



СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК

практической психологии образования

2021. Том 18. № 1

Тема выпуска:

Построение реабилитационно-образовательной среды
обучающихся с особыми образовательными потребностями:
пространство возможностей

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2021. Vol. 18, no. 1

Issue topic:

Building a Rehabilitation and Educational Environment
for Students with Special Educational Needs:
the Space of Opportunities

СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК

практической психологии образования

2021. Том 18. № 1

Тема выпуска:

Построение реабилитационно-образовательной среды
обучающихся с особыми образовательными потребностями:
пространство возможностей

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2021. Vol. 18, no. 1

Issue topic:

Building a Rehabilitation and Educational Environment
for Students with Special Educational Needs:
the Space of Opportunities

**Сетевое издание
«Вестник практической психологии образования»
№ 1 / 2021 г.**

Психолого-педагогические программы и технологии размещены отдельным реестром рекомендуемых ФПО России психолого-педагогических программ, доступном на цифровой платформе «Лауреаты Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде» <https://www.rospsey.ru/KPresults>

Соучредители:

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

Редакционный совет:

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

Редколлегия:

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

Адрес редакции: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29

Тел.: (495) 632-99-70

E-mail: vestnik-psy@mgppu.ru

Сайт: psyjournals.ru и www.rospsey.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:
серия ЭЛ №ФС77-73461 от 10 августа 2018 года.

Содержание

сетевого журнала

«Вестник практической психологии образования» № 1 / 2021.

Тема выпуска:

Построение реабилитационно-образовательной среды обучающихся с особыми образовательными потребностями: пространство возможностей

От редакции 7

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

Глинская И.С.

Развитие эмоционального интеллекта с использованием нейропсихологических упражнений на основе музыкальных сказок у детей с интеллектуальными нарушениями 8

Петрухина Н.А., Мазуренко Т.Б., Мартынова О.В.

Коррекционно-развивающая программа духовно-нравственного воспитания и развития начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся «По дорогам маленьких притч» 14

Соболева М.В.

Коррекционно-развивающая программа «Играем и познаем» по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста в период подготовки к обучению в школе 24

Стулова А.В.

Адаптированная рабочая программа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слуха «По морю счастья всей семьей» 31

Бекмухамбетова А.А.

Рабочая программа индивидуальных и групповых коррекционных занятий для обучающихся 5–9 классов с задержкой психического развития «Ступени развития» 38

Токарева И.А., Соболева М.Е., Загоскина Т.В., Силинская Ю.П.

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ОВЗ, инвалидностью и риском развития инвалидности, семей, их воспитывающих, в условиях центра ППМС-помощи 56

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Кожемякина О.А.

Опыт организации дистанционного режима обучения для детей с инвалидностью и особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе 65

Суворина Н.П.

Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих подростков по формированию Я-концепции как фактора социальной адаптации в школе-интернате 71

Сунько Т.Ю.

Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов..... 81

Васильева О.Ф.

Инновационная форма коррекционной работы с детьми ОВЗ. Авторская разработка «Квест-тренажер» 90

Чиркова И.А.

Опыт использования арт-терапевтических техник в работе с учащимися с тяжелыми множественными нарушениями развития 98

Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Ермолаева А.В.

Факторы суицидального риска в запросах абонентов телефона доверия 106

Приложение

Положение о научно-практической секции «Рефлексивно-деятельностный подход в преодолении учебных трудностей» общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»..... 115

О журнале 119

Для авторов 120

Content

the online journal

“Bulletin of Practical Psychology of Education”, 2021. Vol. 18, no. 1.

Issue topic:

Building a Rehabilitation and Educational Environment for Students
with Special Educational Needs: the Space of Opportunities

From the Editor 7

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

Irina S. Glinskaya

Emotional Intelligence Development Using Neuropsychological Exercises
Based on Musical Fairy Tales in Children with Intellectual Disabilities 8

Natalya A. Petrukhina, Tatiana B. Mazurenko, Olga V. Martynova

Correctional and Developmental Program of Spiritual and Moral Education
and Development of Primary General Education of Hearing-Impaired and
Late-Deaf Students “Along the Roads of Little Parables” 14

Marina V. Soboleva

Correctional and Developmental Program “We Play and Learn” for the Development
of Cognitive Processes in Children of Older Preschool Age
in the Period of Preparation for School..... 24

Anna V. Stulova

Adapted Work Program for Psychological and Pedagogical Support
of a Family Raising a Child with Hearing Impairments
“On the Sea of Happiness with the Whole Family” 31

Asima A. Bekmuhambetova

The Work Program of Individual and Group Correctional Classes
for Students 5–9 Classes with Mental Retardation “Stages of Development” 38

Irina A. Tokareva, Maria E. Soboleva, Tatyana V. Zagoskina, Yulia P. Silinskaya

Psychological and Pedagogical Support of Young Children with Disabilities
and the Risk of Developing Disability, Families Raising Them, in the Conditions
of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance 56

Development of Regional Practices of Psychological and Pedagogical Support of Students with Special Educational Needs

Olga A. Kozhemyakina

Experience in Organizing Distance Learning for Children with Disabilities and Special Educational Needs in a Comprehensive School 65

Nadezhda P. Suvorina

Psychological Support of Blind and Visually Impaired Teenagers for the Formation of Self-Construction as a Factor of Social Adaptation in a Boarding School 71

Tatyana Yu. Sunko

Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists 81

Olga F. Vasilieva

An Innovative Form of Correctional Work with Children with Disabilities. Author's Development "Quest-Simulator" 90

Irina A. Chirkova

Experience of Using Art Therapy Techniques in Working with Students with Severe Multiple Developmental Disabilities 98

Axiological and Personality-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

Anna V. Ermolaeva

Suicidal Risk Factors in Inquiries Helpline Subscribers 106

Application

Regulations on the Scientific and Practical Section

"Reflexive-Activity Approach in Overcoming Educational Difficulties" of the All-Russian Public Organization "Federation of Psychologists of Education of Russia" 115

About the Journal 119

For Authors 120

От редакции

Выпуск посвящен обсуждению актуальных вопросов построения реабилитационно-образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, способствующей активизации личностных ресурсов и преодолению социальной депривации за счет организации детско-взрослых сообществ. Рассматриваются проблемы приобщения детей с ОВЗ и инвалидностью к совместной деятельности в образовательной и социальной среде, активизации личностных ресурсов, преодоления психологической изоляции семей с детьми с ОВЗ за счет перехода от работы с «дефектом» ребенка к работе с его социальными последствиями, повышения социальной включенности семей с детьми с ОВЗ в сферу образования и занятости, расширения реабилитационных услуг для детей-инвалидов. Учет этих проблем также является необходимым условием повышения профессионализма специалистов учреждений реабилитации и образования в области организации реабилитационно-образовательной среды для детей с ОВЗ и инвалидностью.

Значительное внимание авторы рубрик «Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством» и «Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями» уделяют обсуждению задач психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ и инвалидностью, социальной адаптации, духовно-нравственного воспитания, развития познавательных процессов, эмоционального интеллекта у слабослышащих и позднооглохших обучающихся, слепых и слабовидящих детей и подростков, детей с задержкой психического развития, а также обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития.

В рамках рубрики «Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды» опубликована статья, посвященная рассмотрению факторов суицидального риска в запросах абонентов телефона доверия.

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

Развитие эмоционального интеллекта с использованием нейропсихологических упражнений на основе музыкальных сказок у детей с интеллектуальными нарушениями

Глинская И.С.

Школа № 5 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (МБОУ «Школа № 5 для обучающихся с ОВЗ» ГОЩ), г.о. Щелково, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0206-1555>, e-mail: sunrinao@gmail.com

Программа относится к коррекционно-развивающему психолого-педагогическому направлению. Данная программа направлена на развитие эмоционального интеллекта детей с интеллектуальными нарушениями с использованием музыкальных сказок. Проблема развития эмоционального интеллекта детей с ОВЗ является очень актуальной. Чтобы ребенок чувствовал себя равным в общении с другими, уверенным, инициативным, необходимо подготовить детей не только в интеллектуальном, но в эмоциональном плане. А использование музыкальных сказок дает широкий спектр образов героев, подкрепленных музыкальным сопровождением для интерпретации и вербализации эмоциональных состояний персонажей. Программа предполагает целый комплекс психопрофилактических мер, направленных не только на развитие эмоционального интеллекта, но и на использование методов нейропсихологической коррекции, влияющих на развитие полушарий головного мозга, их взаимодействия. Учитывая этот фактор, занятия по программе дают возможность применять на практике весь комплекс нейропсихологических упражнений через передачу с помощью движений характерных черт и действий персонажей, что делает доступной полноценную тренировку «мозга» для детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: *развитие эмоционального интеллекта, нейропсихологическая коррекция, музыкальные сказки, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, музыкальные комплексы.*

Для цитаты: *Глинская И.С. Развитие эмоционального интеллекта с использованием нейропсихологических упражнений на основе музыкальных сказок у детей с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 8–13. DOI:10.17759/bppe.2021180101*

Emotional Intelligence Development Using Neuropsychological Exercises Based on Musical Fairy Tales in Children with Intellectual Disabilities

Irina S. Glinskaya

School No. 5 for students with disabilities, Shchelkovo, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0206-1555>, e-mail: sunrinao@gmail.com

The program belongs to the correctional-developing psychological and pedagogical direction. This program is aimed at developing the emotional intelligence of children with intellectual disabilities using musical fairy tales. The problem of developing the emotional intelligence of children with disabilities is very actual. For a child to feel equal in communicating with others, confident, proactive, it is necessary to prepare children not only intellectually, but emotionally. And the use of musical fairy tales gives a wide range of characters' images, supported by musical accompaniment for the interpretation and verbalization of the emotional states of the characters. The program involves a whole range of psycho-preventive measures aimed not only at the development of emotional intelligence, but also at the use of neuropsychological correction methods that affect the development of the cerebral hemispheres and their interaction. Taking into account this factor, the lessons according to the program make it possible to apply in practice the whole complex of neuropsychological exercises through the transfer of characteristic features and actions of characters with the help of movements, which makes the complete training of the "brain" available for children with intellectual disabilities.

Keywords: *development of emotional intelligence, neuropsychological correction, musical fairy tales, students with intellectual disabilities, musical complexes.*

For citation: Glinskaya I.S. Emotional Intelligence Development Using Neuropsychological Exercises Based on Musical Fairy Tales in Children with Intellectual Disabilities. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 8–13. DOI:10.17759/bppe.2021180101 (In Russ.).

Описание целей и задач программы

Цель программы — развитие эмоционального интеллекта на основе музыкальных сказок у детей с интеллектуальными нарушениями дошкольного и младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- коррекция и развитие эмоционально-чувственной сферы, обучение детей пониманию и осознанию эмоциональных переживаний и состояний;
- содействие коррекции негативных проявлений эмоционально-волевой сферы детей;
- содействие формированию полноценной социальной позиции ребенка;
- формирование общей базы движений;

- содействие коррекции и развитию координационных способностей и двигательных действий у детей;
- содействие развитию психических процессов и улучшению работы головного мозга.

Отличительные особенности программы:

- коррекционно-развивающая ресурсность;
- психокоррекционная ресурсность;
- технологический ресурс: 1) развитие эмоционального интеллекта; 2) развитие двигательной базы; 3) развитие речевых способностей.

Возраст и особенности детей, участвующих в реализации программы

Данная программа рассчитана на работу с детьми с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста с учетом индивидуальных особенностей.

Особенности детей с интеллектуальными нарушениями дошкольного и младшего школьного возраста заключаются в малой осознанности как своих переживаний, так и переживаний других людей, а также неспособности понять причины их возникновения.

В общей совокупности черт личности детей с интеллектуальными нарушениями большое значение придается развитию эмоционального интеллекта, который является стимулятором человеческой активности. Психолого-педагогической наукой выявлено, что дети с интеллектуальными нарушениями испытывают трудности в вербальной интерпретации эмоциональных состояний:

- самовосприятие имеет не критичный характер,
- восприятие других людей поверхностное, нечеткое,
- образы эмоциональных состояний словесно не воспроизводятся,
- обнаруживается бедный запас понятий, обозначающих эмоциональное состояние,
- неправильно интерпретируются состояния других людей.

Поэтому очень важно, зная особенности эмоциональной сферы детей с интеллектуальными нарушениями, уметь влиять на них, закладывая тем самым основу для развития эмоционального интеллекта. Для более эффективной социализации ребенка в обществе необходимо развивать его адекватность в выражении своих и понимании чужих чувств, расширять репертуар вариантов социального поведения, способов выхода из жизненных ситуаций. В связи с чем на этапе обучения по программе ребенок может успешно овладеть средствами и способами элементарного анализа своего поведения и поведения других людей.

Программа направлена на решение еще одной задачи — формирование общей двигательной базы и содействие развитию психических процессов и улучшению работы головного мозга.

У большинства детей с ОВЗ имеются отставания в развитии статических и двигательных функций, отмечаются нарушения в формировании опорно-двигательного аппарата. У многих детей отмечаются нарушения акта ходьбы и бега: у одних они вялые и медлительные, у других — резкие с излишними движениями. Многие дефектологи отмечают, что дети с УО имеют своеобразный двигательный облик, указывая на признаки «моторного инфантилизма», отражающего задержку онтогенеза двигательной функции, созревания корковых механизмов, тормозящих двигательную активность ребенка.

Учитывая специфику детей с интеллектуальными нарушениями, при проведении коррекционно-развивающей работы по данной программе используются нейропсихологические упражнения, эффективность которых отмечается современной психолого-педагогической наукой. Применение методов нейропсихологической коррекции, к которым относятся растяжки, перекрестные (реципрокные) упражнения, упражнения для развития координации движений и мелкой моторики рук, игры на релаксацию и визуализацию, позволяют создать новые нейронные связи и улучшить

работу головного мозга, отвечающего за развитие психических процессов и интеллекта. Развитие интеллекта напрямую зависит от сформированности полушарий головного мозга, их взаимодействия. Музыкальные сказки, по которым составляются двигательные комплексы, способствуют активизации двигательной активности детей с элементами драматизации. В данных условиях ребенку предоставляется возможность эмоциональной и двигательной передачи образа персонажей музыкальных сказок.

Программа призвана способствовать эмоционально-положительному отношению к различным жизненным ситуациям, с которыми дети знакомятся через сказочные сюжеты. В ходе проведения занятий в рамках программы создаются условия для достижения единства эмоционального и познавательного развития, обретения детьми некоторых речевых и неречевых навыков выражения эмоциональных состояний.

При составлении программы соблюдались следующие требования

- Сюжеты сказок должны быть доступны для восприятия детей, они подбирались с учетом особенностей возраста участников и степени интеллектуальных нарушений.
- Фонограмма музыкальной сказки должна быть хорошего качества.
- Целесообразно использовать музыкальные произведения размерами 2/4, 4/4 и 3/4.

Музыкальные сказки разбивались на сюжетные композиции, которые наполнялись двигательными комплексами с применением нейропсихологических упражнений. Каждая композиция требует различных физических затрат, поэтому двигательные комплексы чередуются на протяжении всей музыкальной сказки — от самых спокойных до самых подвижных и трудных.

Условия проведения

Занятия проводятся в просторном, хорошо проветриваемом помещении, свободном от парт или столов, в котором есть ковер либо есть возможность использовать гимнастические коврики.

Перечень учебно-методического обеспечения:

- фонограммы к музыкальным сказкам и комплексам;
- техническое средство для воспроизведения фонограммы (магнитофон, колонки и др.);
- текст сказки с иллюстрациями или видеофрагменты изучаемой сказки, воспроизводимой на экране компьютера;
- гимнастическое оборудование по количеству детей: мячи, обручи, скакалки, гимнастические палки и др.;
- ковер (ворсовое напольное покрытие) или индивидуальные гимнастические коврики;
- напольные точки-маркеры для размещения детей в пространстве и ориентирования при перестроении.

Продолжительность программы в учебном году

Занятия по каждому комплексу рассчитаны на одно полугодие, всего 16 занятий при частоте встреч 1 раз в неделю в течение 1 академического часа. За учебный год дети проходят два сказочно-музыкальных комплекса, которые подбираются в зависимости от уровня сложности и подготовленности детей (по результатам диагностики уровня сенсомоторного развития).

Форма занятий: групповая (4–12 человек).

Эффективность программы и способы ее отслеживания

С целью отслеживания результативности производится входящий и итоговый мониторинги. За основу программы исследования взяты:

- с целью изучения уровня понимания эмоциональных состояний человека и причин их проявления — методика «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (М.В. Корепанова, Е.В. Харлампова) и методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), адаптированная к особенностям детей с УО (ИН);
- с целью изучения психомоторного развития — диагностические задания Н.И. Озерецкого, М.О. Гуревича

Структура занятия

Программа построена на содержании музыкальных сказок. За основу взяты музыкальные комплексы, подготовленные Н.А. Фоминой для сюжетно-ролевой ритмической гимнастики по физическому воспитанию дошкольников, разбитые на музыкальные композиции. Изучение комплекса происходит поэтапно: от изучения содержания одной композиции к изучению следующей, постепенно присоединяя изучаемые композиции к ранее изученным.

Первый блок.

Основная цель — повторение двигательных композиций, изученных на предыдущих занятиях, закрепление последовательности событий музыкальной сказки. Такая деятельность помогает настроить детей на изучаемый материал, поднять общий тонус, настроить детей на активную работу, разогреть внимание и интерес ребенка к занятию. Разминка строится на основе припоминания и закрепления ранее изученных композиций комплекса. По времени выполнение этих упражнений занимает 5–15 минут.

Второй блок.

Состоит из смыслового восприятия истории или сказочного фрагмента, привязанного к определенной музыкальной композиции:

1. смотрим или читаем отрывок сказки;
2. работа по вопросам, направленным на понимание сюжета, эмоционального окраса героев данного отрывка;
3. перевод образа и основных движений героя в элементы музыкальной композиции с использованием движений, рекомендуемых для нейропсихологической коррекции.

По времени эта часть занимает около 15–20 минут.

Третий блок.

Направлен на разучивание движений музыкальной композиции, связанной со смысловым содержанием сказки. Движения, используемые в композиции, подбираются из упражнений, направленных на нейропсихологическую коррекцию. Целью упражнений является развитие межполушарного взаимодействия, базирующегося на принципе замещающего онтогенеза. Межполушарное взаимодействие имеет большое значение для синхронизации работы полушарий головного мозга. Также благоприятно сказывается на развитии памяти, внимания, мышления, речи. Выполняются эти упражнения в течение 10 минут.

Четвертый блок.

Данный этап помогает закреплению изученных композиций, отработке точности движений, работе над эмоциональной насыщенностью образа героев композиций. Задания могут носить как групповой, подгрупповой, так и индивидуальный характер. По времени эта часть занимает около 10 минут.

Литература

1. Буянова А.Ю. Теоретические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Образование и воспитание. 2015. № 3 (3). С. 59–61. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/167/> (дата обращения: 19.05.2021).
2. Катасонова А.В. Эффективность нейропсихологической коррекции у детей младшего школьного возраста с олигофренией легкой степени // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2015. Т. 11, № 3. С. 69–82.
3. Корепанова М.В, Харлампова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100». М.: ИД РАО; Баласс, 2005. 144 с.
4. Моргачева Е.Н. Умственная отсталость: клинико-психологическое изучение младших школьников. М.: РГГУ, 2008. 420 с.
5. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003. 284 с.
6. Фомина Н.А. Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика. Методические рекомендации к программе по физическому воспитанию дошкольников. М.: Баласс, 2008. 144 с.

References

1. Buyanova A.Yu. Teoreticheskie aspekty razvitiya emotsional'nogo intellekta u detei doshkol'nogo vozrasta [Elektronnyi resurs]. *Obrazovanie i vospitanie*, 2015, no. 3 (3), pp. 59–61. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/167/> (Accessed 19.05.2021) (In Russ.).
2. Katasonova A.V. Effektivnost' neiropsikologicheskoi korrektsii u detei mladshego shkol'nogo vozrasta s oligofreniei legkoi stepeni = Efficacy of neuropsychological intervention in treating primary school children with mild mental retardation. *Vestnik psikhiatrii i psikhologii Chuvashii = The Bulletin of Chuvash Psychiatry and Psychology*, 2015. Vol. 11, no. 3, pp. 69–82 (In Russ.).
3. Korepanova M.V, Kharlampova E.V. Diagnostika razvitiya i vospitaniya doshkol'nikov v Obrazovatel'noi sisteme "Shkola 2100". Moscow: RAO Publ.; Balass. 2005. 144 p. (In Russ.).
4. Morgacheva E.N. Umstvennaya otstalost': kliniko-psikhologicheskoe izuchenie mladshikh shkol'nikov. Moscow: RGGU Publ., 2008. 420 p. (In Russ.).
5. Sirotyuk A.L. Neiropsikologicheskoe i psikhofiziologicheskoe soprovozhdenie obucheniya. Moscow: TTs Sfera, 2003. 284 p. (In Russ.).
6. Fomina N.A. Syuzhetno-rolivaya ritmicheskaya gimnastika. Metodicheskie rekomendatsii k programme po fizicheskomu vospitaniyu doshkol'nikov. Moscow: Balass, 2008. 144 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Глинская Ирина Станиславовна

педагог-психолог, Школа № 5 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (МБОУ «Школа № 5 для обучающихся с ОВЗ» ГОЩ), г.о. Щелково, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0206-1555>, e-mail: sunrinao@gmail.com

Information about the authors

Irina S. Glinskaya

Teacher-Psychologist, School No. 5 for students with disabilities, Shchelkovo, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0206-1555>, e-mail: sunrinao@gmail.com

Получена 20.04.2021

Received 20.04.2021

Принята в печать 25.05.2021

Accepted 25.05.2021

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

Коррекционно-развивающая программа духовно-нравственного воспитания и развития начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся «По дорогам маленьких притч»

Петрухина Н.А.

Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5079-1849>, e-mail: petruhina_17@mail.ru

Мазуренко Т.Б.

Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8134-3464>, e-mail: tania272766@mail.ru

Мартынова О.В.

Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8166-8173>, e-mail: olgamartyno@yandex.ru

Программа относится к коррекционно-развивающему направлению. В данном конкретном варианте программа направлена на обеспечение духовно-нравственного развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся на ступени начального общего образования с помощью цифровых образовательных ресурсов. Одним из важнейших принципов в обучении детей с нарушениями слуха является принцип наглядности и дозированного учебного материала. Прежде всего, он предполагает построение учебного процесса с опорой на конкретные предметы, образы, действия и небольшие тексты, непосредственно воспринимаемые ими. Не менее важен и мотивационный момент в обучении. Важно дать ребенку не название того или иного понятия, а сформировать понимание полученной информации и научить пользоваться полученными знаниями в повседневной деятельности. Таким образом, все функции процесса обучения слабослышащих детей могут быть успешно осуществлены лишь при условии опоры на научные данные об особенностях психического развития глухих учащихся и создания условий для целенаправленной работы по обеспечению этого развития. При этом надо учитывать, что дополнительные (коррекционные) цели образования слабослышащих и специфика их познавательной деятельности (восприятия, речи, мышления) обуславливают ряд отличительных черт, характеризующих процесс обучения. Данная программа является наиболее доступной для использования в работе со слабослышащими детьми, так как основана на визуальном контакте, что позволяет в более доступной форме донести информацию слабослышащим детям, в воспитании духовно-нравственных качеств их личности, что способствует улучшению восприятия на слух коротких текстов.

Ключевые слова: психокоррекция, цифровые технологии, развитие духовно-нравственных качеств, ОРКСЭ, притчи, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Для цитаты: Петрухина Н.А., Мазуренко Т.Б., Мартынова О.В. Коррекционно-развивающая программа духовно-нравственного воспитания и развития начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся «По дорогам маленьких притч» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 14–23. DOI:10.17759/bppe.2021180102

Correctional and Developmental Program of Spiritual and Moral Education and Development of Primary General Education of Hearing-Impaired and Late-Deaf Students “Along the Roads of Little Parables”

Natalya A. Petrukhina

Secondary School No. 6, Norilsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5079-1849> e-mail: petrukhina_17@mail.ru

Tatiana B. Mazurenko

Secondary School No. 6, Norilsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8134-3464> e-mail: tania272766@mail.ru

Olga V. Martynova

Secondary School No. 6, Norilsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8166-8173> e-mail: olgamartyno@yandex.ru

The program belongs to the correctional and developmental direction. In this particular version, the program is aimed at ensuring the spiritual and moral development of hearing-impaired and late-deaf students at the stage of primary general education using digital educational resources. One of the most important principles in teaching children with hearing impairments is the principle of clarity and dosed educational material. First of all, it involves the construction of the educational process based on specific objects, images, actions and small texts that are directly perceived by them. The motivational moment in training is no less important. It is important to give the child not a name for this or that concept, but to form an understanding of the information received and teach how to use the knowledge gained in everyday activities. Thus, all the functions of the learning process for hearing impaired children can be successfully implemented only if they rely on scientific data on the characteristics of the mental development of deaf students and create conditions for purposeful work to ensure this development. It should be borne in mind that the additional (correctional) goals of education for the hearing impaired and the specificity of their cognitive activity (perception, speech, thinking) determine a number of distinctive features that characterize the learning process. This program is the most accessible for use in working with hearing impaired children, as it is based on visual contact, which allows you to convey information to hearing impaired children in a more accessible form, in the

upbringing of the spiritual and moral qualities of their personality, which helps to improve the listening comprehension of short texts.

Keywords: *psychocorrection, digital technologies, development of spiritual and moral qualities, Foundations of Religious Cultures and Secular Ethics, parables, children with disabilities.*

For citation: Petrukhina N.A., Mazurenko T.B., Martynova O.V. Correctional and Developmental Program of Spiritual and Moral Education and Development of Primary General Education of Hearing-Impaired and Late-Deaf Students "Along the Roads of Little Parables". *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 14–23. DOI:10.17759/bppe.2021180102 (In Russ.).

Цели и задачи программы

Основные цели программы — обеспечение духовно-нравственного развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся на ступени начального общего образования с помощью цифровых образовательных ресурсов.

Задачи программы:

- составить программу на основе цифровых образовательных ресурсов;
- познакомить обучающихся с произведениями монаха Варнавы (Санина) через знакомство с маленькими притчами;
- воспитывать способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, пониманию значения нравственности в жизни человека и общества;
- формировать у детей представления об основных нравственных качествах и их значении в сфере личностного развития;
- формировать активную позицию ребенка, осознание им ответственности за собственное поведение;
- развивать морально-этическое сознание — норм и правил взаимоотношений человека с другими людьми, социальными группами и сообществами;
- познакомить детей с нормами морально-этических суждений;
- развивать способности к решению моральных проблем на основе децентрации (координации различных точек зрения на решение моральной дилеммы); способности к оценке своих поступков и действий других людей с точки зрения соблюдения / нарушения моральной нормы;
- помогать обучающимся в овладении навыками коммуникации (в том числе развитие речевого слуха и слухозрительного восприятия).

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей в настоящее время является очень актуальным. В этом направлении стоят различные задачи перед обществом, школой и родителями. В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 «...содержание образования и условия организации обучения и воспитания, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) определяются адаптированной образовательной программой». В адаптированной программе есть предметная область «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ).

Основные задачи реализации содержания духовно-нравственного воспитания и развития:

- знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание значения нравственности в жизни человека и общества;
- формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;
- воспитание способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию; понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества.

Учитывая основные задачи предметной области ОРКСЭ, в программе мы использовали притчи монаха Варнавы (Санина). Автор сохранил преемственность христианских православных притч в своих историях и через короткие рассказы учит детей православным традиционным ценностям, таким как терпение, любовь, добро, помощь ближнему, понимание, милосердие. Короткие рассказы отражают глубокий нравственный смысл, о котором можно говорить с детьми целый урок. Например, притча «Нитка с иголкой» учит терпению, выдержке, и об этом можно разговаривать с детьми, используя различные примеры из жизни. И, по нашему мнению, короткие тексты притч монаха Варнавы (Санина) будут способствовать духовно-нравственному развитию и воспитанию детей.

Для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья очень важно применять цифровые образовательные ресурсы, например, программу «ВидеоСкрайб». Эта программа помогает создавать яркие современные презентации, реализовывать различные виды проектов и получать простые анимированные видеоролики. Данная программа является наиболее доступной для использования в работе со слабослышащими детьми, так как основана на визуальном контакте, что позволяет в более доступной форме донести информацию слабослышащим детям, в воспитании духовно-нравственных качеств их личности, что способствует улучшению восприятия на слух коротких текстов. Систематические целенаправленные занятия способствуют воспитанию нравственных качеств.

Главное преимущество средств обучения, основанных на применении программы «Видео Скрайб» — это возможность качественной индивидуализации обучения детей в условиях класса. Определение Е.Л. Федотовой: «мультимедиа-средства — это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих человеку общаться с компьютером, используя самые разные, естественные для себя среды: звук, видео, тексты и анимацию» [1, с. 266].

Современное обучение и учебные игры уже невозможны без технологии мультимедиа (от англ. multimedia — многокомпонентная среда), которая дает возможность использовать текст, графику, видео и мультимедиа в интерактивном режиме и тем самым раздвигает рамки использования компьютера в учебном процессе, а также позволяет учитывать индивидуальные особенности обучаемых и способствовать повышению их мотивации. Применение комплекса элементов мультимедиа в учебном процессе способствует повышению восприятия, понимания, запоминания полученной информации, развитию нравственных качеств, помогает в усвоении нового материала, позволяет устанавливать взаимосвязи между объектами, повышает организованность, фиксирует ключевые моменты материала [2, с. 73]. Использование качественных мультимедиа позволяет приспособить процесс обучения к социальным и культурным особенностям обучаемых, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам. Интерактивность и гибкость мультимедийных технологий могут оказаться весьма полезными для индивидуализации обучения тех, кому требуются специальные образовательные программы: у слабослышащих и глухих учащихся визуальное представление информации значительно повышает мотивацию к занятиям и объем запоминаемого материала. С помощью программного приложения «Видео Скрайб» можно создавать адаптированные учебные тексты, отвечающие возможностям той или иной категории учащихся. При этом учебный материал подается в виде последовательности

изображений в темпе и объеме, адекватном специфическим особенностям и возрастным возможностям учащихся.

Описание участников программы: 7-11 лет.

Формирование нравственных понятий — это очень сложный и длительный процесс. Он требует постоянных усилий учителя, систематической и планомерной работы по формированию чувств и сознания детей. Специфика духовно-нравственного воспитания — ее «сквозной» характер. Духовно-нравственное воспитание и развитие невозможно обособить в отдельный процесс, «вырвать» из системы взаимодействия с детьми и подростками в какой-то специальный воспитательный процесс. Формирование морально-нравственных качеств происходит в игровой, в учебной деятельности, в процессе общения со сверстниками, взрослыми, ближним и дальним окружением. Повседневная деятельность, характер взаимоотношений в семье, в детском саду и в школе, чтение и обсуждение литературы, видео- и кинофильмов — все это влияет на формирование гражданской позиции человека, его развитие и происходит постоянно. Однако духовно-нравственное воспитание — это и целенаправленный процесс с определенным содержанием, формой, методами и приемами педагогической деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей и подростков. Планирование духовно-нравственного воспитания, развития ДНРВ необходимо осуществлять в соответствии с:

- ведущим видом деятельности ребенка / подростка;
- новообразованием возраста;
- социальной ситуацией развития на каждом возрастном этапе, предполагающем определенные задачи взросления.

Только комплексный и системный характер работы по развитию духовно-нравственной сферы детей и подростков будет способствовать личностному росту каждого из них и формированию целостной картины мира. Надо подчеркнуть, что формирование нравственных понятий — это очень сложный и длительный процесс. Он требует постоянных усилий учителя, систематической и планомерной работы по формированию чувств и сознания детей.

Использование традиционных и инновационных технологий

Содержание каждого занятия посвящено одной из важных тем духовно-нравственного воспитания детей и включает в себя обязательную работу с притчей, освещающей данную тему. Автор притч — монах Варнава (Санин) — любезно разрешил их использование для работы с детьми. Сборник притч издан и может быть приобретен каждым педагогом.

Методическая разработка содержит не только подробные планы каждой встречи, но и достаточный для проведения теоретических частей (бесед, обсуждений) материал, что позволяет многократно снизить усилия педагога в подготовке к каждому занятию.

На каждом занятии дети составляют словарь новых слов для лучшего их понимания и запоминания.

Использование на каждом занятии цифрового образовательного ресурса в виде программы «ВидеоСкрайб», которая обладает доступностью, возможностью визуализации информации и лучшему ее запоминанию слабослышащими детьми. В некоторых презентациях и мультфильмах используются английские слова, этот прием использован для знакомства детей с образами английских букв, расширения словаря английских слов для слабослышащих детей, обладающих возможностью усвоения основ иностранного языка.

