощным ресурсом для коррекционно-развивающей и образовательной работы с ребенком. Песок способен «заземлять» отрицательную энергию, взаимодействие с ним стабилизирует эмоциональное состояние ребенка, что актуально в работе с детьми, имеющими нарушение речи. Очень важным является и то, что дети с большим удовольствием играют с песком, это существенно повышает мотивацию ребенка к занятиям.

На сегодняшний день на занятиях с детьми применяются различные модификации метода и формы (сказки на песке, дидактические игры, рисование песком и по песку, кинетический песок).

«Живой песок» — это инновационная арт-терапевтическая техника, основным инструментом которой является уникальный по своему составу песок. По-

лимерные материалы и кварц обеспечивают необходимую для лепки вязкость, но в тоже время позволяют песку легко менять свою структуру и рассыпаться при необходимости на мелкие частички, которые продолжают самостоятельно двигаться даже после окончания внешнего воздействия на материал.

Кинетический, «живой» песок хорошо развивает мелкую моторику, тактильное восприятие и творческое мышление. Прекрасно снимает стресс и обладает терапевтическим эффектом. Благодаря уникальным свойствам пластичности и сыпучести, он притягивает взоры, завораживает, пробуждает желание взаимодействовать с ним. В коррекционной работе с детьми, применяется на занятиях для снятия тревожности, снижения агрессивности, а также в обучающих и развивающих целях.

Рисование песком и на песке – это погружение в сказку, мир фантазий, причудливых образов, извилистых линий. Прикасаясь к песку, дети чувствуют его тепло, его текучесть, его движение. Создание картины песком – увлекательный процесс, он затрагивает все сферы чувств, пробуждает творчество, расслабляет и вдохновляет одновременно. Мягкий колорит природных оттенков, контраст песка и света, плавность контуров и припудренность линий создают волшебство. Песочные рисунки дают прекрасную возможность принять, раскрыть и проявить в творчестве множество граней собственного «Я». В процессе взаимодействия с песком ребенок избавляется от негативных эмоций. Рисование происходит непосредственно пальцами по песку, что способствует развитию сенсорных ощущений, раскрепощает и гармонизирует, а также способствует развитию двух полушарий (рисование происходит двумя руками).

Куклотерапия – метод психологической помощи детям, подросткам и их семьям, заключающийся в коррекции их поведения посредством кукол. Данный метод призван помочь в устранении болезненных переживаний, укреплять психическое здоровье, улучшать социальную адаптацию, развивать самосознание, разрешать конфликты в условиях коллективной творческой деятельности [7; 45]. В соответствии с данным методом с любимым персонажем разыгрывается в лицах история, связанная с травмирующей ситуацией.

Методика позволяет работать с детьми самого разного возраста: от четырех до четырнадцати. Работа с куклами начинается уже на этапе диагностики. Перед ребенком раскладывают куклы: Медведь, зайчик, волк, мальчик, мужчина, женщина, девочка, малыш, баба-яга, клоун, непонятная фигура с глазами. Ребенку предлагается выбрать понравившуюся куклу, взять ее и зайти с ней за ширму.

Уже сам выбор игрушки может о многом рассказать. Если ребенок выбирает зайчика, можно заподозрить у него страхи, особенно если он про них не говорит. Если выбирает волка, можно предположить проявление агрессивности. Когда выбор сделан, с куклой на ширме разворачивается диалог. Можно порекомендовать приблизительный перечень вопросов: Ты кто? Где ты живешь? С кем ты живешь? Где твои родители? Большой ты или маленький? Чем любишь заниматься? Если выбрано животное: У вас в лесу есть кто-нибудь страшный?

Чем ты питаешься? За тобой гоняются? Тебя кто-нибудь защищает? Есть ли у вас в лесу школа? А если можно было бы не ходить, ты ходил бы в школу? Есть ли у тебя друзья? Во что вы играете? Кто обычно выигрывает? А если проигрываешь – расстраиваешься? Что бы ты попросил у волшебника?

Зачем психотерапевту кукла? Кукла в руках ребенка – ширма, за которой можно спрятаться, отделиться от самого себя и раскрыться. Кукла в руках психолога отвлекает пациента от серьезности процесса и дает поговорить по душам. Особенно импонируют беседы с куклами детям. Куклотерапия позволяет в игровой форме, с помощью кукол, безопасно для человека, воссоздать, проиграть травмирующую ситуацию и снять травмирующий фактор. Она широко используется для разрешения внутри- и межперсональных конфликтов, улучшения социальной адаптации, заикания, нарушения поведения и т.п.

В куклотерапии применяются разнообразные куклы: от отдельно взятых персонажей до представителей многочисленных видов театральных кукол (куклы-марионетки, штоковые куклы, пальчиковые, варежковые, плоскостные, ростовые и др.). Куклотерапия может использоваться в разных направлениях психотерапии: психодраме, игротерапии, сказкотерапии и арт-терапии.

Комбинированные занятия наиболее интересны для детей дошкольного возраста, когда занятие начинается с музыкального сопровождения, а потом ребенок волшебным образом входит в сказку, где его встречают герои-куклы. Вместе с героями они отправляются выполнять задания или справляются с проблемами на пути к цели. Встречаются с песочной феей и отправляются к песку, могут встретить отрицательных героев (куклы), которым нужно помочь стать лучше и добрее, а в завершение получить море положительных эмоций от пройденного занятия.

Необходимо комбинировать различные методы, техники и приемы, в том числе использовать арт-терапевтические игры. Поскольку данные методы работы в наибольшей степени соответствуют потребностям и интересам детей. Кроме того, у дошкольников преобладает правополушарный тип мышления, наиболее важная для их развития информация должна быть передана через яркие образы. Поэтому разнообразные средства арт-терапии наилучшим образом способствуют развитию.

Литература

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Методический практикум по песочной игротерапии. – СПб.: «Златоуст», 1999.
2. Гребенщикова Л.Г. Основы куклотерапии. Галерея кукол. – СПб.: «Речь», 2007.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игра с песком. Практикум по песочной терапии. – СПб.: «Речь», 2015.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: «Речь», 2006.
5. Осипова А.А. Введение в практическую психокоррекцию. – М., 2007.
6. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб.: «Речь», 2006.
7. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда. – СПб.: «Речь», 2007.

Готовность к школе и ее значение для формирования позитивного статуса ученика первого года обучения

Ю.М. Губарева

Учитель начальных классов,
педагог-психолог МОУ СШ № 125 Волгограда

Аннотация. Раскрыта сущность готовности 6-летнего ребенка к школе, включая его социальную позицию – статус – первоклассника. Охарактеризованы составные компоненты готовности к школе и показаны особенности их формирования при подготовке ребенка к школе.

Ключевые слова: готовность ребенка к школе, интеллектуальная готовность, личностная и социально-психологическая готовность, волевая готовность, ролевая позиция – статус школьника.

Готовность ребенка к школе является одним из важных показателей успешности первоклассника в учебе [7]. Важно, чтобы ребенок пошел в школу физически готовый к ней. Однако необходима и психологическая готовность, определяемая той системой требований, которую школа предъявляет к ребенку. Связаны они, как показывают исследования отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. [6], с изменением социальной позиции ребенка в обществе, а также со спецификой учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Конкретное содержание психологической готовности не является постоянным, а изменяется и обогащается. Высокий уровень современной науки и техники, развитие нашего общества диктуют изменения содержания и методов школьного обучения.

Что же включает в себя психологическая готовность к школе? Составными компонентами психологической готовности являются интеллектуальная, личностная и волевая готовность. Рассмотрим каждую из них более подробно.

1. Интеллектуальная готовность [6]

Долгое время об уровне умственного развития ребенка судили по количеству выявленных у него знаний, по объему его «умственного инвентаря», который выявляется в словарном запасе. Еще и теперь некоторые родители (а порой и педагоги) думают, что, чем больше слов знает ребенок, тем он больше развит. Это не совсем так. Сейчас дети буквально купаются в потоках информации, впитывают, как губка, новые слова и выражения. Словарь их резко увеличивается, но это не значит, что такими же темпами развивается и мышление. Тут нет прямой зависимости.

Конечно же, определенный кругозор, запас конкретных знаний о живой и неживой природе, людях и их труде, общественной жизни необходимы шестилетнему ребенку как фундамент, основа того, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Однако ошибочно думать, что словарный запас, специальные умения и навыки — это единственное мерило интеллектуальной готовности ребенка к школе

2. Личностная и социально-психологическая готовность

Интеллектуальная готовность важная, но не единственная предпосылка успешного обучения в школе. Подготовка ребенка к школе включает формиро-

вание у него готовности к принятию новой «социальной позиции» (Л.И. Божович) – статуса школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе [2]. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителям, к самому себе.

Многочисленные опросы старших дошкольников и наблюдения за их играми свидетельствуют о большой тяге детей к школе. Что же привлекает детей в школе? Может быть, внешняя сторона школьной жизни?

«Мне форму купят красивую», «У меня будет новенький ранец и пенал», «В школе Боря учится, он мой друг...». Внешние аксессуары школьной жизни, желание сменить обстановку действительно кажутся заманчивыми старшему дошкольнику. Но это не самые главные мотивы. Школа привлекает детей главным образом своей основной деятельностью – учением. «Хочу учиться, чтобы быть, как папа», «Люблю писать», «Научусь читать», «У меня братик есть маленький, ему тоже буду читать», «В школе буду задачи решать» [3]. И это стремление естественно, оно связано с новыми моментами в развитии старшего дошкольника. Ему уже недостаточно лишь косвенным способом, в игре приобщаться к жизни взрослых. А вот быть школьником – совсем другое дело. Это уже осознаваемая ребенком ступенька вверх, к взрослости. Не проходит мимо внимания шестилетнего ребенка и уважительное отношение взрослых к учебе как к важной, серьезной деятельности.

Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков, высокого уровня интеллектуального развития ему будет трудно в школе. Такие первоклассники ведут себя в школе, как говорится, по-детски, учатся очень неровно. Их успехи налицо, если занятия вызывают у них непосредственный интерес. Но если его нет, и дети должны выполнять учебное задание из чувства долга и ответственности, то такой первоклассник делает его небрежно, наспех, ему трудно достичь нужного результата [1].

Еще хуже, если дети не хотят идти в школу. И хотя число таких детей невелико, они вызывают особую тревогу. «Нет, не хочу в школу, там двойки ставят, дома ругать будут», «Хочу, но боюсь», «Не хочу в школу, там программа трудная и играть будет некогда». Причина подобного отношения к школе, как правило, – ошибки в воспитании детей. Нередко к нему приводит запугивание детей школой, что очень опасно, вредно, особенно по отношению к робким, неуверенным в себе детям. «Ты же двух слов связать не умеешь, как ты в школу пойдешь?», «Снова ты ничего не знаешь. Как же ты в школе будешь учиться?», «Одни двойки будешь получать», «Вот пойдешь в школу, там тебе покажут». Можно понять боязнь и тревогу этих детей, связанную с предстоящим обучением в школе. И сколько же терпения, внимания, теплоты, времени придется уделить потом этим детям учителю, чтобы изменить их отношение к школе, вселить веру в собственные силы. А это, бесспорно, гораздо труднее, чем с самого начала формировать положительный статус школьника [4].

Личностная и социально-психологическая готовность к школе включают и формирование у детей таких качеств, которые помогли бы им общаться с одноклассниками в школе, с учителем и одноклассниками. Значительная часть трудностей в обучении первоклассников связана с тем, что дети не могут долго слушать и слышать педагога, принимать и удерживать задачу, сосредотачиваться на учебном действии. Как правило, учителя связывают эти особенности их поведения с неразвитостью произвольности внимания, поведения и познавательных процессов. Но только ли в этом дело?

3. Волевая готовность

Серьезного внимания требует и формирование волевой готовности первоклассника. Ведь его ждет напряженный труд, от него потребуются умение делать не только то, что ему хочется, а и то, что от него потребует учитель, школьный режим, программа. Все исследователи развития воли у детей отмечают, что в дошкольном возрасте цель достигается успешнее при игровой мотивации и при оценке поведения со стороны сверстников (в случае командной игры).

Эффективность познавательной деятельности еще мала. Поэтому учителю следует соблюдать постепенность в повышении требований к познавательной деятельности детей, учитывать их возможности, интересы и потребности. Следует иметь в виду и тот факт, что отличительной чертой волевой регуляции поведения дошкольников является характерное для ребенка отношение к трудностям и типичные для него способы их преодоления.

Поэтому, как показывают специальные исследования (В.К. Котырло и др.), первостепенное значение в формировании воли имеет воспитание мотивов достижения цели [5]. Формирование у детей не боязни трудностей (принятие их), стремление не «спасовать» перед ними, а разрешать их, не отказываться от намеченной цели при столкновении с препятствиями поможет ребенку самостоятельно или при незначительной помощи преодолеть трудности, которые возникнут у него в первом классе.

Именно от готовности к школе зависит и принятие ребенком новой позиции – статуса школьника и его успешность в обучении.

Литература

Безруких М.М., Виноградова Н.Ф., Кучма В.Р., Леонтьева М.Р. Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы // Начальная школа, 2000, № 12.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.

Венгер Л.А. Психологическая готовность ребенка к школе // Вопросы психологии. 1984. № 4.

Задоя Т.Г. Деятельность учителя в период адаптации первоклассников // Начальная школа. 1997. № 12.

Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М., 1983.

Ульenkova У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе // Вопросы психологии. 1983. № 4.

Шевурдина Н.А., Сушинская Л.Л. Тестирование будущих первоклашек. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – (Серия «Психологический практикум»).

Этапы психотерапевтической коррекции и активизации социального функционирования детей с ранним детским аутизмом

И.В. Гуреева

ГБОУ «Волгоградская школа-интернат «Надежда»

Аннотация. Раскрыто понятие аутизма, охарактеризованы психотерапевтические методы и приемы, а также этапы психотерапевтической коррекции и активизации социального функционирования детей с ранним детским аутизмом.

Ключевые слова: аутизм, детский аутизм, психотерапевтические методы и приемы, этапы коррекции и активизации социальной коммуникативности ребенка, результаты психотерапии детей с аутизмом.

Аутизм – это расстройство развития ребенка, характеризующееся нарушением социальных взаимодействий и расстройством в эмоциональной сфере, сохраняющееся на протяжении всей жизни. Но благодаря своевременной диагностике и ранней коррекционной помощи можно добиться многого, например, адаптировать ребенка к жизни в обществе и научить его справляться с собственными страхами, контролировать эмоции.

Самое важное – не маскировать диагноз, не убежать от проблемы и не фиксировать свое внимание на негативных проявлениях диагноза, таких как инвалидность, непонимание окружающих, негативизм в поведении и прочие проявления заболевания. Надо отметить, что гипертрофированное представление о ребенке, как о гениальном, так же вредно, как и непринятие отклонений в поведении и развитии ребенка.

Если диагноз установлен, необходимо суметь принять диагноз ребенка и клиническую картину этого отклонения, на которое можно с успехом воздействовать с помощью целенаправленных и настойчиво проводимых мер. Несмотря на то, что до сих пор нет определенного ни психотерапевтического, ни медицинского метода, который позволял бы полностью излечивать аутистические расстройства, психотерапия все же может существенно помочь процессу развития аутичных детей, как в семье, так и в образовательных учреждениях в соответствии с их возможностями и уровнем социальной интеграции.

Психотерапия в каждом конкретном случае должна ориентироваться на уровень развития ребенка и целенаправленно включать в терапевтический процесс в конкретные сферы, например, устранение стереотипного поведения, развитие речи, формирование игрового поведения, стимулирование собственной активности или ослабление собственной агрессивности и т.п.

Все способы терапии должны быть по возможности сведены в единую систему, которая, несмотря на различия в сферах воздействия, имела бы одну терапевтическую цель. Все меры воздействия должны быть адекватны уровню развития, а также речевым и коммуникативным возможностям ребенка.

Среди психотерапевтических методов и приемов, которые доступны и часто используются в работе с аутичными детьми, выделяются: игровая терапия,

арт-терапия, сказкотерапия, песочная терапия, анималотерапия, кинезиотерапия и др. Основными задачами психотерапии при аутизме являются:

- организация общего позитивного фона в процессе коррекции;
- развитие эмоциональной сферы ребенка;
- активация коммуникативной сферы;
- коррекция негативизма;
- трансформация страхов, агрессий и самоагрессий.

Основная же задача специалиста состоит не в устранении симптома, а в поиске контакта со здоровыми, сохранными элементами личности ребенка. Сформированную специалистом среду взаимодействия с ребенком целесообразно строить по методологической схеме поэтапной коррекции и активизации социальной коммуникативности, включающей четыре этапа.