Занятия составлены по определенному алгоритму: в каждом занятии есть игра-приветствие, закрепление пройденного материала предыдущего занятия, знакомство с новым материалом и рефлексия — обсуждение прочитанного, высказывание своего видения ситуации. Все это способ-

ствует качественному усвоению полученной информации на занятии. Занятия представлены не только в виде классического урока, но и в форме гостиной.

Тематическое планирование

№	Название	Содержание	Кол-во часов
1	В гостях у притчи	Введение. Знакомство с темой	1
2	«Школа вежливых наук». Терпеливое слово	Знакомство детей с понятием терпение	1
3	«Школа вежливых наук». Справедливость	Справедливость. Что значит быть справедливым	1
4-5	«Школа вежливых наук». Добрый поступок	Доброта в нашей жизни	2
6-7	«Школа вежливых наук». Благодарность	Что значит быть благодарным?	2
8	«Школа вежливых наук». Важное качество	Я и мои качества	1
9	«Школа вежливых наук». Правила дружбы	Зачем нужны правила?	1
10	«Школа вежливых наук». Правильный выбор	Я и мои поступки	1
11	«Школа вежливых наук». Как бы ты поступил?	Вежливость в нашей жизни	1
12	Мы будем друг другу помогать	Знакомство с таким понятием, как милосердие	1
13	Что такое смелость?	Зачем смелость, выдержка?	1
14	Делу время, потехе час	Труд в жизни человека	1
15	Труд кормит, а лень портит	Как правильно ставить цель в труде	1
16	Мой выбор	Какие бывают наши решения	1
17	Итоговое занятие	Подведение итогов	1
Всего			17

Ресурсы, которые необходимы для эффективной реализации программы:

- просторное помещение в соответствии с СанПиН;
- программа «По дорогам маленьких притч»;
- компьютер и проектор;
- бумага, карандаши, фломастеры для рисования;
- программа «ВидеоСкрайб»;
- книга «Маленькие притчи для детей и взрослых», автор монах Варнава (Санин).

Требования к информационной обеспеченности учреждения для реализации программы

- библиотека школы;
- библиотека духовно-просветительского центра;
- ресурсы Интернета.

Сроки и этапы реализации программы:

Программа рассчитана на один год обучения детей по разным возрастным категориям. Объем программы 17 часов.

Продолжительность занятия: 25–30 минут, желательно не увеличивать временные рамки, чтобы не вызвать переутомление, так как занятия проводятся после основных уроков.

Количество занятий: 1 раз в неделю.

Занятия могут проводиться педагогами, школьными психологами, воспитателями; проводятся в рамках факультативных курсов, часов внеурочной деятельности.

Ожидаемые результаты реализации программы

Промежуточные:

- отслеживание результатов программы;
- решение возникающих проблем;
- коррекция вносимых в план изменений.

Итоговые:

Для детей:

- обогащение духовного мира детей, совершенствование их нравственного начала;
- формирование у детей установки на восприятие многогранности мира человеческих ценностей и взаимоотношений.

Для педагогов:

- создание системы методической поддержки;
- программный комплекс в форме цифровых ресурсов и описания занятий по духовно-нравственному воспитанию детей.

Система организации внутреннего контроля за реализацией программы

Система организации внутреннего контроля состоит из нескольких этапов:

- мониторинг (систематическое наблюдение за участниками программы, запись наблюдений, анализ проведенных модулей) с целью изучить влияние специально организованного обучения, направленного на духовно-нравственное воспитание, и проследить динамику духовно-нравственного воспитания, развития;
- коррекция календарно-тематического плана и содержание работы с учетом выявленных отклонений от целей и задач при реализации программы.

Критерии оценки достижения планируемых результатов

В 2019/2020 уч. году проводилась работа с младшими школьниками по духовно-нравственному воспитанию, развитию. Всего в программе участвовали 15 детей от 7 до 11 лет, которые посещали занятия с психологом и педагогом по данной программе с сентября 2019 года по декабрь 2019 года 1 раз в неделю. До начала занятий и после их завершения была проведена диагностика уровня развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов духовно-нравственного развития и воспитания детей обеих групп с помощью метода наблюдения и метода экспертной оценки. В процессе диагностики когнитивного компонента духовно-нравственного воспитания, развития нами выявлялся уровень осознания детьми нравственных норм, представлений о нравственных качествах человека. Исследование эмоционального компонента включало определение чувств ребенка, его отношения к моральным нормам. Выявление особенностей поведенческого компонента предполагало определение проявлений нравственного поведения в ситуациях морального выбора в процессе взаимодействия с детьми и взрослыми. Уровень всех изучаемых компонентов у детей значительно повысился.

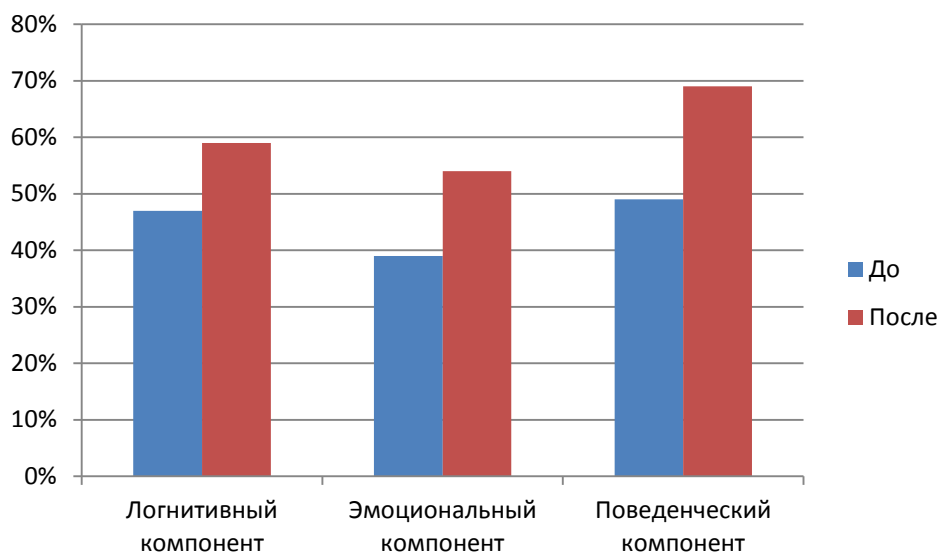


Рис. 1. Результативность реализации программы духовно-нравственного воспитания, развития в работе с детьми 7–11 лет

Результаты качественного анализа

1. Данная разработка в полной мере соответствует требованиям ФГОС НОО ОВЗ. Используемые специальные методы, приемы и средства обучения, обеспечивают реализацию «обходных» путей. Применяемая на занятиях интерактивная мультимедиа-технология (программа «Видео Скрайб») обеспечивает индивидуализацию обучения, обстановку эмоционального комфорта и полноценного контакта с взрослыми и сверстниками. Формирует полноценные межличностные связи, помогает учитывать специфику восприятия и переработки информации у детей с ОВЗ. Оказывает положительное влияние на сферу духовно-нравственного воспитания. Предусматривает в ходе занятия смену деятельности обучающихся, чередование активной работы с отдыхом. Создает условие для развития у обучающихся инициативы, познавательной и общей активности. Активно использует процесс речи как средство компенсации нарушенных функций, расширяет социальный опыт ребенка.

2. Программа помогла педагогам выстроить процесс духовно-нравственного развития и воспитания учащихся, нравственного самосовершенствования, сформировать у них первоначальные представления об отечественных традиционных религиях, православных традиционных ценностях, их роли в культуре с помощью притч монаха Варнавы (Санина).

3. Достичь конкретных целей в процессе занятий, сделать информацию доступной, интересной и легкой в процессе усвоения новых знаний обучающимися с нарушениями слуха помог такой цифровой образовательный ресурс, как программа «ВидеоСкрайб».

4. Анкетирование педагогов школы показало важность и необходимость проведения таких занятий, поэтому мы решили создать методическую разработку «По дорогам маленьких притч», чтобы педагоги общеобразовательных учреждений могли интегрировать программу в проводимые занятия курса ОРКСЭ. Эта программа также может использоваться и в рамках курса ОРКСЭ.

Таким образом, выявлены позитивные изменения, произошедшие за время совместной деятельности психолога с детьми, что может свидетельствовать об эффективности представленной программы ДНРВ.

Сведения о практической апробации программы на базе образовательного учреждения

В 2019/2020 учебном году программа была апробирована в МБОУ «СОШ №6» г. Норильска. Занятия с обучающимися школы по программе проводились с сентября 2019 по декабрь 2019 учебного года. Возраст участников программы 7–11 лет, количество участников 15 человек.

Литература

1. *Веселова Е.К.* Нравственно-этические аспекты деятельности педагога-психолога в образовании // Сборник материалов международной научно-практической конференции. Выпуск XVIII. Формирование психологической культуры личности, семьи и общества. СПб: АППО, 2014.
2. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2010. 21с.
3. *Клокова Е.М., Монина Г.Б.* Психолого-педагогическое сопровождение развития дошкольников 5–7 лет. Программа «Сказки 3Д». Учебно-методическое пособие. СПб: ИПК СПО, 2014. 152 с.
4. *Монина Г.Б., Пучканева Т.Н., Мазуренко Т.Б.* «От детства — к отрочеству: от пяти до семнадцати». Психолого-педагогическая программа духовно-нравственного воспитания и развития дошкольников, младших школьников, подростков, старших школьников [Электронный ресурс] // Национальный конкурс «Золотая Психея». URL: https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions_1_4420.pdf (дата обращения: 25.04.2021).
5. *Рапуто А.Г.* Развитие визуально-образного мышления и навыков эффективного применения средств мультимедиа у учителей-предметников // Информатика и образование. 2007. № 7. С. 74–77.
6. *Трифонов Э.П.* Применение информационных технологий в обучении младших // Фундаментальные исследования. 2007. № 3. С. 64–66.
7. *Шаповаленко И.В.* Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.
8. *Ясюкова Л.А.* Профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб: ИМАТОН, 2006. 204 с.

References

1. Veselova E.K. Nravstvenno-eticheskie aspekty deyatel'nosti pedagoga-psikhologa v obrazovanii. *Sbornik materialov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Vypusk XVIII. Formirovanie psikhologicheskoi kul'tury lichnosti, sem'i i obshchestva*. Saint-Petersburg, APPO Publ., 2014. (In Russ.).
2. Danilyuk A.Ya., Kondakov A.M., Tishkov V.A. Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 21 p. (In Russ.).
3. Klokova E.M., Monina G.B. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya doshkol'nikov 5–7 let. Programma "Skazki 3D". Uchebno-metodicheskoe posobie. Saint-Petersburg: IPK SPO Publ., 2014. 152 p. (In Russ.).
4. Monina G.B., Puchkaneva T.N., Mazurenko T.B. "Ot detstva — k otrochestvu: ot pyati do semna-dtsati". Psikhologo-pedagogicheskaya programma dukhovno-nravstvennogo vospitaniya i razvitiya do-shkol'nikov, mladshikh shkol'nikov, podrostkov, starshikh shkol'nikov [Elektronnyi resurs]. *Natsional'nyi konkurs "Zolotaya Psikheya"*. URL: https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions_1_4420.pdf (Accessed 25.04.2021) (In Russ.).
5. Raputo A.G. Razvitie vizual'no-obraznogo myshleniya i navykov effektivnogo primeneniya sredstv mul'timedia u uchitelei-predmetnikov. *Informatika i obrazovanie = Informatics and Education*, 2007, no. 7, pp. 74–77 (In Russ.).
6. Trifonova E.P. Primenenie informatsionnykh tekhnologii v obuchenii mladshikh. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental Research*, 2007, no. 3, pp. 64–66 (In Russ.).
7. Shapovalenko I.V. Vozrastnaya psikhologiya (Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya). Moscow: Gardariki, 2005. 349 p. (In Russ.).

8. Yasyukova L.A. Profilaktika problem obucheniya v nachal'noi shkole. Saint-Petersburg: IMATON, 2006. 204 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Петрухина Наталья Анатольевна

директор, Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5079-1849>, e-mail: petrukhina_17@mail.ru

Мазуренко Татьяна Борисовна

педагог-психолог, Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8134-3464>, e-mail: tania272766@mail.ru

Мартынова Ольга Викторовна

педагог-психолог, Средняя школа № 6 (МБОУ «СШ № 6»), г. Норильск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8166-8173>, e-mail: olgamartyno@yandex.ru

Information about the authors

Natalya A. Petrukhina

Director, Secondary school No. 6, Norilsk, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5079-1849> e-mail: petrukhina_17@mail.ru

Tatiana B. Mazurenko

Teacher-Psychologist, Secondary school No. 6, Norilsk, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8134-3464> e-mail: tania272766@mail.ru

Olga V. Martynova

Teacher-Psychologist, Secondary school No. 6, Norilsk, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8166-8173> e-mail: olgamartyno@yandex.ru

Получена 20.04.2021

Received 20.04.2021

Принята в печать 25.05.2021

Accepted 25.05.2021

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

Коррекционно-развивающая программа «Играем и познаем» по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста в период подготовки к обучению в школе

Соболева М.В.

Центр развития ребенка — детский сад № 30 «Цветик-семицветик» (МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 30 «Цветик-семицветик»), г. Вологда, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-4681>, e-mail: marina.soboleva.70@bk.ru

Программа является коррекционно-развивающей, направлена на развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста 5,5–7 лет, в том числе с ОВЗ, в период подготовки к обучению в школе. Программа призвана обеспечить успешное овладение предпосылками учебной деятельности через развитие познавательных процессов, любознательности, формирование познавательных интересов и действий, а также навыков коммуникативной деятельности в группе сверстников. Программа ориентирована на создание единой образовательной среды, где активными участниками воспитательно-образовательной среды являются не только дети, а также педагоги и родители. Формирование и развитие познавательного интереса требует создания благоприятных психолого-педагогических условий и поиска эффективных средств, которые позволят не только развивать психические процессы и творческие способности ребенка, но и укрепить его веру в свои силы и возможности, развить чувство собственного достоинства, что, в свою очередь, может стать ресурсом для успешной адаптации к школе. Мастерство педагога на данном этапе должно проявляться в умении подобрать подходящие игровые средства и методы для решения познавательных задач и заданий таким образом, чтобы подготовка к школе стала не рутинным занятием, а полезной и увлекательной игрой.

Ключевые слова: *дети старшего дошкольного возраста, дети с ОВЗ, коррекционно-развивающие занятия с детьми, детская игра, подготовка к обучению в школе, коррекционно-развивающая психолого-педагогическая программа.*

Для цитаты: *Соболева М.В. Коррекционно-развивающая программа «Играем и познаем» по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста в период подготовки к обучению в школе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 24–30. DOI:10.17759/bppe.2021180103*

Correctional and Developmental Program “We Play and Learn” for the Development of Cognitive Processes in Children of Older Preschool Age in the Period of Preparation for School

Marina V. Soboleva

Child Development Center — Kindergarten No. 30 “Tsvetik-Semitsvetik”, Vologda, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-4681>, e-mail: marina.soboleva.70@bk.ru

The program is correctional and developmental, aimed at the development of cognitive processes in children of senior preschool age 5.5–7 years old, including those with disabilities, during the period of preparation for school. It is designed to ensure the successful mastering of the prerequisites of educational activity through the development of cognitive processes, curiosity, the formation of cognitive interests and actions, as well as the skills of communicative activity in a group of peers. The program is focused on creating a unified educational environment, where active participants in the educational and educational environment are not only children, but also teachers and parents. The formation and development of cognitive interest requires the creation of favorable psychological and pedagogical conditions, and the search for effective means that will not only develop the child’s mental processes and creative abilities, but also strengthen his faith in his own strengths and capabilities, develop self-esteem, which, in his the queue can become a resource for successful adaptation to school. The skill of the teacher at this stage should be manifested in the ability to choose suitable play tools and methods for solving cognitive tasks and tasks in such a way that preparing for school becomes not a routine activity, but a useful and exciting game.

Keywords: *children of senior preschool age, children with disabilities, correctional and developmental classes for children, children’s play, preparation for school, correctional and developmental psychological and pedagogical program.*

For citation: Soboleva M.V. Correctional and Developmental Program “We Play and Learn” for the Development of Cognitive Processes in Children of Older Preschool Age in the Period of Preparation for School. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 24–30. DOI:10.17759/bppe.2021180103 (In Russ.).

Описание целей и задач программы

Цель программы: развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста для более успешной подготовки к обучению к школе.

Задачи:

- развивать познавательные процессы;
- развивать сенсорную и двигательную сферу;

- развивать познавательный интерес, мотивацию к познанию;
- активизировать словарь, развивать фонематический слух, чувство ритма.
- развивать умение оценивать успешность или недостатки своей деятельности;
- развивать чувство собственного достоинства;
- способствовать сохранению и укреплению психологического здоровья;
- способствовать формированию благоприятного эмоционального фона;
- развивать навыки коммуникативной деятельности;
- воспитывать групповую сплоченность;
- повысить профессиональную компетентность педагогов в вопросах развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста;
- повысить педагогические знания родителей в вопросах подготовки ребенка к обучению в школе.

Отличительные особенности программы:

В программе представлены авторские разработки конспектов коррекционно-развивающих занятий в стихах.

Возраст детей, участвующих в реализации программы

Дети старшего дошкольного возраста, 5–7 лет (в том числе, дети с ОВЗ).

Сроки реализации программы

Продолжительность реализации программы — 6 месяцев.

Занятия проводятся с группами детей от 8–10 человек.

Длительность занятия — 25–30 минут. Периодичность — 1 раз в неделю.

При составлении программы учитывались следующие принципы:

- учет уровня развития детей и их интересов, самочувствия, эмоционального состояния;
- принцип последовательности;
- принцип постепенного усложнения действий;
- принцип повторяемости;
- принцип вариативности;
- принципы наглядности, систематичности, доступности.

Требования к условиям проведения занятий

Занятия проводятся в просторном, хорошо проветриваемом помещении.

Требования к специалистам, реализующим программу

Специалист, реализующий программу, должен иметь высшее психологическое образование, обязан знать психологические и возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, в совершенстве владеть технологией организации и проведения занятий, методами и приемами, позволяющими реализовать задачи, поставленные в данной программе. Проявлять эмпатию, чуткость, толерантность, тактичность.

Этапы реализации программы

Реализация программы осуществляется в три этапа.

Подготовительный этап.

1. Оценка уровня развития познавательных процессов и навыков моторной деятельности.

2. Содействие в усвоении детьми ритуалов и структуры занятия.
3. Стимулирование познавательной активности и интереса детей.

Основной этап.

1. Проведение развивающих занятий с детьми.
2. Проведение практических занятий с родителями и педагогами с целью повышения педагогических знаний в вопросах подготовки детей к обучению в школе, проведение индивидуальных и групповых консультаций.
3. Оформление информационных листов, размещение информации на сайте и стенде детского сада.

Заключительный этап.

1. Закрепление полученных знаний, умений и навыков в процессе реализации программы.
2. Повторное обследование.
3. Проведение открытого занятия.
4. Проведение совместного мероприятия с родителями и детьми по итогам реализации программы.

Содержание программы

В программе представлены **три основных направления** работы с участниками образовательного процесса:

1. *коррекционно-развивающие занятия с детьми;*
2. *просвещение и практическая работа с педагогами* в период подготовки детей к обучению в школе в условиях детского сада;
3. *просвещение и практическая работа с родителями* по вопросам подготовки детей к обучению в школе в условиях семьи, а также через проведение совместных практических мероприятий.

Содержание коррекционно-развивающей работы представлено **пятью модулями**.

1 модуль включает игры и упражнения, направленные на развитие познавательных процессов: внимания, памяти, речи, мышления, воображения.

2 модуль включает комплекс кинезиологических упражнений, направленных на развитие межполушарной специализации.

3 модуль включает игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, в том числе с использованием массажного мячика Су-Джок и массажного колечка.

4 модуль включает игры и упражнения, направленные на снижение уровня нервно-психического напряжения, профилактику переутомления.

5 модуль состоит из игр и упражнений, направленных на развитие навыков коммуникативной деятельности.

Структура занятий

I. Вводная часть:

- приветствие (эмоциональный настрой на занятие, формирование навыков группового сплочения).

II. Основная часть.

- игры и упражнения, направленные на развитие познавательных процессов, координации движений, зрительно-моторной координации;
- логоритмические игры и упражнения;
- кинезиологические упражнения и упражнения для развития мелкой моторики;

- игры и упражнения, направленные на снижение уровня психоэмоционального напряжения, снятие мышечных зажимов, тревожности;
- упражнения, направленные на профилактику нарушений зрения, зрительного переутомления.

III. Заключительная часть:

- подведение итогов;
- рефлексия.

Планируемые результаты освоения программы

Промежуточные:

- снижение тревожности, ослабление мышечного и нервно-психического напряжения;
- улучшение коммуникативных навыков;
- повышение познавательного интереса к играм и упражнениям.

Итоговые:

- формирование стойкого познавательного интереса к выполняемым упражнениям, понимание их значимости для успешной подготовки к обучению в школе;
- улучшение навыков рисования, пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации, межполушарной специализации;
- улучшение процессов памяти, внимания, воображения, речи, мыслительной деятельности;
- повышение педагогических знаний педагогов и родителей в вопросах подготовки детей к обучению в школе;
- повышение интереса родителей к совместным мероприятиям, проводимым в ДОУ

Критерии оценки достижения планируемых результатов

Качественные:

- психологический комфорт ребенка;
- улучшение показателей познавательного развития, мелкой моторики, зрительно-моторной координации среди детей, посещающих занятия;
- овладение определенным объемом знаний, умений, навыков выполнения упражнений;
- отсутствие отрицательных эффектов и последствий.

Количественные:

- увеличение количества детей, по результатам диагностики имеющих средний и высокий уровень познавательного развития, мелкой моторики, уровня развития межполушарных связей.

Литература

1. Артемов С.Д. Социальные проблемы адаптации. М., 2000. 180 с.
2. Артюхова И.С. В первом классе — без проблем. М.: Чистые пруды, 2008. 32 с.
3. Богачкина Н.А. Пора в школу! Подготовка будущего первоклассника. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 223 с.
4. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М., 1948. С. 42–47.
5. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 356 с.
6. Гризик Т.И. Познавательное развитие детей 2–8 лет: мир природы и мир человека: Метод. пособие для воспитателей. М.: Просвещение, 2015. 208 с.

7. Ермолаева М.В., Ерофеева И.Г. Психолого-педагогические средства познавательного развития дошкольников: Учебное пособие для вузов. М.: МПСИ, 2006. 223 с.
8. Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения. СПб: Питер, 2007. 208 с.
9. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
10. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. № 2. С. 118–124. DOI:10.17759/chp.2020160213
11. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. 368 с.
12. Павлова Т.Л. Диагностика готовности ребенка к школе. М.: ТЦ Сфера, 2006. 128 с.
13. Психологическая диагностика готовности к обучению в школе детей 5–7 лет / Авт.-сост. Ю.А. Афонькина, Т.Э. Белотелова, О.Е. Борисова. Изд. 2-е. Волгоград: Учитель, 2016. 62 с.
14. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе / Авт.-сост. Ю.В. Останкова. Волгоград: Учитель, 2007. 130 с.
15. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М.: Академия, 2003. 184 с.

References

1. Artemov S.D. Sotsial'nye problemy adaptatsii. Moscow, 2000. 180 p. (In Russ.).
2. Artyukhova I.S. V pervom klasse — bez problem. Moscow: Chistye prudy, 2008. 32 p. (In Russ.).
3. Bogachkina N.A. Pora v shkolu! Podgotovka budushchego pervoklassnika. Rostov-on-Don: Feniks, 2014. 223 p. (In Russ.).
2. Bozhovich L.I. Psikhologicheskie voprosy gotovnosti rebenka k shkol'nomu obucheniyu. *Voprosy psikhologii rebenka doshkol'nogo vozrasta*. Moscow, 1948, pp. 42–47 (In Russ.).
5. Vygotskii L.S. Psikhologiya. Moscow: EKSMO-Press, 2000. 356 p. (In Russ.).
6. Grizik T.I. Poznavatel'noe razvitie detei 2–8 let: mir prirody i mir cheloveka: Metod. posobie dlya vospitatelei. M.: Prosveshchenie, 2015. 208 s. (In Russ.).
7. Ermolaeva M.V., Erofeeva I.G. Psikhologo-pedagogicheskie sredstva poznavatel'nogo razvitiya doshkol'nikov: Uchebnoe posobie dlya vuzov. Moskva: MPSI Publ., 2006. 223 p. (In Russ.).
8. Il'ina M.N. Podgotovka k shkole: razvivayushchie testy i uprazhneniya. Saint-Petersburg: Piter, 2007. 208 p. (In Russ.).
9. Kolominskii Ya.L., Pan'ko E.A. Uchitel'yu o psikhologii detei shestiletneho vozrasta: Kniga dlya uchitelya. Moscow: Prosveshchenie, 1988. 190 p. (In Russ.).
10. Leont'ev A.N. Psikhicheskoe razvitie rebenka v doshkol'nom vozraste = Mental Development in Early Childhood [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, no. 2, pp. 118–124. DOI:10.17759/chp.2020160213 (In Russ.).
11. Veraksa N.E., Komarov T.S., Vasil'eva M.A. (eds.). OT ROZH DENIYA DO SHKOLY. Primernaya obshcheobrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya (pilotnyi variant). Moscow: MOZAIKA-SINTEZ, 2014. 368 p. (In Russ.).
12. Pavlova T.L. Diagnostika gotovnosti rebenka k shkole. Moscow: TTs Sfera, 2006. 128 p. (In Russ.).
13. Aфон'кина Ю.А., Белотелова Т.Е., Борисова О.Е. Psikhologicheskaya diagnostika gotovnosti k bucheniyu v shkole detei 5–7 let. 2nd ed. Volgograd: Uchitel', 2016. 62 p. (In Russ.).
14. Ostantkova Yu.V. Sistema korrektsionno-razvivayushchikh zanyatii po podgotovke detei k shkole. Volgograd: Uchitel', 2007. 130 p. (In Russ.).
15. Khukhlaeva O.V. Korrektsiya narushenii psikhologicheskogo zdorov'ya doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov. Moscow: Akademiya, 2003. 184 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Соболева Марина Владимировна

педагог-психолог, Центр развития ребенка — детский сад № 30 «Цветик-семицветик» (МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 30 «Цветик-семицветик»), г. Вологда, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-4681>, e-mail: marina.soboleva.70@bk.ru

Information about the authors

Marina V. Soboleva

Teacher-Psychologist, Child Development Center — Kindergarten No. 30 “Tsvetik-Semitsvetik”, Vologda, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-4681>, e-mail: marina.soboleva.70@bk.ru

Получена 25.04.2021

Received 25.04.2021

Принята в печать 25.05.2021

Accepted 25.05.2021

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

Адаптированная рабочая программа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слуха «По морю счастья всей семьей»

Стулова А.В.

Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОКОУ «Курская школа-интернат»), г. Курск, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7692-3915>, e-mail: nuta-vasilevna@rambler.ru

Адаптированная рабочая программа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слуха «По морю счастья всей семьей» содержит комплекс мероприятий, направленных на регулирование внутрисемейных отношений, преодоление психического выгорания, повышение уровня социально-психологической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей с нарушениями слуха. Программа реализуется в рамках деятельности школьного родительского клуба по следующим направлениям: социально-психологический патронаж семей, создание общего информационного поля. Комплексный подход к решению поставленных задач, комплекс используемых методик и технологий, ресурсов способствуют достижению планируемых результатов программы.

Ключевые слова: *дети с нарушением слуха, психолого-педагогическое сопровождение семьи, родительский клуб, дети с ОВЗ.*

Для цитаты: *Стулова А.В. Адаптированная рабочая программа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями слуха «По морю счастья всей семьей» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 31–37. DOI:10.17759/bppe.2021180104*

Adapted Work Program for Psychological and Pedagogical Support of a Family Raising a Child with Hearing Impairments “On the Sea of Happiness with the Whole Family”

Anna V. Stulova

Kursk orphanage school for children with disabilities, Kursk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7692-3915>, e-mail: nuta-vasilevna@rambler.ru

The adapted work program of psychological and pedagogical support of a family raising a child with hearing impairments “On the Sea of Happiness with the Whole Family” contains a set of measures aimed at regulating intra-family relationships, overcoming mental burnout, increasing the level of socio-psychological competence of parents (legal representatives) raising children with hearing impairments. The program is implemented within the framework of the school parent club in the following areas: social and psychological patronage of families, the creation of a common information field. An integrated approach to solving the assigned tasks, a set of methods and technologies used, resources contribute to the achievement of the planned results of the program.

Keywords: *children with hearing impairment, psychological and pedagogical support of the family, parent club, children with disabilities.*

For citation: Stulova A.V. Adapted Work Program for Psychological and Pedagogical Support of a Family Raising a Child with Hearing Impairments “On the Sea of Happiness with the Whole Family”. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 31–37. DOI:10.17759/bppe.2021180104 (In Russ.).

Описание проблемной ситуации, целей и задач программы

Процесс обучения для детей с нарушениями слуха требует не только особенного материально-технического оснащения (световая индикация начала и окончания урока, мультимедийное оборудование, специальные аудиовизуальные приборы и компьютерные программы для работы над произношением и развитием слухового восприятия, дидактический материал для педагогической диагностики и оценки состояния и динамики развития слухового восприятия речи и неречевых звучаний, слухо-зрительного восприятия речи, произносительной стороны), но и специальной подготовки специалистов, осуществляющих процесс сопровождения обучающихся. Существует ряд проблем, который наблюдается в большинстве семей, воспитывающих ребенка с особенностями развития. Это, как правило, гиперопека со стороны родителей (чаще в начальной школе), нарушение детско-родительских взаимоотношений (чаще в подростковом возрасте).

Первопричиной данных проблем служит нарушение слуха. Кроме того, часто усугубляет трудности недопонимание между членами семьи, незнание жестового языка слышащими родителями, а также длительное пребывание ребенка в школе-интернате.

В случае гиперопеки родители испытывают жалость, стараются оградить ребенка от всяких жизненных трудностей. Данная ситуация приводит к неспособности ребенка самостоятельно принять решение, повышенному уровню тревожности и напряженности обучающихся.

Другой проблемой в воспитании ребенка с нарушениями слуха является низкий уровень социально-психологической компетентности родителей в вопросах воспитания, обучения и развития личности ребенка.

Семьи, в которых воспитываются дети с нарушениями слуха, переживают хронический стресс, способствующий снижению адаптационных ресурсов и психоэмоциональному выгоранию. В этой связи проблема стресс-преодолевающего поведения «выгорающих» родителей, воспитывающих детей с нарушениями слуха, является особенно актуальной.

Цель программы: апробация комплекса мероприятий, направленного на регулирование взаимоотношений в семье, повышение социально-психологической компетентности в вопросах обучения, воспитания, развития личности ребенка с нарушениями слуха, снижение уровня психоэмоционального выгорания родителей.

Задачи программы:

- изучение личности родителей детей с нарушениями слуха, а также системы взаимоотношений в диаде «родитель — ребенок»;
- выявление проблем, возникающих в процессе обучения, воспитания и развития личности ребенка, уровня психоэмоционального выгорания родителей;
- формирование адекватных родительских установок на имеющиеся нарушения и психолого-педагогические проблемы ребенка с потерей слуха;
- развитие актуальных форм сотрудничества и взаимодействия с семьей, имеющей ребенка с особенностями развития;
- формирование представлений родителей о процессе обучения, воспитания и развития, совершенствования коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции поведения ребенка с нарушениями слуха;
- профилактика и коррекция психоэмоционального выгорания родителей.

Целевая аудитория, описание ее социально-психологических особенностей

Родители, воспитывающие детей с потерей слуха, в возрасте $\bar{X} \pm \sigma = 33,8 \pm 4,9$.

Семья, воспитывающая ребенка с нарушениями слуха, проходит следующие стадии эмоционального стресса: 1 стадия — «шок», 2 стадия — «понимание», 3 стадия — «защитное отрицание», 4 стадия — «принятие глухоты», 5 стадия — «конструктивные действия».

Стадии принятия и действия, которые занимают всю жизнь, наступают только после пережитых стадий шока, принятия и действия, которые длятся недели. Хронический родительский стресс связан с пониженным восприятием эмоциональной поддержки и выраженными симптомами депрессии и тревоги.

Типы отношений родителей к ребенку с нарушениями слуха ученые классифицируют на основании взаимоотношений в диаде «родитель — ребенок» (таблица 1).