1-й этап – индивидуальные занятия. Этот этап необходим детям, которые находятся в наиболее тяжелом состоянии ввиду отсутствия коммуникативных навыков и отказываются от общения в любой форме. Основная задача вызвать у ребенка чувство «удовольствия» от общения с окружающими (хотя бы с наиболее близкими для ребенка). На этом этапе ребенку позволяются любые проявления поведения, кроме тех, что угрожают жизни.

2-й этап – занятия в малой (2-3 человека) коррекционной группе. Начиная с этого этапа в терапевтический процесс включаются сверстники, способные продемонстрировать более зрелые формы игровой деятельности, обладающие хорошими коммуникативными навыками и выраженными эмпатическими способностями. Здесь главная задача – достижение бесконфликтного существования рядом со сверстниками и заинтересованного (хотя бы в форме наблюдения) отношения к ним.

3-й этап – занятия в смешанной коррекционной группе (от 6-ти человек). Этот этап является основным и самым продолжительным в психотерапевтическом процессе. Дети с ранним детским аутизмом (РДА) сознательно направляются в группы более старших или более младших по возрасту детей. Это обусловлено тем, что максимально отличающиеся по возрасту дети предъявляют друг другу минимальные требования, что снижает чувство опасности и тревоги при организации коммуникации. По мере развития навыков общения у детей с РДА и улучшения их состояния в целом они переводятся в группы, где возраст участников приближен к возрасту ребенка. Основная задача на этом этапе – осуществление перехода от одиночной предметной игры в присутствии других детей к игре вместе с ними.

4-й этап – занятия в открытой социальной среде. Они включают в себя посещения театров, музеев, экскурсии по городу, туристские походы и проживание в летнем лагере. Основная цель данного этапа закрепление навыков самостоятельного взаимодействия с окружающим миром. Каждый ребенок посещает занятия 1-2 раза в неделю в течение учебного года, иногда на протяжении нескольких лет.

Особое внимание на протяжении всей работы необходимо уделять подбору участников психотерапевтических занятий. Здесь важны не столько биологический возраст и нозологические параметры, сколько личностные особенности и уровень социальной зрелости ребенка с аутизмом.

Положительным результатом для детей с аутизмом, как правило, является включение во взаимодействие со своим окружением за счет снижения чувства тревоги и страха при построении коммуникации и, как итог, повышение личностного потенциала в целом.

Психотерапия детей обязательно должна проводиться с участием родителей или других родственников. Поскольку ряд важных терапевтических мероприятий нужно продолжать дома, к тому же очень полезной может быть соответствующая, привычная домашняя обстановка, в которой и закрепляются полученные навыки. Очень важно для всех окружающих ребенка, принять его таким, каков он есть, и действовать, исходя из его интересов, создавая вокруг него атмосферу любви и доброжелательности, организовывая его мир до тех пор, пока он не научится делать это самостоятельно.

Литература

1. Гилберг К. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие: Кн. для педагогов-дефектологов / Ред. Л.М. Щипицына; Пер. с англ. О.В. Деряевой. – М.: Владос, 2012.
2. Детский аутизм. Хрестоматия / Сост. Л.М. Щипицына. – СПб.: Дидактика Плюс, 2011.
3. Психотерапевтическая энциклопедия. – СПб.: Питер, 2000.
4. https://meduniver.com/Medical/Psichology/metodi_psihoterapii_autizma.html

Использование приемов мнемотехники в обучении химии

Е.С. Дунаева

Учитель химии МОУ СШ № 27 г. Волгограда

Аннотация. Раскрыта сущность понятия мнемотехники, описаны приемы мнемонического запоминания, показано, как мнемонические правила и приемы применяются для запоминания материала по химии, изучаемого в 8-9 классах.

Ключевые слова: мнемотехника, мнемоника, мнемонические правила, мнемоническое запоминание, приемы запоминания, примеры использования приемов мнемотехники.

Химия – один из самых сложных предметов в школе. В представлении многих учащихся химические знания – это нагромождение непонятных формул, названий, усвоить которые невозможно.

В последнее время наблюдается тенденция снижения интереса к изучению химии и вследствие этого нежелание понимать, осмысливать, запоминать необходимый материал. Задача учителя заключается в грамотном использовании таких приемов и средств обучения, которые бы повышали интерес к изучению предмета, помогали достигать понимания, а также запоминания учебного материала.

Давно замечено, что легче всего запоминание происходит на уровне ассоциативного мышления при переводе громоздкой информации – формул или правил – на язык созвучных фраз, стихов или ассоциаций. Такой подход к сохранению в памяти получил название мнемотехники или мнемоники.

Многие мнемонические правила неосознанно используются нами с детства. Так фраза – *Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан* – помогает запомнить порядок цветов радуги – Красный, Оранжевый, Зеленый, Голубой, Синий, Фиолетовый (разложение света в спектр).

Элементы мнемотехники иногда применяются нами и в процессе обучения. Несомненно, эти приемы не являются общепризнанными и не представлены в учебниках, но каждый из нас сам выбирает, как ему удобно запомнить информацию – путем многократного повторения или с помощью ассоциирования материала, который необходимо помнить.

Мнемотехника (или мнемоника) – от греч. *mnemonic* – искусство запоминания, означает совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Мнемоническое запоминание состоит из четырех этапов: кодирование в образы, запоминание, запоминание последовательности, закрепление в памяти. При изучении учебных дисциплин (физика, биология, химия и т. п.) мнемотехника обеспечивает очень глубокое понимание материала, поскольку методы запоминания предписывают создавать в воображении яркие образные иллюстрации для понятий и определений. В современной трактовке мнемоника обозначает всю совокупность приемов, а термин мнемотехника трактуется как практическое применение методов, определенных в данной конкретной мнемонике.

Основные приемы запоминания:

1) Образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации. Примером может служить правило для запоминания процессов окисления и восстановления: Отдать – Окислиться, Взять – Восстановиться (слова начинаются с одинаковых букв).

2) Рифмизация – перевод информации в стихи, песенки, в строки, связанные определенным ритмом или рифмой. Зарифмованный учебный материал лучше запоминается. Например, правила для запоминания химических формул, например: сапоги мои того – пропускают H₂O!

3) Запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных. К примеру, для запоминания названий алканов используется правило: «Милый – метан, Этичный – этан, Практичный – Пропан, Барашек – бутан, Пасется – пентан, в Горах – ГЕКСан, Гималаях – ГЕПтан (оба на «г» в алфавитном порядке).

4) Нахождение ярких необычных ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией. Например, чтобы запомнить, как правильно разбавить кислоту водой, что льют кислоту в воду, а не наоборот, нужно представить, как Вы в чай (в воду) кладете дольку лимона (кислоту).

5) Метод Цицерона на пространственное воображение. Суть его состоит в том, что «единицы информации», которые необходимо запомнить, мысленно расставляются в хорошо знакомой комнате в строго определенном порядке. За-

тем достаточно вспомнить эту комнату, чтобы воспроизвести необходимую информацию. Например, можно выполнить упражнение «Соленый класс». Мысленно расположите предложенные соли в классе в определенном порядке. Затем достаточно вспомнить класс, чтобы воспроизвести данную информацию.

6) Метод Айвазовского основан на тренировке зрительной памяти. Мы всегда в ходе уроков химии пользуемся Периодической системой химических элементов и непроизвольно запоминаем написание химических символов.

При использовании приемов мнемотехники развивается и тренируется память, улучшается воображение и внимание.

Рассмотрим примеры использования приемов мнемотехники в 8-9 классах.

8 класс.

I. «Индикаторы»

1. Фенолфталеиновый – в щелочах малиновый.
2. Индикатор лакмус – красный, кислоту укажет ясно. Индикатор лакмус – синий, щелочь, здесь – не будь разиней. Когда ж нейтральная среда, он фиолетовый всегда.
3. Попасть в кислоту для других неудача, но он перетерпит без вздохов, без плача. Зато в щелочах у фенолфталеина не жизнь, а малина, сплошная малина.
4. От щелочи я желт, как в лихорадке, краснею от кислот, как от стыда. И я бросаюсь в воду без оглядки, здесь я оранжевый практически всегда.

II. «Реакции ионного обмена»

1. Если выделится газ – это раз, иль получится вода – это два, а еще – нерастворимый осаждается продукт... «Есть осадок» – говорим мы. Это третий важный пункт.
2. Химик правила обмена не забудет никогда: в результате непременно будет газ или вода, выпадет осадок – и вот тогда порядок!

III. «Окислительно-восстановительные реакции»

1. Отдать – Окислиться, Взять – Восстановиться (слова начинаются с одинаковых букв; при отдаче кем-либо чего-либо полезного – кислое, опущенное выражение лица, при получении – воспрявшее, восстановленное).
2. Окислитель – грабитель (в процессе окислительно-восстановительной реакции окислитель присоединяет электроны).
3. Восстановитель – это тот, кто электроны отдает. Сам отдает грабителю, злодею-окислителю.
4. Восстановитель по**В**ышает степень окисления (есть буква В в слове, восстановитель тоже начинается на букву В). Окислитель понижает степень окисления (в слове «понижает» нет буквы В).

9 класс.

I. Химия элементов

1. По формуле, как ни смотри, они не разнятся никак: все тот же **кальций-це-о-три** – и мел, и мрамор, известняк.

2. В соли красной кровяной Калий с тройкой за стеной, дальше Феррум, шесть Цианов – все в порядке, без обмана.

3. Загорелся, всем на диво Фосфор в колбочке красиво – получился, надо знать, Ангидрид P_2O_5 !

4. Сера, сера, сера – S. Тридцать два атомный вес. Сера в воздухе горит, получился ангидрид. Ангидрид плюс вода – получилась кислота.

5. Рождает воду водород, ну, а теперь наоборот: Вода рождает водород, а заодно и кислород.

Делая выводы о целесообразности использования мнемонических приемов и их роли в познавательной активности учащихся, следует принять во внимание, что все предложенные приемы не являются основной частью урока. Они рассматриваются лишь как вспомогательное средство для активизации внимания учащихся и повышения интереса к предмету. При обучении с помощью мнемотехники важно апеллировать к личному опыту учащихся, к их чувствам и эмоциям, поскольку такой лично окрашенный материал по всем законам психологии запоминается прочнее и хранится в памяти дольше. Однако в некоторых случаях неверное применение мнемоники может оказать прямой вред, при подмене осмысленного запоминания механическим заучиванием.

Таким образом, можно работать над сложными программными темами, над вопросами, расширяющими научный и социальный кругозор детей, над новыми направлениями в науке и вне программной компетенции, определяя теоретические и практически направления обучения, сроки, этапы и формы отчетности.

Внеурочная деятельность по географии в условиях реализации ФГОС общего образования

Л.А. Зеленская

Учитель географии МОУ СШ № 27 г. Волгограда.

Аннотация. Описана система форм внеурочной деятельности по географии в школе, раскрыты направленность и потенциал внеурочной деятельности по географии.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, формы внеурочной деятельности по географии, направленность и потенциал внеурочной деятельности по географии.

ФГОС общего образования ориентированы на развитие личности учащегося, на достижение им ожидаемых образовательных результатов. Для более полного усвоения образовательной программы можно интегрировать урочную и внеурочную деятельность учащихся.

География как учебный предмет имеет большие возможности для проведения внеурочной деятельности, так как ее содержание тесно связано с окружающей природой, с хозяйственной деятельностью людей, с международными и текущими событиями в нашей стране. Внеурочная и внеклассная работа проводится в свободное время с целью развития интересов и способностей ребенка, удовлетворения его потребностей в познании, общении, практической деятельности.

В нашей школе традиционными являются следующие формы внеурочной деятельности по географии:

- кружок «Занимательная география»;
- неделя предметов естественно-научного цикла;
- природоохранные акции;
- экскурсии, викторины и олимпиады по географии.

Занятия в кружке позволяют обеспечить усвоение учащимися необходимых географических знаний, ответить на все вопросы ребят и удовлетворить любопытство учащихся, в свободном общении формировать у учащихся интерес к естественно-математическим дисциплинам, экологическую культуру.

Наиболее доступной для разрешения вопросов мотивации школьников к учению выступает исследовательская и проектная деятельность, основной функцией которых является инициирование учащихся к познанию мира, себя и себя в этом мире. Метод проектов заключается в создании условий для самостоятельного освоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов. Учащиеся включаются в этот процесс от идеи проекта до его практической реализации. Вовлечение школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку и, главное, происходит интенсивное развитие детей.

Старшеклассники нашей школы выбирают индивидуальный проект по географии. Например, «Формирование облика Земли», «Как загрязнение атмосферы влияет на здоровье людей?», «Экологические проблемы Волги в пределах нашего города», «Чем зарубежные страны привлекают россиян?». Ежегодно в школе проходит фестиваль проектов «Звездный дождь». Учащиеся активно защищают свои проекты такие, как: «Живые барометры», «Как атмосферное давление влияет на здоровье человека?». Проекты выполнены в таких формах, как: газета, презентация, папка, брошюра с рекомендациями.

В предметной неделе участвуют все классы, которые изучают географию. Кроме открытых уроков, проводятся внеурочные мероприятия: игры, турниры знатоков географии, защита экологических плакатов, конкурсы рисунков и поделок из природного материала, фотовыставки, природоохранные акции, проекты и олимпиады по географии. Проводится школьный этап районного конкурса «Какой же мир без географии?». Эти мероприятия расширяют кругозор учащихся, повышают заинтересованность в познании нового, усиливают желание учащихся изучать географию.

Внеурочная деятельность позволяет успешно решать проблему личностного развития ребенка, что в целом способствует его удачной социализации в будущем. Школьник учится вырабатывать и отстаивать свою собственную точку зрения, сопоставляя свое мнение с мнением других, принимать правильное решение и находить альтернативные варианты. При этом активно формируются социальные качества учащихся: культура общения и сотрудничества, умение работать в коллективе. Кроме того, живая дискуссия создает атмосферу свободы суждений и самовыражения.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра в дошкольном образовательном учреждении

Т.Н. Калинина

МОУ «Детский сад № 363 Тракторозаводского района Волгограда»

Аннотация. Описана система психолого-педагогического сопровождения ребенка с расстройством аутистического спектра в дошкольном образовательном учреждении. Проанализирован конкретный пример реализации алгоритма психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС), психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС, алгоритм психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС.

Инклюзивное образование в детском саду направлено на реализацию гарантированного права ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС) на получение образования.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС в детском саду № 363 представляет собой сложный процесс взаимодействия, результатом которого должно являться создание специальных образовательных условий с целью коррекции социально-эмоционального взаимодействия, развития интеллектуальных, социальных и коммуникативных способностей.

Рассмотрим конкретный пример.

1. Мальчик поступил в наш сад в возрасте 4 лет. Его речь была развернута, уровень когнитивного развития высокий. Он не нуждался в постоянном присутствии и надзоре со стороны взрослого. При этом у ребенка был очень низкий уровень эмпатии, развитая фантазия и разнообразные интересы. Работа с ребенком с РАС проводилась всеми педагогами детсада: педагогом-психологом, воспитателями, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем. Психолого-педагогическое сопровождение осуществлялось во всех видах деятельности: специально организованной и самостоятельной.

Задачи психолого-педагогического взаимодействия:

- выявление индивидуальных особенностей;
- создание специальных условий, способствующих социализации;
- разработка индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения;
- коррекция индивидуальной деятельности.

Специалистами детсада был составлен алгоритм психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС, который включал четыре этапа

- I этап – диагностический;
- II этап – поисково-вариативный;
- III этап – практико-поисковый;
- IV этап – аналитический.

На I-м этапе было проведено знакомство с ребенком и его родителями с це-

люю установления контакта, далее знакомство ребенка с воспитателями, пространством детсада, группой и сбор первичных данных о ребенке.

Работа педагога-психолога по психологическому сопровождению ребенка с РАС – диагностическая. Диагностика проводилась по Шкале Гарнетта и Аттувада для детей с синдромом Аспергера, в частности, использована шкала для оценки социальных, эмоциональных и коммуникативных навыков.

На II этапе специалистами детского сада была разработана индивидуальная программа психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС. Содержание программы отражало направления коррекционной помощи по основным сферам развития ребенка:

1. Художественно-эстетическое развитие обеспечивал музыкальный руководитель.

2. Социально-коммуникативное развитие осуществлял педагог-психолог.

3. Физическое развитие реализовывал инструктор по физической культуре.

4. Познавательному и речевому развитию содействовали воспитатели.

На III этапе специалисты детского сада осуществляли индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС. Психологическое сопровождение ребенка с РАС рассматривалось как процесс, включающий в себя стратегию и тактику профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание максимально благоприятных условий для интеграции ребенка с РАС в социум.

Цель психологического сопровождения – овладение ребенком с РАС специальными компетенциями, обеспечивающими постепенное формирование у него системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения со взрослыми и сверстниками, на основе партнерских субъект-субъектных отношений.