Таблица 1. Типы отношений родителей к ребенку с нарушениями слуха

Тип отношений	Характеристика
Полное принятие	В семье осознают и принимают особенность ребенка, ставят перед собой задачу в разрешении проблемы, проявляют к ребенку положительные эмоции. При данном типе отношений у ребенка формируется высокая самооценка, адекватная личность

Сверхопека	В семье у ребенка отсутствуют или минимальны обязанности, мера помощи значительно превышена, дети становятся несамостоятельными и зависимыми
Нереалистическое отношение	В семье перед ребенком ставят сложные задачи, не признают нарушения слуха. Ребенок отвергается родителями, не может соответствовать требованиям, поэтому чувствует себя несчастным и одиноким
Безразличие	Избегание общения с ребенком, отсутствие попыток понять его и полюбить, неосознанные чувства родителей приводят к эмоциональному неприятию ребенка

Описание используемых методик, технологий, инструментария со ссылкой на источники

В ходе реализации программы использованы следующие методики и технологии:

- методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (<https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/03/13/psikhodiagnostika-metodika-tsennostnye-orientatsii-m>);
- опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ) (<https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/03/13/psikhodiagnostika-metodika-tsennostnye-orientatsii-m>);
- опросник С. Степанова «Стили родительского поведения» (<http://pavl-school.ru/doc/psixostili.pdf>);
- методика «Родительское выгорание» (Ефимова И.Н.) (<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21010171>);
- Примерная программа взаимодействия с семьями, воспитывающих детей с нарушениями слуха. Шарков Е.В. Методическая разработка по психологии, 2019 (<https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2019/12/20/programma-vzaimodeystviya-s-semyami-vospityvayushchih-detey-s>);
- Программа психологического сопровождения ближайшего социального окружения тревожных детей с нарушениями слуха В.М. Домчук.

Сроки, этапы и алгоритм реализации

Программа рассчитана на 1 учебный год.

I этап (сентябрь) — выбор участников программы: выявление проблем в процессе воспитания, обучения; изучение особенностей внутрисемейных отношений; диагностика уровня психоэмоционального выгорания родителей. Составление плана посещения семей в домашних условиях.

II этап (октябрь — апрель) — проведение комплекса мероприятий, направленных на регулирование взаимоотношений в семье, на повышение социально-психологической компетентности в вопросах обучения, воспитания, развития личности ребенка с нарушениями слуха, снижение уровня психоэмоционального выгорания родителей. Реализация курса занятий по повышению уровня социально-психологической компетентности и снижению уровня психического (эмоционального) выгорания (1 раз в месяц). Патронаж семей. Разработка рекомендаций. Создание информационного поля (информация на сайте школы-интерната, в социальных сетях — «ВКонтакте», «Инстаграм»)

III этап (май) — мониторинг по итогам совместной деятельности. Подведение итогов. Планирование работы на следующий учебный год

Перечень и описание программных мероприятий

Программа включает следующие мероприятия.

1. Диагностические мероприятия, направленные на выявление проблем в семьях, воспитывающих детей с нарушениями слуха.
2. Проведение курса занятий с родителями (1 раз в месяц) в рамках школьного родительского клуба.
3. Социально-психологический патронаж семей (с письменного согласия родителей).
4. Создание информационного поля — освещение просветительской и профилактической информации в сети Интернет: сайт школы-интерната (<https://kurskinternat1i2vida.edusite.ru/mconstr.html?page=/p326aa1.html>), социальные сети «ВКонтакте» (<https://vk.com/club157683012>), «Инстаграм» (<https://www.instagram.com/p/CAa5Cyxk81C/?igshid=wthkj0qgcmhz>).
5. Выявление проблем, возникающих в ходе совместной работы, а также получение анонимной информации (в случае если родители не желают предавать огласке свои проблемы) посредством рубрики «Задай вопрос психологу» на официальном сайте школы-интерната и с помощью «Ящика доверия» — ящика для обратной связи с помощью записок.
6. Проведение мониторинга, выявляющего динамику совместной деятельности участников программы.
7. Подведение итогов — итоговое занятие (рефлексия).

Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы

Реализация программы предполагает привлечение следующих ресурсов.

Знание русского жестового языка — важный ресурс сопровождения всех мероприятий. Педагог-психолог должен знать особенности лиц с нарушениями слуха на каждом этапе развития личности, а также соотносить формы и методы работы с возможностями восприятия инструкции и информации родителями.

Нормативное обеспечение взаимодействия семьи и школы — форма письменного согласия родителей на совместную деятельность в рамках реализации программы, а также на осуществление патронажа.

Материально-техническая оснащенность:

- кабинет информационно-библиотечного центра;
- проектор;
- компьютер;
- мягкий инвентарь (стол, стулья);
- канцелярские принадлежности (ручки, карандаши, листы бумаги А4, ватман, краски и т.д.);
- почтовый ящик с замком.

Информационная обеспеченность:

- информационно-библиотечный центр;
- Интернет.

Ожидаемые результаты реализации программы

В ходе реализации программы будут получены следующие результаты:

- определены особенности системы взаимоотношений в диаде «родитель — ребенок», влияющие на эффективное взаимодействие;
- минимизированы негативные эмоциональные переживания при решении проблем, возникающих в процессе обучения, воспитания и развития личности ребенка, имеющего нарушения слуха;
- снижен уровень психоземotionalного выгорания родителей;
- сформированы адекватные родительские установки на имеющиеся нарушения и психолого-педагогические проблемы ребенка с потерей слуха;

- определены оптимальные формы сотрудничества с семьей, имеющей ребенка с особенностями развития;
- увеличен объем знаний родителей о процессе обучения, воспитания и развития, совершенствования коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции поведения ребенка с нарушениями слуха;

Система организации внутреннего контроля за реализацией программы

Организация внутреннего контроля включает в себя:

- годовой отчет педагога-психолога;
- текущий контроль администрации ОКОУ «Курская школа-интернат»;
- отражение результатов проделанной работы на совещании при директоре ОКОУ «Курская школа-интернат»;
- выступления, представляющие полученные результаты на всех уровнях трансляции: федеральном, региональном, муниципальном и др.;
- публикацию результатов апробации программы в периодических научных журналах.

Критерии оценки достижения планируемых результатов

Для оценки достигнутых результатов применяются следующие критерии:

- динамика уровня знаний родителей в процессе обучения, воспитания, развития личности ребенка с нарушениями слуха;
- динамика уровня психоэмоционального выгорания родителей;
- динамика усвоения понятийно-категориального аппарата по вопросам воспитания детей с потерей слуха;
- нормализация уровня взаимоотношений в диаде «родитель — ребенок»;
- формирование устойчивой структуры знаний, умений и навыков воспитания детей с нарушениями слуха.

Факторы, влияющие на достижение результатов

При реализации программы необходимо учитывать, что:

- возможность дистанционного проведения мероприятий комплексного сопровождения родителей в период распространения коронавирусной инфекции (COVID-19) способствует увеличению количества участников программы за пределами образовательной организации;
- распространение опыта работы повышает уровень мотивации родителей.

Литература

1. Дорога любви. Путеводитель для родителей детей с особыми потребностями и тех, кто идет рядом. М.: Генезис, 2010. 160 с.
2. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей». М.: Владос, 2003. 32 с.
3. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. М.: Феникс, 2013. 350 с.
4. Леев А. Развитие слуха у незлышащих детей: История. Методы. Возможности. М.: Academia, 2003. 220 с.
5. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. М.: Сфера, 2002. 510 с.
6. Петрова В.Г., Беякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. М.: Академия, 2002. 160 с.
7. Поваляева М.А. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике: Учебное пособие. М.: Феникс, 2006. 352 с.

8. Развивающие игры. Практическое пособие для родителей, учителей и воспитателей / Анисимова Н.В. [и др.]. М.: Феникс, 2010. 94 с.
9. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Владос, 2003. 160 с.
10. Чернецкая Л.В. Развитие коммуникативных способностей школьников. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 256 с.
11. Шипицына Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе. М.: Речь, 2009. 203 с.

References

1. Doroga lyubvi. Putevoditel' dlya roditelei detei s osobymi potrebnyami i tekhn, kto idet ryadom. Moscow: Genezis, 2010. 160 p. (In Russ.).
2. Zabramnaya S.D., Borovik O.V. Metodicheskie rekomendatsii k posobiyu "Prakticheskii material dlya provedeniya psikhologo-pedagogicheskogo obsledovaniya detei". Moscow: Vlados, 2003. 32 p. (In Russ.).
3. Istratova O.N. Praktikum po detskoj psikhokorreksii: igry, uprazhneniya, tekhniki. Moscow: Feniks, 2013. 350 p. (In Russ.).
4. Leve A. Razvitie slukha u neslyshashchikh detei: Istoriya. Metody. Vozmozhnosti. Moscow: Academia, 2003. 220 p. (In Russ.).
5. Osipova A.A. Obshchaya psikhokorreksiya: Uchebnoe posobie. Moscow: Sfera, 2002. 510 p. (In Russ.).
6. Petrova V.G., Belyakova I.V. Psikhologiya umstvenno otstalykh shkol'nikov. Moscow: Akademiya, 2002. 160 p. (In Russ.).
7. Povalyaeva M.A. Netraditsionnye metody v korrektsionnoi pedagogike: Uchebnoe posobie. Moscow: Feniks, 2006. 352 p. (In Russ.).
8. Anisimova N.V. et al. Razvivayushchie igry. Prakticheskoe posobie dlya roditelei, uchitelei i vospitatelei. Moscow: Feniks, 2010. 94 p. (In Russ.).
9. Smirnova E.O., Kholmogorova V.M. Mezhlichnostnye otnosheniya doshkol'nikov: diagnostika, problemy, korrektsiya. Moscow: Vlados, 2003. 160 p. (In Russ.).
10. Chernetskaya L.V. Razvitie kommunikativnykh sposobnostei shkol'nikov. Rostov-on-Don: Feniks, 2005. 256 p. (In Russ.).
11. Shipitsyna L.M. Rebenok s narushennym slukhom v sem'e i obshchestve. Moscow: Rech', 2009. 203 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Стулова Анна Васильевна

педагог-психолог, Курская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОКОУ «Курская школа-интернат»), г. Курск, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7692-3915>, e-mail: nuta-vasilevna@rambler.ru

Information about the authors

Anna V. Stulova

Teacher-Psychologist, Kursk orphanage school for children with disabilities, Kursk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7692-3915>, e-mail: nuta-vasilevna@rambler.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 30.05.2021

Accepted 30.05.2021

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

Рабочая программа индивидуальных и групповых коррекционных занятий для обучающихся 5–9 классов с задержкой психического развития «Ступени развития»

Бекмухамбетова А.А.

Средняя общеобразовательная школа № 85 (МОАУ «СОШ № 85»), г. Оренбург, Российская Федерация
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6293-4245>, e-mail: asima.becmuhambetowa@yandex.ru

Программа относится к категории «психологическая коррекция поведения и нарушений в развитии обучающихся» и направлена на развитие личностной саморегуляции и профилактики девиантного поведения подростков с задержкой психического развития (ЗПР). Подросткам с ЗПР характерна «рыхлая» связность между структурными компонентами саморегуляции, что проявляется в слабой взаимообусловленности и взаимовлиянии друг на друга показателей активности, рефлексии, ценностных ориентаций и нравственных представлений. Наиболее слабо в регуляции представлены рефлексия, ценность ответственности, ценность Я, саморуководство и нравственные представления. Современные исследования отечественных и зарубежных авторов показывают, что у детей с ЗПР высок риск нарушений поведения, что становится наиболее очевидным в подростковом возрасте и обуславливает необходимость целенаправленной коррекционной работы с детьми данной категории. Результаты исследования в 2009 г. Т.Н. Матанцевой показали, что подростки с ЗПР имеют потенциальные возможности личностного развития и формирования личностной саморегуляции при условии соответствующей организации коррекционно-развивающей работы. Личностная саморегуляция выступает функциональным средством субъекта, позволяющим мобилизовывать личностные и когнитивные ресурсы для реализации активности и достижения значимых целей.

Ключевые слова: младшие, средние и старшие подростки с ЗПР, психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения, развитие личностной саморегуляции.

Для цитаты: Бекмухамбетова А.А. Рабочая программа индивидуальных и групповых коррекционных занятий для обучающихся 5–9 классов с задержкой психического развития «Ступени развития» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 38–55. DOI:10.17759/bppe.2021180105

The Work Program of Individual and Group Correctional Classes for Students 5–9 Classes with Mental Retardation “Stages of Development”

Asima A. Bekmuhambetova

Comprehensive Educational School No. 85, Orenburg, Russia

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6293-4245>, e-mail: asima.becmuhambetowa@yandex.ru

The program belongs to the category of “psychological correction of behavior and developmental disorders of students” and is aimed at the development of personal self-regulation and prevention of deviant behavior in adolescents with mental retardation (MR). Adolescents with MR are characterized by “loose” connectivity between the structural components of self-regulation, which manifests itself in a weak interdependence and mutual influence on each other of indicators of activity, reflection, value orientations and moral ideas. The weakest in regulation are reflection, the value of responsibility, value-I, self-guidance and moral ideas. Modern studies of domestic and foreign authors show that children with MR have a high risk of behavioral disorders, which becomes most obvious in adolescence and necessitates targeted correctional work with children of this category. Results of research in 2009 made by T.N. Matantseva showed that adolescents with MR have the potential for personal development and the formation of personal self-regulation, subject to the appropriate organization of correctional and developmental work. Personal self-regulation acts as a functional means of the subject, allowing mobilizing personal and cognitive resources for the implementation of activity and achievement of meaningful goals.

Keywords: *junior, middle and older adolescents with mental retardation, psychoprophylaxis and psychocorrection of deviant behavior, development of personal self-regulation.*

For citation: Bekmuhambetova A.A. The Work Program of Individual and Group Correctional Classes for Students 5–9 Classes with Mental Retardation “Stages of Development”. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 38–55. DOI:10.17759/bppe.2021180105 (In Russ.).

Описание целей и задач программы

Цель программы:

- развитие личностной саморегуляции;
- профилактика девиантного поведения подростков с задержкой психического развития.

Задачи программы:

- мотивирование подростков к самопознанию и познанию других людей;
- развитие саморефлексии;
- формирование адекватной установки в отношении школьных трудностей (установки преодоления);
- обучение дифференциации эмоциональных состояний, пониманию чувств другого человека;

- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений с окружающими;
- повышение уровня самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния в ходе общения;
- совершенствование учебной деятельности через развитие высших психических функций, устранение причин трудностей в освоении основных общеобразовательных программ;
- коррекция нежелательных черт характера подростков и поведения.

Отличительные особенности программы

1. *Сквозной характер программы.* Программа рассчитана на 5 лет. Содержание курса каждого года отталкивается от тематики предыдущего года.

2. *Концентричность.* Курс каждого года занятий придерживается одной схемы: 1) саморефлексия, 2) саморегуляция учебной деятельности, 3) психическая саморегуляция, 4) социализация.

3. *Гибкость.* Реализация программы возможна как в групповом, так и индивидуальном формате, как в очной форме, так и в удаленной.

Возраст детей, участвующих в реализации программы

Данная программа рассчитана для работы с подростками среднего школьного возраста с задержкой психического развития.

Особенности подростков с задержкой психического развития

Для младших подростков с ЗПР характерно выраженное защитное поведение, избегание открытых отношений с самим собой. Как следствие, младшие подростки с ЗПР не вполне осознают: какие они, какова их личность, к чему стремятся. Они в большей степени полагаются на мнение окружающих. Более того, они живут с ожиданием негативных чувств от других людей по отношению к себе, так не всегда верно интерпретируют поведение окружающих. Младшие подростки с ЗПР еще в меньшей степени чувствуют себя уверенными, самостоятельными и волевыми.

В 13–14 лет механизм регуляции не прослеживается, в этом возрасте прослеживается структурный кризис саморегуляции, приводящий к рассогласованности регуляторных компонентов. Как функция личности, саморегуляция ретардирует, приостанавливается ее развитие. В 15–16 лет механизмом является «Зеркальное Я», что соответствует младшему подростковому возрасту в норме.

Подросткам с ЗПР характерна «рыхлая» связность между структурными компонентами саморегуляции, что проявляется в слабой взаимообусловленности и взаимовлиянии друг на друга показателей активности, рефлексии, ценностных ориентаций и нравственных представлений. Наиболее слабо в регуляции представлены рефлексия, ценность ответственности, ценность Я, саморукводство и нравственные представления.

Исследования показывают, что при ЗПР наблюдаются общие с нормой закономерности становления саморегуляции, причем при ЗПР отмечается качественно более высокий её уровень по сравнению с умственной отсталостью.

Требования к материально-технической оснащенности и информационной обеспеченности организации для реализации программы

Для реализации программы необходимы:

- доступ в Интернет;
- компьютер / ноутбук, мультимедийный проектор, экран.

Условия проведения

Организация коррекционных занятий по программе не требует специальных условий. Занятия могут проходить как в кабинете педагога-психолога, так и на дому у ученика.

Возможно также применение дистанционной формы проведения занятий. Для работы в дистанционном режиме необходимо наличие технического оборудования как у психолога, так и у обучающегося, куда входит либо ноутбук, либо стационарный компьютер с колонками при подключении к камере с микрофоном. Обязательное требование — высокоскоростной интернет.

Этапы реализации программы

Содержание программы в каждом классе поделено на четыре раздела, три из которых направлены на развитие социальных и личностных умений и один раздел на развитие когнитивной сферы. Первый раздел в 5–8 классах нацелен на развитие самопознания подростка, что является фактором личностной саморегуляции. Программа 5 класса посвящена изучению внутреннего мира. В 6 классе разговор с подростками на занятиях переходит в тему «Я как часть социума». В программе 7 класса тематика занятий направлена на разрешение вопроса подросткового кризиса. В программе 8–9 классов ставится задача личностно-профессионального самоопределения подростков.

Содержание программы

5 класс

№	Тема занятия	Практикум	Используемый ресурс
I	Образ Я		
1	Знакомство с собой	Упражнение «Кто я? Какой я есть?»	Г.К. Селевко. Познай себя. С. 4
2	Образ вашего Я	Упражнение «Я-многогранное»	Г.К. Селевко. Познай себя. С. 6
3	Я и окружающие	Упражнение «Круг моих связей и отношений с окружающими»	Г.К. Селевко. Познай себя. С. 10
4	Я — могу	Сказка «Фламинго»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 73
5	Я нужен!	Повесть о настоящем ...цвете	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 77
6	Я мечтаю	Сказка о мечте	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 79
7	Я — это мои цели	Сказка о Дрюпе Дрюпкене	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 80
8	Я — это мое детство	Упражнение «Любимая игрушка»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 84
9	Я — это мое настоящее. Я — это мое будущее	Рисунок «Я сегодня и Я в будущем»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 86
II	Учусь учиться		
10	Внимание. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Называйте и считайте»,	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе

		2) «Три слова», 3) «Составьте слова», 4) «Вставьте в пословицы нужные по смыслу пословицы»	(1–3 упр., с. 20); О. Холодова. Юным умникам и умницам (4 упр., с. 5)
11	Гибкость и скорость мышления	Упражнения: 1) «Отгадайте слова», 2) «Исправь ошибки в пословицах», 3) «Составь не меньше 8 слов», 4) «Расшифруй слово», 5) «Заполни клетки антонимами»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 21); О. Холодова. Юным умникам и умницам (3–5 упр., с. 8, 11)
12	Внутренний план действий, абстрагирование	Упражнения: 1) «Муха», 2) «Вставь слово вместо точек», 3) «Реши анаграммы», 4) «Впиши недостающее слово», 5) «Реши примеры», «Подберите слова»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 23); О. Холодова. Юным умникам и умницам (2–5 упр., с. 17–18)
13	Пространственные представления. Закономерности	Упражнения: 1) «Представьте куб», 2) «Выбери нужную фигуру», 3) «Учись решать, стараясь рассуждать»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 21); О. Холодова. Юным умникам и умницам (2–3 упр., с. 18–19)
14	Гибкость мышления. Сходства и различия	Упражнения: 1) «Делаем вместе», 2) «Способы применения предмета», 3) «Выберите синонимы и антонимы», 4) «Отгадай, какие слова спрятались», 5) «Сколько здесь цифр», 6) «Нарисуй самолет»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–3 упр., с. 27–28); О. Холодова. Юным умникам и умницам (4–6 упр., с. 20)
15	Пространственные представления. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Необычные ножницы», 2) «Подберите синонимы и антонимы», 3) «Ребусы», «Задания со спичками»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 30, 28); О. Холодова. Юным умникам и умницам (4–6 упр., с. 21–22)
16	Сходства и различия. Закономерности	Упражнения: 1) «Одинаковые. Противоположные. Разные», 2) «Выбери нужную фигуру», 3) Расположи синонимы»,	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 25); О. Холодова. Юным умникам и умницам

		4) «Разрежь фигуру», 5) «Вставь пропущенное число»	(2–4 упр., с. 17,24); Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 18
17	Пространственные представления. Вербальное мышление	Упражнение: 1) «Ошибки в изображениях», 2) «Существенные и несущественные признаки», 3) «Найди похожие слова», 4) «Запиши одним словом»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 31); Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 32–33
18	Гибкость мышления. Устойчивость внимания	Упражнение: 1) «Замените символы цифрами», 2) «Объясните поговорки», 3) «Найди за две минуты», 4) «Прочитай полезный совет», 5) «Переставили буквы»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 33); О. Холодова. Юным умникам и умницам (3–5 упр., с. 23)
19	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнение: 1) «Найдите фигуры», 2) «Понимание пословиц», 3) «Замени слова синонимами»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 34, 28); О. Холодова. Юным умникам и умницам (3 упр., с. 27)
III	Мир моих чувств		
20	Чувства бывают разные	Радуга эмоций и чувств	М.М. Безруких. Учусь владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 3.
21	Стыдно ли бояться?	Сказ о том, как Штирлицев свой страх победил	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 87
22	Имею ли я право сердиться и обижаться?	Рисунок «Обида».	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 97
23	Со мной никто не дружит	Сказка про маленькое облачко.	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 56
24	Не могу учиться	Сказка «Медвежонок и Старый Гриб»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 37
25	Не хочу учиться	Сказка «Котенок Маша»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 39
IV	Мой характер		
26	Качества личности	Упражнения: 1) «Какие качества тебе присущи», 2) «Опиши свой характер»	М.М. Безруких. Познаю свои способности. 5 класс. С. 39

27	На кого тебе хотелось бы быть похожим?	Работа с отрывком из повести «Черная курица»	М.М. Безруких. Познаю свои способности. 5 класс. С. 38
28	Воля и самостоятельность	Тесты	Г.К. Селевко. Познай себя. С. 49–50
29	Посеешь поступок — пожнешь привычку	Работа с пословицей	М.М. Безруких. Познаю свои способности. 5 класс. С. 41
30	Всякий человек своему счастью кузнец	Работа с отрывком из романа «Гарри Поттер»	М.М. Безруких. Познаю свои способности. 5 класс. С. 44

6 класс

№	Тема занятия	Практикум	Используемый ресурс
I	Мой внутренний мир		
1	Каждый видит и чувствует мир по-своему	Арт-терапия «Маленькая страна»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 99
2	Любой внутренний мир ценен и уникален	Лепка. «Я внутри и снаружи»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 101
3	В трудной ситуации я ищу силу внутри себя, и она обязательно найдется	Упражнение «Внутренняя сила»	О.В. Хухлаева. Тропинка к своему я. С. 105
4	Мир чувств и эмоций	Упражнение «Мир моих чувств»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 273
5	Как я выражаю свои чувства	Схемы описания чувств	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 278
6	Мое тело	Арт-терапия «Карта тела»	https://urok.pf/library/znaniya_s_ispolzovaniem_artterapii_dlya_detej_st_123617.html
7	Личное пространство	Медитация	
II	Учусь учиться		
9	Пространственные представления. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Вид комнаты сверху», 2) «Понимание пословиц», 3) «Образуй имена существительные», 4) «Замени слова синонимами», 5) «Запиши одним словом»,	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 36); О. Холодова. Юным умникам и умницам (3–4 упр., с. 30);

		6) «Восстанови слова»	Е.В. Языканова. Развивающие задания (с. 20)
10	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Выразите разными словами», 2) «Какой фигуры не хватает»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 37); Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 22
11	Устойчивость внимания. Вербальное мышление	Упражнение: 1) «Найди лишнее слово», 2) «Какое это понятие»	Е.В. Языканова. Развивающие задания (1 упр., с. 23); Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (2 упр., с. 39)
12	Пространственные представления. Логическое мышление	Упражнения: 1) «Найдите лишнюю фигуру», 2) «Сравниваем понятия»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 41–43
13	Внутренний план действий. Деление понятий	Упражнения: 1) «Муха», 2) «Сравниваем понятия»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 44–46
14	Закономерности. Скорость восприятия	Упражнения: 1) «Найдите фигуры», 2) «Расставь любые числа», 3) «Продолжи числовой ряд»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 47–49); О. Холодова. Юным умникам и умницам (2 упр., с. 29); Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 26
15	Пространственные представления. Деление понятий	Упражнения: 1) «Дополните до куба», 2) «Сравниваем понятия», 3) «Запиши отсутствующие числа», 4) «Сколько кирпичей выпало»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 50–51); О. Холодова. Юным умникам и умницам (2 упр., с. 29)
16	Воображение. Деление понятий	Упражнения: 1) «Придумайте предметы», 2) «Разделите понятия»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 52–53)
17	Пространственные представления. Деление понятий	Упражнения: 1) «Перекресток», 2) «Деление понятий»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 54–55)

18	Воображение. Виды суждения	Упражнения: 1) «Рисуем в уме», 2) «Определите вид суждения», 3) «Подбери определение», 4) «Выбери нужное слово»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1–2 упр., с. 56–58); О. Холодова. Юным умникам и умницам (3–4 упр., с. 32–33)
19	Пространственные представления. Изменение суждений	Упражнения: 1) «Переворот фигур», 2) «Найдите фигуры», 3) «Измените форму, не меняя содержание»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 59–63
20	Вербальное мышление. Гибкость мышления	Упражнения: 1) «Замените буквы цифрами», 2) «Измените форму, не меняя содержание»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 64–67
III	Я в общении		
21	Что такое общение	Упражнение «Чувства, когда не хватает общения»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 210
22	Шаги знакомства	Анализ отрывка из повести «Журавленок»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 211
26	Как научиться понимать друг друга	Упражнения: 1) «Что мешает людям понять друг друга», 2) «Соедини линиями рисунки и подписи к ним», 3) Чтение отрывка из сказки «Алиса в стране чудес»	М.М. Безруких. Учись владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 12
24	Рассказы и пословицы о проблемах в общении	Работа с пословицами	М.М. Безруких. Учись владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 3–14
25	Я не знаю, как подружиться	Сказка про енота	О.В. Хухлаева Лабиринт души. С. 20
26	Мне здесь грустно и одиноко!	Сказка «Маленькое привидение»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 57
IV	Я взрослею		
27	Мир взрослых	Упражнение «Качества взрослых людей»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками

			ми. 5–6 классы. С. 242
28	Мой взрослый мир	Упражнение «Список событий (дел) за неделю»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С247
29	Я в ответе за свое будущее	Рисунок «Я через 10 лет»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 255
30	Ответственность и принятие решений	Рассказ «История про Катю»	Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками. 5–6 классы. С. 258

7 класс

№	Тема занятия	Практикум	Используемый ресурс
I	Что значит «Я — подросток?»		
1	Подростковый кризис	Упражнение «Психоаналитик»	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 10
2	Чувство взрослости	Сказка «Бурин, или Когда ребенок становится взрослым?»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 82
3	Самооценка	Тест Д. Рубинштейн	
4	Внешность. Я не такой, как все, я некрасивая!	Сказка «Щечка»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 71
5	Я-реальное. Я-идеальное. Уровень притязаний	Рисунок «Я-реальное. Я-идеальное»	
II	Учусь учиться		
6	Пространственные представления. Преобразование суждений	Упражнения: 1) «Переворот фигур», 2) «Измените форму, не меняя содержание».	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 68–71
7	Воображение. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Соедините точки», 2) «Измените форму, не меняя содержание»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе. С. 72–74
8	Переключение внимания. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Называйте и считайте», 2) «Найди антонимы», 3) «Найди похожие слова», 4) «Запиши одним словом»	Н.П. Локалова. Уроки психологического развития в средней школе (1 упр., с. 76); Е.В. Языканова. Развивающие задания (упр. 2–4., с. 30, 32, 33)
9	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Найди пропущенные числа», 2) «Проведи аналогию»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 33, 36

10	Гибкость мышления. Устойчивость внимания	Упражнения: 1) «Развитие быстроты реакции», 2) Логические поисковые задания», 3) «Восстанови рисунок по коду»	О. Холодова. Юным умникам и умницам (1–2 упр., с. 45); Е.В. Языканова. Развивающие задания (упр. 3, с. 51)
11	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Найди лишнее слово», 2) Какой фигуры не хватает», 3) «Из двух слов составь одно», 4) «Проведи аналогию»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 45–47
12	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Восстанови слова», 2) Найди лишнее слово», 3) «Анаграммы», 4) «Какой фигуры не хватает»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 52–53
13	Устойчивость внимания. Закономерности	Упражнения: 1) «Найди слова в строчках», 2) «Восстанови слова», 3) «Продолжи числовой ряд», 4) «Какой фигуры не хватает»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 55–56
14	Закономерности. Вербальное мышление	Упражнения: 1) «Восстанови слова», 2) «Какой фигуры не хватает», 3) «Выбери два главных слова», 4) «Составь анаграмму»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 58–59
15	Устойчивость внимания. Закономерности	Упражнения: 1) «Расшифруй», 2) «Из двух слов составь одно», 3) «Расставь знаки», 4) «Какой фигуры не хватает»	Е.В. Языканова. Развивающие задания. С. 61–62
17	Вербальное мышление. Умозаключение	Упражнения: 1) «Восстанови пословицы по антонимам», 2) «Переделай предложения», 3) «Учись решать, стараясь рассуждать»	О. Холодова. Юным умникам и умницам. С. 54, 56
18	Пространственные представления. Умозаключения	Упражнения: 1) «Какая из фигур дополняет колесо», 2) «Учись решать, стараясь рассуждать»	О. Холодова. Юным умникам и умницам. С. 57, 59

19	Гибкость мышления. Закономерности	Упражнения: 1) «Вставь недостающее число», 2) «Найди лишнее слово», 3) «Составь анаграмму», 4) «Какой фигуры не хватает»	Е.В. Языкканова. Развивающие задания. С. 64, 66
20	Устойчивость внимания. Умозаключение	Упражнения: 1) «Восстанови рисунок по коду», 2) «Пойми закономерность», 3) «Учись решать, стараясь рассуждать»	Е.В. Языкканова. Развивающие задания. С. 75; О. Холодова. Юным умникам и умницам. С. 61–62
III Учись владеть собой			
21	Нужно ли управлять своими эмоциями? Самоконтроль	Сказка «Емелино настроение», тест	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 23; М.М. Безруких. Учись владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 6
22	Какие чувства мы скрываем?	Упражнение «Айсберг»	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 29
23	Как я выражаю свои чувства? Способы выражения чувств	Схема выражения чувств	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 23
24	Как простить обиду? Как справиться со злостью?	Упражнения: 1) «Геометрия обиды», 2) «Письмо обидчику».	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 48–49
25	Как преодолеть лень? Как себя заинтересовать?	Медитация «Центр воли»	Программа психологического игротренинга «Школа взросления»
IV Я в мире людей			
27	А что обо мне подумают? Страх оценки	Рефлексия ситуаций из жизни.	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 42
28	Как вести себя с незнакомым человеком?	Упражнение «Портрет человека, которому нельзя доверять»	М.М. Безруких. Учись владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 18
29	Секреты сотрудничества	Упражнения: 1) «Выпиши качества, которые необходимы человеку для успешного взаимодействия», 2) «Ситуации», 3) «Ответь на вопросы»	М.М. Безруких. Учись владеть собой и сотрудничать с людьми. 6 класс. С. 21–24
30	Что такое эмпатия? Зачем мне нужна эмпатия?	Стихотворение Ю. Саакяна «Горе козла», тест	А.В. Микляева. Я — подросток. С. 51

8 класс

№	Тема занятия	Практикум	Используемый ресурс
I	Каков я на самом деле?		
1	Я — человек и я — личность	Игра «Мы похожи. Мы разные»	Программа психологического игротренинга «Школа взросления»
2	Я-физическое. Я-внешность. Самооценка	Сказка «Роза и ромашка»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 18
3	Я-характер. Я-поведение	Опросник «Какой у меня характер?»	О.А. Ещеркина. Личностное становление подростка. С. 19
4	Мои достоинства и недостатки	Сказка «Гусеница-крапивница»	О.В. Хухлаева. Лабиринт души. С. 61
5	Я в учебе	Упражнение «Мои успехи и трудности в учебе»	
6	Я в общении	Анкета «Каким ты выглядишь в глазах других»	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 87
7	Я-прошлое. Я-настоящее	Упражнение «Мои я в прошлом и настоящем»	
II	Учусь учиться		
8	Тренировка восприятия и внимания	Запечатление — удержание	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
9	Тренировка восприятия и внимания	Скрытая камера	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 28
10	Тренировка восприятия и внимания	Три круга внимания	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 28
11	Понимание слова	Формулирование определений	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
12	Понимание предложений	Составление предложений	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
13	Понимание текста	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти
14	Понимание текста	Сокращение рассказа	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
15	Проба умственных сил	Разные отношения. Лестница понятий	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
16	Способы запоминания	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти
17	Тренировка памяти	Числовой охват	https://cepia.ru/math/

18	Понимание причинности	Построение системы причин. Анализ причинно-следственных связей	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
19	Проба умственных сил.	Обобщения и ограничения. Сравнение понятий.	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
20	Понимание науки	Поиск соединительных звеньев	https://www.psyoffice.ru/7/training/indexcg.html
III	Я в общении		
21	Общение — обмен информацией и эмоциями	Беседа по фотографиям и картинкам из интернета	http://npsyj.ru/articles/detail.php?article=5881
22	Проблемы в общении	Тест «Какой я в общении»	Программа психологического игротренинга «Школа взросления»
23	Как лучше подать информацию? Как лучше понять информацию?	Анкета «Умеете ли вы слушать?»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 115
24	Что такое конфликт?	Практическая работа «Конфликтогены»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 146
25	Мои чувства в конфликте. Поведение в конфликте	Тест «Самооценка конфликтности»; Тест «Тактика поведения в конфликте»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 147
IV	Важные навыки жизни		
26	Что такое уверенность в себе? Чем уверенность отличается от самоуверенности?	Упражнение «Разборка имени»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 193
27	Уверенное выступление	Мини-тренинг «Гимнастика для лица»	А.Г. Грецов. Лучшие упражнения для развития саморегуляции
28	Самоконтроль	Упражнение «Психологическое время»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 214
29	Преодоление стрессов	Упражнение «Двойные каракули»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 230
30	Движение к целям	Упражнение «Ресурсы»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 265

9 класс

№	Тема занятия	Практикум	Используемый ресурс
I	Заглядывая в будущее		

1	Самоопределение. Я в этом мире	Упражнение «Я в этом мире»	Г.К. Селевко. Найди себя
2	Ступени к взрослости	Схема «По ступеням взросления»	Г.К. Селевко. Найди себя
3	Дорога труда	Упражнение «Труд для меня»	Г.К. Селевко. Найди себя
4	Мир профессий	Таблица «Классификация профессий»	Г.К. Селевко. Найди себя
5	Легкая и пищевая промышленность	Список профессий и специальностей	https://postupi.online/professii/razdel-tehnologii-legkoj-i-pischevoj-promyshlennosti/
6	Металлообработка. Деревообработка	Список профессий и специальностей	https://www.enerteh.ru/about/news/professii-v-oblasti-derevoobrabotki/ https://edunews.ru/professii/obzor/tehnicheskie/obrabotka-metalla.html
7	Электро- и радиотехника	Список профессий и специальностей	https://postupi.online/professii/razdel-elektronika-svyaz-i-radiotehnika/
8	Строительство.	Список профессий и специальностей	https://postupi.online/professii/razdel-stroitelstvo-arhitektura-i-nedvizhimost/
II Учись учиться			
9	Для чего я учусь?	Анкета для изучения мотивации подростка	Г.К. Селевко. Научи себя учиться. С. 22
10	Для чего я учусь?	Игра «Суд над учебой»	https://infourok.ru/formirovanie-uchebnoy-motivacii-igri-treningi-uprazhneniya-dlya-shkolnikov-2350668.html
11	Как я могу познавать?	Анкета «Общеучебные умения и навыки»	Г.К. Селевко. Научи себя учиться. С. 8
12	Как развивать ум?	Тест на логичность мышления	Г.К. Селевко. Научи себя учиться. С. 92
13	Тренируем внимание и память	Упражнения: 1) «Кодировка», 2) «Найди ошибки в задаче», 3) «Вычеркни и прочитай»	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 46, 50
14	Тренируем внимание и память	1) Упражнение «Корректурная проба», 2) Методика Курочкина	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 69, 42
15	Тренируем внимание и память	1) Упражнение «Корректор», 2) Методика «Запомни и расставь точки»	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 37, 76

16	Тренируем память, развиваем речь	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 56
17	Тренируем память, развиваем речь	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 58
18	Тренируем память, развиваем речь	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 59
19	Тренируем память, развиваем речь	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 61
20	Тренируем память, развиваем речь	Внимательное чтение текста	Сборник упражнений для развития внимания и памяти. С. 64
III	Важные навыки жизни		
21	Уверенность на экзамене. Мотивация	Игра «Дартс»	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 42
22	Навыки общения	Упражнение «Мое общение»	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 123
23	Преодоление барьеров в общении	Упражнение «Ситуации»	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 123
24	Уверенность в отношениях	Упражнение «Три способа поведения»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 242
25	Решение конфликтов	Упражнение «Покажи ситуацию»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 252
26	Противостояние влиянию	Упражнение «Заезженная пластинка»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 254
IV	Рефлексия		
27	Что я знаю о себе? Мир моих чувств. Мои страхи и сомнения	Я — это Я. Медитация	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 94
28	Мои достоинства. Мои ценности	Упражнение «Рекомендация»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 209
29	Мое прошлое, мое настоящее, мое будущее	Упражнение «Мое детство»	Ю.А. Голубева. Тренинги с подростками. С. 146
30	Мои мечты, мои цели	Упражнение «Лестница достижений»	А.Г. Грецов. Тренинги развития личности. С. 265

Заключение

Название программы «Ступени развития» продиктовано структурой и содержанием программы занятий, при составлении которых также учитывались возрастные особенности подростков с ЗПР. При разработке программы были изучены подходы к формированию личностной саморегуляции и профилактики девиантного поведения подростков таких авторов, как О.В. Хухлаева, А.Г. Грецов, Г.К. Селевко, М.М. Безруких, С.В. Кривцова.

Программа занятий построена на «Технологии саморазвития личности» (ТСРЛ А.А. Ухтомского — Г.К. Селевко). Занятия строятся посредством методов сказкотерапии, упражнений на самопознание и саморефлексию, моделирования и решения жизненных ситуаций и мини-тренингов. На занятиях создаются условия, позволяющие подростку раскрыть свои потенциальные возможности, поверить в собственные силы и научиться достигать успеха в любой деятельности.

На местном уровне программа успешно прошла апробацию. В процесс коррекционно-развивающих занятий вовлечены не только дети, но и родители. Таким образом, вокруг коррекционных занятий выстраивается вся система психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ. В дальнейшем при практическом использовании программа будет совершенствоваться, дополняться новым оборудованием и разработками. Будут пересмотрены некоторые тематические планы и сложность предлагаемых заданий.

Литература

1. *Безруких М.М., Макеева А.Г., Филиппова Т.А.* Познаю свои способности: 5 класс: рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных организаций. М.: Вентана-Граф, 2015. 56 с.
2. *Безруких М.М., Макеева А.Г., Филиппова Т.А.* Учусь владеть собой и сотрудничать с людьми: 6 класс: рабочая тетрадь для учащихся общеобразовательных организаций. М.: Вентана-Граф, 2014. 48 с.
3. *Грецов А.Г.* Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание. СПб: Питер, 2012. 416 с.
4. *Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками (5–6 класс) / С.В. Кривцова [и др.].* М.: Генезис, 2012. 336 с.
5. *Лабиринт души. Терапевтические сказки / Под ред. О.В. Хухлаевой, О.Е. Хухлаева.* М.: Академический проект, 2020. 208 с.
6. *Личностное становление подростка. 8–9 классы: классные часы, родительские собрания / Авт.-сост. О.А. Ещеркина.* Волгоград: Учитель, 2008. 172 с.
7. *Локалова Н.П.* Уроки психологического развития в средней школе (V–VI классы). М.: Ось-89, 2000. 128 с.
8. *Развивающие задания: тесты, игры, упражнения: 4 класс / Сост. Е.В. Языканова.* М.: Экзамен, 2012. 126 с.
9. *Савина О.О., Смирнова О.М.* Сборник упражнений для развития внимания и памяти. М.: УЦ «Перспектива», 2014. 96 с.
10. *Селевко Г.К.* Найди свой путь: Учебное пособие. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2006. 112 с.
11. *Селевко Г.К.* Познай себя. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2009. 96 с.
12. *Тренинги с подростками: программы, конспекты занятий / Авт.-сост. Ю.А. Голубева [и др.].* Волгоград: Учитель, 2014. 206 с.
13. *Холодова О.А.* Юным умникам и умницам: задания по развитию познавательных способностей. 8–9 лет: рабочие тетради: В 2 частях. 5-е изд., перераб. М.: Росткнига, 2010. 64 с.
14. *Хухлаева О.В.* Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (5–6 классы). М.: Генезис, 2017. 208 с.

References

1. *Bezrukikh M.M., Makeeva A.G., Filippova T.A.* Poznayu svoi sposobnosti: 5 klass: rabochaya tetrad' dlya uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh organizatsii. Moscow: Ventana-Graf, 2015. 56 p. (In Russ).

2. Bezrukikh M.M., Makeeva A.G., Filippova T.A. Uchus' vladet' soboi i sotrudnichat' s lyud'mi: 6 klass: rabochaya tetrad' dlya uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh organizatsiii. Moscow: Ventana-Graf, 2014. 48 p. (In Russ.).
3. Gretsov A.G. Treningi razvitiya s podrostkami: tvorchestvo, obshchenie, samopoznanie. Saint-Petersburg: Piter, 2012. 416 p. (In Russ.).
4. Krivtsova S.V. et al. Zhiznennye navyki. Treningovy zanyatiya s mladshimi podrostkami (5–6 klass). Moscow: Genezis, 2012. 336 p. (In Russ.).
5. Khukhlaeva O.V., Khukhlaev O.E. (eds.). Labirint dushi. Terapevticheskie skazki. Moscow: Akademicheskii proekt, 2020. 208 p. (In Russ.).
6. Eshcherkina O.A. Lichnostnoe stanovlenie podrostka. 8–9 klassy: klassnye chasy, roditel'skie sobraniya. Volgograd: Uchitel', 2008. 172 p. (In Russ.).
7. Lokalova N.P. Uroki psikhologicheskogo razvitiya v srednei shkole (V–VI klassy). Moscow: Os'-89, 2000. 128 p. (In Russ.).
8. Yazykanova E.V. Razvivayushchie zadaniya: testy, igry, uprazhneniya: 4 klass. Moscow: Ekzamen, 2012. 126 p. (In Russ.).
9. Savina O.O., Smirnova O.M. Sbornik uprazhnenii dlya razvitiya vnimaniya i pamyati. Moscow: UTs "Perspektiva", 2014. 96 p. (In Russ.).
10. Selevko G.K. Naidi svoi put': Uchebnoe posobie. Moscow: Narodnoe obrazovanie, NII shkol'nykh tekhnologii, 2006. 112 p. (In Russ.).
11. Selevko G.K. Poznai sebya. Moscow: narodnoe obrazovanie, NII shkol'nykh tekhnologii, 2009. 96 p. (In Russ.).
12. Golubeva Yu.A. et al. Treningi s podrostkami: programmy, konspekty zanyatii. Volgograd: Uchitel', 2014. 206 p. (In Russ.).
13. Kholodova O.A. Yunym umnikam i umnitsam: Zadaniya po razvitiyu poznavatel'nykh sposobnostei. 8–9 let: rabochie tetradi: V 2 chastyakh. 5th ed. Moscow: Rostkniga, 2010. 64 p. (In Russ.).
14. Khukhlaeva O.V. Tropinka k svoemu Ya: Uroki psikhologii v srednei shkole (5–6 klassy). Moscow. Genezis, 2017. 208 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Бекмухамбетова Асима Ахметгалимовна

педагог-психолог, Средняя общеобразовательная школа № 85 (МОАУ «СОШ № 85») г. Оренбург, Российская Федерация/

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6293-4245>, e-mail: asima.becmuhambetowa@yandex.ru

Information about the authors

Asima A. Bekmuhambetova

Teacher-Psychologist, Comprehensive Educational School No. 85, Orenburg, Russia

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6293-4245>, e-mail: asima.becmuhambetowa@yandex.ru

Получена 20.04.2021

Received 20.04.2021

Принята в печать 25.05.2021

Accepted 25.05.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ОВЗ, инвалидностью и риском развития инвалидности, семей, их воспитывающих, в условиях центра ППМС-помощи

Токарева И.А.

Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5850-5146>, e-mail: iralf59@mail.ru

Соболева М.Е.

Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-7106>, e-mail: sme-2@mail.ru

Загоскина Т.В.

Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-5526>, e-mail: zagoskina@mail.ru

Силинская Ю.П.

Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2365-4010>, e-mail: yu.silinskaya@yandex.ru

В статье описана практика комплексного психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью и риском развития инвалидности, в условиях центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Обсуждается опыт открытия службы ранней помощи с целью обеспечения своевременного выявления детей с ОВЗ, детей с риском развития инвалидности. Рассматривается организация психолого-педагогического сопровождения семей с помощью мобильных бригад специалистов. Представлена системная работа по повышению психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей раннего возраста, а также различные формы работы с целевой группой: консультативно-методический клуб «Помоги своему ребенку» для родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ОВЗ, инвалидностью и детей «группы риска» раннего возраста, домашнее визитирование, интервизия сложных случаев.

Ключевые слова: ранняя помощь, психолого-педагогическое сопровождение, индивидуальная программа ранней помощи, дети, родители, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети «группы риска», ОВЗ.

Для цитаты: Токарева И.А., Соболева М.Е., Загоскина Т.В., Силинская Ю.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с ОВЗ, инвалидностью и риском развития инвалидности, семей, их воспитывающих, в условиях центра ППМС-помощи [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 56–64. DOI:10.17759/bpre.2021180106

Psychological and Pedagogical Support of Young Children with Disabilities and the Risk of Developing Disability, Families Raising Them, in the Conditions of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance

Irina A. Tokareva

*Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5850-5146>, e-mail: iralf59@mail.ru*

Maria E. Soboleva

*Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-7106>, e-mail: sme-2@mail.ru*

Tatyana V. Zagoskina

*Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-5526>, e-mail: zagoskina@mail.ru*

Yulia P. Silinskaya

*Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2365-4010>, e-mail: yu.silinskaya@yandex.ru*

The article describes the practice of complex psychological and pedagogical support of families raising children with disabilities and the risk of developing disability, in the conditions of a center for psychological, pedagogical, medical and social assistance. The experience of opening an early assistance service in order to ensure the timely identification of children with disabilities, children at risk of developing disabilities is discussed. The organization of psychological and pedagogical support of families with the help of mobile teams of specialists is considered. The systematic work to improve the psychological and pedagogical competence of parents raising young children is presented, as well as various forms of work with the target group: the advisory and methodological club "Help your child" for parents (legal representatives) raising children with disabilities and children of the "risk groups" in early age, home visits, intervision of difficult cases.

Keywords: *early assistance, psychological and pedagogical support, individual early assistance program, children, parents, children with disabilities, children of the “risk group”, disabilities.*

For citation: Tokareva I.A., Soboleva M.E., Zagoskina T.V., Silinskaya Yu.P. Psychological and Pedagogical Support of Young Children with Disabilities and the Risk of Developing Disability, Families Raising Them, in the Conditions of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 56–64. DOI:10.17759/bppe.2021180106 (In Russ.).

Приоритетами Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года являются:

- утверждение традиционных семейных ценностей и семейного образа жизни,
- возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании,
- создание условий для обеспечения семейного благополучия, ответственного родительства, повышения авторитета родителей в семье и обществе и поддержания социальной устойчивости каждой семьи [1].

Современным родителям приходится сталкиваться с множеством проблем, касающихся развития и воспитания детей. И для успешного родительства им недостаточно стихийных педагогических знаний. Актуальность и важность просвещения родителей (законных представителей) детей раннего возраста возрастает в случае появления в семье ребенка с особенностями в развитии.

На протяжении многих лет в Российской Федерации отмечаются негативные тенденции в состоянии здоровья детей. Статистические данные, представляемые в различных официальных источниках, указывают на сокращение численности детского населения в стране, а также на рост заболеваемости и патологии у детей ежегодно на 4–5% [2].

Многолетний опыт работы Бюджетного учреждения Вологодской области «Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» (далее — БУ ВО «Областной центр ППМСП») с детьми с ОВЗ и инвалидностью свидетельствует о росте численности детей с ОВЗ в пределах области и усложнении структуры нарушений их развития.

Раннее психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) является основой для профилактики нарушений развития детей в более позднем возрасте, компенсации и преодоления имеющихся нарушений развития. Своевременная помощь семьям, воспитывающим детей с ОВЗ и инвалидностью, позволит снизить степень ограничений жизнедеятельности, получить в лице семьи партнера в процессе абилитации и реабилитации ребенка. Именно поэтому ранняя помощь семьям с детьми от 0 до 3 лет в Российской Федерации стала одним из приоритетных направлений работы учреждений здравоохранения, образования, социальной защиты населения.

Более 25 лет в БУ ВО «Областной центр ППМСП» ранней психолого-педагогической помощи детям в возрасте от 0 до 3 лет с нарушениями в развитии уделяется значительное внимание. Специалисты учреждения консультируют родителей (законных представителей), педагогов дошкольных образовательных организаций области по вопросам раннего выявления нарушений в развитии детей, оказания им своевременной помощи, проводят комплексное психолого-

педагогическое обследование, индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия с малышами и их семьями.

Участие в реализации комплекса мер Вологодской области по формированию современной инфраструктуры служб ранней помощи, реализуемого при содействии Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, позволило в 2018–2019 годах принять ряд мер, позволяющих развить систему ранней помощи в БУ ВО «Областной центр ППМСП».

В целях выявления и комплексного сопровождения детей, нуждающихся в ранней психолого-педагогической помощи, *открыта служба ранней помощи* (далее — Служба). В состав Службы включены следующие специалисты: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, социальный педагог, врачи-специалисты (педиатр, невролог, ортопед), методист, педагог-организатор, медицинская сестра по массажу, волонтеры — студенты Института педагогики, психологии и физического воспитания Вологодского государственного университета. Службой ведется реестр детей раннего возраста с ОВЗ, инвалидностью и риском развития инвалидности.

Первостепенная задача Службы — *обеспечение своевременного выявления детей с ОВЗ, детей с риском развития инвалидности*, которое осуществляется посредством обращений родителей (законных представителей) детей в БУ ВО «Областной центр ППМСП», а также по месту жительства семей, проживающих в удаленных муниципальных районах области, посредством выезда мобильных бригад специалистов.

Раннее выявление особенностей в развитии детей осуществляется с применением диагностических методов. Диагностика проводится по запросу родителей (законных представителей) одним или двумя специалистами (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом, социальным педагогом). БУ ВО «Областной центр ППМСП» подобран комплекс диагностических методов и методик для проведения психолого-педагогического обследования ребенка раннего возраста, определена технология его проведения.

Психолого-педагогическое обследование ребенка проводится с использованием следующих методов: наблюдение (с применением шкалы нервно-психического развития), диагностическая беседа с родителями (законными представителями), анкетирование, тестирование (с использованием шкалы KID / RCDI — для родителей (законных представителей), методики Е.А. Стребелевой — для детей [3]). По результатам обследования родители (законные представители) детей получают устные и (или) письменные рекомендации специалистов в виде заключений и справок по результатам психолого-педагогического обследования.

Психолого-педагогическое сопровождение семей осуществляется на основании результатов проведенного обследования. В целях оказания эффективной помощи детям с ОВЗ, инвалидностью и детям «группы риска» раннего возраста, не посещающим дошкольные образовательные организации, реализуются индивидуальные программы ранней помощи (далее — ИПРП). ИПРП — документ, оформленный в письменном и (или) электронном виде, составленный на основании оценки функционирования ребенка в контексте влияния факторов окружающей среды, включая взаимодействие и отношения с родителями, другими непосредственно ухаживающими за ребенком лицами, в семье, содержащий цели ранней помощи, естественные жизненные ситуации, в которых планируется их достижение, перечень услуг ранней помощи, объем, сроки, ведущего специалиста, исполнителей, формы и места их оказания.

В целях организации взаимодействия команды специалистов и осуществления эффективного психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с ОВЗ, инвалидностью и детьми «группы риска» в учреждении назначен координатор службы ранней помощи (далее — координатор). ИПРП разрабатывается по следующему алгоритму.

1. Запись на прием к координатору. Родитель (законный представитель) ребенка обращается в регистратуру или подает заявку на электронную почту центра.

2. Первичный прием. Координатор проводит первичное психолого-педагогическое обследование ребенка с использованием указанных выше диагностических методик, направляет детей на углубленную диагностику или на психолого-медико-педагогическую комиссию (далее — ПМПК).

3. Углубленное психолого-педагогическое обследование. Педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, врачи-специалисты проводят психолого-педагогическую диагностику в соответствии с профилем профессиональной деятельности. Результаты углубленного обследования позволяют сформулировать направления и формы работы специалистов с ребенком и его семьей.

4. Подготовка проекта ИПРП. Координатор оформляет проект ИПРП на основе данных, содержащихся в индивидуальных протоколах первичного и углубленного психолого-педагогического обследования специалистов, назначает ведущего специалиста.

5. Согласование ИПРП. Проект изучается каждым специалистом, проводившим психолого-педагогическое обследование. Координатор организует обсуждение данного проекта и внесение в него изменений (при необходимости).

6. Ознакомление с ИПРП родителей (законных представителей). Координатор приглашает на консультацию родителя (законного представителя), знакомит с содержанием ИПРП, обсуждает направления совместной работы специалистов и семьи с ребенком, заключается договор.

7. Реализация ИПРП. На данном этапе реализуются запланированные мероприятия. Специалистами службы ранней помощи проводятся индивидуальные и групповые (от 2 до 7 семей) занятия; логопедическая помощь (логопедический массаж). Семьи включаются в состав участников консультативно-методического клуба «Помоги своему ребенку». При необходимости проводится домашнее визитирование.

8. Оценка эффективности ИПРП. По итогам реализации ИПРП специалисты службы ранней помощи проводят промежуточное и итоговое обследование, направленное на определение динамики целевых показателей. Промежуточная и итоговая оценка результативности реализации ИПРП проводится с использованием тех же методов и методик, что и оценка при составлении проекта ИПРП, а также включает в себя оценку удовлетворенности родителей (законных представителей), других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц полученными услугами.

9. Подведение итогов реализации ИПРП. Специалисты и родители (законные представители) обсуждают достижение целевых показателей, динамику развития ребенка, оценивают необходимость увеличения сроков реализации ИПРП и (или) внесения в нее изменений.

Реализация ИПРП заканчивается, если:

- ее цели достигнуты;
- ребенок поступил в детский сад и успешно осваивает образовательную программу;
- достиг возраста 3-х лет и отсутствует необходимость увеличения сроков реализации ИПРП;
- достиг возраста 7 лет (в случае пролонгации ИПРП после 3-х лет).

Для организации психолого-педагогического сопровождения семей обеспечена деятельность мобильных бригад специалистов. Актуальность их работы связана с особенностями географического расположения муниципальных образований Вологодской области:

- область имеет большую протяженность,
- населенные пункты значительно удалены друг от друга,
- многие из них находятся на большом расстоянии от места получения услуг, необходимых для развития, психолого-педагогической абилитации и реабилитации.

Деятельность мобильных бригад специалистов определяется вариативной моделью психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, проживающих в удаленных районах Вологод-

ской области, разработанной БУ ВО «Областной центр ППМСП». Психолого-педагогическое сопровождение мобильными бригадами специалистов осуществляется в несколько этапов.

1. Диагностический. На данном этапе специалисты проводят первичное и (или) комплексное психолого-педагогическое обследование детей в целях выявления трудностей в развитии.

2. Поисково-вариативный. По результатам диагностического обследования специалисты разрабатывают оптимальный маршрут психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ — ИПРП. Результатом поисково-вариативного этапа становится выработка путей оказания помощи семье с учетом мнения каждого профильного специалиста, формулировка методических рекомендаций родителям и педагогам дошкольных образовательных организаций.

3. Практико-действенный. Цель данного этапа — проведение мероприятий, направленных на психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, инвалидностью и ребенка «группы риска».

Варианты сопровождения могут быть различными в зависимости от условий и возможностей населенного пункта, в котором проживает семья. Специалисты БУ ВО «Областной центр ППМСП» доводят разработанные методические рекомендации до родителей (законных представителей) и педагогов дошкольных образовательных организаций. В период выполнения рекомендаций родители (законные представители) детей и педагогические работники могут получать консультации специалистов БУ ВО «Областной центр ППМСП» в очной и дистанционной форме. Очное консультирование проводится как в центре, так и в образовательной организации, которую посещает ребенок; дистанционное — по телефону, электронной почте, скайпу или с использованием других мессенджеров.

4. Итоговый. Специалисты изучают результаты реализации ИПРП и анализируют эффективность выполнения разработанных методических рекомендаций. При необходимости ИПРП корректируется, в нее вносятся дополнения и увеличиваются сроки ее реализации.

В целях повышения психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей раннего возраста, специалистами проводятся серии вебинаров. Для достижения максимального охвата родителей (законных представителей) детей просветительской информацией психолого-педагогической направленности разработан цикл вебинаров, состоящих из двух частей.

1. Повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций, центров ППМС-помощи в целях последующего проведения обучающих мероприятий для родителей (законных представителей) по вопросам развития и воспитания детей. Методическое сопровождение педагогических работников осуществляют специалисты БУ ВО «Областной центр ППМСП», прошедшие стажировку на федеральных площадках по вопросам организации деятельности служб ранней помощи. Привлечение обученных специалистов дошкольных образовательных организаций к работе с родителями (законными представителями) позволяет расширить охват целевой группы обучающимися мероприятиями.

2. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей раннего возраста по вопросам воспитания и развития детей.

Организационные особенности реализации цикла вебинаров:

- предусмотрено широкое информирование родителей законных представителей;
- вебинары по схожей тематике для родителей (законных представителей) и педагогов организуются в течение одной недели;
- вебинары проводятся в удобное для родителей (законных представителей) и педагогов время;
- обеспечивается возможность взаимодействия слушателей с ведущими специалистами в форме «вопрос — ответ»;

- по каждой теме предусмотрено распространение раздаточного материала (памяток, буклетов, иных наглядных информационных материалов).

Службой организованы различные *формы работы с целевой группой*.

В 2018 году организована работа *консультативно-методического клуба «Помоги своему ребенку»* для родителей (законных представителей), воспитывающих детей с ОВЗ, инвалидностью и детей «группы риска» раннего возраста.

Деятельность клуба направлена на вовлечение родителей (законных представителей) в процесс оказания психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с трудностями в развитии через повышение их компетентности в вопросах развития, обучения, воспитания, абилитации и социальной адаптации детей раннего возраста «группы риска», с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Клуб «Помоги своему ребенку» позволяет решать следующие задачи:

- научить родителей (законных представителей) организовывать совместную деятельность с детьми, направленную на их всестороннее развитие;
- расширить знания родителей (законных представителей) детей о способах снятия психоземotionalного напряжения;
- оказать родителям (законным представителям) необходимую информационную и психолого-педагогическую поддержку;
- осуществлять методическое сопровождение по вопросам преодоления трудностей в развитии, обучении, воспитании и социальной адаптации детей;
- оптимизировать детско-родительские отношения.

Программа клуба реализуется в групповой форме. Занятия посещают 5–6 семей, состоящих из родителей (законных представителей) и их детей в возрасте от 1 до 3 лет. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Продолжительность реализации программы составляет 20 занятий. В проведении каждого занятия задействованы два специалиста (педагога-психолога).

Занятия клуба включают два структурных компонента:

1) теоретический, в рамках которого специалисты проводят мини-лекции и предлагают кейсы по актуальным вопросам психолого-педагогического сопровождения детей;

2) практический компонент, или практикум, который предполагает совместное занятие родителя (законного представителя) с ребенком, в рамках которого родители (законные представители) отрабатывают способы организации совместной развивающей деятельности с детьми. Специалисты при этом выступают в роли тьютора: предлагают различные задания, наблюдают за взаимодействием родителя и ребенка в процессе их выполнения, помогают преодолеть трудности при выполнении упражнений.

По окончании занятий по запросу родителей (законных представителей) специалисты проводят групповые консультации по актуальным вопросам обучения, воспитания, развития, социальной адаптации, абилитации и реабилитации детей. В ходе групповых консультаций предлагают родителям (законным представителям) тематические информационно-раздаточные материалы (памятки, буклеты, листовки).

Важной формой работы специалистов Службы является *домашнее визитирование*, в ходе которого специалисты проводят психолого-педагогическое обследование ребенка, наблюдают за взаимодействием родителя и ребенка в естественных условиях, анализируют развивающую среду в домашних условиях, консультируют родителя (законного представителя). Домашнее визитирование осуществляется по запросу родителей (законных представителей) при наличии у детей медицинских противопоказаний к посещению учреждений, тяжелых и множественных нарушений

развития, а также при необходимости оценки среды, в которой проживает и воспитывается ребенок.

Ежемесячно в БУ ВО «Областной центр ППМСП» проводится *интервизия сложных случаев*. Интервизия — форма профессионального взаимоконсультирования специалистов службы ранней помощи БУ ВО «Областной центр ППМСП». Целью интервизии является повышение качества услуг ранней помощи. Основные задачи:

- оптимизация деятельности специалистов Службы;
- методическая помощь специалистам БУ ВО «Областной центр ППМСП»;
- профессиональный обмен информацией;
- профилактика синдрома профессионального выгорания специалистов;
- контроль за соблюдением профессиональных и этических норм при оказании услуг ранней помощи.

Для реализации индивидуальных программ ранней помощи привлекаются волонтеры — студенты Института педагогики, психологии и физического воспитания Вологодского государственного университета. Для волонтеров организуется цикл занятий, обучающих практическим методам работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью раннего возраста.

В целях повышения эффективности организации работы по своевременному выявлению детей с ОВЗ и инвалидностью БУ ВО «Областной центр ППМСП» заключены соглашения о взаимодействии с учреждениями здравоохранения. Выстраивание межведомственных отношений с медицинскими организациями способствует своевременному направлению родителей (законных представителей) с детьми раннего возраста за помощью квалифицированных специалистов в службу ранней помощи.

Представленная практика организации работы службы ранней помощи в условиях центра ППМС-помощи обеспечивает достижение ожидаемых результатов психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста и их родителей. Своевременность, доступность и качество — важнейшие составляющие эффективной помощи семьям, воспитывающим детей раннего возраста с ОВЗ и риском развития инвалидности.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Правительство России. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d4ffd61a02c7a4b206.pdf> (дата обращения 17.05.2021).
2. Показатели здоровья матери и ребенка, деятельности службы охраны детства [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721> (дата обращения 17.05.2021).
3. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития у детей раннего и дошкольного возраста: Учебное пособие. М.: Владос, 2008. 143 с.

References

1. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 25.08.2014 No. 1618-r "Ob utverzhdenii Kontseptsii gosudarstvennoy semeinoy politiki v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda" [Elektronnyi resurs]. *Pravitel'stvo Rossii*. URL: <http://static.government.ru/media/files/41d4ffd61a02c7a4b206.pdf> (Accessed 17.05.2021). (In Russ.).
2. Pokazateli zdorov'ya materi i rebenka, deyatel'nosti sluzhby okhrany detstva [Elektronnyi resurs]. *Federal'naya sluzhba gosudarstvennoi statistiki*. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721> (Accessed 17.05.2021). (In Russ.).