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС) группы была модернизирована. Учитывая особые образовательные потребности ребенка с РАС, групповое помещение было четко поделено на развивающие зоны. Было организовано сенсорное объединение РППС, выделено индивидуальное пространство.

Основные направления коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с ребенком с РАС:

– развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков (посредством арт-терапии, сказкотерапии, пескотерапии, музыкотерапии, ароматерапии, релаксотерапии и др.);

– целенаправленное формирование высших психических функций;

– формирование произвольной регуляции деятельности и поведения;

– формирование и развитие социальных навыков и социализации.

Консультативно-просветительское и профилактическое направление работы педагога-психолога с родителями ребенка с РАС строилось на оказании педагогам и родителям помощи в воспитании и развитии ребенка с РАС. Были

разработаны рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуальными-типическими особенностями ребенка с РАС, состоянием его соматического и психического здоровья, проведены мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач.

На заключительном этапе работы проведен анализ психолого-педагогического сопровождения. Был сделан вывод, что ребенок с РАС адаптировался в детском саду. Этот результат получен благодаря тесному сотрудничеству педагогов детского сада и родителей ребенка с РАС.

Литература

1. Башина В.М. Ранний детский аутизм // Альманах. – М., 1993.
2. Каган В. Аутята. Родителям об аутизме. – СПб.: Питер, 2016.
3. Карвасарская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. – М.: Теревинф, 2003.
4. Лебединская К.С., Никольская О.С. Вопросы диагностики раннего детского аутизма // Диагностика и коррекция. – М., 1988.
5. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб: Речь, 2001.
6. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие. Под общ. ред. Хаустова А.В. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВОМГППУ, 2016.

Диагностико-развивающая работа в процессе формирования социальной компетентности обучающихся

Г.Н. Козлова

МОУ СШ № 118 Красноармейского района Волгограда

Аннотация. Охарактеризованы сущность, инструментарий, критериальный аппарат диагностики социальной компетентности обучающихся. Показаны формы и методы развития обучающихся в процессе формирования социальной компетентности. Подробно описаны особенности организации психологического театра.

Ключевые слова: социальная компетентность, показатели социальной компетентности, критериальный аппарат диагностики социальной компетентности, пакет диагностических методик, психологический театр.

Система российского образования в 2022 году перешла на обновленный ФГОС общего образования, в основе построения которого лежит компетентный подход, предполагающий формирование и развитие в ходе образовательного процесса качеств личности, отвечающих потребностям информационного общества, инновационной экономики, демократического строя и многонационального, поликультурного российского общества. Исходя из этого, в науке и в практике, говоря о качестве обучения и воспитания, все чаще стали связывать его с конечным результатом – компетенциями и компетентностью школьника.

В настоящее время проблема развития социальной компетентности школьников – это актуальная социальная и психолого-педагогическая проблема. Перед образованием поставлена задача не просто дать обучающимся определен-

ный уровень знаний, умений и навыков по основам наук, но и обеспечить способность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимые цели, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы.

Школа должна создать оптимальные предпосылки для формирования социального потенциала школьника, путем расширения социальных компетенций, сформировать социально компетентную личность, умеющую применять свои знания на практике. Социальная компетентность личности проявляется в ее умении ориентироваться в системе социальных отношений и социальных ценностях, принимать решения, исходя из знания общества, социального окружения, с учетом специфики микросоциума, конкретной ситуации и своих ресурсов.

Однако следует учесть, что умение проявлять конструктивную социальную компетентность требует организованной социально-педагогической среды. Возможность и необходимость социально-педагогического сопровождения расширения социальных компетенций у обучающихся объективно обусловлена. Фактор обусловленности – длительный период включенности ребенка в функционирование образования как социального института.

Под социальной компетентностью школьника мы понимаем способность ребенка к социальной деятельности в современном обществе, к продуктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми и успешному выполнению социальной роли обучающегося. Как интегративная характеристика личности социальная компетентность имеет в определенной степени четкую структуру, в которой мы выделяем следующие компоненты:

- когнитивный компонент, который связан с представлениями о способах и правилах социального взаимодействия (в частности, нормы поведения в обществе, нормы общения);

- мотивационно-ценностный компонент, включающий отношение к себе и другому человеку как высшей ценности, а также проявление доброты, заботы, милосердия; наличие мотивации достижения в собственном поведении и в совместной групповой деятельности;

- деятельностный компонент, предполагающий сформированность навыков самоорганизации, самоконтроля, навыков конструктивного неконфликтного взаимодействия, а также выбор адекватных ситуации способов общения и поведения.

К показателям социальной компетентности можно отнести:

- сотрудничество, работа в команде, коммуникативные навыки;
- способность принимать собственные решения, способность делать осознанный выбор;
- стремление к осознанию собственных потребностей и целей;
- наличие опыта выполнения разнообразных социальных ролей;
- владение приемами ненасильственного разрешения конфликтов;
- развитие личностных качеств, саморегулирование.

Вступление в школьный возраст предполагает изменение социальной ситуации развития ребенка. Происходит переход к учению как ведущей деятельности, которая, в свою очередь, приобщает младшего школьника к общественной жизни. Успешность в учебной деятельности, в социальном взаимодействии с окружающими обеспечивают возрастные новообразования такие, как: мотивация достижения, способность к произвольной регуляции поведения и саморегуляции, адекватная самооценка, которая является регулятором поведения и деятельности. Эти личностные новообразования мы рассматриваем как показатели социальной компетентности и владения социальными компетенциями обучающихся.

Для того чтобы осуществить психолого-педагогическую диагностику развития социальной компетентности школьников можно выделить критериальный аппарат:

1. Осведомленность в способах продуктивного взаимодействия в социуме.
2. Результативность взаимодействия.
3. Поведение в социальных ситуациях.

В пакет диагностических методик нами отобраны методики, реально направленные на оценку социальных компетенций учащихся в соответствии с возрастом, а именно:

– Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман) – с помощью этой методики выявить результативность взаимодействия младших школьников.

– В начальной школе и среднем звене информативной может быть проективная методика «Дерево». Автором этого психоэмоционального теста является британский психолог *Пит Уилсон*, который изучал экспериментальное обучение и развитие эмоционального интеллекта. Уилсон впервые разработал этот тест, который стал известным, чтобы определить эмоциональное благополучие детей в школе.

– Для среднего звена достаточно информативны «Диагностика уровня сформированности социальной компетентности» (Перельгина Е.А., Фишман И.С.), «Коммуникативные и организаторские склонности», В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС). Методика дает возможность определить уровень осведомленности учащихся в способах продуктивного взаимодействия в социуме. Наблюдение за эмоционально-социальным развитием ребенка с помощью этого метода помогает анализировать поведение школьников в социальных ситуациях.

Для того чтобы развивать социальную компетентность младших школьников необходимо:

- организовывать групповую работу обучающихся, создавать отношения ответственной зависимости внутри группы;
- организовывать активное социальное взаимодействие;
- использовать метод проектов, проводить социально-психологические тренинги, включать детей в игровую деятельность.

В ходе групповой работы нами используется набор карточек психологической игры «Час икс. Психикеты публичных выступлений». Психологический смысл игры – повод пригласить к себе и поделиться собственными психикетами успешности в ситуации публичных выступлений с другими.

Игра предназначена для детей и подростков в возрасте 7-17 лет, которые часто оказываются в непростых ситуациях, требующих стойкости, силы воли, выносливости, работы на пределе возможностей, умения преодолевать лень, волнение и страх публичных выступлений. Возраст 7-17 лет – время активной социализации. Предъявление себя другим требует от детей умения выдерживать напряжение, эмоциональной саморегуляции, помехоустойчивости, концентрации внимания, работы в команде. Игра позволяет увидеть сложности, которые могут стать препятствием для успешной самопрезентации ребенка, его социализации в обществе, самореализации.

Отработка успешной социальной компетентности нами осуществляется также в процессе работы психологического театра. Учебно-творческая работа в психологическом театре способствует духовному обогащению, нравственно-эстетическому и художественному развитию, личностному становлению, росту социально-психологического опыта. При выборе темы спектакля учитываются интересы, запросы, проблемы, эстетические потребности данной группы детей.

Формы и методы:

- беседы об искусстве;
- просмотры и обсуждение спектаклей, фильмов;
- выполнение творческих заданий, включая:
 - пластические эмоциональные этюды-импровизации;
 - моделирование ситуаций;
 - упражнения на взаимодействие;
 - индивидуальные и групповые подготовительные занятия с применением психотехник и упражнений в актерском мастерстве;
 - ассоциативное серийное рисование;
 - сочинение сказок, стихов, диалогов;
 - постановка спектаклей (разбор пьесы, сценическое воплощение отдельных эпизодов, и, наконец, всего спектакля, приготовление костюмов и декораций, музыкальное сопровождение);
 - показ зрителям и участие в конкурсах.

Участники занятий активно высказывают свое мнение, выражают чувства, настроения. Группа представляет собой маленькую лабораторию, в которой все ее участники учатся понимать закономерности человеческих отношений на основании собственных реакций и реакций своих партнеров по работе, перерабатывают свои внутренние проблемы, обобщают, усваивают определенные знания и обогащают свой личностный опыт.

Занятие театральным искусством, в силу своей специфики, создают предпосылки для многостороннего развития личности ребенка, развивает познава-

тельную и эмоционально-волевою сферу, активизирует творческий потенциал, повышают общую и психологическую культуру ребенка, способствует формированию его социальных и духовных отношений с окружающим миром.

Главный результат – это открытие творческого развития каждого обучающегося, его раскрепощение, выявление индивидуальности каждого и формирование социальной компетентности.

Литература

1. Исакова Т.В. Развитие социальной компетентности как фактор социального здоровья. – СПб: РГПУ, 2003. – С. 18-24.

2. Калинина Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения // Психологическая наука и образование. 2001. № 4. С. 16-48.

3. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. с.3-12

4. Стишенков И.В. Из гусеницы в бабочку. Психологические сказки, притчи, метафоры в индивидуальной и групповой работе. – М.: Генезис, 2012

5. Скурят Г.Г. Детский психологический театр. Развивающая работа с детьми и подростками. – СПб., 2007

Арт-терапия как способ гармонизации внутреннего состояния участников образовательного процесса

Е.Ю. Колотева

Педагог-психолог МКОУ СШ № 5 городского округа –
город Михайловка Волгоградской области

Н.Г. Соловьева

Педагог-психолог, арт-терапевт, г. Оренбург

Аннотация. Показана значимость арт-терапии для гармонизации внутреннего состояния участников образовательного процесса. Рассмотрены существенные характеристики арт-терапии, в том числе для детей. Охарактеризованы виды арт-терапии и приведен пример использования техники «Сосуд» как вариант реализации арт-терапевтического подхода.

Ключевые слова: арт-терапия, цели и задачи арт-терапии, виды арт-терапии для детей, техника «Сосуд» как вариант работы в арт-терапевтическом подходе.

Арт-терапия считается одним из молодых направлений в практической психологии. Сейчас она стала особенно популярна в работе с детьми и взрослыми. Ею пользуются в детских садах, школах, кружках и дома.

Эмоциональное состояние участников образовательного процесса вызывает сегодня серьезную тревогу. У некоторых детей отмечается высокая тревожность, часты проявления апатии или, наоборот, повышенной раздражительности, агрессивности или гиперактивности. У педагогов также отмечается повышенная раздражительность на незначительные, мелкие события; переживание негативных состояний, чувство беспокойства, депрессивные состояния. Все это приводит к необходимости искать новые средства психолого-педагогической поддержки, предупреждения негативных эмоций у всех участников образовательного процесса.

В качестве инструмента для обеспечения эмоционального благополучия и психолого-педагогической поддержки участников образовательного процесса, можно успешно использовать арт-терапию. Она напрямую связана с изобразительной деятельностью и включает в себя множество разнообразных форм и методов.

Поэтому уместно будет вести речь об инновационных техниках и приемах, которые могут использоваться участниками образовательного процесса.

Арт-терапия имеет следующие цели. С точки зрения искусства главное получать удовольствие от процесса, раскрыть творческий потенциал. С позиции психологии данная терапия призвана оказывать на пациента терапевтические действия, решать внутренние психологические проблемы, конфликты. Арт-терапия применяется для пациентов с психическими, психологическими расстройствами, задержкой умственного развития, нарушениями речи, двигательной функции. С помощью арт-терапии можно облегчить или снять стрессовое состояние.

В последнее время данная методика все больше применяется для саморазвития здоровых людей, она снимает негативные эмоции, помогает успокоиться, привести эмоции, чувства, мысли к гармонии. На пути к своей цели арт-терапия решает ряд следующих задач:

- избавиться от чувства отчужденности;
- вызвать приятные эмоции;
- овладеть новыми знаниями, навыками;
- вселить надежду на исцеление от боли, страданий, мук;
- дать выход агрессии, негативу;
- получить материал для психологической диагностики;
- облегчить процесс лечения;
- сконцентрировать внимание на чувствах, эмоциях;
- повысить самооценку;
- запустить механизм личностного роста;
- помочь успокоиться, расслабиться;
- выразить свои ощущения.

Изначальным, классическим видом арт-терапии было рисование. Вероятно, это связано с тем, что первые исследователи в этой области по роду деятельности были художниками. В настоящее время арт-терапия начинает стремительно развиваться, охватывая все области искусства и творчества. Появляется все больше новых видов такой терапии. Особенно арт-лечение популярно у воспитателей, педагогов, детских психологов, то есть, направлено на развитие малышей, дошкольников, ребят младшего, среднего, старшего школьного возраста.

Расскажем, какие виды арт-терапии для детей используются сейчас.

Рисование – классический метод арт-терапии, пока что остается самым популярным, доступным, интересным для детей всех возрастов.

Музыкотерапия – лечение музыкой, это может быть ее прослушивание, игра

на музыкальных инструментах, а также ритмичные хлопки руками, постукивания и прочие примитивные приемы, не требующие особых навыков.

Танцевально-двигательная терапия направлена на выражение своих чувств, эмоций с помощью движений, танца. Человеческое тело взаимосвязано с его душой.

Драматерапия – разыгрывание жизненных сюжетов, ситуаций близких ребенку и решение с их помощью проблем, детских страхов.

Сказкотерапия основана на чтении, прослушивании, сочинении детьми сказок, рассказов, она помогает интеллектуальному и моральному развитию.

Библиотерапия – лечение книгой.

Игротерапия – чаще используется для анализа и лечения психологических проблем детей.

Цветотерапия или хромотерапия – воздействие на физическую и психологическую сторону детей с помощью цвета.

Песочная терапия – это игра песком или рисование на нем, она помогает установить контакт с природой, развить мелкую моторику, снять волнение, напряжение, усталость.

Куклотерапия включает в себя изготовление кукол, постановку с их помощью театральных сценок, сказок, жизненных ситуаций, упрощенный способ общения.

Складывание оригами тоже начали относить к одному из видов арт-терапии, имеющему свойство раскрывать творческие потенциалы, развивать моторику рук, успокаивать.

Говоря о подходах терапии искусством, можно выделить пассивное и активное лечение. Первый прием предполагает использование зрения, слуха. Например, просмотр картин, прослушивание сказок, музыки. Активный прием направлен на совершение конкретных действий, например, самостоятельное чтение, рисование, постановка танца.

В зависимости от возможностей и желания детей занятия арт-терапией могут нести обучающую функцию. Ребенок учится новому для него виду искусства. Также занятия бывают не направленные на изучение, все делается ребенком исходя из его физических возможностей, чувств, эмоций, переживаний. Например, рисунки представляют собой набор линий, черточек, точек, а игра на музыкальном инструменте – это произвольное дергание струн, нажатие клавиш.

И сегодня в этой статье мы предлагаем вам познакомиться с одним из вариантов работы в арт-терапевтическом подходе. Это Техника «Сосуд»

Цель: выявить актуальное состояние и возможные ресурсы.

Инвентарь: лист бумаги А4, ручка \ карандаш, пластилин.

Время работы: 20-25 мин.

1. Медитация «Сосуд моей души»

Глубоко вдохните.

Представьте, что вы идете по улице, и вдруг ваш взгляд падает на двери

магазина. Вам становится интересно, и вы заходите туда. И видите огромное количество различных сосудов. Посмотрите, какие сосуды вы видите на полках. Какой сосуд особенно притягивает ваш взгляд. Возьмите его. Куда вам хочется его поставить: в центр. Или в угол, или спрятать за штору.

Рассмотрите его, из чего он сделан. Чем наполнен сосуд. Для чего он предназначен. Теперь снова вдохните и возвращайтесь в «здесь и сейчас».

2. Инструкция: возьмите фольгу и вылепите сосуд, который вы выбрали, когда были в магазине, и ответьте на вопросы:

- Где находится сосуд?
- Из чего изготовлен?
- Есть ли что-то внутри сосуда или он пуст?
- Для чего он используется?
- Чего он хочет, о чем мечтает?
- Чем наполнен сосуд?
- Место, предназначение, желания?
- Как этот сосуд характеризует вас сейчас, в настоящую минуту?

Анализ арт-продукта:

1. Форма сосуда

Итак, сосуд мы рассмотрим с точки зрения женского силуэта. У него есть плечи, талия и бедра.

Ярко выраженная "талиа" символизирует высокую самооценку, осознание своей женственности и умение ею пользоваться.

Слабо выраженная "талиа" или ее отсутствие, напротив, символизирует низкую самооценку.

Ярко выраженные "бедра" символизируют доминирующее материнское начало и стремление заботиться о других.

Слабо выраженные "бедра" символизируют о доминирующем мужском начале и проблемах с сексуальностью.

Сосуд необычной формы символизирует женщин, которые считают себя особенными, не такими, как все.

2. Материал сосуда:

– глина символизирует сильную женщину, она умеет быть и гибкой, и твердой когда нужно;

– стекло символизирует открытую, искреннюю и оттого часто ранимую (незащищенную) натуру;

– пластик и другие недорогие материалы говорят, что женщина себя не ценит, считает заурядной;

– драгоценные металлы и драгоценные камни (возможно ваш сосуд инкрустирован ими или полностью состоит из драгоценного камня) говорят, что женщина, напротив, знает себе цену.

3. Чем наполнен сосуд:

- вода указывает на женщину эмоциональную и мечтательную;

– вино говорит о женщине яркой, роковой, способной «опьянять» собой мужчин;

– чай символизирует гармонию (то есть, отсутствие одного доминирующего качества над другим: например, эмоциональности над спокойствием);

– молоко символизирует мягкость, полную самоотдачу (иногда во вред себе).

4. Место, предназначение, желания сосуда:

– ваш сосуд стоит в магазине – возможно, вы не удовлетворены положением дел на текущий момент, ждете предложений и перемен извне;

– сосуд пылится в шкафу, им давно не пользовались – возможно, вам не хватает внимания (мужского, родных, общества);

– сосуд находится в почетном месте (в музее, например) – вас заряжает находиться в центре внимания (вам это нужно как воздух);

– стоит дома на кухне, им часто пользуются – вы чувствуете себя нужной и востребованной;

– на сосуд сколы, трещины или он вовсе сломался – возможно, сейчас на вас навалились проблемы, у вас кризис.

Желания сосуда – это ваши потаенные желания. Чего он хотел бы? Чтобы его, наконец, вытащили из шкафа? Поставили на видное место и начали пользоваться? Наполнили вином? В общем, время делать выводы.

Если ваш сосуд ничего не хочет, значит, сейчас вы находитесь на распутье, а ваш личный ресурс подопустел.

Литература

1. Бабич А. Внутренняя опора. В любой ситуации возвращайтесь к себе. – М. 2023
2. Калакуцкая А.А. Арт-терапия в работе с детьми и с взрослыми. – М., 2021
3. Тарарина Е. Шкатулка мастера, Практикум по арт-терапии. – М., 2017

Волонтерский вариант медиации в профессиональной образовательной организации на основе дополнительной программы службы примирения «Доверие»

Н.В. Киричук

Социальный педагог ГБПОУ «Волгоградский энергетический колледж», Кировский район Волгограда

Аннотация. Подробно описан добровольческий (волонтерский) вариант медиации в профессиональной образовательной организации, показана педагогическая целесообразность, потенциал, способы реализации дополнительной программы службы примирения «Доверие».

Ключевые слова: правоприменительные процедуры, медиативно-восстановительные методы разрешения конфликтов, медиация, восстановительное правосудие, служба примирения, добровольческий (волонтерский) вариант медиации, программа «Доверие».

В настоящее время в РФ изменяется подход в системе правоприменительных процедур на основе применения медиативно-восстановительных методов разрешения конфликтов при усилении роли детского самоуправления. Восста-

новительное правосудие позволяет разрешать конфликтные ситуации путем диалога между конфликтующими сторонами при поддержке нейтрального посредника (куратора программы).

На программах восстановительного правосудия обсуждаются не вопросы вины и наказания, а интересы сторон, их потребности, возникшие у них в связи с произошедшей ситуацией, а также возможность возмещения ущерба самим нарушителем, способы предупреждения подобных ситуаций в будущем, и каким образом «Служба примирения» может участвовать в дальнейшей судьбе нарушителя и потерпевшего.

Создана нормативно-правовая база такого перехода. В нее включено:

1. Конституция Российской Федерации
 2. Гражданский кодекс Российской Федерации
 3. Семейный кодекс Российской Федерации
 4. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»
 5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
 6. Конвенция о правах ребенка
 7. Конвенции о защите прав детей и сотрудничестве (заключенные в Гааге, 1980, 1996, 2007 годов)
 8. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
 9. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)»
 10. Рекомендации по организации служб школьной медиации в образовательных организациях (утв. Министерством образования и науки РФ от 18 ноября 2013 г. № ВК-54/07вн)
 11. Закон Волгоградской области от 22 ноября 2015 г. № 178-ОД «О некоторых вопросах защиты прав детей, с участием которых или в интересах которых осуществляются правоприменительные процедуры (действия) на территории Волгоградской области»
 12. Федеральный закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» от 28.06.1995 № 98-ФЗ;
 13. Устав профессиональной образовательной организации
 14. Положение о работе службы примирения (СП).
- Работа в СП может осуществляться в нескольких направлениях:
- 1) Административно-профилактический вариант.
 - 2) Добровольческий (волонтерский) вариант.
 - 3) Детское и молодежное самоуправление.

Наиболее эффективным направлением в реализации медиативно-восстановительных процедур разрешения конфликтов является добровольческий (волонтерский) вариант. При этом в рамках «воспитательного» («педагогическо-

го») подхода создание службы рассматривается как проявление подростковой активности, способ самореализации подростков в позитивном ключе. Организация программ примирения выступает в качестве коллективной социально-значимой деятельности, которая формирует «воспитательный коллектив» детской службы. Ценится не столько сам продукт, который производит служба (программы примирения), сколько появление в образовательной организации объединения, воспитывающего у своих членов высокие нравственные и деловые качества через привлечение к добровольчеству.

Именно воспитательные моменты выделяются как наиболее ценные в работе службы в ходе обсуждений на разных стадиях эксперимента («дети сами», «дети учатся», «дети меняются», «для детей это значимо»). Педагогическая целесообразность проявляется в том, что наиболее актуальным будет внедрение в образовательной организации «воспитательного» подхода. В этом случае в роли заказчика будут выступать сами обучающиеся, прошедшие подготовку восстановительной медиации урегулирования конфликтов. Подростки обучаются навыкам ведения примирительных встреч, работе в команде, совершенствуя свои коммуникативные навыки и нравственные качества. Они будут использовать новые умения в разрешении реальных конфликтов по принципу: «Даже если мы поможем одному человеку, то нам стоило всему этому учиться».

Рассмотрим содержательно-целевые параметры программы

Цель СП: содействие в профилактике правонарушений и социальной реабилитации участников конфликтных ситуаций на основе принципов восстановительного правосудия (медиации).

Задачи СП:

– обучение подростков методам восстановительной медиации урегулирования конфликтов;

– проведение примирительных программ для участников конфликтов.

Рассмотрим подробнее отличительные особенности СП «ДОВЕРИЕ». Так, основной метод работы СП «ДОВЕРИЕ» – это восстановительная медиация. Восстановительная медиация – это процесс, в котором медиатор создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них вариантах решения проблем (при необходимости – о компенсации причиненного вреда), возникших в результате конфликтных и криминальных ситуаций.

Важнейшим принципом медиации является конфиденциальность: согласно правилам ничего из произошедшего на встрече не выносится вовне, вследствие чего участники чувствуют себя достаточно безопасно. Если администрации учреждения необходим отчет о проведенной программе, медиатор (ведущий) вместе с участниками договаривается о его содержании.

При проведении примирительных встреч важно, чтобы в ходе восстановительной медиации стороны имели возможность освободиться от негативных состояний и обрести ресурс для совместного поиска выхода из ситуации. Если

конфликтующие стороны не готовы к подобному диалогу, то для подготовки сторон к примирительной встрече проводятся предварительные беседы с каждым участником. В ходе их медиатор (посредник) дает участнику возможность рассказать свою версию и обсудить причины произошедшего, помогает выговориться, выплеснуть агрессивные чувства, стать способным слушать и воспринимать другого человека, проясняет его потребности, рассматривает различные возможные пути разрешения конфликта, в т.ч. участие в примирительной встрече.

В случае согласия на встречу – договаривается о соблюдении правил. Часто стороны, находящиеся в конфликте, не могут поговорить самостоятельно, потому что охвачены эмоциями и недоверием друг к другу, настроены агрессивно. Поэтому на встрече сторон необходимо присутствие медиатора – нейтрального посредника, ведущего переговоры. Он придерживается позиции непредвзятости.

На примирительной встрече детально обсуждаются три основных вопроса:

1. Каковы последствия криминальной или конфликтной ситуации для сторон, и какие чувства они испытывают по поводу случившегося?

Если стороны признают, что имело место несправедливое и травмирующее событие, то логичен переход ко второму вопросу:

2. Как данная ситуация может быть разрешена?

Существует множество решений: от принесения извинений до возмещения ущерба в денежной форме, нахождения возможности заработка для возмещения ущерба, самостоятельное исправление причиненного вреда и т.д. Справедливость наступает тогда, когда сами стороны нашли решение, которое их полностью устраивает.

3. Как сделать, чтобы ситуация не повторилась?

Рассматриваются глубинные причины поступка нарушителя и необходимость работы с ними, обращение к специалистам.

Результаты проведенной работы фиксируются в примирительном договоре, который оформляется по определенной форме.

Условия реализации программы включают:

1. Наличие наглядного и дидактического материала в соответствии с тематикой занятий.

2. Создание атмосферы комфорта, доброжелательности и конфиденциальности.

3. Материально-техническое обеспечение.

Программа СП «Доверие» реализуется в четыре этапа.

Первый этап – подготовительный:

1. Информирование обучающихся и родителей о создании службы примирения «Доверие».

2. Набор обучающихся 15-17-летнего возраста волонтерами, желающих работать в СП «Доверие».

3. Согласование (утверждение): нормативно-правовой базы; методических материалов.

4. Разработка: положения СП «Доверие»; программы СП «Доверие» с тематическим планом обучения медиаторов.

Второй этап – обучающий:

1. Анкетирование волонтеров (обучающихся) на соответствие для работы медиаторами в СП.

2. Проведение обучающих занятий с волонтерами (обучающимися), прошедшими отбор (анкетирование) на соответствие.

Третий этап – практический:

1. Информирование кураторами СП «Доверие» родителей, педагогов, классных руководителей образовательной организации о работе СП «Доверие» для привлечения своевременных обращений в случае конфликтных ситуаций.

2. Проведение медиаторами (обучающимися) СП «Доверие» тематических мероприятий по формированию культуры бесконфликтного поведения в различных ситуациях и информирование о деятельности СП «Доверие», для обучающихся 15-17 лет.

3. Организация примирительных встреч (процедур восстановительной медиации) в СП «Доверие».

Четвертый этап – обобщающе-аналитический:

1. Ведение отчетности.

2. Анализ полученных результатов.

Срок реализации программы: долгосрочная программа.

Формы и режим занятий медиаторов: обучающий процесс восстановительной медиации предусматривает групповые формы занятий. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 60 минут. Форма занятий определяется в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

Формы и режим программ восстановительной медиации: проходит в виде кругов доверия. Программы проводятся по запросу (при возникновении конфликтных ситуаций и для профилактики правонарушений и социальной реабилитации участников конфликтных ситуаций) по 1 часу. Форма программ восстановительной медиации определяется в соответствии с запросом.

Наш опыт позволяет подвести итоги, учитывая прогнозируемые результаты, а именно:

1. Сформируется команда медиаторов (обучающихся), обученных методам восстановительной медиации, принимающих участие в примирительных встречах.

2. Виновник конфликта благодаря участию в примирительной встрече:

– осознает причины своего поступка и его последствия;

– принесет извинения;

– по требованию возместит причиненный вред (ущерб);

– восстановит отношения (дружеские, родственные и т.д.), которые, возможно, были нарушены в результате случившегося.

3. Потерпевший после проведения примирительной встречи:
– избежит от негативных переживаний, восстановит чувство справедливости и безопасности;

– по требованию получит компенсацию нанесенного ему ущерба.

Долгосрочные результаты, по нашему мнению, включают:

1. В образовательном учреждении будут созданы условия для профилактики правонарушений и социальной реабилитации участников конфликтных ситуаций на основе принципов восстановительного правосудия (медиации).

2. Медиаторы (обучающиеся) научатся применению методов восстановительной медиации в разрешении трудных ситуаций и конфликтов, снизится риск конфликтных ситуаций в образовательной среде.

3. Медиаторы (обучающиеся) освоят новый опыт равноправного сотрудничества и гражданской активности, обретут возможность включаться в решение проблем, затрагивающих их жизненные интересы.

В заключение приведем перспективный план работы СП на 2022-2023 учебный год (табл. 1).

Таблица 1. Перспективный план работы СП на 2022-2023 учебный год

Содержание деятельности	Сроки	Ответственный	Примечание
Приказ о создании СП «Доверие»	сентябрь	Руководитель СП	
Разработка положения СП «Доверие»			
Утверждение устава СП «Доверие»	октябрь	Члены СП	На заседании ШСП
Разработка и утверждение программы СП «Доверие»	Сентябрь октябрь		
Реализация программы СП «Доверие»	В течение года		
Набор и обучение медиаторов	В I полугодии	Куратор, прошедший подготовку по медиации	Медиаторы обучающиеся 15-17-летнего возраста (согласие родителей з/пред.)
Участие в конкурсах	В течение года	Члены СП	Медиаторы 15-17-летнего возраста

Литература

1. Бойко М.С. Медиация волшебная технология посредничества в конфликтах // Адукатор-журнал. 2008. № 2(14). С. 14-18.

2. В помощь школьным службам примирения: сборник методических материалов / Сост.: Ю.В. Макурина, Н.Н. Грихутик, М. Добрянка. – 2008. – 32 с.

3. Иванова Е.Н. Современная медиация: Тенденции и проблемы // Конфликтология. 2011. Вып. 1. С. 146-148.

4. Коновалов А.Ю. Опыт работы школьных служб примирения в России: сборник материалов. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 148 с.

5. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотно-

ношений: практическое руководство / Под общ. ред. Л.М. Карнозовой. – М. : МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

6. Лукманов Е.В. Психология школьного конфликта // Справочник заместителя директора школы. 2015. № 24. 76 с.

7. Медиация: учебник / Под ред. А.Д. Карпенко, А.Д. Осинковского. – СПб.: Редакция журнала «Гретецкий суд»; М.: Статут, 2016. – 470 с.

8. Мустафава С.А. Педагогические конфликты: причины и пути их разрешения // Экспресс-соп. 2000. № 1. С. 35.

9. Немкова А.Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 2008. – 21 с.

Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Е.В. Пуликова

Педагог-психолог МОУ СШ № 27 г. Волгограда

Аннотация. Показана система психолого-педагогического обеспечения образовательных потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Раскрыты особенности психолого-педагогического обеспечения образовательных потребностей, включая методы, приемы, технологии всестороннего и гармоничного развития личности учащихся с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), психолого-педагогическое обеспечение, цель и задачи психолого-педагогического обеспечения учащихся с ОВЗ; методы, приемы, технологии всестороннего и гармоничного развития личности учащихся с ОВЗ.

На данный момент в зависимости от ряда причин наблюдается увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Необходимо понимать, что каждому ребенку нужно создать такие условия для его развития, которые будут учитывать все его потребности и индивидуальные особенности.

Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ОВЗ – это комплексная методика психолого-педагогической помощи и поддержки ребенку и его родителям в решении специальных задач, связанных с обучением, воспитанием, развитием и социализацией.

Задачами психолого-педагогического обеспечения образовательных потребностей учащихся с ОВЗ являются сопровождение:

- оказание помощи детям, которые нуждаются в особых обучающих программах;

- создание эмоционально благоприятного климата в педагогическом составе и детском коллективе;

- своевременная диагностика и коррекция нарушений в развитии;

- повышение психологической и педагогической компетентности родителей и учителей по вопросам, касающимся обучения и воспитания ребенка; изучение индивидуальных особенностей детей.