3. Strebeleva E.A., Mishina G.A. *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika narushenii razvitiya u detei rannego i doshkol'nogo vozrasta: Uchebnoe posobie*. Moscow: Vlos, 2008. 143 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Токарева Ирина Алфеевна

директор, Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5850-5146>, e-mail: iral59@mail.ru

Соболева Мария Евгеньевна

заместитель директора по реабилитационно-коррекционной работе, Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-7106>, e-mail: sme-2@mail.ru

Загоскина Татьяна Викторовна

заместитель директора по организационно-педагогической работе, Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-5526>, e-mail: zagoskina@mail.ru

Силинская Юлия Павловна

заместитель директора по информационно-методической работе, Областной центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (БУ ВО «Областной центр ППМСП»), г. Вологда, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2365-4010>, e-mail: yu.silinskaya@yandex.ru

Information about the authors

Irina A. Tokareva

Director, Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5850-5146>, e-mail: iral59@mail.ru

Maria E. Soboleva

Deputy Director for Rehabilitation and Correctional Work, Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0048-7106>, e-mail: sme-2@mail.ru

Tatyana V. Zagoskina

Deputy Director for Organizational and Pedagogical Work, Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-5526>, e-mail: zagoskina@mail.ru

Yulia P. Silinskaya

Deputy Director for Information and Methodological Work, Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Vologda, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2365-4010>, e-mail: yu.silinskaya@yandex.ru

Получена 17.05.2021

Received 17.05.2021

Принята в печать 17.06.2021

Accepted 17.06.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Опыт организации дистанционного режима обучения для детей с инвалидностью и особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе

Кожемякина О.А.

*Новосибирский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО «НГПУ»), г. Новосибирск, Рос-
сийская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1895-1026>, e-mail: olgaleko@mail.ru

*Работа посвящена особенностям организации дистанционного обучения детей с инва-
лидностью и ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе в
период пандемии Ковид-19. В МБОУ СОШ № 105 г. Новосибирска реализован проект
«Взгляд на дистанционное обучение изнутри: день глазами ребенка с ОВЗ». Обсуждают-
ся вопросы психолого-педагогического характера и личностные проблемы интеграции в
современное общество обучающихся с инвалидностью. Делается вывод, что решение
проблем в организации дистанционного обучения детей с ОВЗ позволяет создать благо-
приятные условия для интеграции в общество: учитывать индивидуально-
типологические особенности таких детей, предоставлять возможность выбора техни-
ческих средств обучения, обучить самостоятельно пользоваться этими техническими
средствами.*

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья, дистанционное обу-
чение, психолого-педагогическое сопровождение.*

Благодарности. *Автор благодарит за помощь в сборе данных для исследования дирек-
тора МБОУ СОШ № 105 г. Новосибирска А.А. Мочалову.*

Для цитаты: *Кожемякина О.А. Опыт организации дистанционного режима обучения для де-
тей с инвалидностью и особыми образовательными потребностями в общеобразовательной
школе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18.
№ 1. С. 65–70. DOI:10.17759/bppe.2021180107*

Experience in Organizing Distance Learning for Children with Disabilities and Special Educational Needs in a Comprehensive School

Olga A. Kozhemyakina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1895-1026>, e-mail: olgaleko@mail.ru

The work is devoted to the peculiarities of organizing distance learning for children with disabilities in a comprehensive school during the Covid-19 pandemic. At the Secondary School No. 105 in Novosibirsk, the project “A look at distance learning from the inside: the day through the eyes of a child with disabilities” has been implemented. Questions of a psychological and pedagogical nature and personal problems of integration of students with disabilities into a modern society are discussed. It is concluded that solving problems in the organization of distance learning for children with disabilities allows creating favorable conditions for integration into society: taking into account the individual-typological characteristics of such children, providing an opportunity to choose technical teaching aids, teaching them to use these technical means independently.

Keywords: *children with disabilities, distance learning, psychological and pedagogical support.*

Acknowledgements. *The author thanks A.A. Mochalova, Director of the Secondary School No. 105 in Novosibirsk, for her help in collecting data for the study.*

For citation: Kozhemyakina O.A. Experience in Organizing Distance Learning for Children with Disabilities and Special Educational Needs in a Comprehensive School. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 65–70. DOI:10.17759/bppe.2021180107 (In Russ.).

Актуальность исследования проблем организации дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) определила ситуация, сложившаяся в мире на сегодняшний день в связи с пандемией коронавируса. Организация дистанционного обучения стала для многих образовательных организаций единственной возможностью не прерывать образовательный процесс в этот период. Дистанционное обучение дает возможность обучения на расстоянии благодаря развитию компьютерных технологий [1]. С учетом требований времени, современных трендов и вызовов мирового образования — во многих образовательных учреждениях уже использовались достижения smart-обучения с наличием коммуникационных технологий, образовательных игр и др.

Наше общество, которое исследователи «определяют в терминах изменчивость, нестабильность, неустойчивость, чрезвычайно усиливает ситуацию неопределенности и «феномен риска» в жизни современного человека» [9, с. 102].

Проблема дистанционного обучения школьников в последнее время интересует достаточно широкие круги в нашем обществе и расширяет границы интеграции детей с инвалидностью и ОВЗ

в общество. В связи с этим возникает необходимость организации образования в дистанционном формате как технологии не только получения знаний по предметам, но и направленной на социальное развитие школьников. Особенно эти вопросы волнуют специалистов, осуществляющих социально-психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и, безусловно, родителей, детей, обучающихся инклюзивно [5]. В методических рекомендациях экспертов Федерации психологов образования России по вопросам организации дистанционного режима обучения написано, что в связи с «введением карантина из-за распространения коронавирусной инфекции большое значение имеет психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях дистанционного режима обучения, при организации которого особое внимание необходимо уделить оказанию психологической помощи и поддержки семьям с детьми» [7].

Современные исследователи в области воспитания отмечают, что продуктивно развивается педагогическая теоретизация проблем формирования социальности человека [9; 10]. Для обучающихся с ОВЗ социальность является наиболее важной составляющей образовательного процесса и является проблемой, решаемой в процессе интеграции в общество. Одна из задач инклюзивного образования направлена на развитие жизненных компетенций, помогающих этому ребенку максимально эффективно включаться в жизнь и полноценно адаптироваться в обществе, расширяя круг взаимодействия с другими людьми.

Успешная социализация ребенка с ограниченными возможностями здоровья во многом зависит от организации процесса образования, а именно обучения и психолого-педагогического сопровождения в образовательном учреждении [4]. Права на получение образования закреплены в Конституции РФ (статья 43), Законе об образовании РФ. Сложившаяся ситуация в мире в связи с пандемией коронавируса привнесла изменения в процесс образования всех обучающихся и их педагогов, исключила возможность очного инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья на достаточно длительный период. Преодолевая эти временные трудности, многие специалисты, работающие в образовательных учреждениях, задаются вопросом: как организовать обучение детей с ОВЗ так, чтобы не потерять наработанные за предыдущее время результаты?

О необходимости разработок по организации дистанционного обучения говорил еще Л.Я. Гозман на рубеже XXI века [2]. С этими вопросами мы сталкиваемся и 20 лет спустя. Опишем опыт работы по организации дистанционного обучения в МБОУ СОШ № 105 г. Новосибирска. По рекомендациям ПМПК для каждого обучающегося с ОВЗ на основе адаптированной общей образовательной программы разработан индивидуальный образовательный маршрут. При переходе на дистанционное обучение учтены все требования к созданию специальных образовательных условий.

Сложившаяся ситуация позволила реализовать эвристический проект «Взгляд на дистанционное обучение изнутри: день глазами ребенка с ОВЗ». Идея проекта заключалась в том, чтобы снять фильм об одном дне из жизни ребенка-пятиклассника с ОВЗ с целью информирования учителей-предметников о трудностях, которые испытывают дети с ОВЗ при переходе на дистанционное обучение. С согласия родителей привлекли к проекту обучающихся разных классов: пятый класс, восьмой и одиннадцатый. Съемка фильма была осуществлена обучающимися, посещающими студию «105-й элемент» в рамках внеурочной работы. В видеофильме «Открывая глаза» [8] роли исполняют участники образовательного процесса: автор данной статьи в роли тьютора и педагога-психолога и обучающиеся школы. Главному герою очень хотелось показать, что, кроме учебы, есть много интересного, чем можно было бы заняться в свободное от учебы время. Но свободного времени не остается. Работа актером для этого ребенка была новой, интересной, ранее не освоенной.

При переходе на вынужденное дистанционное обучение тьютор выяснила, какие индивидуальные возможности есть у каждого ребенка: наличие компьютера с выходом в сеть Интернет, смартфон. Было выявлено, что есть дети с полным электронным оснащением, частичным и традиционным (учебники, письменные принадлежности). Это обозначило круг проблем: невозможно одинаково для всех учащихся организовать обучение и психолого-педагогическое сопровождение. Даже те, кто обеспечен техническим оборудованием, не имеют одинаковых возможностей, обусловленных нагрузкой на сеть Интернет. По нашим данным, детей с полным оснащением техникой оказалась большая часть. Первая неделя обучения показала перегрузку учебными задачами обучающихся с ОВЗ. Каждый учитель постарался выполнить учебный план на 100%. Использовали интернет-ресурсы в большом количестве и печатные учебные пособия. Задания, которые могли быть выполнены устно, были заданы письменно. Это повлекло череду несданных работ и большой объем проверки для учителей. Вторая неделя была спланирована и организована в соответствии с устранением указанных проблем, с учетом времени выполнения заданий, второстепенные предметы перешли в ранг второстепенных. Психологическая поддержка оказалась необходима не только ученикам, но и педагогам, и родителям.

Учителя-предметники активно используют различные платформы обучения и проводят онлайн-уроки для всех учеников. При дистанционном режиме обучения возрастает возможность использования мультимедиа-технологий. При этом возможно учитывать особенности высших психических функций обучающихся, используя контент, обогащенный материалом в разных формах, например, видеоряд, звук, анимационная графика и т.п. [11, с. 8]. Обучающиеся с ОВЗ по возможности включаются в эту систему и выполняют задания, используя помощь учителя и одноклассников. В работу включены и тьютор, и логопед, и социальный педагог, и педагоги-психологи школы. С обучающимися с нарушением функций опорно-двигательного аппарата используется комплекс занятий по психокоррекции памяти, разработанный психологом школы [3]. Дети с нарушением зрения в основном выполняют задания со снижением нагрузки на глаза, используя крупный шрифт. Детям с ЗПР предоставляются подробные инструкции по выполнению заданий. А также есть возможность интерактивного взаимодействия как во время занятия, так и в любое другое время.

Психологические составляющие такого сотрудничества позволяют расширить рамки социальной адаптации ребенка с ОВЗ как важной составляющей личностного развития ребенка. На примере сотрудничества с разновозрастными учениками, выполняющими одну задачу, мы показали в фильме «Открывая глаза», что первые дни для учеников были невероятно тяжелы и загружены.

Этот фильм, как результат проекта, был показан учителям школы через канал YouTube. Те, кто не видел процесс обучения глазами своих детей, увидел трудности, объемность заданий, загруженность детей. Реализация и обсуждение проекта на методических объединениях педагогов позволили выяснить, как подключились и какие трудности испытывали педагоги и родители при организации дистанционного обучения.

Реализация проекта позволяет сделать вывод, что решение проблемы организации дистанционного обучения детей с ОВЗ достигается за счет: во-первых, учета индивидуально-типологических особенностей таких детей; во-вторых, выбора технических средств обучения; в-третьих, учета возможностей обучающихся с ОВЗ самостоятельно пользоваться этими техническими средствами.

Решение проблем, зависящих от специалистов психолого-педагогического сопровождения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, разработка модели организации дистанционного обучения для особенных детей является перспективой дальнейшего исследования.

Литература

1. Воронцов А.Б., Львовский В.А. Новые проекты развивающего обучения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 5. С. 83–94. DOI:10.17759/pse.2020250507.
2. Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. М.: Мысль, 1999. 368 с.
3. Кожемякина О.А., Ярышева А.А. Психокоррекция памяти у младших школьников с ОВЗ как условие интеграции в общество // Современная реальность в социально-психологическом контексте: Сборник научных материалов / Под ред. О.А. Белобрыкиной, М.И. Кошеновой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 122–127.
4. Кожемякина О.А., Ярышева А.А., Складанюк В.Н. Развитие эмоциональной сферы младших школьников с ОВЗ средствами интегрированной работы психолога и педагога // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (10–11 октября 2018 г., СПб). В 2 ч. / Под ред. Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. СПб: Изд-во РГПУ, 2018. С. 249–254.
5. Лаврентьева З.И. Механизмы включения родителей в практику инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Том 8. № 1. С. 60–72. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.04
6. Мелешкина М.С. Дистанционные технологии образования лиц с ограниченными возможностями здоровья как социализирующий фактор [Электронный ресурс] // Концепт. 2017. Том 35. С. 95–99. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771190.htm> (дата обращения: 22.04.2021).
7. Методические рекомендации экспертов Федерации психологов образования России по вопросам организации дистанционного режима обучения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 101–105. DOI: 10.17759/bppe.2020170113
8. Открывая глаза. Студия 105й элемент [видеозапись] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GJGmISTWUUU> (дата обращения 20.02.2021).
9. Ромм Т.А., Лаврентьева З.И., Койнова-Цельнер Ю.В. Тенденции развития социального воспитания детей в постиндустриальном обществе [Электронный ресурс] // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2015. № 6 (28). С. 121–128. DOI:10.15293/2226-3365.1506.13
10. Ромм Т.А., Ромм М.В. Сетевые практики в социальном воспитании // Педагогическое образование и наука. 2018. № 5. С. 100–106.
11. Усамов И.Р., Шабазова З.М., Намаева М.Н. Использование современных электронных образовательных ресурсов для повышения познавательной деятельности учащихся: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] // Концепт. 2019. № 4. С. 1–11. DOI:10.24411/2304-120X-2019-11025

References

1. Vorontsov A.B., L'vovskii V.A. Novye proekty razvivayushchego obucheniya = New Projects in Developmental Learning [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020, Vol. 25, no. 5, pp. 83–94. DOI:10.17759/pse.2020250507 (In Russ.).
2. Gozman L.Ya., Shestopal E.B. Distantcionnoe obuchenie na poroge XXI veka. Moscow: Mysl', 1999. 368 p. (In Russ.).
3. Kozhemyakina O.A., Yarysheva A.A. Psikhokorreksiya pamyati u mladshikh shkol'nikov s OVZ kak uslovie integratsii v obshchestvo. In Belobrykina O.A., Koshenova M.I. (eds.). *Sovremennaya real'nost' v sotsial'no-psikhologicheskom kontekste: Sbornik nauchikh materialov*. Novosibirsk: NGPU Publ., 2018, pp. 122–127. (In Russ.).
4. Kozhemyakina O.A., Yarysheva A.A., Skladanyuk V.N. Razvitie emotsional'noi sfery mladshikh shkol'nikov s OVZ sredstvami integrirovannoi raboty psikhologa i pedagoga. In Tsvetkova L.A., Volkova E.N., Miklyayeva A.V. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii. Materialy I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (10–11 oktyabrya 2018 g., SPb). V 2 ch.* Saint-Petersburg: RGPU Publ., 2018, pp. 249–254 (In Russ.).

5. Lavrenteva Z.I. Mekhanizmy vklucheniya roditelei v praktiku inkluzivnogo obrazovaniya = Mechanisms of parental involvement in inclusive education [Elektronnyi resurs]. *Vestnik Novosibirskogo gosudsartvennogo pedagogicheskogo universiteta = Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018. Vol. 8, no. 1, pp. 60–72. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.04 (In Russ.).
6. Meleshkina M.S. Dstantsionnye tekhnologii obrazovaniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya kak sotsializiruyushchii faktor [Elektronnyi resurs]. *Kontsept = Konzept*, 2017, Vol. 35, pp. 95–99. URL: <https://e-koncept.ru/2017/771190.htm> (Accessed 22.04.2021) (In Russ.).
7. Metodicheskie rekomendatsii ekspertov Federatsii psikhologov obrazovaniya Rossii po voprosam organizatsii distantsionnogo rezhima obucheniya = Methodological Recommendations of Experts of the Federation of Psychologists of Education of Russia on the Organization of Distance Learning [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 1, pp. 101–105. DOI: 10.17759/bppe.2020170113 (In Russ.).
8. Otkryvaya glaza. Studiya 105i element [videozapis']. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GJGmISTWUUU> (Accessed 20.02.2021) (In Russ.).
9. Romm T.A., Lavrentyeva Z.I., Koynova-Tsollner Yu.V. Tendentsii razvitiya sotsial'nogo vospitaniya detei v postindustrial'nom obshchestve = Current trends and developments in children's social education in post-industrial society [Elektronnyi resurs]. *Vestnik Novosibirskogo gosudsartvennogo pedagogicheskogo universiteta = Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2015, no. 6 (28), pp. 121–128 (In Russ.).
10. Romm T.A., Romm M.V. Setevye praktiki v sotsial'nom vospitanii = Network practices in social education. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical Education and Science*, 2018, no. 5, pp. 100–106 (In Russ.).
11. Usamov I.R., Shabazova Z.M., Namaeva M.N. Ispol'zovanie sovremennykh elektronnykh obrazovatel'nykh resursov dlya povysheniya poznavatel'noi deyatel'nosti uchashchikhsya: problemy i perspektivy = The use of modern electronic educational resources to improve the cognitive activity of students: problems and prospects [Elektronnyi resurs]. *Kontsept = Konzept*, 2019, no. 4. pp. 1–11. DOI 10.24411/2304-120X-2019-11025 (In Russ.).

Информация об авторах

Кожемякина Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО «НГПУ»), г. Новосибирск, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1895-1026>, e-mail: olgaleko@mail.ru

Information about the authors

Olga A. Kozhemyakina

PhD in Education, Associate Professor, Chair of Practical and Special psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1895-1026>, e-mail: olgaleko@mail.ru

Получена 22.03.2021

Received 22.03.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих подростков по формированию Я-концепции как фактора социальной адаптации в школе-интернате

Суворина Н.П.

*Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна (ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна»), г. Екатеринбург, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0112-9263>, e-mail: nadezhdasuvorina@mail.ru*

В статье представлено исследование по проблеме психологической коррекции, формирования и развития Я-концепции у слепых и слабовидящих подростков. Зрительный дефект оказывает влияние на развитие личности. Проблемы формирования личности неотделимы от вопросов практики социальной адаптации детей с глубокими нарушениями зрения. Важным аспектом адаптации является адаптация личности к собственному «Я». В трудах отечественных и зарубежных ученых исследований социальной адаптации и формирования личности, в которых непосредственно изучались бы вопросы социализации и формирования личности слепых и слабовидящих, очень мало. Целью работы является формирование позитивной Я-концепции слепых и слабовидящих подростков как фактора социальной адаптации, через создание и апробацию коррекционно-развивающих программ. В статье представлены результаты исследования, проведенного в два этапа. С целью коррекции, формирования и развития личностной сферы подростков были разработаны коррекционно-развивающие программы. Положительная динамика свидетельствует об эффективности коррекционно-развивающих программ по формированию сложной и позитивной Я-концепции как фактора успешной социальной адаптации, успешно реализующихся в ГКОУ СО «Верхнепышминская школа» в течение 5 лет.

Ключевые слова: Я-концепция, слепые и слабовидящие подростки, психодиагностика личностной сферы, коррекционно-развивающие программы, социальная адаптация.

Для цитаты: Суворина Н.П. Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих подростков по формированию Я-концепции как фактора социальной адаптации в школе-интернате [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 71–80. DOI:10.17759/bppe.2021180108

Psychological Support of Blind and Visually Impaired Teenagers for the Formation of Self-Construction as a Factor of Social Adaptation in a Boarding School

Nadezhda P. Suvorina

Verkhnepyshminskaya boarding school named after S.A. Martirosyan, Yekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0112-9263>, e-mail: nadezhdasuvorina@mail.ru

The article deals with the research on the problem of blind and visually impaired teenagers' psychological correction, development and formation of self-construction. Optical defect influences personality development. Problems of personality formation are inseparable from the questions of social adaptation of children with profound visual impairment. The important aspect of adaptation is personality adaptation to his inner self. In the native and foreign scientists' works, there are few researches on social adaptation and personality formation where the questions of blind and visually impaired personalities' socialization and formation would be studied. The aim of the work is formation of positive self-construction within blind and visually impaired teenagers as a social adaptation factor through creating and testing of remedial programmes. The article gives the results of the research, conducted in two stages. With the aim of correcting, formation and development of teenagers' personality sphere, some remedial programmes were worked out. Positive dynamics demonstrates the effectiveness of remedial programmes on the formation of complex and positive self-construction as a factor of successful social adaptation, successfully implemented in Verkhnepyshminskaya School for five years.

Keywords: *self-construction, blind and visually impaired teenagers, psychodiagnostics of personal sphere, remedial programmes, social adaptation.*

For citation: Suvorina N.P. Psychological Support of Blind and Visually Impaired Teenagers for the Formation of Self-Construction as a Factor of Social Adaptation in a Boarding School. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 71–80. DOI:10.17759/bppe.2021180108 (In Russ.).

Слепота и слабовидение оказывают влияние на развитие личности, на самовосприятие, самооотношение, на Я-концепцию незрячего или слабовидящего человека. В процессе своего развития слепые и слабовидящие дети переживают несколько психологических кризисов. Наиболее остро протекает кризис в подростковом возрасте, что связано с изменением социальных отношений подростка и осознанием зрительного дефекта. Трудности в ориентировке осложняют самостоятельную деятельность, могут вызывать фрустрацию, проявления агрессии, тревожности, зависимость от других людей, безынициативность, синдром выученной беспомощности. Проблемы формирования личности слепых и слабовидящих детей неотделимы от вопросов социальной адаптации детей и подростков с глубокими нарушениями зрения. Исследователи утверждают, что успешность социальной адаптации человека со зрительным дефектом — это адаптация его как личности. Проблема социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями является на

сегодняшний день одним из наиболее актуальных направлений государственной политики в социальной сфере. Социальная адаптация, как один из аспектов социализации индивида, рассматривается как конечная цель деятельности специализированных образовательных учреждений, в которых обучаются дети с глубокими нарушениями зрения. Однако в трудах отечественных и зарубежных ученых исследований формирования личности слепых и слабовидящих школьников очень мало. Проблема становления Я-концепции у слепых и слабовидящих детей является малоизученной. Таким образом, очевидно несоответствие между актуальностью и значимостью проблемы выявления личностных факторов, способствующих успешной социально-психологической адаптации слепых и слабовидящих детей и подростков, и степенью ее разработанности в современной тифлопсихологии.

Под Я-концепцией понимается совокупность представлений человека о самом себе [5]. Я-концепция формируется в процессе социализации, общения и деятельности. Ощущение собственного «Я» начинается в раннем детстве и продолжается в течение всей жизни. Проблема Я-концепции широко изучается как отечественными, так и зарубежными учеными (Р. Бернс, Э. Эриксон, Ч. Кули, Д. Мид, К. Роджерс и другие).

Структура Я-концепции имеет три составляющие [2]:

- познавательное отношение (знание себя);
- эмоциональное отношение (оценка себя);
- поведенческая (отношение к себе и потенциальная поведенческая реакция).

Я-концепция, или самосознание, развивается в процессе социализации, в условиях приобретения социального опыта, общения и деятельности. Ощущение собственного «Я» формируется в раннем детстве и сохраняется в течение всей жизни. Собственно Я-концепция является приобретением подросткового возраста.

Очевидно, что дефект зрения оказывает влияние на развитие личности. Нарушения зрения (слепота и слабовидение) приводят не только к зрительной депривации, но могут привести к эмоциональной и социальной депривации. Однако отечественные тифлопсихологи (М.И. Земцова, А.Г. Литвак, В.М. Коган, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.), изучая особенности развития слепых и слабовидящих детей, приходят к выводу о том, что заметные различия в психическом статусе зрячих и детей с глубокими нарушениями зрения постепенно сглаживаются вследствие положительной динамики психического развития детей с нарушением зрения [2; 4]. В каждой возрастной группе лучший из детей с нарушением зрения может опередить в своем психическом развитии зрячего ребенка. Основной задачей современной тифлопсихологии является выявление потенциальных возможностей слепого или слабовидящего ребенка, путей преодоления им отклонений, вызванных глубокими нарушениями зрения, в формировании черт личности и психических процессов. В настоящее время тифлопсихологи понимают психическое развитие детей с глубокими нарушениями зрения не как развитие аномального организма, а как развитие активной личности, у которой дефект зрения восполняется познавательной деятельностью [3; 8; 9; 12; 13].

Компенсация слепоты может быть достигнута при условии целенаправленного медико-психолого-педагогического воздействия, которое обеспечивает адекватное и активное восприятие внешнего мира, социальную адаптацию и создает возможность овладения различными видами деятельности на разных возрастных этапах. Требуется значительно большее участие взрослого из-за отсутствия у ребенка зрительного подражания — самостоятельное приобретение знаний и умений у незрячего ребенка ограничено. Такое воздействие способствует полноценной социальной адаптации и развитию детей и подростков с глубокими нарушениями зрения.

Социальная адаптация — это процесс активного приспособления индивида к требованиям общества. Единственным параметром оценки адаптации человека является социальная успешность. Успешность социальной адаптации определяют 3 ряда факторов:

- способность индивида к изменению своей Я-концепции и ценностных ориентаций;
- умение находить баланс между своими ценностными ориентациями и своей социальной ролью;
- ориентация на принятие универсальной системы ценностей, а не на конкретные социальные требования.

Исследования адаптационных процессов доказали, что всегда возможно достижение определенного уровня успешности, адекватного данной социальной ситуации. Проблему социализации детей с нарушениями зрения рассматривали такие отечественные тифлопедагоги, как В.П. Гудонис, В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Г.В. Никулина, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, В.А. Фектистова, Л.В. Фомичева и другие [1; 6; 10; 11; 14; 17; 18]. Однако исследований социальной адаптации, в которых непосредственно изучались бы вопросы социализации и формирования личности слепых и слабовидящих, очень мало (в основном — это анализ различных аспектов реабилитации взрослых людей и исследование их личностных особенностей в связи с проблемой реабилитации). Поэтому интересна работа Л.Н. Силкина [3], представляющая собой попытку дать научное обоснование программы социально-психологической реабилитации и средств ее осуществления с позиции общей и социальной психологии на примере организации такой работы в школе для слепых [1].

Выделяют три аспекта адаптации слепых и слабовидящих детей и подростков.

- *Адаптация личности к предметному миру* — достижение мобильности, самостоятельности, уверенности, овладение навыками социально-бытовой ориентировки.
- *Адаптация личности к социальной среде* — это взаимодействие незрячего ребенка со своим социальным окружением. В первую очередь — это взаимоотношение ребенка со зрячими людьми. Это общение, вовлечение в жизнь коллектива, коммуникативные навыки, умение пользоваться речью, строить диалог. Важный момент — доверие или недоверие к миру, отношение к миру в целом, тревожность, агрессивность, обидчивость, наличие или отсутствие друзей и т.п.
- *Адаптация личности к собственному «Я»* — это оценка собственного положения в обществе: самооценка, самоотношение, самовосприятие. Отношение к собственному дефекту, осознание наличия дефекта и осознание своего отличия от зрячих детей. В личностном плане социальная адаптация и реабилитация ребенка с глубокими нарушениями зрения — это проблема становления внутренней саморегуляции личности.

Выделение аспектов адаптации чрезвычайно важно для формирования личности детей, особенно в подростковом возрасте. Подростки с глубокими нарушениями зрения испытывают негативные эмоции от осознания своего дефекта, отличия от нормально видящих. Как уже было отмечено, трудности в ориентировке осложняют самостоятельную деятельность, может возникнуть чрезмерная суетливость, нервозность, низкая самооценка. Трудности в коммуникации возникают из-за отсутствия невербальной обратной связи — дети не видят мимику, жесты, положение тела, позу собеседника. Это затрудняет понимание истинного отношения или намерений собеседника. Могут быть трудности с построением диалога (из-за отсутствия зрительного восприятия собеседника либо узкого общего кругозора). Характерен уход от контактов с окружающими, ориентация на свой внутренний мир, пассивность, склонность к изоляции.

Направленность личности — потребности и интересы — также испытывают влияние нарушения зрения. Для слепых и слабовидящих подростков огромную роль играет познавательная сфера, общая осведомленность, широкий кругозор, новые впечатления и эмоции. Только наличие этих аспектов пробуждает у подростков данной категории интерес, увлеченность и способствует возникновению хобби.

Г. Пуочяускене считает, что это является результатом внутренней каузальной атрибуции, которая характеризуется отношением субъекта к успехам и неудачам своей деятельности, когда человек видит препятствия для достижения цели внутри себя, а не вовне, не во внешних обстоятельствах [4]. Развитие внутренней каузальной атрибуции — это то решающее условие, которое обеспечивает благоприятное течение процесса социальной адаптации незрячего человека. Понимание внутренней каузальной атрибуции связано с переживанием своего «Я-образа», а именно с переживанием своего дефекта и с уровнем притязаний.

Конечную цель социальной адаптации слепого человека сформулировал Т. Руппонен: незрячий человек должен воспринимать свой зрительный дефект «как одно из своих качеств, как индивидуальную характеристику, отличающую его от других людей, но не более того». Эта цель касается третьего аспекта адаптации незрячих и слабовидящих детей, а именно адаптации личности к собственному «Я». В личностном плане социальная адаптация и реабилитация ребенка с глубокими нарушениями зрения — это проблема становления внутренней саморегуляции личности.

Дефекты зрения могут обуславливать возникновение условий, препятствующих формированию или проявлению активной жизненной позиции, установлению дружеских и деловых отношений с окружающими. При этом подростки с глубокими нарушениями зрения испытывают трудности социальной перцепции (восприятия человека). Невозможность или ограниченность визуального восприятия и ориентация на голос, особенности речи (часто монотонная речь, малоэмоциональная), осязательное восприятие зачастую не дают слепому и слабовидящему достаточного знания о партнере по общению. Это обстоятельство может усугубляться особенностями восприятия слепых детей и подростков социумом, неадекватными установками зрячих по отношению к слепым, обусловленными косметическими дефектами последних, незнанием их психологических особенностей, непониманием. Сложности в адаптации слепых и слабовидящих детей и подростков объясняются и особенностями внешней среды, рассчитанной на зрячих. Важную роль играет и фактор проживания ребенка с глубокими нарушениями зрения в школе-интернате или в родительской семье.

Таким образом, огромное значение имеет становление Я-концепции у слепых и слабовидящих подростков.

Учитывая актуальность и значимость данной проблемы, нами проведено исследование, позволившее выявить уровень самооценки, особенности самовосприятия, представлений о собственном «Я», ведущие копинг-стратегии данной категории подростков. Выборка: 45 слепых и слабовидящих подростков в возрасте от 11 до 15 лет, обучающихся в ГКОУ СО «Верхнепышминская школа» (24 мальчика и 21 девочка). Были использованы диагностические методики: «Изучение общей самооценки» Г. Н. Казанцевой, методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартланда, методика «Индикатор копинг-стратегий» Дж. Амирхана. По итогам входящей диагностики было выявлено, что большинство слепых и слабовидящих подростков (87,5%) имеют низкую или завышенную самооценку, трудности с самоопределением и негативное эмоциональное состояние (52,8%), почти у трети учащихся ведущая копинг-стратегия — «избегание проблем». Такие результаты свидетельствуют о слабо сформированном Я-образе, трудностях социального сравнения и коммуникаций, о формировании дезадаптивного поведения.

Программ психологической коррекции для слепых и слабовидящих детей и подростков нет, поэтому были составлены и адаптированы коррекционно-развивающие программы, в основу которых легли коррекционно-развивающая программа для подростков «Фарватер» под ред. Е.В. Емельяновой; «Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (5–6 классы)» О.В. Хухлаевой; практическое пособие «Как научить детей сотрудничать?» К. Фопеля.

Разработка и построение психокоррекционных программ основывались на следующих принципах [15].

- *Принцип единства диагностики и коррекции.* Диагностика предшествует психологическому воздействию и служит средством контроля изменений личности, поведения, познавательных функций в процессе коррекционной работы, а также инструментом оценки ее эффективности.
- *Принцип «нормативности»* требует учета основных закономерностей психического развития. Существует некоторая «возрастная норма». При определении стратегии коррекционной работы, выбора ее целей нужно исходить из особенностей индивидуального развития обучающегося, при этом брать за эталон возрастные нормы развития. Возрастная норма развития является целью воздействия коррекционно-развивающей программы.
- *Принцип коррекции «сверху вниз»* (Л.С. Выготский). Создание зоны ближайшего развития личности и деятельности обучающегося позволяет с помощью коррекционно-развивающей работы формировать его психологические новообразования в соответствии с требованиями общества.
- *Принцип деятельности.* Опора на ведущую деятельность. Ведущая деятельность — это та деятельность ребенка в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований на данной ступени развития. Д.Б. Эльконин считал, что учебная деятельность (как ведущая деятельность периода от 7 до 18 лет) разворачивает подростка от направленности на мир к направленности на самого себя. Общение со сверстниками особенно важно в отрочестве, поэтому Д.Б. Эльконин и Т.В. Драгунова предложили придать ему статус ведущей деятельности подросткового возраста. Другая точка зрения принадлежит Д.И. Фельдштейну: он указывал на ведущую роль общественно полезной деятельности, в которой реализуется потребность в самовыражении, самоопределении.