Цель обеспечения, сопровождения образовательных потребностей учащихся с ОВЗ – это создание условий для успешного развития, обучения ребенка путем реализации комплекса диагностических, коррекционных и просвети-

тельских мероприятий. Для достижения этой цели существуют специальные направления работы такие, как:

- профилактика и диагностика;
- коррекционно-развивающая работа;
- консультирование педагогов, родителей и администрации образовательных учреждений, развитие у них компетентности в вопросах воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Все перечисленное позволяет комфортно включиться ребенку в учебно-воспитательный процесс, необходим индивидуальный подход, обучение должно быть организовано так, чтобы появилась возможность удовлетворить все потребности каждого ребенка.

Индивидуальное сопровождение детей предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска». Многим учащимся с ОВЗ, чтобы учиться и развиваться, необходима дополнительная стимуляция, помощь и поддержка взрослых. Требуется также создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные психолого-педагогические условия для детей с трудностями в обучении. Причем в соответствии с их возрастными индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. Важно, чтобы эти условия способствовали успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Для успешного воспитания и обучения учащихся с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей, выявление особых образовательных потребностей. Диагностика позволяет выявить особенности поведения и психического состояния обучающихся, с целью определения дальнейших путей и форм помощи. Диагностика носит системный, комплексный характер, охватывает все сферы личности: эмоционально-волевою, познавательную, действенно-практическую.

Коррекционно-развивающая работа обеспечивает организацию мероприятий, способствующих личностному развитию учащихся с ОВЗ, коррекцию недостатков в психическом развитии и освоению ими содержания образования:

- составление индивидуальных программ психологического сопровождения;
- разработку оптимальных для развития учащихся с ОВЗ групповых и индивидуальных психокоррекционных программ (методик, методов и приемов обучения) в соответствии с их особыми образовательными потребностями;
- организацию и проведение индивидуальных и групповых занятий по психокоррекции, необходимых для преодоления нарушений развития.

Консультативно-просветительская работа по данному направлению обеспечивает оказание педагогам и родителям помощи в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ. Консультирование позволяет выявить проблему, проанализировать, решить ее. В результате консультации решается конкретная проблема, разрабатывается индивидуальная программа действий. Важнейший аспект в

работе педагога-психолога в образовательной организации – это тесное сотрудничество педагога-психолога и родителей.

В профилактической работе проводятся профилактические занятия, беседы, семинары, тренинги, родительские собрания, благодаря которым педагог-психолог предупреждает возможные осложнения в психическом развитии и становлении личности детей в связи с их переходом на следующую возрастную ступень.

Особое внимание уделяется методам и приемам, технологиям, которые направлены на всестороннее и гармоничное развитие личности учащихся с ОВЗ, на повышение уровня сформированности жизненных компетенций:

- здоровьесберегающие технологии: гимнастика для глаз; дыхательная гимнастика; подвижные и спортивные игры; динамическая пауза; релаксация; массаж и самомассаж;

- коррекционные технологии: технологии музыкального воздействия; цветотерапия; арт-терапия; психогимнастика;

- игровые приемы; дидактические игры, связанные с поиском признаков предметов, которые позволяют развивать у обучающихся произвольность психических процессов, таких как внимание, восприятие, память, мышление; игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;

- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук;

- песочная игротерапия – прекрасная возможность выразить свое отношение к окружающему миру, найти то, что тревожит и беспокоит;

- сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности ребенка в окружающий мир, направленный на целостное развитие личности;

- динамические упражнения и пальчиковые игры способствуют развитию пальчиковой моторики, речи, внимания, памяти, пространственного восприятия, воображения.

Разнообразие технологий, методов и приемов позволяет учащимся с ОВЗ создать ситуацию успеха, обеспечить решение образовательных задач с разных сторон:

- формирование положительной учебной мотивации;

- повышение познавательной активности;

- активное вовлечение в образовательный процесс.

Деятельность педагога-психолога многофункциональна и многогранна, его роль в школьной жизни нельзя недооценить. Без его работы в образовательном учреждении с учащимися с ОВЗ, испытывающим трудности, сложно стать «своими» в большом мире, ощутить свою ценность и неповторимость, найти свою дорогу в жизни и уверенно по ней идти.

Деятельность педагога-психолога немыслима без отдельно отведенного пространства. Пространство кабинета является важной частью развивающей

предметной среды образовательного учреждения и включает в себя несколько зон, имеющих специфическое назначение. Это зона консультативной работы, зона игровой терапии, зона релаксации. Релаксационная зона как вспомогательный инструмент терапии, повышает эффективность любых мероприятий, направленных на улучшение психического, физического здоровья учащихся с ОВЗ.

Психолого-педагогические особенности обеспечения образовательных потребностей учащихся с ОВЗ – это серьезная и активная деятельность, в которую вовлечены педагог-психолог, учащийся с ОВЗ и его родители. И только при наличии единой цели, должной старательности, терпения и сотрудничества, можно достичь положительных результатов, способствующих улучшению качества жизни учащихся с ОВЗ.

Психологические аспекты управления проектами

Е.А. Пономарева

Директор муниципального общеобразовательного учреждения
«Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов
№ 81 Центрального района Волгограда»,
член Федерации психологов образования России

А.В. Корнилов

Преподаватель и ментор кафедры технологического
предпринимательства Московского физико-технического института,
руководитель программы «Практика в образовании», Москва

Аннотация. Учебное задание по получению практико-ориентированного результата в определенные учебным планом сроки приводит к формату задания как «проекта». Если деятельность по организации индивидуальных монопредметных проектов обучающихся еще может взять на себя учитель-предметник, то согласованное выполнение командных межпредметных проектов требует ресурсов и полномочий, лежащих вне его компетенции. Авторами предложена модель менеджмента, обеспечивающая эффективную реализацию проектной деятельности для достижения более высоких результатов освоения образовательных программ при снижении нагрузки на педагогических работников.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, практико-ориентированная проектная деятельность, управление проектами, организация проектной деятельности, проектный менеджмент.

Практико-ориентированное обучение – это вид обучения, преимущественной целью которого является формирование у обучающихся компетенций практической деятельности, а также понимания того, где, как и для чего полученные компетенции применяются на практике.

В профессиональном образовании методы практико-ориентированного обучения широко используются для приобретения обучающимися основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирования компетенций, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций, позволяющих вести профессиональную деятельность в

определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретной профессии или специальности [9].

Однако практико-ориентированное обучение можно применять не только в высшем и среднем профессиональном образовании, но и в общем – для приобретения знаний, умений, навыков и формирования компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования [9].

Примером практико-ориентированного обучения в школе может быть проведение практических занятий в рамках уроков. Например, при изучении математики учащиеся могут решать задачи, которые связаны с реальными ситуациями такими, как расчеты бюджета семьи или планирование поездки. Это помогает стимулировать интерес к учебе и показывает, как математика может быть применена в реальной жизни.

Другим примером практико-ориентированного обучения в школе являются практические задания по «методу проектов» [6]. Учащиеся могут выбрать тему, которая предложена в качестве задания, либо интересна им лично, и затем работать в группах, создавая конечный продукт. Такой подход позволяет не только дать опыт практического применения полученных в ходе освоения программы знаний, умений и навыков, но развивать творческое мышление, коммуникативные и лидерские навыки, а также умение работать в коллективе, что отвечает требованиям ФГОС общего образования по освоению универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных) [8].

Практико-ориентированный подход предполагает, что учащиеся сталкиваются с реальными проблемами и задачами, которые требуют от них решения на практике. Они должны применять полученные знания, умения и навыки для их решения и достижения конкретных целей. В результате такого обучения учащиеся получают не только новые знания, но и практические навыки, опыт деятельности в реальных условиях.

Решение практических задач может помочь учащимся лучше понимать материал и запоминать его, поскольку они видят, как этот материал может быть применен на практике и как он связан с реальными жизненными ситуациями. При этом повышается и мотивация учащихся, поскольку они видят, что их знания и умения имеют реальную ценность, происходит формирование универсальных компетентностей [7].

Итак, при реализации практико-ориентированного подхода учителя должны стараться давать обучающимся задачи, которые максимально соответствуют реальности, чтобы учащиеся получили не только новые знания, но и практические навыки и опыт работы в реальных условиях, а также обеспечить подходящие условия и необходимые ресурсы для их решения. Однако для учителей может оказаться сложным определить, насколько «реальной» является конкретная задача, особенно если они сами не имеют практического опыта в данной области.

Частично проблему может решить обращение к специалистам в этой области за консультацией и советами, однако их поиск и организация взаимодействий могут потребовать значительных усилий, но, при этом, без полных гарантий результата. Все это часто приводит к тому, что учащимся даются задания, которые не имеют прямого отношения к реальной жизни и не требуют от них конкретных действий на практике. Такие задания могут быть связаны с абстрактными понятиями или теоретическими схемами, которые не имеют прямого отношения к жизненным ситуациям.

Как же отличить задачу с «реальным применением» от имитации? Для этого есть очень простой критерий: ее востребованность, наличие конкретного потребителя, заинтересованного в решении! Собственно, такая концепция ориентации на практику изначально и закладывалась в существующую систему образования: анализировались потребности экономики, выявлялись требуемые знания, умения, навыки, компетенции, закладывались в учебные программы. Но этот процесс может требовать длительного времени, поэтому чтобы отвечать актуальным требованиям, предъявляемым к подготовке выпускников, следует ориентироваться непосредственно на то, что востребовано в современной жизни.

Таким образом, использование практико-ориентированного подхода предполагает изменение образовательной модели. Уже не учитель, представляя некоего потребителя, дает обучающемуся задачу, решающую, по мнению учителя, проблемы, или удовлетворяющую потребности этого потребителя, и оценивает это решение также на основе своих представлений. Но обучающийся непосредственно решает задачу потребителя, а успешность этого решения становится основанием для оценки результатов освоения им учебной программы и способности на практике применить полученные знания, умения и навыки.

Необходимость для обучающегося без предыдущего аналогичного опыта представить потребителю конкретный результат в сроки, предусмотренные учебным планом или форматом задания, дают некий «комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение уникальных результатов в условиях временных и ресурсных ограничений», то есть проект [2]. Это ставит как задачу деятельность, «связанную с инициированием, подготовкой, реализацией и завершением проектов». Другими словами проектную деятельность обучающихся, которую соответственно требуется организовывать [2].

В индивидуальном или групповом монопредметном проекте функции по организации проектной деятельности обучающихся обычно берет на себя учитель-предметник, но реализация практического проекта может требовать тесного сотрудничества учителя и потребителя, что может быть трудно организовать и что потребует от учителя существенных усилий и дополнительных затрат времени. Кроме того, важно обеспечить обучающимся подходящие ус-

ловия и представить ресурсы для решения задач такие, как: современное оборудование, учебные материалы и техническая поддержка, причем не все из необходимых ресурсов могут находиться в ведении учителя.

Еще сложнее оказывается ситуация с командными, особенно – межпредметными, проектами, где организация необходимых взаимодействий и доступ к необходимым ресурсам оказывается вне компетенции учителя-предметника. Наконец, решение конкретной задачи в интересах реального потребителя, с результатом, который для него действительно важен, может потребовать оформления договорных отношений или других форм взаимодействия с участием руководства образовательной организации, то есть у команды проекта возникают обязательства не только перед потребителем как внешним заказчиком, но и перед организацией, как заказчиком внутренним.

В этих условиях эффективная организация проектной деятельности, ориентированной на результат, требует понятных и прозрачных процедур. А также единого понимания всеми участниками используемых концепций и терминологии, применения процессов, методик, инструментов, практик, организационных структур, позволяющих реализовывать компоненты проектной деятельности быстрее, меньшими финансовыми и человеческими ресурсами. Либо при заданных ресурсах реализовывать более сложные компоненты проектной деятельности, обеспечивая более высокие результаты освоения образовательной программы и получение прикладных результатов с наименьшими затратами.

Прежде всего, это требует правильного структурирования проектной деятельности, где выделяются следующие уровни:

- собственно проект как комплекс работ, выполняемых командой для достижения целей проекта;

- управление проектом как «планирование, организация и контроль трудовых, финансовых и материально-технических ресурсов проекта, направленные на эффективное достижение целей проекта» [1];

- создание условий для выполнения проекта, обеспечение его ресурсами и административной поддержкой, то есть организация проектной деятельности.

Наконец, задачи и содержание деятельности по организации и выполнению множества проектов, ориентированных на разных потребителей, и требующих ресурсов и множества согласований внутри и вне организации, в том числе при необходимости выполнения договорных обязательств, при необходимости достижения контрольных показателей, явно требует прямой связи со стратегическими целями организации. Отсюда возникает необходимость в определении целей и установлении политики (основополагающих принципов и правил), в соответствии с которыми направляется и контролируется проектная деятельность в организации, то есть – в руководстве проектной деятельностью [2].

Инструментом реализации выбранной стратегии обычно становится система менеджмента проектной деятельности (система управления проектной дея-

тельностью, СМПД) как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов для постановки целей и обеспечения эффективности проектной деятельности в организации, являющаяся частью единой системы менеджмента организации [2].

Приложение данного подхода к целям, задачам и условиям деятельности образовательной организации дает следующую модель управления практико-ориентированной проектной деятельностью в образовательной организации.

Для относительно несложных монопредметных индивидуальных и групповых проектов – это:

- функции управления проектом берут на себя сами обучающиеся, реализуя приобретенные в рамках освоения образовательной программы познавательные, коммуникативные и регулятивные компетенции;

- педагог в этом случае становится лицом, «ответственным за обеспечение проекта ресурсами и осуществляющее административную, финансовую и иную поддержку проекта», то есть, в терминах проектного менеджмента – куратором проекта [1]: для такого рода проектов, как правило, вполне достаточно ресурсов, которыми преподаватель-предметник обладает по роду своей деятельности.

Для сложных монопредметных индивидуальных и групповых проектов, предполагающих взаимодействие с реальным потребителем, для командных и межпредметных проектов, в том числе выполняемых на основе внешних договоров:

- реализацию проекта обеспечивает команда проекта – из обучающихся или смешанная, в зависимости от сложности и профиля проекта;

- управление проектом осуществляет педагог или специально назначенное лицо в качестве руководителя проекта, ответственного за результаты проекта [1], в значимых для образовательной организации случаях – команда управления проектом (КУП);

- обеспечение ресурсами и административная поддержка могут осуществлять непосредственно руководство образовательной организации в случае небольшого числа проектов. Но в общем случае правильным является назначение ответственного лица или создание специальной структуры, «создающей условия для повышения эффективности проектной деятельности, обеспечения целесообразности и результативности компонентов проектной деятельности» – проектного офиса, центра управления проектами и т. п. При этом проектный офис может быть создан либо как временная или постоянная организационная единица, создающая условия для повышения эффективности проектной деятельности, обеспечения целесообразности и результативности компонентов проектной деятельности[3].

Сопровождение проектов может осуществляться также в форме сетевого взаимодействия, государственно-частного и социального партнерства в соот-

ветствии с «Методическими рекомендациями по развитию государственно-частного и социального партнерства в системе дополнительного образования детей», а также «Методическими рекомендациями по распространению механизма привлечения внебюджетного финансирования, ориентированного на результат, в том числе в форме государственно-частного партнерства при реализации региональных проектов в рамках национального проекта «Образование» [4].

Руководство проектной деятельностью в части определения ее целей, стратегии, основополагающих принципов и правил, во всех случаях остается за руководством образовательной организации.

Поскольку выполнение проекта остается частью учебного процесса, а при решении практических задач учащиеся могут столкнуться с трудностями и ошибками, важно давать им возможность исправлять свои ошибки и учиться на своем опыте. Поэтому за учителем, даже выступающим в роде руководителя или куратора проекта, сохраняется функция наставника или тьютора.

Предлагаемой моделью определены функции и правила взаимодействия организационных структур, связанных с управлением проектами, с другими подразделениями образовательной организации, участвующими в проектной деятельности или осуществляющими функции ее обеспечения. Процессы системы менеджмента проектной деятельности адаптируются с учетом специфики и масштаба проектной деятельности, а также детализированы до необходимого уровня.

Такая модель существенно повышает эффективность проектной деятельности как в части получения образовательных, так и прикладных результатов, при этом существенно снижает нагрузку на учителей, освобождая их от непрофильной деятельности.

Данная модель менеджмента проектной деятельности используется в программах профессионального (МФТИ – программы по технологическому предпринимательству, ТОГУ – пилотный проект организации проектной деятельности обучающихся университета в рамках планируемой образовательной модели "2+2", включающей сквозной модуль проектной деятельности) и дополнительного (ГУ ДО «Дом юношеского технического творчества Челябинской области», ГБУ ДО «Республиканский Детский Технопарк «Кванториум» Республики Ингушетия) и др.) образования.

В настоящее время планируется ее апробация в системе общего образования в программе «Формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников в условиях современного медиа-пространства средствами проектной деятельности» на базе МОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 81 Центрального района Волгограда».