Таким образом, в процессе психокоррекции можно чередовать разные виды деятельности, что вызывает интерес и мотивацию у обучающегося, а психокоррекционная работа становится более эффективной.

Основная цель составленных коррекционно-развивающих программ: формирование позитивной Я-концепции слепых и слабовидящих подростков, развитие самосознания, позитивного самоотношения, развитие качеств личности подростка, способствующих успешной социально-психологической адаптации. Основой предложенных нами программ является развитие и формирование адекватной самооценки и уровня притязаний, Я-образа, самопознания, самопринятия, самоуважения и, соответственно, уважения к другим людям, развитие коммуникативных навыков.

Использование этюдов, игр и упражнений, направленных на развитие Я-образа подростка, адекватной самооценки и самопринятия, оказывает положительное воздействие на развитие личностной сферы и успешность социальной адаптации. Ведь основной принцип тифлопсихологии звучит как: реабилитация незрячего человека — это реабилитация его как личности.

Структура занятий едина во всех программах: вводная часть — упражнение для разминки, притча, мини-лекция (установление контакта с участниками, создание эмоционального настроения на работу); основная часть — упражнения и игры, сказкотерапия, песочная терапия, арт-терапия (обобщение опыта и знаний подростков в соответствии с темой занятия, проективная проработка проблемы); завершающая — рефлексия, релаксация, психогимнастика, телесная терапия.

Особое место в структуре занятий занимают упражнения, в которых обучающиеся актуализируют свой социальный опыт и научаются новым образцам поведения в различных социальных ситуациях.

Форма занятий — групповая, периодичность — 1 раз в неделю по 35–40 минут.

Анализ результатов

После проведения коррекционно-развивающих программ была проведена повторная психодиагностика. Динамика показателей представлена в рисунках (рис.1–3).

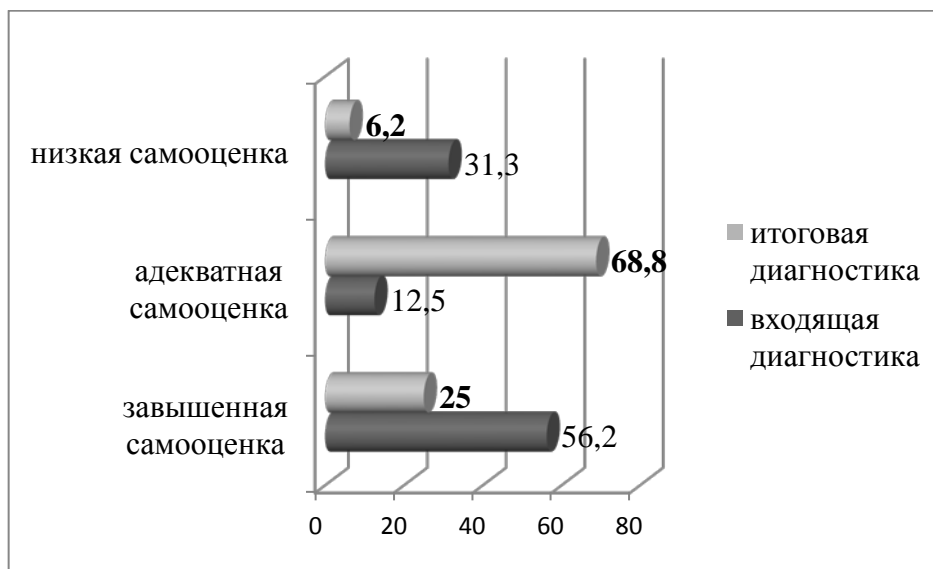


Рис. 1. Динамика уровня самооценки у респондентов

На рис.1 видно, что значительно уменьшился процент подростков с низкой и завышенной самооценкой. Большинство респондентов (68,8%) имеют адекватную самооценку.

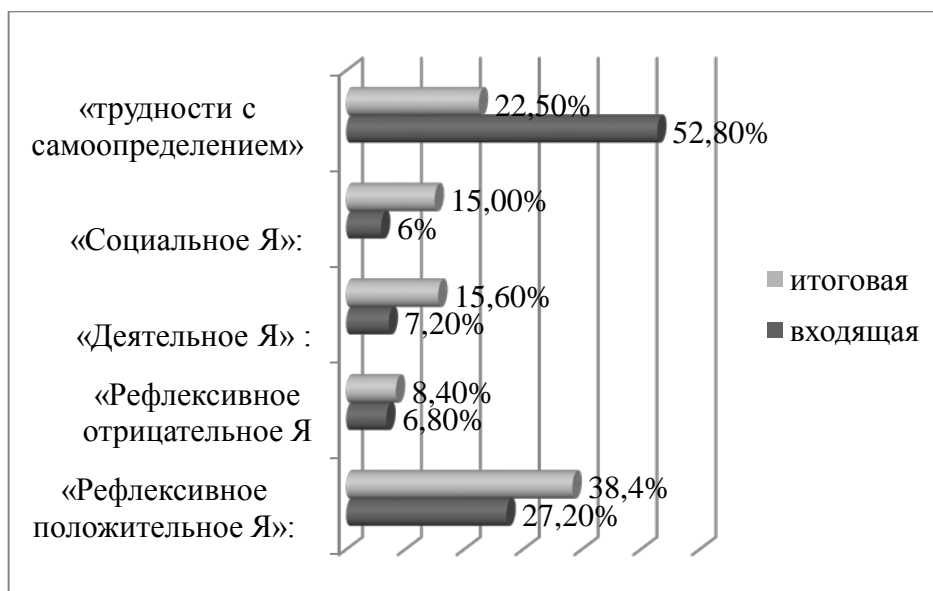


Рис. 2. Динамика показателей исследования Я-образа респондентов (методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартланда)

На рис. 2 представлены результаты качественного и количественного изменения самоопределений обучающихся в процентном соотношении (методика «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартланда). Наибольшие изменения в Я-концепции респондентов произошли в категории «Трудности с самоопределением, негативное эмоциональное состояние», значительно уменьшился процент выборов. Увеличился процент самоопределений в категориях «Рефлексивное положительное Я»,

«Социальное Я», «Деятельное Я». Все эти данные свидетельствуют о формировании четкого Я-образа, положительном самоотношении, развитии рефлексии, расширении самокатегоризации и личной идентичности.

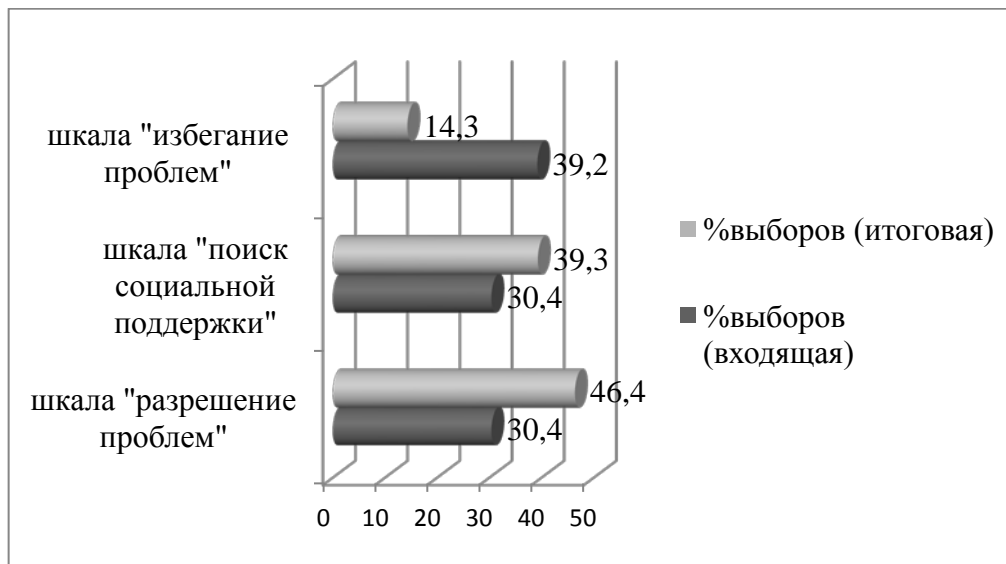


Рис. 3. Динамика изменений копинг-стратегий респондентов

Динамика изменения копинг-стратегий респондентов (методика «Индикатор копинг-стратегий» Дж. Амирхана) до и после коррекции представлена на рис. 3. Большинство обучающихся (85,7%) при столкновении с проблемой стали применять активные поведенческие стратегии: использовать имеющиеся у них личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы и обращаться за помощью и поддержкой к семье, друзьям, значимым другим. Подростки стали меньше прибегать к стратегии «Избегание проблем».

По результатам проведения коррекционно-развивающих программ для слепых и слабовидящих подростков отмечается положительная динамика: уменьшился процент подростков с низкой и завышенной самооценкой, большинство респондентов имеют адекватную самооценку. Обучающиеся формируют четкий Я-образ, положительное самоотношение, стала глубже рефлексия. Подростки стали меньше прибегать к стратегии «Избегание проблем», увеличилось применение стратегии «Разрешение проблем».

Таким образом, динамика результатов исследования свидетельствует об эффективности проведенных коррекционно-развивающих программ. Данные программы успешно реализуются в ГБОУ СО «Верхнепышминская школа» в течение 5 лет.

Литература

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учебное пособие. М.: Аспект-пресс, 2004. 288 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
3. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. 352 с.
4. Волков Б.С. Психология подростка. 3-е изд., испр. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2001. 160 с.
5. Волкова И.П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубоким нарушением зрения. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. СПб, 2010. 41 с.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб: Лань, 2003. 654 с.

7. *Выготский Л.С.* Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. 527 с.
8. *Егорова Т.В.* Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. Балашов: Николаев, 2002. 80 с.
9. *Залюбовский П.М.* Сенсорные предпосылки общения человека в условиях слепоты // Дефектология. 1981. № 2. С. 35–40.
10. *Кулагина Е.В.* Вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционных и интеграционных школ // Социологические исследования. 2009. № 2. С. 107–116.
11. *Литвак А.Г.* Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие. СПб: Изд-во РГПУ, 1998. 271 с.
12. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция: Учебное пособие. М.: Сфера, 2002. 510 с.
13. *Саенко Ю.В.* Специальная психология: Учебное пособие. М.: Академический проект, 2006. 182 с.
14. *Силкин Л.И.* Психологическая диагностика личности и психотерапия инвалидов по зрению М: Изд-во ВОС, 1984. 206 с.
15. *Солнцева Л.И.* Тифлопсихология детства. М.: Полиграф сервис, 2000. 250 с
16. Специальная психология и педагогика / Г.И. Колесникова [и др.]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 218 с.
17. Специальная психология: Учебное пособие / В.И. Лубовский [и др.]. М.: Академия, 2005. 464 с.
18. *Тарасова Е.Ю.* Социальная реабилитация детей с нарушениями зрения в специальных (коррекционных) школах-интернатах Уральского региона: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург: УрГПУ, 2010. 181 с.
19. *Шаповаленко И.В.* Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2004. 349 с.

References

1. Andreeva G.M. Psikhologiya sotsial'nogo poznaniya. Uchebnoe posobie. Moscow: Aspekt-press, 2004. 288 p. (In Russ.).
2. Burns R. B. Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie = Self-concept development and education. Moscow: Progress, 1986. 420 p. (In Russ.).
3. Borodulina S.Yu. Korrektsionnaya pedagogika: psikhologo-pedagogicheskaya korrektsiya otklonenii v razviti i povedenii shkol'nikov. Rostov-on-Don: Feniks, 2004. 352 p. (In Russ.).
4. Volkov B.S. Psikhologiya podrostanta. 3rd ed. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001. 160 p. (In Russ.).
5. Volkova I.P. Psikhologiya sotsial'noi adaptatsii i integratsii lyudei s glubokim narusheniem zreniya. Avtoref. diss. dokt. psikhol. nauk. Saint-Petersburg, 2010. 41 p. (In Russ.).
6. Vygotskii L.S. Osnovy defektologii. Saint-Petersburg: Lan', 2003. 654 p. (In Russ.).
7. Vygotskii L.S. Problemy defektologii. Moscow: Prosveshchenie, 1995. 527 p. (In Russ.).
8. Egorova T.V. Sotsial'naya integratsiya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami. Balashov: Nikolaev, 2002. 80 p. (In Russ.).
9. Zalyubovskii P.M. Sensornye predposylki obshcheniya cheloveka v usloviyakh slepoty. *Defektologiya = Defectology*, 1981, no. 2, pp. 35-40 (In Russ.).
10. Kulagina E.V. Voprosy obrazovaniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: opyt korrektsionnykh i integratsionnykh shkol. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Research*, 2009, no. 2, pp. 107–116 (In Russ.).
11. Litvak A.G. Psikhologiya slepykh i slabovidyashchikh: ucheb. posobie. Saint-Petersburg: RGPU Publ., 1998. 271 p. (In Russ.).
12. Osipova A.A. Obshchaya psikhokorreksiya: Uchebnoe posobie. Moscow: Sfera, 2002. 510 p. (n Russ.).
13. Saenko Yu.V. Spetsial'naya psikhologiya: Uchebnoe posobie. Moscow: Akademicheskii proekt, 2006. 182 p. (In Russ.).
14. Silkin L.I. Psikhologicheskaya diagnostika lichnosti i psikhoterapiya invalidov po zreniyu Moscow: VOS Publ., 1984. 206 p. (In Russ.).

15. Solntseva L.I. Tiflopsikholgiya detstva. Moscow: Poligraf servis, 2000. 250 p. (In Russ.).
16. Kolesnikova G.I. et al. Spetsial'naya psikhologiya i pedagogika. Rostov-on-Don: Feniks, 2007. 218 p. (In Russ.).
17. Lubovskii V.I. et al. Spetsial'naya psikhologiya: Uchebnoe posobie. Moscow: Akademiya, 2005. 464 p. (In Russ.).
18. Tarasova E.Yu. Sotsial'naya rehabilitatsiya detei s narusheniyami zreniya v spetsial'nykh (korrektsionnykh) shkolakh-internatakh Ural'skogo regiona. Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. Ekaterinburg: UrGPU Publ., 2010. 181 p. (In Russ.).
19. Shapovalenko I.V. Vozrastnaya psikhologiya (Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologi). Moscow: Gardariki, 2004. 349 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Суворина Надежда Павловна

педагог-психолог, Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна (ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна»), г. Екатеринбург, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0112-9263>, e-mail: nadezhdasuvorina@mail.ru

Information about the authors

Nadezhda P. Suvorina

Teacher-Psychologist, Verkhnepyshminskaya boarding school named after S.A. Martirosyan, Yekaterinburg, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0112-9263>, e-mail: nadezhdasuvorina@mail.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов

Сунько Т.Ю.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва,
Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Статья посвящена изучению затруднений в письменной речи студентов-дефектологов в процессе развития учебно-профессиональной коммуникации. Выполнен краткий обзор исследований письменно-речевой коммуникации в профессиональной сфере и возникающих затруднений по применению правил правописания, пониманию написанного, использованию временных, зрительных, пространственных ориентиров. Представлены результаты пилотного эмпирического исследования затруднений в письменной речи на онлайн-выборке у студентов-добровольцев первого года обучения (N=109), 6 юношей и 103 девушки в возрасте от 17 до 20 лет. Респонденты отвечали на полуоткрытые вопросы составленной анкеты. Выделены две группы затруднений в письменной речи на основе контент-анализа и экспертной оценки. Результаты свидетельствуют о затруднениях в письменной речи, связанных с особенностями процессов чтения, письма: 20,2% испытывают затруднения с правописанием, 40,4% не замечают своих ошибок на письме, 37,6% читают дольше, чем другие, 11% испытывают трудности в определении дат, времени. Выделенные эмпирические данные обосновывают полученные в пилотном исследовании две группы затруднений у студентов-дефектологов, мешающих выстраивать учебно-профессиональную коммуникацию, обучаться академическому письму на уровне высшего образования.

Ключевые слова: учебно-профессиональная коммуникация, письменная речь, затруднения на письме, высшее образование, студенты, дислексия.

Для цитаты: Сунько Т.Ю. Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2021180109

Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists

Tatyana Yu. Sunko

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

The article is devoted to the study of difficulties in the written speech of students-defectologists in the process of developing educational and professional communication. A brief review of the research of written-speech communication in the professional sphere and the difficulties that arise in the application of spelling rules, understanding of what is written, and the use of time, visual, and spatial reference points is made. The results of a pilot empirical study of difficulties in writing on an online sample of first-year student volunteers (N=109) of 6 boys and 103 girls aged 17 to 20 years are presented. The respondents answered the semi-closed questions of the questionnaire. Two groups of difficulties in writing were identified based on content analysis and expert assessment. The results indicate difficulties in writing, associated with the features of the processes of reading, writing: 20.2% have difficulties with spelling, 40.4% do not notice their mistakes in writing, 37.6% read longer than others, 11% have difficulties in determining dates and times. The selected empirical data substantiate the two groups of difficulties obtained in the pilot study for students-defectologists, which prevent them from building educational and professional communication, learning academic writing at the level of higher education.

Keywords: *educational and professional communication, written speech, writing difficulties, higher education, students, dyslexia.*

For citation: Sunko T.Yu. Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2021180109 (In Russ.).

Введение

Учебно-профессиональная коммуникация, с одной стороны, осуществляется через устную и письменную формы, в определенном стиле и жанре; а с другой — реализуется посредством мотива, постановки цели и планирования высказывания, подбора языковых средств, понимания временных, пространственных представлений и др.

Проблему развития личностных профессионально важных качеств студентов-психологов, среди которых есть и коммуникативные, в настоящее время рассматривают М.В. Ермолаева, Е.И. Исаев, Д.В. Лубовский [1]. В исследовании Н.Н. Нечаева уделяется внимание коммуникативной компетентности, которая способствует развитию профессиональной идентичности студентов-лингвистов [3]. И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова показывают противоречия в изменениях личности

студентов во время обучения в профессиональной сфере [2]. По данным Т. Mortimore, W. R. Crozier, из-за несформированности академических навыков могут появиться определенные препятствия в учебной деятельности [15]. Однако предполагаем, что помимо становления коммуникативной компетентности в профессиональной сфере следует уделять внимание развитию письменной речи студентов [9; 13], воспитанию таких личностных качеств, как целеустремленность, мотивация, по J. Waterfield [22]. Согласно этому, в процессе учебно-профессиональной коммуникации неизбежно появление определенных затруднений, касающихся применения правил правописания, понимания написанного [14], использования при этом временных, зрительных, пространственных ориентиров, по W. Kintsch, T. A. van Dijk [12]. Затруднения могут быть многофакторными, в основе которых определяются причины зрительного, пространственного характера. Следовательно, они могут мешать студентам выстраивать учебно-профессиональную коммуникацию, осваивать академическое письмо [6; 7]. Несмотря на накопленный опыт по развитию коммуникации в учебно-профессиональной сфере, затруднения в письменной речи у студентов как на уровне высшего образования, так и на уровне общего образования остаются недостаточно изученными [11]. Поэтому определение затруднений в письменной речи студентов-дефектологов в процессе развития учебно-профессиональной коммуникации стало целью нашего пилотного эмпирического исследования.

В данном исследовании было высказано предположение, что становление учебно-профессиональной коммуникации у студентов-дефектологов первого курса обучения может проходить с определенными затруднениями в письменной речи [13; 19]. Полученные результаты позволят распределить на группы выделенные затруднения. Неточности при определении правой и левой сторон в пространстве, трудности при правописании позволят установить значимость различий между переменными в процессе становления учебно-профессиональной коммуникации.

Методы

Целью пилотного эмпирического исследования явилось изучение затруднений письменной речи студентов первого курса ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». В ходе подготовки к проведению эмпирического исследования была составлена онлайн-анкета. Составление онлайн-анкеты проводилось на основе выводов Т. Mortimore, W. R. Crozier и U. Träff, M. C. Passolunghib [15; 21]. Ограничением для более полного изучения затруднений в письменной речи студентов являлось отсутствие валидизированного инструмента. В онлайн-анкетировании «Затруднения в речевой коммуникации» с апреля по октябрь 2020 года приняли участие 109 студентов-дефектологов, среди которых были 6 юношей и 103 девушки в возрасте от 17 до 20 лет, обучающиеся по основной профессиональной образовательной программе высшего образования «Логопедия», «Педагогическая поддержка детей с трудностями обучения», «Сурдопедагогика» в очной форме первый год. В основном выборка представлена студентами женского пола, так как направление подготовки по специальному (дефектологическому) образованию привлекательно для девочек-подростков. Поэтому для понимания затруднений в письменной речи и в дальнейшем для выстраивания учебно-профессиональной коммуникации следует учитывать ограничения, связанные с гендерными особенностями респондентов и с наличием различий в самооценке [8].

Онлайн-анкета состояла из 12 вопросов полуоткрытого типа. Вопросы анкеты касались особенностей процедур чтения, письма, понимания написанного и опоры на зрительные, пространственные и другие ориентиры, необходимые для построения письменной коммуникации.

При ответе на вопросы анкеты респонденты могли выбрать утвердительный, отрицательный ответ или написать свой вариант. Все респонденты, принявшие участие в исследовании, заполняли онлайн-анкету добровольно. Время выполнения не ограничивалось. Вопросы анкеты давали

возможность определить затруднения в процессе письменной речи, связанные с течением времени, с применением правил правописания и проверкой написанного. Обработка результатов эмпирического исследования осуществлялась с использованием непараметрического корреляционного анализа и контент-анализа. Проиллюстрируем далее некоторые полученные результаты эмпирического исследования для понимания затруднений в письменной речи студентов-дефектологов с дальнейшей целью их обсуждения.

Результаты

В соответствии с гипотезой исследования, что становление в учебно-профессиональной коммуникации у студентов-дефектологов первого курса обучения может проходить с определенными затруднениями в письменной речи, и на основе полученных эмпирических данных онлайн-анкетирования был проведен контент-анализ. Экспертная оценка устанавливала затруднения в процессе чтения и письма у студентов-добровольцев и согласовывалась как студентами, так и исследователем. Полученные ответы респондентов об имеющихся у них затруднениях группировались в категории. Результаты анализа демонстрируют две выделенные группы затруднений в письменной речи студентов из представленной выборки. В одну группу входят затруднения в распознавании цифр, в определении течения времени, в определении правой и левой сторон в пространстве. В другую — частотные затруднения, связанные с правописанием и определением ошибок на письме, со скоростью прочтения страниц текста. Схема кодирования разработана автором, а дизайн исследования представляется смешанным с количественной основой.

Пространственные, временные, количественные значения относят нас к коммуникационному процессу, к его расположению в определенном месте, к его прохождению в определенное время по отношению к конкретной речевой ситуации. Рассмотрим наиболее интересные ответы респондентов по первой части онлайн-анкеты. На вопрос о затруднении с определением правой и левой сторон в пространстве 10% (11 человек) ответили, что знакомы с этими затруднениями; 4,6% (5 человек) испытывали подобные затруднения лишь иногда; у остальных 85,3% (93 человека) таких затруднений не обнаружилось. Ответы на вопрос представлены на рис. 1.

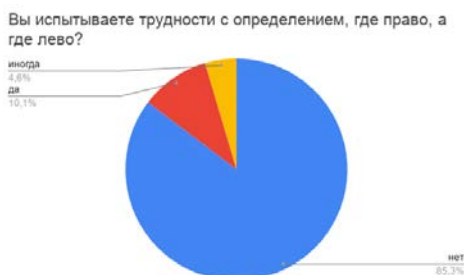


Рис. 1. Затруднения респондентов, связанные с определением правой и левой сторон в пространстве

По данным второй части анкеты с вопросами о затруднениях в правописании сложных слов, их прочтении и исправлении ошибок в тексте, выделим ответы, касающиеся письменной речи. Отвечая на вопрос об имеющихся затруднениях при правописании, одни студенты — 20,2% (22 человека) — выделяли такие затруднения; другие — 74,3% (81 человек) — отметили, что не испытывали таких затруднений; третьи — иногда затруднялись. Ответы на вопрос представлены на рис. 2.

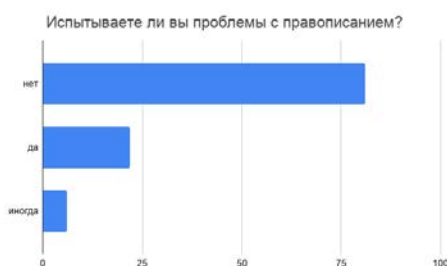


Рис. 2. Затруднения респондентов, связанные с правописанием

Наряду с этим, на вопрос онлайн-анкеты о том, замечали ли респонденты свои ошибки в написанном тексте при проверке, 40,4% (44 человека) ответили, что не замечали; 46,8% (51 человек) выбрали ответ «замечали»; остальные замечали иногда, или спустя какое-то время, или не допускали ошибок.

Для изучения статистической значимости различий между затруднениями, связанными с правописанием и с определением правой и левой сторон в пространстве, использовался непараметрический корреляционный анализ. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1. Корреляция Пирсона между категориями (N=109)

№	Категории	Частота встречаемости категории, N (%)	Значимость (двусторонняя)
1	Затруднения в определении правой и левой сторон	11 (10%)	,903***
2	Затруднения в правописании	22 (20,2%)	,903***

*** $p < 0.001$

Категории затруднений в правописании и пространственной ориентировке оказались прямо связаны между собой ($p=0,903$, соответственно, $p < 0.001$) при отсутствии связи с другими переменными, например, с затруднениями в нахождении ошибок при проверке написанного текста (N=44), с недостаточностью скорости прочтения страницы в книге (N=41), с трудностями в определении дат, времени (N=12), с трудностями при изучении таблицы умножения (N=19).

Обсуждение

По первой части онлайн-анкеты на основе анализа выделены часто встречающиеся затруднения, относящиеся к определению течения времени, распознаванию цифр, что будет иметь значение для выстраивания коммуникации в конкретной речевой ситуации. Меньше было отмечено затруднений в определении правой и левой сторон в пространстве.

По второй части анкеты студенты в основном испытывают затруднения в правописании, при этом нечасто замечают свои ошибки в написанном тексте при проверке. Вместе с тем, зарубежные исследователи T. Mortimore, W. R. Crozier, M. Takala, E. Silfver, Y. Karlsson, M. Saarinen [15; 20] связывают нарушения в письменной речи студентов с трудностями в понимании прочитанного, с неумением точно выразить мысль при коммуникации. Они же рассматривают понятие дислексии и затруднения с чтением и письмом как синонимичные, поскольку такие нарушения приводят в дальнейшем не только к недостаточности усвоения знаний, но и к нарушениям в устной и письменной коммуникации, к нарушениям понимания прочитанного, а также оказывают влияние на

самооценку, эмоции и социальный статус студентов [20]. Готовность высшего образования к удовлетворению образовательных потребностей таких студентов с учетом сформированности у них различных компенсаторных стратегий требует изучения [16; 18]. Следовательно, рассматривая условия получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, отводим значительную роль структурной модели, в которой эти условия получают свое развитие [4; 5; 17].

Интересно, что, по мнению Т. Mortimore, W. R. Crozier, затруднения в учебной деятельности, которые испытывают британские студенты, обусловлены несформированностью академических навыков, которые, в том числе, включают недостаточное владение конспектированием, неумение составлять эссе и выражать мысли в письменной и устной формах. С данными затруднениями студенты сталкивались еще в средней школе, несмотря на оказываемую им помощь и поддержку со стороны педагогов с использованием информационных технологий [10; 15]. Вместе с тем, по наблюдениям U. Träff, M. C. Passolunghi, обучающиеся, испытывающие затруднения в процессе чтения, недостаточно владели и вычислительными операциями при решении различных математических задач [21]. Таким образом, обозначенные группы затруднений в письменной речи студентов-дефектологов ставят вопрос о готовности высшего образования к выстраиванию учебно-профессиональной коммуникации и обучению академическому письму.

Выводы и заключение

1. Экспертная оценка затруднений в письменной речи студентов-дефектологов показала наличие двух выделенных групп, связанных и с правописанием, и с пространственной ориентировкой.

2. Статистический анализ подтвердил значимые различия между затруднениями в правописании и затруднениями в определении правой и левой сторон в пространстве.

Для дальнейшей проверки гипотезы исследования необходимо расширить выборку исследования, доработать инструментарий и применить точные количественные методики измерения, в том числе, факторный анализ для структурирования связи между переменными. Полученные результаты проведенного пилотного эмпирического исследования и сформулированные выводы представляются недостаточно надежными, поскольку затруднения в письменной речи у студентов-дефектологов могут быть связаны не только с правописанием, временными, пространственными представлениями в конкретной речевой ситуации, но и с мотивом, с постановкой цели, с планированием структуры высказывания, с подбором языковых средств, с социальным статусом и др. Результаты проведенного пилотного исследования позволяют обратить внимание на затруднения в письменной речи студентов-дефектологов на уровне высшего образования.