Результатом оценки системы менеджмента проектной деятельности является определение ее сильных сторон – областей, требующих улучшения, и предложение плана развития.

Литература

1. ГОСТ Р 54869—2011. Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом.
2. ГОСТ Р 58184—2018. Система менеджмента проектной деятельности. Основные положения.
3. ГОСТ Р 58305—2018. Система менеджмента проектной деятельности. Проектный офис.
4. Методические рекомендации по распространению механизма привлечения внебюджетного финансирования, ориентированного на результат, в том числе в форме государственно-частного партнерства при реализации региональных проектов в рамках национального проекта «Образование» утв. Минпросвещения России 25.12.2019 № МР-137/02вн.
5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 сентября 2015 г. № 09-2638.
6. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2008.
7. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 28 с. (Современная аналитика образования. № 2 (19).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации»

Преодоление рисков жестокого обращения с детьми в рамках социально-психологического сопровождения детства: нормативно-правовой аспект

М.А. Святкина

Ст. преподаватель и специалист по учебно-методической работе
кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента
в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО»

Аннотация. С нормативно-правовых позиций проанализированы риски жестокого обращения с детьми. Выделены законодательные и нормативно-правовые основания преодоления рисков жестокого обращения с детьми в рамках социально-психологического сопровождения детства.

Ключевые слова: жестокое обращение с детьми; юридический, медицинский, социально-педагогический, психологический, нормативно-правовой аспекты жестокого обращения с детьми; физическое, психологическое, сексуальное насилие над ребенком; международные и федеральные законодательные акты, обеспечивающие правовую базу преодоления рисков жестокого обращения с детьми.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в мире почти три четверти детей в возрасте 2–4 лет (примерно 300 млн. детей) регулярно подвергаются физическим наказаниям и / или психологическому насилию со стороны родителей и воспитателей [1]. В Российской Федерации гибель детей в возрасте 1-14 лет по неосторожным причинам, в частности от жестокого обращения с ними, составляет в структуре детской смертности около 50% [2].

Трактовка понятия жестокого обращения с детьми вариативна, но ключевой признак предельно широко сформулирован ВОЗ: под жестоким обращением с

детьми понимаются насильственные действия или неправомерное бездействие в отношении детей в возрасте до 18 лет [1]. В нашей стране эта артикуляция конкретизирована. Под жестоким обращением с детьми понимают любое действие или бездействие по отношению к ребенку со стороны окружающих, включая родителей или лиц, их заменяющих, а также лиц, осуществляющих воспитание, в результате которого причиняется вред физическому или психическому здоровью детей, сужаются возможности их оптимального развития и нарушаются права [2].

В жестокое обращение с детьми выделяют пять аспектов: юридический, медицинский, социально-педагогический, психологический, нормативно-правовой. В рамках юридической практики жестокое обращение включает деяния окружающих лиц, прежде всего, родителей (законных представителей), по отношению к ребенку, запрещенные законом, совершение которых влечет определенные правовые последствия. В медицинском контексте упор делается на последствия действия или бездействия окружающих лиц, родителей (законных представителей), востребующие оказание ребенку медицинской помощи. Социально-педагогическое понимание связывает жестокое обращение с дисфункциональными детско-родительскими отношениями, а также с дефицитом общей культуры и профессионализма окружающих лиц, что порождает насильственные действия в отношении ребенка. В психологическом смысле жестокое обращение с детьми акцент ставят на устранение последствий действия или бездействия окружающих лиц, родителей (законных представителей), оказывая ребенку психологическую помощь.

Нормативно-правовой аспект трактовки жестокого обращения предполагает в рамках анализа его причин выявление нарушений законодательных актов и правовых норм взаимодействия с детьми, защиты их прав, и построение системы нормативно-правовых мер преодоления рисков жестокого обращения с детьми во взаимосвязи с социально-психологическим сопровождением детства. Рассмотрим далее данный контекст жестокого обращения с детьми, опираясь на международные и федеральные законодательные акты, а также законодательство Волгоградской области.

Будем исходить из того, что жестокое обращение с детьми включает любые формы физического, психологического, сексуального насилия над ребенком в семье и за ее пределами, связанное с нарушением его прав и законодательных норм их защиты. Иначе говоря, жестокое обращение (насилие) – это любое поведение по отношению к ребенку, которое нарушает его права, установленные законодательством, и проявляется в ухудшении его физического или психического благополучия, ставя под угрозу состояние его здоровья и развития.

Чаще всего источник физического или психического неблагополучия ребенка находится в семьях, члены которых склонны к жестокому обращению с детьми и насилию над ними или же реализуют такую неправомерную модель поведения в отношениях с детьми. Есть основания говорить о семьях, порождающих насилие, которых иногда обозначают аббревиатурой ГОВ (от англ.

Generation of Violence – порождение насилия). Анализ причин жестокого обращения с детьми и насилия в отношении них позволяет выделить родительские и детские группы риска.

В группу риска родителей входят, как правило, семьи со сложным психологическим климатом, лица, сами подвергавшиеся насилию в детстве, либо те, кто страдает психическими расстройствами (депрессия, шизофрения, эпилепсия), а также злоупотребляющие алкоголем и наркотиками. Молодые матери (до 18 лет) также входят в эту группу, как и лица, испытывающие экономические и социальные трудности. Часто причинами возникновения жестокого обращения и насилия в отношении детей выступают материальные трудности, нерешенная жилищная проблема, алкоголизм и пьянство членов семьи или наличие наркоманов, проживание в семье отчима или мачехи, снятие моральных запретов и семейные конфликты.

В детской группе риска оказываются чаще всего дети с особенностями – с физическими и психическими отклонениями, с гиперактивным и импульсивным поведением. Это часто раздражает и утомляет родителей и педагогов, которые в своей несдержанности позволяют жестокое обращение и даже насилие в отношении детей. Отличающиеся беспокойностью и раздражительностью дети младенческого и раннего возраста подвергаются жестокому физическому обращению со стороны их матерей, переживающих состояние фрустрации. Жестокое обращение и насилие нередко испытывают дети-инвалиды и с проблемами в здоровье, нежеланные или трудные дети.

Во всех случаях жестокого обращения с детьми и насилия в отношении них нарушаются их права, установленные законодательством и нормативно-правовыми актами различного уровня. Отметим, что система правового регулирования и защиты прав детей, предотвращающая риски жестокого обращения и насилия над ними, заключена в международных правовых актах, в федеральном законодательстве и законодательстве субъектов РФ, а также в межведомственных, внутриведомственных и в локальных нормативно-правовых актах.

Из международных правовых актов, содержащих базу преодоления рисков жестокого обращения с детьми, назовем Декларацию прав ребенка (1959) и Конвенцию о правах ребенка (от 20.11. 1989). Конвенцией о правах ребенка декларируются принципы воспитания в рамках уважения к правам человека и основным свободам, к своим родителям, культурной самобытности каждого ребенка, языку и национальным ценностям его страны и других цивилизаций. Жестокое обращение и насилие над детьми исключается воспитанием в духе взаимопонимания, мира, терпимости, равноправия мальчиков и девочек, мужчин и женщин, дружбы между народами, этническими, национальными и религиозными группами. Значимым признается поддержание школьной дисциплины с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства ребенка и направленность образования на развитие личности ребенка, его талантов, умственных и физических способностей в полном объеме [3].

Высшим федеральным законодательным актом, обеспечивающим правовую базу преодоления рисков жестокого обращения с детьми, является Конституция РФ. Основной закон страны устанавливает, что детство находится под защитой государства (ст. 38), за каждым ребенком признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права (ст. 17). При этом указано, что дети – это важнейший приоритет государственной политики России (ст. 67.1). Государство создает условия для всестороннего развития детей в духовном, нравственном, интеллектуальном, физическом направлениях, способствует воспитанию в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим (ст. 67.1, п. 4). Важно, что если дети остались без попечения родителей (например, в случае лишения их родительских прав), то государство берет на себя обязанности родителей и обеспечивает приоритет семейного воспитания. Согласно Конституции РФ семья, материнство, отцовство и детство, институт брака, под которым подразумевается союз мужчины и женщины, защищают РФ и субъекты РФ, создающие условия для достойного воспитания детей в семье (ст. 72, ч. 1, п. «ж.1»). Поддержку, укрепление и защиту семьи, сохранение семейных ценностей обеспечивает Правительство РФ (ст. 114, ч. 1, п. «в») [4].

Семейный кодекс РФ [5] также включает нормы, регулирующие преодоление рисков жестокого обращения с детьми, признавая за ребенком его права жить и воспитываться в семье, знать родителей, получать заботу, совместно проживать, а также права на воспитание родителями и обеспечение своих интересов, на всестороннее развитие и уважение человеческого достоинства (ст. 54). Статьей 6 (ч. 1) возложена на родителей защита прав и интересов детей, так как именно родители являются законными представителями своих детей и должны выступать в защиту их прав и интересов в отношениях с любыми физическими и юридическими лицами, в т.ч. в судах, без специальных полномочий.

Вместе с тем в контексте преодоления рисков жестокого обращения с детьми особенно важно, что статьей 56 установлены права ребенка на защиту от злоупотреблений со стороны родителей (лиц, их заменяющих), а также на самостоятельное обращение за их защитой в орган опеки и попечительства, а по достижении 14 лет в суд. Причем, если органом опеки и попечительства установлено, что между интересами родителей и детей имеются противоречия, то родители не вправе представлять интересы своих детей (ст. 6, ч. 2). В случае разногласий между родителями и детьми представителя для защиты прав и интересов детей обязан назначить орган опеки и попечительства.

Подробно регламентируются вопросы преодоления рисков жестокого обращения и насилия над детьми Уголовным кодексом РФ [6]. В нем законодательно определены виды физического и психологического насилия, а также меры ответственности за эти деяния. Речь идет о физическом или психическом принуждении (ст. 40), об умышленном причинении вреда здоровью (ст.111, 112,

115), о побоях (ст. 116) и истязаниях (ст. 117), а также о клевете (ст. 129) и оскорблении (ст. 130). Несколько статей посвящены таким деяниям, как совершение действий сексуального характера (ст. 131-133), угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью (ст. 119; п. «в» ч.2 ст.131; ч.1 ст. 296). В рамках Кодекса насилие рассматривается как принуждение детей в нарушение законом установленных прав и свобод с целью причинения им вреда либо ограничения их свободы. Имеются в виду физические и психологические последствия насилия. В физическом плане это боль, страдания, травмы, разрушение здоровья, низкая работоспособность, гибель детей. А в психологическом отношении речь может идти о подавленности, тревожности, низкой самооценке, психических заболеваниях, самообвинении, злоупотреблении алкоголем, неуверенности в себе и своих силах, утрате моральных ценностей, негативном влиянии на духовное развитие.

В статьях 40 и 111-117 определены и способы физического насилия как нарушение прав детей и молодежи. Предусмотрены наказания как принуждение в соответствии с уголовными нормами за совершение насильственных действий. В частности, нанесения побоев близкими родственниками, ровесниками, хулиганами и совершения истязания путем систематического нанесения побоев в течение некоторого времени. Применение в отношении детей таких насильственных действий, как тычки, подзатыльники, удары тупыми предметами, заламывание и выкручивание рук, щипание, сдавливание частей тела, связывание, защемление кожи, вырывание клока волос и т.п. А также введение в растущий организм наркотических, психотропных, сильнодействующих, ядовитых веществ и использование животных и насекомых в целях насилия.

Нарушением прав детей и молодежи рассматривается психологическое насилие в видах, совершение которых наказывается согласно статьям 40, 110, 129, 130, ст. 119, п. «в»; ч. 2 ст.131 и ч. 1 ст. 296. При этом имеются в виду насильственные психические действия, а именно:

- обесценивание, сарказм, оскорбления, унижение достоинства («ты не развиваешься», «ты толстый», «ты что, совсем дурак?», «голова садовая»), пробуждение у ребенка низкой самооценки, чувства стыда и неловкости;
- упреки, брань, тотальный контроль и санкции при неподчинении;
- отказ ребенку в адекватности в рамках попытки свести его с ума («этого не было», «тебе показалось», «такого не может быть» и т.п.);
- игнорирование в виде наплевательского отношения к делам, чувствам, эмоциям, заботам ребенка;
- изоляция (когда все коммуникации ребенка насильник замыкает на себе, лишая его общения с миром);
- шантаж, запугивание, прямые угрозы для пробуждения у ребенка чувства страха за себя и близких ему людей.

В Уголовном кодексе рассматривается риск жестокого обращения с детьми в виде сексуального насилия над ними. Выделено два жестоких деяния. Это

сексуальное насилие в виде изнасилования (ст. 131) и насильственные действия сексуального характера, содержащие или не содержащие физический контакт насильника с жертвой, по принуждению жертвы, помимо ее воли или с использованием беспомощного состояния, к какому-либо виду сексуальной активности (ст. 132, 133). Различается сексуальное насилие с физическим контактом и без такового, включая словесные оскорбления сексуального характера (унижения, брань), принуждение к порнографическим съемкам или к просмотрам порнографии, принуждение к проституции.

Риск жестокого обращения с детьми порождается преступлениями против детей, ведущими к нарушению их прав, которые рассматриваются в главе 20 Уголовного кодекса. Законодательные нормы наказания за противоправные деяния установлены ст. 150 и ст. 156. В частности, положениями ст. 150 регулируются наказания за вовлечение несовершеннолетнего в совершение преступления, что нередко является одной из причин криминального поведения детей. Часть 1 ст. 150 устанавливает наказание за вовлечение несовершеннолетнего обещаниями, обманом, угрозами или иным способом, совершенное лицом, достигшим 18 лет. Частью 2 ст. 150 предусмотрено более строгое наказание за то же деяние, совершенное родителем, педагогическим работником либо лицом, на которое возложены обязанности по воспитанию несовершеннолетнего. А если несовершеннолетнего вовлекли в совершение преступления либо те, либо другие, но с применением насилия или с угрозой, то наказание в виде лишения свободы становится еще более суровым.

Меры по преодолению особого риска жестокого обращения с детьми и причины детской преступности заключены в ст. 156, устанавливающей наказания за неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего. Речь идет о родителях несовершеннолетнего, о лицах, на которых возложены обязанности по воспитанию, включая педагогических работников и других работников образовательных организаций, а также медицинских организаций, организаций по оказанию социальных услуг, организаций, обязанных осуществлять надзор за несовершеннолетним, если это деяние соединено с жестоким обращением с ребенком. Наказанием может стать даже лишение свободы с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью.

Риски жестокого обращения с несовершеннолетними не исключены в ходе правоприменительных действий (процедур). Правовые нормы и меры преодоления таких рисков содержатся в Уголовно-процессуальном кодексе Российской Федерации [7]. Так, по уголовным делам о преступлениях, совершенных несовершеннолетними, для защиты их прав к обязательному участию в уголовном деле привлекаются их законные представители (ст. 48), а порядок их участия регламентируется статьями 426 и 428. В частности, согласно статье 426 законный представитель вправе знать, в чем подозревается или обвиняется несовершеннолетний, а также присутствовать при предъявлении обвинения, уча-

ствовать в допросе несовершеннолетнего подозреваемого, либо обвиняемого и в иных следственных действиях (с разрешения следователя). По окончании предварительного расследования он может знакомиться со всеми материалами уголовного дела, выписывать из него любые сведения и в любом объеме. Вместе с тем правовой нормой части 3 статьи 191 исключается риск нарушения интересов несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля его законным представителем, вследствие чего следователь вправе не допустить законного представителя к участию в допросе несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля и обеспечить участие в допросе другого законного представителя.

Помимо этого, обязательным является участие педагога или психолога в процедурах допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего (ст. 191, 425). Речь идет о потерпевшем или свидетеле, не достигшем возраста шестнадцати лет либо достигшем этого возраста, но страдающем психическим расстройством или отстающим в психическом развитии. Следователь, дознаватель обеспечивают участие педагога или психолога в допросе несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого по ходатайству защитника либо по собственной инициативе (ст. 425). Если же несовершеннолетний достиг возраста шестнадцати лет, то педагог или психолог приглашаются по усмотрению следователя. Обязательным является участие психолога в уголовных делах о преступлениях против половой неприкосновенности несовершеннолетнего, не достигшего возраста шестнадцати лет либо достигшего этого возраста, но страдающего психическим расстройством или отстающего в психическом развитии. Имеется в виду проведение допроса, очной ставки, опознания и проверки показаний с участием несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля с указанными особенностями (ст. 191, ч. 4). Педагог или психолог вправе с разрешения следователя, дознавателя задавать вопросы несовершеннолетнему подозреваемому, обвиняемому, а по окончании допроса знакомиться с протоколом допроса и делать письменные замечания о правильности и полноте сделанных в нем записей. Эти права следователь, дознаватель разъясняют педагогу или психологу перед допросом несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого, о чем делается отметка в протоколе (ст. 425, ч. 5).

Статьями 191 и 425 регламентируется продолжительность указанных выше следственных действий с участием несовершеннолетних потерпевших или свидетелей различных возрастов. Так, в возрасте до семи лет следственные действия не могут продолжаться без перерыва более 30 минут, а в общей сложности – более одного часа. В возрасте от семи до четырнадцати лет – более одного часа, а в общей сложности – более двух часов, а в возрасте старше четырнадцати лет – более двух часов, в общей сложности – более четырех часов в день. При производстве указанных следственных действий вправе присутствовать законный представитель несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля. Статья 425 предусматривает участие в допросе несовершеннолетнего подозреваемого, обвиняемого защитника, который вправе задавать ему

вопросы, а по окончании допроса знакомиться с протоколом и делать замечания о правильности и полноте сделанных в нем записей.

Важным процессуальным обстоятельством, предусмотренным частью 2 статьи 191, является то, что потерпевшие и свидетели в возрасте до шестнадцати лет не предупреждаются об ответственности за отказ от дачи показаний и за дачу заведомо ложных показаний. При разъяснении им их процессуальных прав согласно статьям 42 и 56 Кодекса указывается на необходимость говорить правду. Наконец, у несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля либо его законного представителя есть право возражать против применения видеозаписи или киносъемки в ходе следственных действий (ст. 191, ч. 5).

Согласно статье 428 законный представитель несовершеннолетнего подсудимого может участвовать в судебном заседании, чтобы содействовать защите его интересов. Законный представитель вправе заявлять ходатайства и отводы, давать показания и представлять доказательства, участвовать в прениях сторон, приносить жалобы на действия (бездействие) и решения суда, участвовать в заседании судов апелляционной, кассационной и надзорной инстанций. Но если действия законного представителя, по мнению суда, наносят ущерб интересам несовершеннолетнего подсудимого, то по определению или постановлению суда он может быть отстранен от участия в судебном разбирательстве.

Определенной мерой преодоления рисков жестокого обращения с несовершеннолетним является норма статьи 431 Кодекса, допускающая освобождение судом несовершеннолетнего подсудимого от уголовной ответственности с применением принудительных мер воспитательного воздействия. Это становится возможным, если рассмотрение уголовного дела о преступлении небольшой или средней тяжести установило, что несовершеннолетний, совершивший это преступление, может быть исправлен без применения уголовного наказания. Предусмотрено, что в этом случае суд прекращает уголовное дело в отношении несовершеннолетнего и применяет к нему принудительную меру воспитательного воздействия на основании ст. 90 (ч. 2) Уголовного кодекса РФ. А именно: несовершеннолетний, совершивший преступление небольшой или средней тяжести, за которое предусмотрено максимальное наказание не более трех лет лишения свободы, может быть освобожден судом от уголовной ответственности, если признано, что его исправление может быть достигнуто путем применения принудительных мер воспитательного воздействия.

Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях содержит законодательные положения, помогающие преодолевать риски жестокого обращения с детьми вследствие правонарушений, связанных с нарушением прав несовершеннолетних [8]. В связи с этим определены наказания за них, в частности, родителям и лицам, на которых возложены обязанности по обучению и воспитанию несовершеннолетних. К примеру, за неисполнение или ненадлежащее исполнение родителями (законными представителями) несовершеннолетних обязанностей по содержанию, воспитанию, обучению, защите прав и

интересов детей (ст. 5.35). Или за вовлечение несовершеннолетнего в употребление спиртных напитков или одурманивающих веществ (ст. 6.10 ч. 1 и ч. 2).

Помимо кодифицированных законов, правовые нормы преодоления рисков жестокого обращения с детьми закреплены и в других законодательных актах РФ. К примеру, в федеральном законе от 24.07. 1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (с изменениями и дополнениями) [9] этому посвящена глава II «Основные направления обеспечения прав ребенка в РФ» (ст. 6-15).

Помимо этого, в статье 4 данного закона содержатся положения о содействии физическому, интеллектуальному, психическому, духовному, нравственному развитию детей; воспитанию в них патриотизма и гражданственности. Указано, что содействие реализации личности ребенка должно осуществляться в интересах общества, не противоречить Конституции РФ и федеральному законодательству, а учитывать традиции народов России, достижения российской и мировой культуры. Особенно важно, что статьей 6 (ч. 1) закреплена роль родителей в защите прав и интересов детей. В частности, установлено, что родители являются законными представителями своих детей и выступают в защиту их прав и интересов в отношениях с любыми физическими и юридическими лицами, в т.ч. в судах, без специальных полномочий. Вместе с тем согласно части 2 статьи 6 родители не вправе представлять интересы своих детей, если органом опеки и попечительства установлено, что между интересами родителей и детей имеются противоречия. В этом случае назначается представитель для защиты прав и интересов детей.

Отметим также, что статьей 15 предусматривается защита детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное, нравственное развитие, включая защиту прав детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Так, государство гарантирует судебную защиту их прав, обеспечение приоритета личного и социального благополучия ребенка, специализацию правоприменительных процедур (действий) с участием ребенка или в его интересах, а также учет особенностей его возраста и социального положения.

А в федеральном законе от 24.06. 1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями) [10] правовая база преодоления рисков жестокого обращения с детьми содержится в главе II «Основные направления деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (ст. 11-25.1). Важно, что федеральный закон уточнил категории детей группы риска, особо нуждающихся в защите прав и в создании дружественной для них среды. Это безнадзорные и беспризорные дети, способные совершать антиобщественные действия. Они выражаются в систематическом употреблении наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, алкогольной и спиртосодержащей продукции. А также в занятии проституцией, бродяжничеством, попрошайничеством и др.

Законом предусмотрено, что отношении указанных категорий лиц проводится индивидуальная профилактическая работа с целью преодоления рисков жестокого обращения с ними со стороны окружающих, а также работников соответствующих служб. Перечень самих служб установлен ст. 11, 16, 17, 21, 22 данного федерального закона.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) [11] правовой нормой преодоления рисков жестокого обращения с обучающимися детьми является установленное статьей 34 право на обучение с учетом особенностей психофизического развития и состояния здоровья. В том числе на получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции. Ребенок в образовательной организации вправе рассчитывать на уважение его человеческого достоинства, на защиту от всех форм физического и психического насилия и оскорбления личности, включая охрану жизни и здоровья, свободу совести и информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений. Реализация этого права должна исключать или, по крайней мере, содействовать преодолению рисков жестокого обращения с детьми в образовательной организации.

Статья 45 (ч. 3) данного федерального закона предусматривает использование не запрещенных законодательством способов защиты прав и законных интересов детей. Это открывает правовую возможность применения технологий медиации и создания «школьных» служб примирения как механизма преодоления риска жестокого обращения с детьми. Службы примирения содействуют профилактике правонарушений и социальной реабилитации участников конфликтных ситуаций на основе принципов восстановительного правосудия и персонализированного конструктивного диалога, включая реализацию примирительных программ для участников «школьных» конфликтов, выработку опыта взаимопонимания, гуманного общения и законосообразного поведения.

Важно, что этот федеральный закон содержит правовые нормы получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Известно, что риск жестокого обращения с ними особенно велик, поскольку это лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии. Мы уже отмечали выше, что именно такие дети оказываются в группе риска. Именно поэтому согласно статье 2 закона (ч. 16) правовой мерой преодоления рисков жестокого обращения с детьми с ОВЗ является создание специальных условий получения образования с учетом подтверждения особых образовательных потребностей ребенка психолого-медико-педагогической комиссией. Это должно обеспечивать равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей в рамках модели инклюзивного образования (ст. 2, ч. 27).

Перечень специальных условий, образующих среду, дружественную ребенку с ОВЗ, закреплен в статье 79 (ч. 3). Речь идет о наличии специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учеб-

ников, учебных пособий и дидактических материалов, а также специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Законом предусмотрено проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение безбарьерного доступа в здания образовательных организаций, а при необходимости предоставление ребенку услуг ассистента.

Правовые нормы федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» конкретизированы в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ОВЗ [12]. В частности, в нем закреплены 10 групп обучающихся с ОВЗ. В их числе глухие и слепые дети, с тяжелыми нарушениями речи и с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития и др. Дефицит подготовленности педагогов к работе с такими детьми может стать фактором риска жестокого обращения с ними. Поэтому установление обязательных требований к реализации программ начального общего образования, адаптированных к этим категориям детей, создает правовую базу преодоления рисков жестокого обращения с ними.

Аналогичные возможности открыло утверждение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [13]. Предметом регулирования являются отношения в образовании пяти групп обучающихся с умственной отсталостью. В их числе дети с легкой, умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, а также дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Мерой преодоления рисков жестокого обращения с ними стало установление обязательных требований к реализации адаптированных основных общеобразовательных программ.

В рамках региональной правовой базы преодоления рисков жестокого обращения с детьми в Волгоградской области назовем два законодательных акта. Это закон от 4.10. 2013 № 118-ОД «Об образовании в Волгоградской области» (с изменениями на 28.08. 2020) [14]. А также закон от 22.10. 2015 № 178-ОД «О некоторых вопросах защиты прав детей, с участием которых или в интересах которых осуществляются правоприменительные процедуры (действия) на территории Волгоградской области» [15].

Так, в законе № 118-ОД статьей 6 закреплены возможности социального развития детей, в т.ч. посредством организации инклюзивного образования, коррекции нарушений их развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, подходящих языков, методов и способов общения.

Установлено, что детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, в развитии и социальной адаптации, организуется предоставление психолого-педагогической, медицинской, социальной помощи. Предусмотрено раннее выявление детей с ОВЗ для организации их психолого-медико-педагогического обследования и коррекции. Определено, что должна обеспе-

чиваться подготовка педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания детей с ОВЗ. Должны осуществляться меры, содействующие привлечению таких работников в общеобразовательные организации на территории Волгоградской области.

Статьей 16 (ч. 2.1) предусмотрено создание для всех 10 групп детей с ОВЗ отдельных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. Обучение детей-инвалидов, не имеющих по состоянию здоровья возможности обучаться в общеобразовательных организациях, находящихся на территории Волгоградской области, осуществляется по основным общеобразовательным программам в форме индивидуального обучения на дому, в т.ч. с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения (ст. 16, ч. 6). И это является расходным обязательством Волгоградской области. Для обучения детей-инвалидов с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения создаются центры дистанционного образования детей-инвалидов на территории Волгоградской области, а также опорные школы по обучению детей-инвалидов.

В законе № 178-ОД определено понятие правоприменительных процедур (действий) в отношении несовершеннолетних. Закреплено, что это юридически значимые действия с участием детей либо в их интересах, последовательно и взаимосвязано осуществляемые и требующие документального оформления. Они реализуются уполномоченными на то государственными органами либо органами местного самоуправления и (или) их должностными лицами, а также организациями, подведомственными названным органам. Статьями 2 и 3 определены виды помощи (социальной реабилитации), предоставляемой (проводимой) в целях защиты детей, с участием которых или в интересах которых осуществляются правоприменительные процедуры (действия). Это педагогическая, психологическая, медицинская, юридическая помощь и проведение социальной реабилитации. Установлены компетенции органов исполнительной власти Волгоградской области, уполномоченных на предоставление помощи и проведение социальной реабилитации детей (ст. 4). Определены нормы взаимодействия уполномоченных органов с органами, осуществляющими правоприменительные процедуры (действия) с участием или в интересах детей, и с уполномоченным по правам ребенка в Волгоградской области и органами местного самоуправления. Таким образом, данный закон регулирует оказание педагогической, психологической, медицинской, юридической помощи и проведение социальной реабилитации в отношении детей, с участием либо в их интересах которых проводятся правоприменительные процедуры (действия). И это повышает эффективность преодоления рисков жестокого обращения с несовершеннолетними в ходе правоприменительных процедур (действий).

В заключение отметим в качестве вывода, что в международном, федеральном и региональном законодательстве сформирована прочная и обширная пра-

вовая база преодоления рисков жестокого обращения с детьми разных возрастов, уровней развития и состояния здоровья. Это дает основания для построения системы нормативно-правовых мер преодоления рисков жестокого обращения с детьми во взаимосвязи с социально-психологическим сопровождением детства.

Литература

1. Жестокое обращение с детьми. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment> (дата обращения 23.04. 2023)
2. Информация для родителей: жестокое обращение с ребенком. Профилактика насилия в семье. – URL: https://tuva.sledcom.ru/Pomoshh_detjam/item/1041736 (дата обращения 23.04. 2023)
3. Конвенция о правах ребенка. – URL: https://bschool1.gosuslugi.ru/hetcat_files/30/69/Konvetsiya_o_pravah_rebenka_odobrena_General_noy_Assambleey.pdf (дата обращения 23.04. 2023)
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 23.04. 2023)
5. Семейный кодекс Российской Федерации (от 29.12.1995 № 223-ФЗ, ред. от 28.04.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения 23.04. 2023)
6. Уголовный кодекс Российской Федерации (от 13.06.1996 № 63-ФЗ, ред. от 10.07.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ (дата обращения 24.04. 2023)
7. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации (от 18.12.2001 № 174-ФЗ, ред. от 10.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 21.07.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34481/ (дата обращения 24.04. 2023)
8. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (от 30.12.2001 № 195-ФЗ, ред. от 10.07.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/ (дата обращения 24.04. 2023)
9. Федеральный закон РФ от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (действующая редакция от 31.07.2020). – URL: https://ddtk.ru/files/documents/bdd/materialy/norm2.-federalnyj-zakon_ob_osnovnyh-garantijah-prav-rebenka-v-rf_-ot-24.07.1988-№_124-fz-s-izmenenijami-na-ot-2020.pdf (дата обращения 24.04. 2023)
10. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения 25.04. 2023)
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 25.04. 2023)
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1598). – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 26.04. 2023)
13. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 № 1599). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения 26.04. 2023)
14. Закон Волгоградской области от 4.10. 2013 № 118-ОД «Об образовании в Волгоградской области» (ред. от 16.03. 2023). – URL: https://obraz.volgograd.ru/upload/iblock/cfd/Zakon-Volgogradskoy-oblasti-ot-04_10_2013-N-118_OD.pdf (дата обращения 26.04. 2023)
15. Закон Волгоградской области от 22.10. 2015 № 178-ОД «О некоторых вопросах защиты прав детей, с участием которых или в интересах которых осуществляются правоприменительные процедуры (действия) на территории Волгоградской области». – URL: <https://442fz.volganet.ru/upload/178.pdf> (дата обращения 26.04. 2023)

Раннее выявление неблагополучия в семьях детей, посещающих детский сад

О.В. Смольнякова

Педагог-психолог МОУ «Детский сад № 358
Тракторозаводского района Волгограда»

Аннотация. Описан опыт городского детского сада по раннему выявлению семейного неблагополучия у детей, посещающих детский сад. Рассмотрены примеры работы с четырьмя неблагополучными семьями. Показаны способы организации работы, применяемые методики. Описаны полученные результаты.

Ключевые слова: семья группы риска, индивидуальная программа реабилитации, параметры обследования семей, алгоритм работы с неблагополучными семьями.

Каждый год в детском саду № 358 увеличивается количество семей, находящихся в «группе риска». В данный момент таких семей четыре. Из них две семьи, где есть родители, злоупотребляющие алкоголем, и две семьи, которые пренебрегают нуждами детей. Данные семьи не имеют желания удовлетворить физические и эмоциональные потребности детей в безопасной среде проживания, питания, медицинском обслуживании.

Наши воспитатели обращают внимание на внешний вид детей: одежда по размеру, сезону, по погоде, ребенок выглядит вялым, ослабленным, уставшим, запущенным, лохматым. К таким детям наши педагоги применяют созидательные педагогические приемы, что создает улучшение взаимоотношения между воспитателем и ребенком, устанавливается душевный покой. Педагоги владеют разнообразными приемами работы, проявляют доброту, внимание, заботу, поощрение, одобрение, похвалу, доверие. Мы считаем, что раннее выявление категорий таких семей очень важным [1, 3, 4, 5]. Обязательно посещаем на дому такие семьи, при необходимости, ставим на учет в органы опеки.

Как педагог-психолог, я обследую ребенка, провожу диагностику на эмоциональное благополучие в семье [2, 4, 5], использую игру «Почта» авторов Энтони и Бине, применяю рисуночный тест «Моя семья», тест Люшера на эмоциональное благополучие. Обследовать всеми диагностиками ребенка в один день не следует. Нужно чтобы ребенок был в хорошем настроении.