Литература

1. Ермолаева М.В., Исаев Е.И., Лубовский Д.В. Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 33–43. DOI:10.17759/pse.2020250203
2. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 2. С. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202
3. Нечаев Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2017. Том 19. № 3. С. 120–141. DOI:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141
4. Сунько Т.Ю. Инклюзивная образовательная среда: пилотное исследование взаимодействия педагогов и специалистов образовательной организации [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2020. Том 9. № 2. С. 161–172. DOI:10.17759/cpse.2020090208

5. Сунько Т.Ю. Показатели инклюзии как система ценностей в развитии инклюзивного образования // Сборник научно-методических трудов с международным участием «Теория и практика специального и инклюзивного образования» / Отв. ред. И.В. Прищепова. СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С. 222–227.
6. Сунько Т.Ю. Современное состояние проблемы нарушений процесса письменной речи // ПРОЧтение: дислексия в XXI веке. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии [Электронное издание] / Под общ. ред. А.В. Лагутиной и О.А. Величенковой. М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2020. С. 197–200.
7. Хмеларова З., Чонкова А., Шолтес Э. Страх публичных выступлений у учеников и студентов в подростковом и юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 4. С. 70–79. DOI:10.17759/pse.2018230407
8. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteb D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance // Studies in Educational Evaluation. 2018. Vol. 59. P. 94–101. DOI:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
9. Darvin R., Norton B. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics // Annual Review of Applied Linguistics. 2015. Vol. 35 (1). P. 36–56. DOI:10.1017/S0267190514000191
10. Effect of mobile technology featuring visual scene displays and just-in-time programming on communication turns by preadolescent and adolescent beginning communicators / C. Holyfield et al. // International journal of speech-language pathology. 2019. Vol. 21 (2). P. 201–211. DOI:10.1080/17549507.2018.1441440
11. Huettig F., Mani N. Is prediction necessary to understand language? Probably not // Language, Cognition and Neuroscience. 2016. Vol. 31 (1). P. 19–31. DOI:10.1080/23273798.2015.1072223
12. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a model of text comprehension and production // Psychological Review. 1978. Vol. 85 (5). P. 363–394. DOI:10.1037/0033-295X.85.5.363
13. Komesidou R., Summy R. Developmental Language Disorder: Considerations for Implementing School-Based Screenings [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2020. Том. 9. № 3. С. 34–47. DOI:10.17759/cpse.2020090303
14. Kuperberg G.R., Jaeger T. F. What do we mean by prediction in language comprehension? // Language, Cognition and Neuroscience. 2015. Vol. 31 (1). P. 32–59. DOI:10.1080/23273798.2015.1102299
15. Mortimore T., Crozier W. R. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education // Studies in Higher Education. 2006. Vol. 31 (2). P. 235–251. DOI:10.1080/03075070600572173
16. O'Birne C., Jagoe C., Lawler M. Experiences of dyslexia and the transition to university: a case study of five students at different stages of study // Higher Education Research & Development. 2019. Vol. 38 (5). P. 1031–1045. DOI:10.1080/07294360.2019.1602595
17. Qvortrup A., Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education // International Journal of Inclusive Education. 2018. Vol. 22 (7). P. 803–817. DOI:10.1080/13603116.2017.1412506
18. Riddick B. Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective? // International Studies in Sociology of Education, 2001. Vol. 11 (3). P. 223–236. DOI:10.1080/09620210100200078
19. Screening for dyslexia, dyspraxia and Meares-Irlen syndrome in higher education / S. A. Nichols et al. // Dyslexia. 2009. Vol. 15 (1). P. 42–60. DOI:10.1002/dys.382
20. Takala M., Silfve E., Karlsson Y., Saarinen M. Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools—Teachers' Views // Scandinavian Journal of Educational Research. 2020. Vol. 2 (1). P. 313–332. DOI:10.3402/edui.v6.24277
21. Träff U., Passolunghi M. C. Mathematical skills in children with dyslexia // Learning and Individual Differences. 2015. Vol. 40. P. 108–114. DOI:10.1016/j.lindif.2015.03.024
22. Waterfield J. Dyslexia: Implications for Learning, teaching and Support // Planet. 2002. Vol. 6 (1). P. 22–24. DOI:10.11120/plan.2002.00060022

References

1. Ermolaeva M.V., Isaev E.I., Lubovsky D.V. Razvitie lichnostnykh kachestv studentov v khode obucheniya v magistrature = Personality Trait Development in Psychology Students During the Graduate Year [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie=Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 33–43. DOI:10.17759/pse.2020250203 (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Razvitie lichnosti pri obuchenii v vuze (sravnitel'noe issledovanie) = Personality Development in the Context of University Training: A Comparative Study [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202 (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Nechaev N.N. Psikhologicheskie aspekty kommunikativnoi podgotovki studentov vysshei shkoly = Psychological aspects of higher school students' communicative training [Elektronnyi resurs]. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, 2017. Vol. 19, no. 3. pp. 120–141. DOI:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141 (In Russ.).
4. Sun'ko T.Yu. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda: pilotnoe issledovanie vzaimodeistviya pedagogov i spetsialistov obrazovatel'noi organizatsii = Inclusive Educational Environment: Interaction of Teachers and Professionals of an Educational Organization [Elektronnyi resurs]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya = Clinical Psychology and Special Education*, 2020. Vol. 9, no. 2, pp. 161–172. DOI:10.17759/cpse.2020090208 (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Sun'ko T.Yu. Pokazateli inklyuzii kak sistema tsenostei v razvitii inklyuzivnogo obrazovaniya. In Prishchepova I.V. (ed.). *Sbornik nauchno-metodicheskikh trudov s mezhdunarodnym uchastiem "Teoriya i praktika spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya"*. Saint-Petersburg: RGPU im. A.I. Gertsena Publ., 2019, pp. 222–227. (In Russ.).
6. Sun'ko T.Yu. Sovremennoe sostoyanie problemy narusheni protsessa pis'mennoi rechi. In Lagutina A.V., Velichenkova O.A. (eds.). *PROchenie: disleksiya v dvadtsat' pervom veke. Sbornik materialov XI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Rossiiskoi assotsiatsii disleksii* [Elektronnoe izdanie]. Moscow: Gos. IRYa im. A.S. Pushkina Publ., 2020, pp. 197–200. (In Russ.).
7. Chmelárová Z., Čonková A., Šoltés E. Strakh publicnykh vystuplenii u uchenikov i studentov v podrostkovom i yunosheskom vozraste = Performance Anxiety in Slovak Students at Adolescent and Young Age [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 4, pp. 70–79. DOI:10.17759/pse.2018230407 (In Russ.; abstr. in Engl.).
8. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteab D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance. *Studies in Educational Evaluation*, 2018. Vol. 59, pp. 94–101. DOI:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
9. Darwin R., Norton B. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2015. Vol. 35, no. 1, pp. 36–56. DOI:10.1017/S0267190514000191
10. Holyfield C. et al. Effect of mobile technology featuring visual scene displays and just-in-time programming on communication turns by preadolescent and adolescent beginning communicators. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 2019. Vol. 21, no. 2, pp. 201–211. DOI:10.1080/17549507.2018.1441440
11. Huettig F., Mani N. Is prediction necessary to understand language? Probably not. *Language, Cognition and Neuroscience*, 2016. Vol. 31, no. 1, pp. 19–31. DOI:10.1080/23273798.2015.1072223
12. Kintsch W., van Dijk T. A. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 1978. Vol. 85, no. 5, pp. 363–394. DOI: 10.1037/0033-295X.85.5.363
13. Komesidou R., Summy R. Developmental Language Disorder: Considerations for Implementing School-Based Screenings. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya = Clinical Psychology and Special Education*, 2020. Vol. 9, no. 3, pp. 34–47. DOI:10.17759/cpse.2020090303
14. Kuperberg G. R., Jaeger T. F. What do we mean by prediction in language comprehension? *Language, Cognition and Neuroscience*, 2015. Vol. 31, no. 1, pp. 32–59. DOI:10.1080/23273798.2015.1102299
15. Mortimore T., Crozier W. R. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in Higher Education*, 2006. Vol. 31, no. 2, pp. 235–251. DOI:10.1080/03075070600572173

16. O'Birne C., Jagoe C., Lawler M. Experiences of dyslexia and the transition to university: a case study of five students at different stages of study. *Higher Education Research and Development*, 2019. Vol. 38, no. 5, pp. 1031–1045. DOI:10.1080/07294360.2019.1602595
17. Qvortrup A., Qvortrup L. Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 2018. Vol. 22, no. 7, pp. 803–817. DOI:10.1080/13603116.2017.1412506
18. Riddick B. Dyslexia and inclusion: Time for a social model of disability perspective? *International Studies in Sociology of Education*, 2001. Vol. 11, no. 3, pp. 223–236. DOI:10.1080/09620210100200078
19. Nichols S. A. et al. Screening for dyslexia, dyspraxia and Meares-Irlen syndrome in higher education. *Dyslexia*, 2009. Vol. 15, no. 1, pp. 42–60. DOI:10.1002/dys.382
20. Takala M., Silfve E., Karlsson Y., Saarinen M. Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools-Teachers' Views. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2020. Vol. 2, no. 1, pp. 313–332. DOI:10.3402/edui.v6.24277
21. Träff U., Passolunghib M. C. Mathematical skills in children with dyslexia. *Learning and Individual Differences*, 2015. Vol. 40, no. 1, pp. 108–114. DOI:10.1016/j.lindif.2015.03.024
22. Waterfield J. Dyslexia: Implications for Learning, Teaching and Support. *Planet*, 2002. Vol. 6, no. 1, pp. 22–24. DOI:10.11120/plan.2002.00060022

Информация об авторах

Сунько Татьяна Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специального (дефектологического) образования, факультет «Клиническая и специальная психология», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Information about the authors

Tatyana Y. Sunko

PhD in Education, Associate Professor, Chair of Special (Defectological) Education, Faculty of Clinical and Special Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Инновационная форма коррекционной работы с детьми ОВЗ. Авторская разработка «Квест-тренажер»

Васильева О.Ф.

Детский сад комбинированного вида № 19 «Пчелка» (МДОУ № 19 «Пчелка»), г. Дмитров, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-2288>, e-mail: vasilievaolga.01@mail.ru

Статья направлена на прояснение специфики работы «Квест-тренажера» в деятельности с детьми дошкольного возраста. Представлены материалы практического применения «Квест-тренажера» на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях с детьми с ОВЗ. Описаны четкие критерии эффективности модели. Обозначена актуальность создания «Квест-тренажера» в целях развития инклюзивного образования. Изложены этапы внедрения разработки в педагогический процесс. Рассмотрены возможности использования в образовательных целях. Описаны технические характеристики разработки. Отражен анализ степени вовлеченности детей в процессе работы с «Квест-тренажером».

Ключевые слова: функции «квест-тренажера», принципы «квест-тренажера», применение «квест-тренажера», эффективность «квест-тренажера».

Для цитаты: Васильева О.Ф. Инновационная форма коррекционной работы с детьми ОВЗ. Авторская разработка «Квест-тренажер» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180110

An Innovative Form of Correctional Work with Children with Disabilities. Author's Development "Quest-Simulator"

Olga F. Vasilieva

Kindergarten of combined type No. 19 "Pchelka", Dmitrov, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-2288>, e-mail: vasilievaolga.01@mail.ru

The article is aimed at clarifying the specifics of the “Quest-simulator” in activities with preschool children. The materials of the practical application of the “Quest-simulator” in individual and group correctional and developmental classes with children with disabilities are presented. Clear criteria for the model’s effectiveness are described. The relevance of the creation of the “Quest-simulator” for the development of inclusive education is indicated. The stages of implementation of the development in the pedagogical process are outlined. The possibilities of using it for educational purposes are considered. The technical characteristics of the development are described. The analysis of the degree of involvement of children in the process of working with the “Quest-simulator” is reflected.

Keywords: *the functions of the “quest-simulator”, the principles of the “quest-simulator”, the use of the “quest-simulator”, the effectiveness of the “quest-simulator”.*

For citation: Vasilieva O.F. An Innovative Form of Correctional Work with Children with Disabilities. Author’s Development “Quest-Simulator”. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180110 (In Russ.).

Введение

В последние годы в России в результате гуманизации специального образования заметно усилилось внимание государства и общества к детям с ограниченными возможностями здоровья. Задача всех педагогов специального образования — привить этим детям навыки жизни в обществе, использовать все возможности для их социализации.

По статистике, число детей с нарушениями зрения не имеет тенденции к сокращению; напротив, их количество увеличивается. Специальные исследования показали, что отсутствие адекватной коррекционной помощи этим детям в сензитивный период, каким является дошкольное детство, приводит к возникновению вторичных нарушений в развитии (Л.С. Выготский квалифицировал их как *социальные*) [10]. Эти вторичные нарушения с началом школьного обучения приобретают характер школьной дезадаптации [1].

Для успешности воспитания и обучения детей с особенностями в развитии необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим проводится психолого-педагогическая диагностика, анализируется анамнез каждого воспитанника. На основе полученных данных разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут развития ребенка, выстраивается коррекционно-развивающая работа. Особая роль в работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья отводится развитию познавательной сферы, так как это позволяет в дальнейшем благоприятно адаптироваться к школе.

Привлечь внимание детей с нарушениями зрения удастся с помощью ярких предметов, картинок, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно. На помощь приходят различные игры, которые при создании благоприятных условий и соблюдении специфики работы достаточно активно включают детей в образовательный процесс.

Для того чтобы объединить все вспомогательные средства, активизирующие деятельность детей с ОВЗ (с нарушением зрения), была разработана новая коррекционно-развивающая игровая модель — «Квест-тренажер» (авторская разработка).



Он направлен на развитие и стабилизацию зрительных функций посредством воздействия на функциональные механизмы зрительного восприятия, активизации деятельности амблиопичного глаза, развития познавательных процессов, мелкой моторики, сенсорики, снижения уровня тревожности.

Коррекция проблем таких детей посредством «Квест-тренажера» осуществляется по линии побуждения их к деятельности, в поиске и раскрытии своих способностей.

«Квест-тренажер» включает в себя 4 коробки, которые можно использовать в комплексе или отдельно в зависимости от поставленных коррекционных задач.

В нижней части расположен ящик для дидактического материала более крупного размера, он также может быть использован для занятий с песком.

Верхняя часть оснащена магнитной панелью, имеющей широкий спектр использования. Она помогает педагогу объединить в своей работе все методы обучения (наглядные, игровые, практические и словесные), что улучшает восприятие детьми получаемой информации. Одним из главных достоинств доски является то, что дети учатся получать информацию с вертикальной поверхности, что крайне необходимо в современном мире высоких технологий. Кроме того, дети готовятся к обучению в школе, где также широко используется доска.

Один из боксов имеет поверхность, предназначенную для работы с использованием мела, что позволяет успешно развивать у детей навыки изобразительной деятельности, пространственную ориентировку на плоскости, координацию движений, мелкую и общую моторику, совершенствовать психические процессы.

Задания для «Квест-тренажера» формируются с учетом индивидуальных особенностей ребенка, их он выполняет поэтапно. Выполнив первое, получает ключ к следующему. Поэтапный способ облегчает процесс овладения детьми практическими навыками и умениями. Ребенок испытывает ощущение успеха от каждого выполненного задания. По завершению всех квестовых испытаний и собрав все ключи, ребенок получает награду, что, в свою очередь, стимулирует интерес ребенка к прохождению квеста на следующих занятиях.

Очередность и направленность заданий «Квест-тренажера» базируются на принципе «от простого к сложному», который предполагает постепенное усложнение материала в процессе коррекционной работы.

Задания на каждом последующем этапе строятся по принципу «спираль». В этом случае работа строится по одним и тем же направлениям, но с углублением и расширением содержания, а также дополнением форм и методов.

Игровые события разворачиваются в определенной последовательности.

Пролог — вступительное слово ведущего, в котором педагог настраивает детей на игру, старается заинтересовать, заинтриговать, направить внимание на предстоящую деятельность.

Организационная часть также включает:

- распределение детей по командам (в случае работы с группой);
- знакомство с правилами;

Экспозиция — выполнение основных этапов-заданий, решение задач. Предусмотрена стимулирующая система бонусов за удачные варианты и правильные ответы.

Эпилог — подведение итогов, обмен мнениями, награждение призами.

Выбор методов коррекционной работы «Квест-тренажера» определяется характером и структурой зрительных нарушений воспитанников, возрастом, в котором у них возникли эти нарушения, общим уровнем развития и потенциальными возможностями развития ребенка. В коррекционной работе с «Квест-тренажером» используются как общедидактические методы и приемы, так и специальные, направленные на коррекцию и компенсацию вторичных отклонений в развитии ребенка.

Приемы словесного метода:

- беседа, способствующая повышению познавательной активности;
- словесный образец описания обследуемого предмета, его свойств и качеств;
- пояснение, инструкция;
- указания.

Приемы наглядного метода:

- демонстрация объекта;
- последовательное обведение контура объекта с целью тренировки целостного восприятия объекта и выделения его характерных частей;
- выделение объекта из множества при помощи графических средств;
- наблюдение и рассматривание иллюстраций.

Приемы практического метода:

- продуктивная деятельность;
- сюжетно-ролевая игра;
- дидактические игры.

Специфика использования общедидактических методов «Квест-тренажера» в работе с детьми, имеющими нарушения зрения, состоит в том, что обязательным компонентом каждого дидактического метода является тот или иной прием практического метода.

Одним из ведущих методов «Квест-тренажера» является метод наглядности, который рассматривается как средство, активизирующее развитие процессов восприятия, памяти, мышления. Наглядность направляет мысль ребенка от конкретного к общему, от явления к его сущности. Наглядность для ребенка с нарушениями зрения — это, прежде всего, основа для формирования правильных представлений и получения глубоких знаний.

Коррекционные цели и задачи наглядно-действенных пособий «Квест-тренажера»:

- развитие и совершенствование предметности восприятия через уточнение зрительных предметных представлений;
- формирование способов обследования предметов;
- формирование обобщающих понятий;
- расширение и углубление знаний о свойствах и качествах предметов;
- формирование сенсорных эталонов, обучение навыкам использования этих эталонов при анализе качеств и свойств предметов;
- развитие сенсорно-моторной координации;
- развитие и совершенствование моторики пальцев рук.

Пример из практики. Применение «Квест-тренажера» на коррекционно-развивающем занятии с детьми в возрасте 6 лет с нарушением зрения, со схожими диагнозами и высокой остротой зрения.



Ребенок А имеет диагноз сходящееся альтернирующее косоглазие. Уровень развития ниже возрастной нормы.

У ребенка Б диагноз сходящееся альтернирующее косоглазие. Уровень развития соответствует возрастной норме.

Детям было предложено пройти первое квест-задание: «Выложи узор». Данное упражнение способствует развитию зрительного восприятия, зрительного внимания, мелкой моторики, координации движений.

Задача ребенка создать орнамент в соответствии с той цветовой палитрой, которая изображена на рисунке под планшетом. При этом шарики необходимо захватывать при помощи пинцета.

Оба ребенка справились с заданием без ошибок. Но ребенок А испытывал трудности при захвате шариков, наблюдался медленный темп работы (выполнил задание за 8 минут, а ребенок Б за 4 минуты).

Следующее квест-испытание — «Соотнеси фигуру с предметом». Упражнение направлено на развитие прослеживающей функции глаза, координации «глаз — рука», зрительного восприятия, сенсорное развитие, развитие мелкой моторики.

Ребенку необходимо назвать все геометрические фигуры и соотнести их с предметами, расположенными в нижней части листа. Проверить себя, пройдя по лабиринту от фигуры к предмету.

Ребенок А назвал все фигуры, кроме одной, верно соотнес с предметами. Проходя лабиринт, сбился с пути и вел свободные линии к предмету (выполнил задание за 7 минут).

Ребенок Б допустил 2 ошибки, выполняя задание «Лабиринт», но самостоятельно их заметил и исправил, с остальным справился без ошибок. Но темп работы был более медленный, чем в предыдущем задании (выполнил задание за 4 минуты).

Квест «Тактильный мешочек». Упражнение развивает способности к распознаванию структуры поверхностей, поскольку осязание выступает мощным средством компенсации нарушения зрения, именно оно позволяет ребенку, имеющему проблемы со зрением, познавать признаки и свойства окружающего мира.

Детям было предложено одно задание, но с разной инструкцией. Ребенку А необходимо было выбирать кружки и наощупь определять, какой домик на планшете имеет такую же поверхность. Задача ребенка Б — выполнить то же самое, но с закрытыми глазами. Задание выполнили, допустив по одной ошибке (время выполнения 3 минуты).

Квест «Собери картинку». Упражнение развивает пространственное мышление, память, зрительное внимание, способствует развитию логических и творческих навыков.

На планшете необходимо выложить прозрачные пластинки-карточки таким образом, чтобы получилось изображение, данное на картинке с заданием. Изображения необходимо накладывать друг на друга, причем от порядка зависит расположение фигур на финальном изображении.

Ребенку А даны прозрачные пластинки-карточки, относящиеся только к заданной карточке.

Ребенку Б — пластинки-карточки, относящиеся к двум карточкам.

Дети с заданием справились без ошибок за 2 минуты.

Пройдя все квест-испытания и собрав все ключи, дети получили награду.

Исходя из результатов проведенных индивидуальных коррекционных занятий с детьми А и Б, можно заметить, что дети с одной остротой зрения и схожим диагнозом справились с заданием по-разному. Таким образом, на результат в данном случае повлияла не острота зрения и тяжесть дефекта, а уровень развития ребенка. При этом «Квест-тренажер» был одинаково эффективен в обоих случаях.

Внедрение «Квест-тренажера» в образовательный процесс осуществлялось поэтапно. На первом этапе технология использовалась на индивидуальных коррекционно-развивающих занятиях с детьми с нарушением зрения в возрасте 6–7 лет. На основании результатов, полученных при обследовании детей в период применения «Квест-тренажера», можно говорить, что наблюдается положительная динамика развития зрительных функций, что, в свою очередь, свидетельствует об эффективности проведенных занятий и необходимости их применения в групповой деятельности. В связи с этим была организована работа в специализированной подготовительной к школе группе для детей с нарушением зрения. Задания «Квест-тренажера» предполагали самостоятельную и групповую деятельность.

Анализируя результаты обследования детей с нарушениями зрения, мы сделали выводы, что использование «Квест-тренажера» способствовало:

- развитию познавательных процессов;
- развитию мелкой моторики;
- развитию зрительного восприятия;
- снижению уровня тревожности.

Результативность «Квест-тренажера» в деятельности с детьми с нарушением зрения стимулировала к выходу на новый этап. Занятия с применением «Квест-тренажера» проводились со всеми участниками образовательного процесса. Тщательный анализ проделанной работы убедительно подтвердил уместность использования «Квест-тренажера» в деятельности с дошкольниками начиная 3-летнего возраста. У воспитанников совершенствовались коммуникативные навыки, повысилась ответственность ребят не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда.

Эмоциональный восторг и заинтересованность детей при работе с «Квест-тренажером» привлекли внимание педагогов к разработке. Для знакомства с опытом практического применения «Квест-тренажера» были проведены мастер-классы, вследствие чего педагоги стали использовать его как на занятиях, так и во время досуга. Это способствовало формированию высокого уровня межличностных отношений между педагогом и детьми, а также более прочному усвоению материала на занятиях.

Технология «Квест-тренажер» может быть использована не только педагогом-психологом, но и другими специалистами. «Квест-тренажер» применим на занятиях с различными категориями детей, при этом достаточно заменить задания на отвечающие потребностям ребенка.

«Квест-тренажер» существенно изменил процесс коррекционно-развивающей работы. Дети воспринимают занятия как игру, испытывая стойкий интерес, стремясь получить новую информацию. С удовольствием ходят на занятия в ожидании нового «квест-сюрприза». С нетерпением ждут встреч. Таким образом, «Квест-тренажер» повышает мотивационную и познавательную активность, приносит положительный эмоциональный эффект в занятие.

Для детей квест — это всегда своего рода приключение, приносящее эмоциональное удовольствие, невероятные впечатления, которые обязательно хочется повторить. А для педагогов — это реализация поставленной задачи, приносящая положительный результат.

При умелом использовании «Квест-тренажер» способен творить чудеса. Как отмечал Ефим Маркович Минский, известный специалист по детской игре: «Ленивого она может сделать трудолюбивым, незнайку — знающим, неумелого — умельцем. Словно волшебная палочка, игра может изменить отношение детей к тому, что кажется им порой слишком скучным, надоевшим».

В рамках внедрения в образовательный процесс педагогической находки «Квест-тренажер» был презентован на семинарах и мастер-классах:

- региональный научно-практический семинар на платформе АСОУ «Инновационные формы коррекционной работы с учетом индивидуально-типологических особенностей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образовательного пространства ДОУ» (тема выступления: «“Квест-тренажер” в формировании перцептивных действий у детей с нарушениями зрения»);
- зональный семинар педагогических работников дошкольных образовательных учреждений «Лучшие педагогические практики современного дошкольного образования — 2021» (тема мастер-класса: «Использование “Квест-тренажера” в профилактической и коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста»);
- международный онлайн-семинар «Инклюзия образования» (организован ФПО России и Профессиональной Психологической Лигой; тема выступления: «Инновационная форма коррекционной работы детей с ОВЗ. Авторская разработка “Квест-тренажер”»).

Программе «Инновационная форма коррекционной работы с детьми ОВЗ. Авторская разработка “Квест-тренажер”» присвоен гриф «Рекомендовано общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России» для реализации в образовательных организациях (социальной сферы), в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

Литература

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М.: Просвещение, 1999. 235 с.
2. *Григорьева Л.П.* Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. М.: Просвещение, 1990. 362 с.
3. *Гринченко И.С.* Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: Учебно-методическое пособие. М.: ЦГЛ, 2002. 156 с.
4. *Ермаков В.П.* Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. М., 1990. 340 с.
5. *Ермакова Е.А., Хлыстова Е.В.* Игрушка и ее роль в воспитании ребенка с нарушением зрения // Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании: материалы международной научно-практической конференции 1–2 апреля 2012 года. Пенза — Витебск — Москва: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. С. 139–140.
6. *Минский Е.М.* Игры и развлечения в группе продленного дня. М.: Просвещение, 1983. 193 с.
7. *Плакшина Л.И.* Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. М.: РАОИКП, 1999. 58 с.
8. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2001. 208 с.

9. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1980. 250 с.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Просвещение, 1978. 150 с.

References

1. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech'. Moscow: Prosveshchenie, 1999. 235 p. (In Russ.).
2. Grigor'eva L.P. Osnovnye metody razvitiya zritel'nogo vospriyatiya u detei s narusheniem zreniya. Moscow: Prosveshchenie, 1990. 362 p. (In Russ.).
3. Grinchenko I.S. Igra v teorii, obuchenii, vospitanii i korrektsionnoi rabote: Uchebno-metodicheskoe posobie. Moscow: TsGL, 2002. 156 p. (In Russ.).
4. Ermakov V.P. Razvitie, obuchenie i vospitanie detei s narusheniem zreniya. Moscow, 1990. 340 p. (In Russ.).
5. Ermakova E.A., Khlystova E.V. Igrushka i ee rol' v vospitanii rebenka s narusheniem zreniya. In *Igra i igrushki v istorii i kul'ture, razviti i obrazovanii: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii 1–2 aprelya 2012 goda*. Penza — Vitebsk — Moscow: Nauchno-izdatel'skii tsentr "Sotsiosfera", 2012, pp. 139–140 (In Russ.).
6. Minskin E.M. Iгры i razvlecheniya v gruppe prodlenogo dnya. Moscow: Prosveshchenie, 1983. 193 p. (In Russ.).
7. Plaksina L.I. Psikhologo-pedagogicheskaya kharakteristika detei s narusheniem zreniya: Uchebnoe posobie. Moscow: RAOIKP Publ., 1999. 58 p. (In Russ.).
8. Semago N.Ya., Semago M.M. Problemnye deti: Osnovy diagnosticheskoi i korrektsionnoi raboty psikhologa. Moscow: ARKTI, 2001. 208 p. (In Russ.).
9. Solntseva L.I. Razvitie kompensatornykh protsessov u slepykh detei doshkol'nogo vozrasta. Moscow: Prosveshchenie, 1980. 250 p. (In Russ.).
10. El'konin D.B. Psikhologiya igrы. Moscow: Prosveshchenie, 1978. 150 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Васильева Ольга Федоровна

педагог-психолог, Детский сад комбинированного вида № 19 «Пчелка» (МДОУ № 19 «Пчелка»), г. Дмитров, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-2288>, e-mail: vasilievaolga.01@mail.ru

Information about the authors

Olga F. Vasilieva

Teacher-Psychologist, Kindergarten of combined type No. 19 "Pchelka", Dmitrov, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2205-2288>, e-mail: vasilievaolga.01@mail.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021

Развитие региональных практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Опыт использования арт-терапевтических техник в работе с учащимися с тяжелыми множественными нарушениями развития

Чиркова И.А.

*Областной центр диагностики и консультирования» (ГБОУ ОЦДиК), г. Челябинск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8996-0208>, e-mail: iriska454@mail.ru*

В статье представлен опыт работы психолога учебно-коррекционного отделения ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинска. Описаны арт-терапевтические техники и виды деятельности для занятий по программе «Арт-терапия» с учащимися с ТМНР — тяжелыми множественными нарушениями развития (умеренной, тяжелой умственной отсталостью и РАС, РДА), осваивающих адаптированную общеобразовательную программу начального общего образования для обучающихся с РАС, вариант 8.4.

Ключевые слова: арт-терапия, тяжелые множественные нарушения развития, умственная отсталость, аутизм, адаптированная общеобразовательная программа, начальная школа.

Для цитаты: Чиркова И.А. Опыт использования арт-терапевтических техник в работе с учащимися с тяжелыми множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 98–105. DOI:10.17759/bppe.2021180111

Experience of Using Art Therapy Techniques in Working with Students with Severe Multiple Developmental Disabilities

Irina A. Chirkova

*Regional Center for Diagnostics and Consultation, Chelyabinsk, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8996-0208>, e-mail: iriska454@mail.ru*

The article presents the experience of the psychologist of the educational-correctional department of the Regional Center for Diagnosis and Counseling in Chelyabinsk. Art therapy techniques and activities for lessons on the program “Art Therapy” for students with severe multiple developmental disorders (moderate, severe mental retardation and ASD, RDA), mastering the adapted general education program of primary school for students with autism are described.

Keywords: *art therapy, severe multiple developmental disorders, mental retardation, autism, adapted general education, primary school.*

For citation: Chirkova I.A. Experience of Using Art Therapy Techniques in Working with Students with Severe Multiple Developmental Disabilities. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 98–105. DOI:10.17759/bppe.2021180111 (In Russ.).

Сегодня арт-терапия, одна из модальностей психотерапии искусствами, находит все большее применение в работе с людьми с интеллектуальными нарушениями. Среди различных категорий детей, нуждающихся в коррекционной помощи, особое место занимают дети с расстройством аутистического спектра и выраженными интеллектуальными нарушениями (умеренной и тяжелой умственной отсталостью), которые еще сравнительно недавно не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду. У детей данной группы наблюдаются характерные особенности в трех основных сферах развития: социально-эмоциональной, коммуникативно-речевой и познавательной.

К начальной школе среди основных проблем социально-эмоционального развития выделяют: несформированность ощущения ребенком себя и других; отсутствие интереса к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и правилам поведения в обществе; отсутствие интереса и желания к совместной деятельности со взрослым: ребенок не обращается за поддержкой к родителям, не старается радовать их своим поведением, не всегда понимает значение наказания; неадекватно реагирует на слова, действия, поступки разных людей, не может сдерживать свою эмоциональную импульсивность; у него не формируется элементарная система ценностей, которая помогала бы правильно понимать и соответственно строить отношения со взрослыми и детьми; также не формируется способность к регулированию своих действий согласно указаниям взрослого. При решении проблемной ситуации ребенок руководствуется исключительно личными интересами. При этом он способен самостоятельно занять себя на длительное время, отдав при этом предпочтение стереотипным интересам; не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией, не выслушивает, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит взаимоотношениями.

Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. При этом нарушения очень разнятся — от невозможности обрести любые функциональные речевые навыки к богатому литературному вещанию и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Познавательная сфера также имеет свои особенности. Через врожденную или приобретенную недостаточность мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств, поступает в мозг детей как разнообразные части пазлов. Из-за фрагментарно-

сти восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами; не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи. Дети не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть, им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли, они практически не понимают своей роли в любой ситуации. При этом ребенок с РАС может быть гипер- или гипочувствительный в определенных сенсорных стимулах. Для детей характерны трудности генерализации знаний. Изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета — это квадрат, ребенок может не воспринимать как квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения знаний на реальные предметы и действия с ними. Дети с большими трудностями используют навыки, которыми ранее овладели, в похожих ситуациях. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

В нашей статье «Организация и содержание арт-терапевтической работы с учащимися со сложным дефектом в очном и дистанционном формате работы» [3] уже рассматривались некоторые проблемы современной арт-терапии в сфере образования и были описаны организационные и содержательные моменты арт-терапевтического направления работы с обучающимися с ТМНР как в очном, так и в заочном формате работы.

Программа «Арт-терапия» составлена в соответствии с авторской моделью системной клинической арт-терапии (САТ) [1; 2]. В отличие от занятий по изобразительной деятельности, на занятиях по арт-терапии нет задачи максимально возможного овладения инструментом или отработки определенного навыка (например, в процессе лепки — научиться лепить различные геометрические формы, в процессе рисования — правильно держать кисть / карандаш и делать мазки). Все внимание направлено на взаимодействие с определенным материалом различными способами. Поэтому, как правило, конечный детский продукт не имеет эстетической или практической ценности, но зато может отражать, например, определенные аспекты эмоциональной сферы или интеллекта. Такие «картины» часто нельзя «повесить в рамку», а «поделками» из какого-либо материала сложно что-либо украсить. Эту особенность важно донести до родителей учеников, чтобы исключить необоснованные ожидания и возможные нарекания к ребенку с их стороны.

Вся работа по предмету начинается со знакомства учащегося с педагогом и кабинетом, его зонированием и правилами поведения в целом и в каждой рабочей зоне. Например, во время занятий не принято бегать, громко кричать, много говорить. Вся организация работы направлена на то, чтобы ребенку было комфортно и привычно на занятии: все материалы «закреплены» за определенными рабочими местами (например, с кинетическим песком и водой надо работать в разных зонах). В большинстве рабочих зон ребенку предлагается работать стоя (например, при работе в сенсорных коробках или за световым столом с кинетическим песком), при работе с изобразительными материалами — сидя, а на ковре можно лежать и сидеть во время отдыха или работы с музыкальными инструментами. Зонирование облегчает не только работу педагога (4–5 таких детей в классе это много, и каждый требует внимания и своего подхода), но и самих детей, которые постепенно привыкают и научаются продуктивно работать в одной или нескольких рабочих зонах. Материалы в зонах не повторяются, если какое-то рабочее место уже занято, то ребенку придется выбрать другой свободный материал. После занятия рабочее место по возможности убирается самостоятельно или с направляющей помощью педагога.

Присутствие родителей на занятиях по предмету со стороны педагога всегда приветствуется. Совместная работа с мамой для большинства детей важна с точки зрения эмоционального взаимодействия, общения в новых условиях. Для родителей занятия могут быть полезны еще и с методической точки зрения: рекомендации по организации развивающей среды, новые дидактические и игровые материалы, другие способы взаимодействия с ребенком и др.

Материалы, с которыми дети учатся работать во время занятий, разнообразны по цвету, фактуре, свойствам и др. Это могут быть вполне конкретные изобразительные материалы или

пластичные, неструктурированные и природные материалы; некоторые изначально приятны ребенку, с другими он учится взаимодействовать постепенно, часто опосредованно через другие предметы (пинцет, совок, кисточка). В большинстве случаев работа с новым материалом начинается с демонстрации его педагогом, потом — работа «рука в руке». Например, при работе с манкой или сенсорным песком не все учащиеся могут самостоятельно спонтанно использовать какие-то инструменты (формочки, ножи, трафареты), требуется показ и неоднократное повторение для закрепления даже таких простых и понятных для нормативно развивающегося ребенка навыков. Следующая стадия — это работа по подражанию («сделай, как я», «сделай так же») и работа по образцу (постройка, поделка, картинка, схема). Уровень развития мелкой моторики и графомоторных навыков большинства учащихся даже через несколько лет обучения не соответствует норме (например, и к четвертому году обучения не все могут работать ножницами, ножом, писать / списывать буквы и др.). Вся работа направлена на то, чтобы перейти, по возможности, от работы «рука в руке» к свободной игре и/или творческому использованию материалов и предметов. Только небольшая часть детей после нескольких лет обучения в школе может перенести полученные знания в новые условия и/или самостоятельно найти некие способы или варианты работы с материалами, которые уже можно отнести к «творческому замыслу».