Мы работаем в тесном сотрудничестве с органами опеки и соцзащиты. На каждую такую семью мы разрабатываем индивидуальную программу реабилитации (ИПРа), которая осуществляется в течение шести месяцев. Далее мы смотрим, наблюдаем, если семья меняет свое отношение к ребенку, тогда мы оформляем ходатайство о снятии с учета данную семью. А если в семье ничего не меняется, тогда продлеваем программу ИПРа или оформляем ходатайство об ограничении в родительских правах.

Постоянно один раз в месяц посещаем данные семьи на дому, беседуем с родителями. Ребята из этих семей находятся на коррекционно-развивающей работе у педагога-психолога. Большая работа проводится с родителями данной категории семей с целью пропаганды психолого-педагогических знаний. Осо-

бую важность для таких семей оказывает наша моральная поддержка и укрепление веры в свои силы, вовлечение в образовательную деятельность детского сада, участие с детьми в различных конкурсах.

Мы считаем, что в данных семьях необходимо знать такие параметры, как:

1. Материально-бытовые условия.
2. Эмоционально-нравственный климат.
3. Режим дня ребенка в семье.
4. Методы и приемы воздействия взрослых на детей.
5. Семейный досуг.
6. Уровень педагогической культуры родителей.

Мы можем уже выработать свой алгоритм работы с неблагополучными семьями:

1. Диагностика семейного неблагополучия: наблюдение педагога-психолога, старшего воспитателя, воспитателя, анкетирование родителей, анализ продуктов детского творчества, составление социального паспорта семьи,

2. Индивидуальная помощь неблагополучной семье: советы по преодолению сложных жизненных ситуаций, индивидуальные беседы. Консультации, анализ состояния здоровья ребенка, анализ развития.

3. Профилактика семейного неблагополучия: ознакомление с различной психологической и педагогической литературой, дополнительные занятия с ребенком, совместные участия в различных конкурсах и в жизни детского сада.

В 2015 году я проходила очное обучение по благотворительной программе «Эффективные НКО – основа развития гражданского общества» через благотворительный фонд «Дорога к дому» (Северсталь города Череповец).

Участвовала в практических семинарах-практикумах для специалистов по «Раннему выявлению семейного неблагополучия и работе по технологии случая» и успешно сейчас применяю эти знания на практике в нашем учреждении.

На данный момент у нас к концу учебного года отмечается положительная динамика: в одной семье мы маме оформляем ходатайство о снятии с учета. Вторая семья пока находится под наблюдением, но мама перестала приходить в детский сад в алкогольном опьянении. А что касается двух других семей, то будем с ними работать дальше и разрабатывать дальнейшие индивидуальные программы реабилитации на последующие еще шесть месяцев. Самое главное, это раннее выявление таких семей пьющих и пренебрегающих нуждами детей. Для лучшего восприятия такой семьи мы научились строить генограмму. Данную работу мы считаем в нашем учреждении одной из главных.

Литература

Базарова Е.Б. Раннее выявление семейного неблагополучия как технология профилактики социального сиротства //Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2015. №. 5. С. 116-119

Логачева Л.Р., Закирова А.Б., Миняятдинова Р.М. Ранняя профилактика семейного неблагополучия: теоретические и практические аспекты //Социально-гуманитарные знания. 2023. №. 2. С. 31-34.

Хасанова Д.Х. Потенциал превентивных технологий социальной работы с неблагополучными семьями // Редакционная коллегия. 2023. С. 69.

Бушмелева Г.В. Превентивные технологии социальной работы с неблагополучными семьями. 2023. С. 17.

Поташева А.А. Территориальное общественное самоуправление как ресурс профилактики семейного и детского неблагополучия // Катановские чтения – 2022. Сборник научных трудов студентов. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», С. 177-178.

Современный урок биологии: какой он?

А.В. Трофимова

Учитель биологии и географии МОУ «Средняя школа № 27
Тракторозаводского района Волгограда»

Аннотация. Показана значимость творческого конструирования урока в современных условиях развития образования, внедрения ФГОС общего образования. Рассмотрены принципы и признаки современного урока биологии. Приведены примеры приемов усиления мотивации к обучению у учащихся на уроках биологии.

Ключевые слова: современный урок, принципы современного урока, признаки современного урока биологии, приемы мотивации к обучению.

Современный урок – это совершенно новый, но в то же время не теряющий связи с прошлым, имеющий непосредственное отношение к интересам живущего человека, насыщенный, то есть актуальный урок. Сегодня учитель – это личность, обучающая способам творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний. Во-первых, это профессионал, который демонстрирует универсальные и предметные способы действий, инициирует действия учащихся, консультирует и корректирует их действия, находит способы включения в работу каждого учащегося, создает условия для приобретения детьми жизненного опыта. Во-вторых, это педагог, применяющий развивающие технологии. В-третьих, современный учитель обладает информационной компетентностью.

Сегодня уроки биологии должны включать следующие основополагающие принципы:

1. Изменение парадигмы образования: от знаниевой к деятельностной.
2. Изменение содержания образования и форм, приемов и методов, технологий.
3. Изменение педагогической позиции «ученик – учитель».
4. Формирование внутренних мотивов деятельности ученика.
5. Личностные целеполагание и содержание материала.
6. Рефлексия результатов образовательной деятельности.

ФГОС общего образования вводят новое понятие – учебная ситуация, под которым подразумевается такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, определяют цели своей деятельности и планируют ее. В связи с этим изменяется структура урока и действия учителя и ученика.

Признаки современного урока биологии:

- четкое планирование цели каждого урока;
- обеспечение качественного усвоения учебного материала;
- активная работа учащихся в классе без перегрузок;
- наличие у школьников интереса к предмету.

Какие элементы урока будут использованы учителем на конкретном уроке, зависит от типа и вида урока.

Сегодня использование компьютерной техники открывает огромные возможности для педагога:

- компьютер может взять на себя функцию контроля знаний;
- поможет сэкономить время на уроке;
- богато иллюстрировать материал;
- трудные для понимания моменты показать в динамике;
- повторить то, что вызвало затруднения;
- дифференцировать урок в соответствии с индивидуальными особенностями.

Современные дети все меньше обращаются за информацией к книгам, а стараются ее получить из компьютера. Они свободно разбираются в программах, выполняют различные операции, с удовольствием проводят с ним свое свободное время. Хочется, чтобы это время прошло с пользой.

Поэтому использование на уроках ИКТ, а в особенности мультимедийных возможностей компьютера позволяет развивать интерес к предмету, способствует наглядному представлению изучаемых явлений и помогает продуктивно и быстро проводить контроль знаний и умений учащихся. Но такие уроки не заменяют учителя, а, наоборот, делают общение с учеником более наглядным, содержательным, индивидуальным и деятельным.

Очень важен этап мотивации. На уроках биологии можно использовать разные приемы мотивации.

1. Парадоксальные факты

– Известный врач А. Везалий проводил публичное вскрытие трупа. Когда он вскрыл грудную клетку, зал ахнул. У трупа слабо билось сердце. Как объяснить этот факт? Может быть, А. Везалий совершил ошибку и вскрыл живого человека?

– Картофель имеет красивые цветки – белые и фиолетовые. Однако насекомые их мало посещают. Почему?

2. Создание проблемной ситуации

– С.С. Смирнов в своей книге «Рассказы о неизвестных героях» описывает такой случай. Русский солдат 9 лет находился в подземелье Брестской крепости. Запасов продовольствия и воды у него было в достатке, а спичек и свечей, хватило только на 4 года. Когда он вышел на свет тут же ослеп. Как вы думаете, почему это случилось?

– В опытах по изучению утомления мышц руки И.М. Сеченовым была обнаружена интересная закономерность: уставшая рука отдыхает быстрее, если работают мышцы другой руки. Как объяснить это явление?

3. Анализ жизненных ситуаций

– В сельскую поликлинику обратился больной с жалобами на изнурительный кашель, кровохарканье, насморк, зуд, субфебрильную температуру, продолжающихся около 2 недель. Из анамнеза известно, что больной вегетарианец. Анализ крови показал повышенную СОЭ. Для уточнения паразитологического диагноза врач назначил анализ мокроты, где были обнаружены микроскопические личинки. Подумайте, чем болен пациент?

– Давно подмечено: для того, чтобы не чихнуть, надо сильно надавить на носовую перегородку над верхней губой или стиснуть зубы. Как объяснить это явление с научной точки зрения?

4. Использование произведений искусства

– Рассказ И.С. Тургенева «Живые мощи».

От какого заболевания страдала Лукерья? Можно ли было бы вылечить Лукерью в наши дни?

– Каких вы знаете литературных героев маленького роста? (Дюймовочка, Оле Лукойе, Мальчик-с-пальчик, семь гномов, Карлсон, Незнайка и другие коргышки, хоббиты).

Структура современных уроков биологии, должна быть динамичной, с использованием набора разнообразных операций, объединенных в целесообразную деятельность. Современный урок биологии, сохранив присущие ему признаки, рассматривается не только как вариативная, но и как постоянно развивающаяся форма.

Организация групповой супервизии учителей-предметников в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса

И.В. Чумаков

Педагог-психолог ФГКОУ «Волгоградский кадетский корпус
Следственного комитета Российской Федерации
имени Ф.Ф. Слипченко»

Аннотация. Представлен опыт организации групповой супервизии учителей-предметников в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса. Раскрыты существенные характеристики групповой супервизии. Обосновано применение технологии балинтовских групп в рамках организации методических объединений. Проанализированы условия эффективности работы группы супервизии.

Ключевые слова: сопровождение, групповая супервизия, технология балинтовских групп, эффективность работы группы супервизии.

Сопровождение – это система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [1]. Характер взаимодействия учителя и ученика на уроке – определяющий фактор в создании благоприятных условий для обучения и развития школьников. Эффективность коммуникации учителя-предмет-

ника с учащимися во многом зависит от компетентности педагога, уровня его общей психологической культуры, жизненного и профессионального опыта, а также состояния его психологического здоровья.

Эта взаимосвязь многократно усиливается в тех ситуациях, когда учитель сталкивается с наиболее сложными случаями в своей практике. Трудности и неуспешность в педагогическом общении с обучающимися с неразвитой познавательной потребностью, несформированными мотивами учения, склонностью к девиантному поведению часто вызывают у учителя негативные переживания. Если эти переживания становятся стойкими, продолжительными во времени, у учителя развивается синдром эмоционального выгорания.

В связи с этим в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса востребованы такие формы и методы работы с учителями-предметниками, которые предусматривают и повышение квалификации, и профилактику эмоционального выгорания. Такой формой работы является обучающая и поддерживающая групповая супервизия, которая осуществляется рабочей группой по разбору сложных случаев из практики по технологии балинтовских групп.

Технология балинтовских групп разработана в начале 1950-х годов английским врачом венгерского происхождения Майклом Балинтом и его женой Энид. Существенные характеристики классических балинтовских групп [2]:

- Размер группы колеблется в пределах 6-12 человек. Численный состав группы может составлять 20-24 человека, что вполне допустимо (но нежелательно) при наличии соответствующих условий (помещение, количество мест в круге, опыт ведущего, наличие соруководителя и др.).

- Руководитель группы должен иметь предварительную подготовку в ведении таких групп.

- Члены группы должны иметь практику в одном и том же виде профессиональной деятельности.

- Работа группы основывается на представляемых случаях из практики членов группы.

- Обсуждение сосредоточено на взаимоотношениях (коммуникациях) учитель – ученик. При этом обсуждаются "материалы" только реального случая. Общие (тем более теоретические) проблемы не обсуждаются.

- Записи представляемого случая не используются.

Объектом балинтовских групп являются специалисты, работающие с людьми, с трудными случаями и нерешенными проблемами их профессиональной деятельности. Предметом балинтовской группы выступает анализ осознаваемых и неосознаваемых потенциальных возможностей (главным образом – коммуникативности и коммуникабельности) каждого участника группы.

Целью балинтовских групп для ее участников является повышение профессиональной и психологической компетентности посредством анализа межличностных отношений и взаимодействий специалистов коммуникативных профес-

сий в трудных случаях их деятельности, а также профилактика эмоционального выгорания у них. Она конкретизируется в следующих задачах [2]:

- осознание искажений и "слепых пятен" в межличностном восприятии и восприятии себя, блокирующих продуктивные профессиональные отношения с людьми в контексте конкретного случая;

- эмоциональная коррекция участников балинтовской группы, основанная на возможности обсуждения и проработки трудных и "неудачных" случаев в ситуациях коллективной поддержки (психологические и психокоррекционные аспекты);

- расширение представлений о ходе общения и поведении участников группы в противовес их профессиональным установкам (операциональным – стереотипам действий, операций; смысловым – устоявшимся взглядам, позициям, точкам зрения);

- развитие рефлексивной способности более адекватно и полно воспринимать и оценивать себя, осознавать, что и для чего делаю; более глубоко понимать других людей и межличностные взаимодействия, влияющие на эффективность результата в профессиональном межличностном общении;

- повышение чувствительности к аспектам межличностного взаимодействия.

В настоящее время групповая супервизия, сохраняя свою специфику, становится достаточно разнообразной в связи с различными теоретическими ориентациями руководителей. При этом в их работе чаще используются психологические знания прежде всего из области психологии личности, психологии межличностных отношений и малых групп, новых психотехнологий. Это в значительной степени отличает их от классических балинтовских групп, опирающихся в своей работе на психоаналитическую теорию. По этой причине работу педагога-психолога по организации групповой супервизии учителей-предметников более точно и корректно называть так: рабочая группа учителей по разбору сложных случаев из практики по технологии балинтовских групп.

В роли ведущего (руководителя) такой группы выступает психолог образования как специалист, обладающий профессиональной компетентностью в области коммуникации, а соведущим – опытный и авторитетный учитель-предметник.

Группы супервизии предпочтительнее формировать при районном или городском методическом объединении учителей-предметников. Эффективность работы группы зависит от соблюдения правил ее комплектования, правил, предусмотренных технологией балинтовских групп (в том числе – этических), а также от владения участниками группы техниками психологической поддержки.

Еще одно условие эффективности работы группы супервизии – ее постоянство. Если группа работает в течение одного – двух лет, это создает благоприятные

ятные условия для отношений доверия и открытости между ее участниками. Целесообразно проводить сессии групповой супервизии не реже одного раза в один-два месяца. Анализ одного случая обычно занимает до 1,5-2 часов работы, но может быть и больше.

В начале самой первой встречи участников группы ведущему рекомендуется подробно рассказать о технологии балинтовских групп и истории ее создания, а также провести тренинговое занятие по техникам психологической поддержки, которые представляют: активное слушание, отражение чувств, уточняющие и акцентирующие вопросы, признание объективной сложности ситуации, присоединение и сопереживание, самораскрытие, использование ассоциативного языка, проявление безусловного принятия, признание сильных сторон личности, признание сильных сторон ситуации, выражение уверенности в положительном исходе и др., а также ограничения в применении каждой из перечисленных техник.

Это вполне возможно, так как в групповой супервизии, организованной по технологии балинтовских групп, участник, представивший сложный случай из своей практики (заказчик), получает обратную связь от каждого участника группы по очереди, последовательно. Технология балинтовских групп не предусматривает проведение групповой дискуссии и выработки согласованного и единственно правильного решения по разбираемому случаю. В этом ее существенное отличие от тренинга и, конечно же, от медико-психолого-педагогического консилиума.

Технология балинтовских групп предоставляет учителям-предметникам хорошие возможности для оказания взаимной психологической поддержки и обмена опытом профессиональных действий в сложных случаях практики, а психологу образования дает возможность поднять психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса на качественно более высокий психологический уровень.

Литература

1. Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми. Учебное пособие. – СПб.: Санкт-Петербургская академия МВД России, 1998. – 83 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

Научно-методическое издание

**Социально-психологическая служба
в образовательной организации:
повышение эффективности и преодоление рисков
в цифровую эпоху**

Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции педагогов-психологов, социальных педагогов, педагогов образовательных учреждений, специалистов, работающих в системе среднего профессионального и высшего образования.

Россия, Волгоград, 26-27 апреля 2023 года

Составитель:

П.П. Кучегашева,

директор научно-методического центра
психолого-педагогического сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО»

Научные редакторы:

Кузибецкий А.Н.,

советник ректора, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин
и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО», чл.-корр. МАНПО,
к.п.н., заслуженный учитель РФ

Севостьянов Ю.О.,

доцент научно-методического центра психолого-педагогического
сопровождения ГАУ ДПО «ВГАПО» и кафедры психологии
профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ», к.псх.н.

Волгоградская государственная академия
последипломного образования
Редакционно-издательский центр
Государственного автономного учреждения
дополнительного профессионального образования
Волгоградской государственной академии
последипломного образования
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а
тел.: (8442) 60-66-25
e-mail: vgapkrio@gmail.com
Подписано в печать 22.09.2023 г.
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 5,81.
Тираж 300 экз. Заказ № 13/2023
Отпечатано с оригинал-макета
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а