С учетом данных психолого-педагогических особенностей учащихся и их возрастных особенностей, уровня развития практических навыков, а также опыта специалиста и материально-технического оснащения рабочего кабинета из всего разнообразия арт-терапевтических техник и видов деятельности для занятий по программе «Арт-терапия» выбрано несколько категорий (табл. 1).

Табл. 1. Распределение часов по темам

№	Содержание техник и видов деятельности	Кол-во часов
1	Ориентированные на процесс изобразительного творчества и свойства изобразительного материала, различающегося по своим физическим и экспрессивным свойствам	10 ч
2	Ориентированные на способы работы с изобразительным материалом	10 ч
3	Ориентированные на психические процессы и аспекты личностного функционирования, активизирующиеся в связи с выполнением той или иной техники или вида деятельности (сенсорные, эмоциональные, когнитивные, поведенческие)	10 ч
4	Специальные техники (например, фотография, художественная анимация)	3 ч
	Всего	33 ч

В соответствии со школьным учебным планом в программе планируется 33 занятия, один урок в неделю. Требования к уровню предварительной подготовки учащихся не предъявляется [3].

К техникам, ориентированным на процесс изобразительного творчества и свойства материала, различающегося по своим физическим и экспрессивным свойствам, можно отнести работу с манкой, кинетическим песком, водой, пластилином / воском, краской и бумагой. Чаще всего эти материалы позволяют отдохнуть, расслабиться и успокоиться.

Манка, при наличии большого количества прекрасных свойств, обладает самым важным свойством — она съедобна. Подавляющему большинству учащихся свойственно извращение вкуса и поедание несъедобных вещей (некоторые просто держат во рту предметы; кто-то облизыва-

ет все, с чем сталкивается; а кто-то может поедать землю из цветочных горшков, песок из песочницы, камешки, бусины и др.). Манка безопасна с этой точки зрения, относительно дешева как расходный материал и может быть даже разной фактуры и цвета. В сенсорных коробках часто используются другие сухие крупы и макаронные изделия, которые дети часто грызут и глотают. Свободная игра с манкой, наверное, самая любимая для многих детей. В нее можно закапывать себя (свои руки или руки родителя) и предметы, ее можно пересыпать, рассыпать, просеивать, подметать и др. При пересыпании манка издаёт шуршание, что также нравится многим детям. С манкой можно работать индивидуально в стандартной деревянной песочнице или на большом полимерном (небьющемся) зеркале — при групповой работе. В зеркале можно видеть отражение своего лица и тела, других предметов. Инструменты, необходимые для работы с манкой, — песочница, совки, сита, грабли, мельница, чашки, ложки и др. Некоторые дети даже через 1–2 года игры в песочнице с манкой не могут или не хотят работать с другими материалами, получая только в ней определенный сенсорный опыт.

Кинетический песок стоит, наверное, на втором месте по востребованности у детей. Он более структурирован и более управляем, гипоаллергенный, не имеет запаха, не высыхает при хранении в открытых емкостях. С ним можно играть на индивидуальных подносах или на большом световом столе (со светом / цветом или без него). Использование цветного песка позволяет детям выбирать цвет по желанию, настроению. Можно использовать инструменты — формочки, ножи, стаканчики, бусины и др. От взаимодействия с материалом (пересыпания, рассыпания, закапывания рук и др.) постепенно можно перейти к более продуктивной работе — скатать шар, расплющить лепешку, нарезать колбаску, вырезать формочки, построить / разрушить башню и др. На песке можно вырезать / писать буквы и цифры, оставлять следы и отпечатки, его можно украшать бусинами и камешками. При свободной игре у части детей отмечаются стереотипии и ритуалы (из всего песка вырезается только одна форма или фигура, лепятся только малюсенькие странные человечки, залепливается тонким слоем вся поверхность стола или подноса и др.).

Работа с водой требует некоторой организации места, процесса игры и последующей уборки. Вода обладает таким важным параметром (которого нет у других материалов, за исключением воска), как температура: вода в контейнере всегда теплая или горячая. Многим детям нравится просто держать руки в воде, разбрызгивать, переливать, перемешивать, шлепать по поверхности, капать и др. Вода может быть цветной (акварель, пищевые красители) и прозрачной. В воде можно играть с цветными / речными камешками, мелкими игрушками / буквами, цифрами и др. В ней можно растворять соль и краски. При добавлении крахмала и желатина получаются новые более плотные материалы, в которые можно играть по-другому, получая при этом новый сенсорный опыт.

Кроме лепки пластилин используется как материал, который можно резать ножом и ножницами, рвать на кусочки, размазывать, выдавливать, перемешивать цвета («делать грязь» или оттенки), на нем можно оставлять отпечатки и следы, использовать как основу для работы с природными материалами или крупами. В работе лучше использовать и мягкий, и нормальный по твердости пластилин хорошего качества. Лучше использовать естественные цвета, исключая неоновые и неестественные. Пластилин имеет свой запах, который нравится многим детям. Но использованным пластилином не стоит работать повторно с другим ребенком, это «одноразовый» или индивидуальный продукт.

Воск, так же как и вода, обладает некоторыми уникальными свойствами — чудесный лечебный запах и пластичность только при нагреве. С теплым воском нужно работать быстро, пока он не остыл, зато он хорошо держит форму в готовом изделии, с полученными фигурками можно играть и на следующем занятии. Так как воск является продуктом пчеловодства и может вызывать аллергические реакции, стоит об этом помнить. Но при работе с воском в наших условиях таких

проблем никогда не было. Зато нагретый воск исключает накопление микробов внутри материала, им можно работать многократно.

Краска во время занятия используется, чаще всего, не для создания художественного образа, что часто недоступно детям, а в качестве игры с материалом. Чаще всего на занятиях используется гуашь. У нее насыщенные цвета, ее можно намазывать / накладывать толстым слоем, она хорошо покрывает поверхность, и работать можно не только кистью, а пальцами и ватными палочками, она имеет свой запах, который многим нравится. Очень часто ребенок выбирает определенный цвет (красный, черный) и просто замазывает всю поверхность листа краской, иногда на лист формата А4 «уходит» целая баночка. При работе с красками в качестве наглядных материалов используются репродукции известных художников, предпочитающих монохромные цвета: Пьера Сулажа (черный цвет), Ива Кляйна (синий цвет), Пита Мондриана (красный и синий цвет), Ван Гога (синий и желтый цвет) и др. При работе с красками чаще, чем с другими материалами, на занятии используется музыка (ограниченно по времени и репертуару), например, «Детский альбом» П.И. Чайковского и «В пещере горного короля» Эдварда Грига [4].

Бумага может использоваться как для создания какого-то произведения, поделки, так и для игры или взаимодействия с ней. Она является лучшим материалом для деструкции — ее можно рвать, мять, мочить, резать, сгибать, бросать и др. А потом бумагу опять можно структурировать — собирать в кучу, наклеивать кусочки, закрашивать мятый лист, переплетать полоски, делать оригами и др. Бумага может быть белой и цветной, тонкой и толстой, шершавой и гладкой, мокрой и сухой. Лист бумаги может быть очень большим и очень маленьким по размеру. Часто бумага используется для групповой работы: кто-то рвет или режет ее, кто-то из этого что-то складывает, клеит, красит, то есть создает продукт.

Среди техник, ориентированных на способы работы с изобразительными материалами, можно выделить конструктивные (создание продукта, продуктивная игра, творчество) и направленные на сознательную или неосознанную деструкцию материала. От действий «рука в руке» важно по возможности перейти к работе самостоятельно.

К техникам, ориентированным на психические процессы и поведение, относится непосредственно сенсорная игра с различными материалами, в том числе изобразительными, использование элементов музыки, совместная работа в группе. Это может быть пассивное прослушивание ребенком предложенного материала или активная игра на каких-то музыкальных инструментах, профессиональных (колокольчики, металлофоны) или самодельных (шумовые коробочки, погремушки). Часть детей с чрезмерной речевой активностью во время прослушивания музыки прекращают свой речевой поток, лучше концентрируются и воспринимают задание. Музыка обладает не только успокаивающим действием, но и тонизирующим и активизирующим психические процессы [4]. Использование моноинструментальных композиций (только колокольчики, только флейта), так же как и использование монохромных картин, облегчает их восприятие и не перегружает ребенка. Часто на занятии фоном используются звуки природы — шум моря или щебетание птиц. Но часть детей тяжело воспринимают любые звуки или шумы (не обязательно сильные) — им, наоборот, требуется тишина (это решается еще и ношением наушников). Сенсорная игра помогает детям получить новый сенсорный опыт, насытиться игрой, почувствовать свое тело, расслабиться.

К специальным техникам можно отнести использование различных образов: фотографии природы, репродукции картин, копии скульптур, «живые» натюрморты (созданные в кабинете), книги, метафорические карты и др. Проблема здесь заключается в том, что только у некоторых детей (единично) отмечается кратковременный интерес и возможность восприятия данной визуальной продукции. Чаще фотографии в виде презентации идут фоном на занятиях в темной сенсорной комнате или используются для оформления кабинета (например, «Времена года»). Репродукции картин также могут носить сезонный характер или быть использованы тематически, в

зависимости от занятия. Абстрактные образы недоступны этим детям и, как правило, не используются в работе.

Средством психологической поддержки учеников выступает положительная оценка их продукции и экспонирование, по возможности, работ в арт-терапевтическом кабинете или иных помещениях учреждения.

За время реализации рабочей программы «Арт-терапия» (с 2017 г.) в учебно-коррекционном отделении нашего центра накоплен определенный опыт, отобраны методы, методики и материалы, систематизированы знания и навыки в работе с детьми с ТМНР, внесены коррективы в учебные планы. В данный момент по программе занимаются учащиеся первого–седьмого года обучения, всего 23–25 человек. В условиях распространения новой коронавирусной инфекции в программе появился раздел, посвященный дистанционному формату работы: инструкция по организации занятий в домашних условиях и видеоматериалы с визуальными подсказками по работе с тем или иным материалом. Реализация национально-регионального компонента программы требует коррекции и дальнейшей разработки.

Рабочая программа «Арт-терапия» решает несколько основных задач (коммуникация и эмоционально-волевой контроль; развитие практических навыков и мелкомоторных действий) и может использоваться в групповой работе психолога с учащимися с тяжелыми множественными нарушениями развития (умеренной, тяжелой умственной отсталостью и РАС, РДА). Также программа может быть полезна при индивидуальном сопровождении ребенка и в формате дистанционного обучения.

Литература

1. Копытин А.И. Применение арт-терапии в лечении и реабилитации больных с психическими расстройствами [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2012. № 2. URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer04.php (дата обращения: 22.04.2021).
2. Копытин А.И. Практикум по арт-терапии. СПб: Питер, 2001. 448 с.
3. Чиркова И.А. Организация и содержание арт-терапевтической работы с учащимися со сложным дефектом в очном и дистанционном формате работы // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Стратегические ориентиры развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью» (г. Екатеринбург, 19–20 ноября 2020 г.). Т. 1. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021. С. 409–414.
4. Элькин В.М. Театр цвета и мелодии Ваших страстей. Цветовая психология и психотерапия шедеврами искусства. Гармонизация цветовых программ жизни и Ваши тайные способности. СПб: ИД «Петрополис», 2005. 292 с.

References

1. Kopytin A.I. Primenenie art-terapii v lechenii i reabilitatsii bol'nykh s psikhicheskimi rasstroistvami [Elektronnyi resurs]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii = Medicinskaâ psihologiâ v Rossii*, 2012, no. 2. URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer04.php (Accessed 22.04.2021) (In Russ.).
2. Kopytin A.I. Praktikum po art-terapii. Saint-Petersburg: Piter, 2001. 448 p. (In Russ.).
3. Chirkova I.A. Organizatsiya i sodержanie art-terapevticheskoi raboty s uchashchimisya so slozhnym defektom v ochnom i distantsionnom formate raboty. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Strategicheskie orientiry razvitiya obrazovaniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu"* (g. Ekaterinburg, 19–20 noyabrya 2020 g.). T. 1. Ekaterinburg: GAOU DPO SO "IRO" Publ., 2021, pp. 409–414 (In Russ.).

4. El'kin V.M. Teatr tsveta i melodii Vashikh strastei. Tsvetovaya psikhologiya i psikhoterapiya shedevrarni iskusstva. Garmonizatsiya tsvetovykh programm zhizni i Vashi tainye sposobnosti. Saint-Petersburg: ID "Petropolis", 2005. 292 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Чиркова Ирина Алексеевна

педагог-психолог, Областной центр диагностики и консультирования (ГБОУ ОЦДиК), г. Челябинск, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8996-0208>, e-mail: iriska454@mail.ru

Information about the authors

Irina A. Chirkova

Teacher-Psychologist, Regional Center for Diagnostics and Consultation, Chelyabinsk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8996-0208>, e-mail: iriska454@mail.ru

Получена 23.04.2021

Received 23.04.2021

Принята в печать 23.05.2021

Accepted 23.05.2021

Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Факторы суицидального риска в запросах абонентов телефона доверия

Ермолаева А.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва,
Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5623-6248>, e-mail: ermolaevaav@mgppu.ru

В статье рассматриваются практические аспекты консультирования психолога дистанционной психологической службы (телефона доверия) абонентов с суицидальными тенденциями. К потенциальным факторам риска формирования антивитальных переживаний можно отнести предыдущий опыт абонента, личностные особенности и акцентуации характера, переживание острых и хронических психотравмирующих событий в прошлом.

Ключевые слова: *суицид, суицидальное поведение, факторы суицидального риска, самоповреждающее поведение, телефон доверия, телефонное консультирование.*

Для цитаты: *Ермолаева А.В. Факторы суицидального риска в запросах абонентов телефона доверия [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 106–114. DOI:10.17759/bppe.2021180112*

Suicidal Risk Factors in Inquiries Helpline Subscribers

Anna V. Ermolaeva

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5623-6248>, e-mail: ermolaevaav@mgppu.ru

The article deals with the practical aspects of counseling a psychologist of a remote psychological service (helpline) for subscribers with suicidal tendencies. Potential risk factors for the formation of anti-vital experiences include the subscriber's previous experience, personal characteristics and character accentuations, and the experience of acute and chronic psychotraumatic events in the past.

Keywords: *suicide, suicidal behavior, suicide risk factors, self-harming behavior, helpline, telephone counseling.*

For citation: Ermolaeva A.V. Suicidal Risk Factors in Inquiries Helpline Subscribers. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 106–114. DOI:10.17759/bppe.2021180112 (In Russ.).

Введение

Работа консультанта телефона доверия нередко сопряжена с обращениями абонентов с суицидальными тенденциями. По данным анализа обращений «Детского телефона доверия» Центра экстренной психологической помощи ФГБОУ ВО МГППУ, такие обращения составляют до 5% (от всех поступающих обращений по данным за 2020 год). Среди них обращения детей и подростков с суицидальным поведением составляют до 2% от всех поступающих обращений (по данным за 2020 год).

Согласно А.Г. Амбрумовой, суицидальное поведение рассматривается как «разновидность общеповеденческих реакций человека в экстремальных ситуациях по всему континууму индивидуальных вариаций — от безусловной психической нормы до выраженной патологии» [1]. В основе формирования суицидального поведения лежит социально-психологическая дезадаптация личности, развивающаяся в условиях переживаемого личностью микросоциального конфликта. «Объективно дезадаптация проявляется в поведении человека, в среде ближайшего социального окружения, ограничением возможности справляться со своими социальными функциями. Субъективным выражением дезадаптации является широкая гамма психоэмоциональных переживаний (тревоги, горя, душевной боли, обиды, стыда, возмущения, злобы, гнева)». Суицидальное поведение находится на континууме от антивитаальных переживаний, отдельных действий до серьезных попыток завершённого суицида [1].

Совокупность факторов суицидального риска может дать консультанту представление о том, насколько вероятен суицид у данного абонента. При этом нельзя говорить о том, что определенное количество факторов в совокупности может дать нам 100% абонента с суицидальными тенденциями. Все очень индивидуально. Важная задача консультанта телефона доверия — слушать абонента, фиксировать возможные риски развития суицидального поведения, антивитаальные переживания, пассивные суицидальные мысли, суицидальные замыслы, антисуицидальные высказывания с целью построения той стратегии кризисной помощи, которая не только удержит на данный момент от совершения суицида, но и даст надежду на разрешение ситуации и его состояния в будущем.

Их можно маркировать как факторы, имеющие потенциальный характер (background) в развитии суицидального поведения и раскрывающие свой негативный характер при определенных условиях через ситуации к проявлениям кризисного суицидального состояния.

К потенциальным факторам риска суицидального поведения можно отнести следующие факторы, которые консультант выделяет из истории абонента.

I. Опыт переживаний. Абонент рассказывает, что недавно (до полугода) им была совершена суицидальная попытка. Консультирование может осложняться ситуацией, когда мы слышим, что после попытки суицида ситуация, приведшая к ней, не изменилась, подросток не оказался в центре внимания психологов, психотерапевтов, а родители «делают вид, что ничего не было».

Пример обращения: абонентка (16 лет) звонит в истерике, плачет. Начала с того, что собирается покончить с собой, попытки также были и ранее. По ее словам, мать требует от нее только отличных оценок, а если их нет — ругает, унижает, может ударить. При этом мать требует от абонентки благодарности, потому что, по ее словам, абонентка очень хорошо живет. Абонентка занимается самоповреждением, а мама ей часто угрожает «обращением к психиатру», из-за чего становится только тяжелее. Абонентка чувствует себя очень виноватой, так как она не соответствует ожиданиям мамы, а если папа пытается за нее вступить, то «из-за нее» ссорятся родители. Запрос на помощь в поиске ресурсов — как дожить до совершеннолетия, чтобы освободиться от давления родителей.

Предыдущая суицидальная попытка сама по себе является самым важным возможным показателем будущего самоубийства. Наличие их в истории жизни несовершеннолетнего повышает риск ее повторения на 30% [10]. Предыдущий суицидальный опыт обостряет суицидальные мысли и модели поведения таким образом, что с течением времени они становятся более активными и открытыми. Суицидальные попытки, совершенные нетривиальными методами, а также попытки с серьезными медицинскими последствиями являются индикатором возможного суицидального поведения и повторных попыток, а также тенденцией к тому, что суицид будет завершен в будущем [4].

Необходимо принимать во внимание информацию, были ли среди родственников подростка покончившие жизнь самоубийством. А также его отношение к их самоубийству, отношение как человеку, есть ли элемент подражательности или, наоборот, страх перед повторением.

Важна любая информация об употреблении наркотиков, «несерьезное» отношение к последствиям их приема. Длительность и периодичность употребления. Следует принимать во внимание, что 80% суицидов у взрослых и до 30% у несовершеннолетних совершаются в состоянии измененного сознания.

Индикатором является рассказ подростка о самоповреждениях. Самоповреждающее поведение определяется как «умышленное или совершаемое неосознанно физическое повреждение себе самому, чреватое серьезной патологией и даже гибелью» [3]. Считается, что средний показатель количества самоповреждающего поведения у подростков составляет 10–13%. Причем среди европейских подростков девушки в среднем в три раза чаще говорят о случаях самоповреждения, чем юноши [8]. В международном европейском эпидемиологическом исследовании (подростки из семи европейских стран) показатели оказались выше: 11,5% случаев самоповреждения в течение года и у 17,8% выборки эпизоды нанесения себе вреда в течение жизни (цит. по [7]). По предварительным данным на основании опроса [7] около 4000 подростков из 3 регионов России, процент риска самоповреждающего поведения колебался от 12% до 25% в зависимости от региона [2].

Любое самоповреждение — это послание к другим или к себе. К другим — «обратите на меня внимание, мне плохо!», «не трогайте меня, а то будет еще хуже!». К себе — «я наказываю себя», «я могу хоть что-то сделать». Любое послание, если оно не услышано и не пережито с кем-то, может привести к развитию суицидального поведения. Важно отметить, что подростки часто несерьезно относятся к употреблению «простых» терапевтических препаратов (аспиринсодержащие), а употребление их с целью «попугать» родителей может приводить к летальному исходу.

В ходе работы с подростком необходимо прояснить следующие вопросы:

- способ, которым подросток наносит себе самоповреждение;
- какие обстоятельства сопутствуют или предшествуют моменту самоповреждения;
- кому подросток рассказывал о своих самоповреждающих действиях и как они к этому относятся;

- какие мысли или чувства были у подростка в момент или при планировании самоповреждения;
- является ли самоповреждение путем к лишению себя жизни;
- какой основной мотив самоповреждения он может обозначить;
- были ли раньше попытки самоповреждения и как часто;
- как подросток сейчас поступил бы в ситуации, когда хочется совершить самоповреждающие действия.

II. Личностные особенности, акцентуации характера. По данным отечественных и зарубежных исследователей, акцентуации в сочетании с тревожно-депрессивными состояниями повышают риск развития суицидов до 80% [2]. Можно выделить два наиболее часто встречающихся суицидоопасных типа личности.

Первый обобщенный тип — если мы слышим раздражение, дисфорию на все без исключения происходящее, подчеркивание своей исключительности при обесценивании, обвинении других, склонность к импульсивной разрядке напряженности, неоднократные самоповреждения в истории жизни, недостаточная рефлексивность и эмпатичность, личностная незрелость. Подростки с внешним перфекционизмом, ориентированным на достижение, при нереализации цели могут испытать нарциссический кризис. Суицид может развиваться быстро по типу аффективной разрядки, и мотивом чаще всего является протест или месть [2].

Пример обращения: позвонила девушка А., 16 лет. В начале беседы никакого запроса нет, речь ускоренная, эмоциональная, в форме монолога, в трубке слышны удары по чему-то твердому. Практически крича, сообщает, что «ненавидит этот мир, школу, учителей, родителей, ненавидит себя». На вопрос «за что?», плача, отвечает «не знаю». На вопрос «что Вы сейчас делаете, что с Вами происходит?» отвечает, практически крича, — «пытаюсь прийти в себя», «справиться с бешенством». Сообщает, что пять минут назад разбила любимую кружку отца, на вопрос «насколько это помогает?», отвечает, что «чувство боли всегда помогало вернуться в реальность». На вопрос консультанта, «что значит вернуться в реальность и что значит быть не в реальности?», отвечает, что вне реальности «это как будто одержимость ненавистью ко всем и себе», кода «ничего вокруг не видишь и никого не хочешь слышать» и «не жалко ни себя, ни окружающих». От суицида останавливал страх. Подтверждает, что такие состояния были и раньше. Обратилась на телефон доверия, так как боится обращаться очно, потому что сочтут за сумасшедшую. В конце прояснения проблемы запрос — «что мне делать?».

Второй обобщенный тип — если консультант слышит тему несправедливости с глубоким переживанием, невозможностью решить или повлиять на ситуацию, тему свободы и несвободы, тему разочарованности миром с переживаниями глубокого одиночества. Смысловая составляющая любого события является главной в жизни. При этом в беседе подросток рефлексивен, но может вести себя вызывающе, эпатажно, вызывая раздражение, разговаривая по принципу «вы не спросили, я не сказал». Подростки с внутренним перфекционизмом, ориентированным на внутренние правила, при разочаровании в себе, своих силах могут через чувство вины прийти к идее суицида. Суицид как продуманный акт от чувства собственного бессилия, самонаказания (с развитым чувством вины).

III. Острые и хронические психотравмирующие ситуации. Подростки нередко сталкиваются со сложными жизненными ситуациями, при этом важна не только реакция подростка на данное событие, но и реакция его родителей, если им известно о факте ситуации. Рассмотрим наиболее часто встречающиеся травмирующие ситуации, которые могут вызвать не просто негативные мысли у подростка, а, в том числе, и суицидальные тенденции.

1. Проблемы, которые были или остаются в семье: сексуальные домогательства, физическое, психологическое насилие. Часто подросток в беседе будет говорить о том, что он должен, но никогда не может сделать что-либо хорошо или изменить данную ситуацию, особенно если она носит затяжной характер. Часто причиной суицидального поведения у подростков являются острые или хронические неразрешимые, с его точки зрения, ситуации в семье.

2. Смерть близкого человека (родителя, родственника, друзей). Важным моментом в разговоре является отношение подростка к смерти значимого другого. Одним из суицидоопасных переживаний является чувство вины. Чувство вины фиксирует травматические переживания, рождая чувство бессилия и необходимость наказания себя. Особенное внимание в ситуации смерти близкого необходимо обратить при консультации родителя ребенка младшего и среднего школьного возраста. Несформированность представлений о смерти как о конечности жизни при высказанных близкими идеях о факте смерти умершего может порождать желание воссоединения с ним. Идеи воссоединения с умершим встречаются и в более в старшем возрасте, что также требует предельного внимания и уточнения в разговоре с абонентом. Смерть животного, за которого подросток нес ответственность (был эмоционально привязан), при невнимательности к происходящему со стороны близких порождает обиду, переживания непонимания, одиночества, что также может послужить развитию суицидальных мыслей.

3. Непредвиденная беременность, венерическое заболевание порождает страх перед осуждением и наличие мыслей о суициде как о выходе из ситуации.

4. Развод родителей может одновременно усиливать страх потери (при усилении переживаний страх смерти родителей), это порождает чувство вины через ответственность за происходящее, усиливая переживания собственного бессилия и формируя суицидальные мысли.

5. Буллинг. Травля в школе, ощущение безвыходности ситуации, эмоциональное давление, отсутствие поддержки взрослых в вопросе, который подросток не может решить сам, — все это делает буллинг мотиватором суицидального поведения. J. F. Sigurdson и соавторы [9] на основании проведенных исследований считают, что травля является самой распространенной причиной самоубийств в мире.

6. Неуспеваемость является возможной причиной наличия суицидальных мыслей, особенно в выпускных классах и в предэкзаменационный период (май). Страх перед наказанием за неуспеваемость, отягощаемый прогулами, является значимым ситуационно-личностным фактором в развитии суицидального поведения.

7. Неизлечимая, прогрессирующая болезнь. Кроме онкологических заболеваний сюда необходимо отнести психические расстройства, а также такое наиболее часто встречающееся неврологическое заболевание, как эпилепсия. Понимание неизлечимости заболевания, ухудшение со временем как психического, так и соматического состояния, стигматизация, сложности социализации приводят к переживаниям безысходности и, как следствие, к развитию суицидальных переживаний.

8. Смерть кумира. Суицидальное поведение развивается через механизм идентификации с кумиром, а не просто через механизм подражания. Подросток уверен, что Я и Я кумира идентичны, нет кумира — нет меня. Развивается чаще у инфантильных личностей с низким уровнем дифференциации своего Я.

9. Подростки нетрадиционной ориентации, трансгендеры. При консультировании важно иметь в виду, что развитие суицидального поведения в этой группе подростков возможно не только из-за буллинга, из-за того, что общество не принимает позицию подростка, но и наоборот — потому что сам подросток не принимает общество, расценивает его как изначально враждебно настроенное к нему. За неприятием своего пола, своего тела может лежать синдром дисморфо-

бии, изменяя свой пол, свое тело, люди часто остаются разочарованными в результатах, что также может способствовать развитию суицидального поведения.

Актуальным фактором риска развития суицидального поведения является само кризисное состояние абонента (кризисный суицидальный синдром).

Первое, что должен сделать консультант телефона доверия при поступлении кризисного обращения, — это обнаружение словесных посланий (прямых или косвенных), которые могут быть индикаторами суицидальных мыслей или тенденций. Задача телефонного консультанта — исключить или подтвердить суицидальные тенденции абонента. Это нужно, прежде всего, для того, чтобы консультация не ушла не в то русло и чтобы консультант работал с правильным запросом абонента. Приведем пример.

Пример обращения: в ночное время на телефон доверия звонит мужчина примерно 40 лет. Он говорит о потере работы и что он очень долго не может найти новую. Что от него ушла жена из-за постоянных конфликтов, с друзьями они давно не видятся, потому что дороги разошлись. При расспросе абонент делает запрос на поиск работы, восстановление жизненной стабильности в профессиональной и личной жизни. При этом использует фразы «Я больше ничего не в состоянии сделать», «Ей будет лучше без меня», «Жизнь ничего не стоит», «Вы моя последняя надежда».

О чем будет говорить неопытный консультант? О поиске работы в газетах, Интернете. О знакомствах и ресурсах на новые отношения. Да, это тоже может быть частью рекомендаций. Однако главное в этом не пропустить опасность развития суицидальных намерений, планов и возможности их осуществления. Поэтому, если консультант слышит любое прямое или косвенное высказывание о желании покончить с собой, с «этой жизнью», необходимо максимально спокойно прояснить, что абонент имел в виду, с уточнением наличия суицидальных замыслов.

Далее рассмотрим, по каким признакам консультант телефона доверия может определить степень суицидального риска у абонента, поэтому второй ответственной задачей является оценка степени «летальности» ситуации. И третьей важной задачей телефонного консультирования является проявление мягкой и осторожной заботы об абоненте, чтобы он решился на такой образ действий, который исключает самоубийство, по крайней мере, в данный момент времени.

К актуальным факторам риска развития суицидального поведения относятся следующие.

Наличие проблемы, которая воспринимается как невыносимая или неразрешимая. Подросток в беседе не может выскочить за рамки своей проблемы, постоянно «зависая» на ней, не слыша консультанта (тоннельное восприятие).

В эмоциональной сфере: эмоциональное страдание, «душевная боль», тотальная безрадостность (острая ангедония), интенсивный страх. В консультации могут встречаться фразы:

«Я не могу контролировать себя. Я иссякла. Не верю в то, что смогу справиться и не вижу выхода. Я очень устала. Боль...»

«Я больше не могу радоваться ни от чего, что приносило мне раньше счастье».

«Прямо сейчас мне действительно больно в груди. Каждый день я чувствую какую-то тяжесть, неприятную боль».

Психосенсорные расстройства: ощущение изменений в себе и окружающем мире, болезненное психическое бесчувствие, деперсонализация-дереализация. В консультации могут встречаться фразы:

«Я больше не живу... я существую, меня бывшего больше нет, я тень, которая недостойна жизни».

«Вокруг меня вдруг стало все серым и унылым, и я сам сер и уныл, цвета погасли».

«Когда я в нереальности, это как будто одержима ненавистью ко всем и себе... ничего вокруг не видишь и никого не хочешь слышать».

В когнитивной сфере: фиксация на переживаниях, событиях, приведших к кризисному состоянию, невозможность переключиться на позитивные события. В консультации могут встречаться фразы:

«Пряча все внутри, я превратилась в злое создание. Я устала. Простите меня, близкие мои, что часто ругаюсь с вами. Простите, что я родилась такой. Я хочу опять стать ребенком, чтобы меня любили и гладили».

В поведении: значительное снижение социальной активности, избегание связей с близкими.

В соматической сфере: хронические болезненные ощущения в теле, нарушения сна. В консультации могут встречаться фразы:

«Мне так одиноко. Мне часто становится трудно дышать. Помогите мне. Я устала».

«Мне было плохо, в теле как будто много демонов, которые разрывают его, я хотела бы, чтобы моему телу было плохо и больно. Я думала, что всем будет лучше, если я умру, и они избавятся от меня».

В работе с подростками, находящимися в кризисном состоянии, особенно важно обращать внимание на такие переживания, как безнадежность, пессимистичный взгляд на будущее, настоящее, прошлое, при котором человеку кажется, что в его жизни уже ничего не изменится к лучшему [4, с. 559]. Безнадежность значительно выше у подростков, совершивших неоднократные попытки самоубийства, чем у испытуемых, совершивших единичную попытку.

Примеры высказываний:

«Мне пора сдать, так как я ничего не могу изменить к лучшему».

«У меня нет никаких просветов и нет причин верить, что они появятся в будущем».

«Мой прошлый опыт хорошо меня подготовил к будущему».

«Я не надеюсь достичь того, чего действительно хочу».

«Бесполезно пытаться получить то, что я хочу, потому что, вероятно, я не добьюсь этого».

Одиночество, непонимание, переживание себя как бремени для других. Одиночество может быть включено как потенциальная детерминанта подросткового суицидального поведения [5, с. 584]. Переживание одиночества вместе с безнадежностью в структуре депрессивных переживаний также является важным прогностическим критерием риска развития суицидальных тенденций среди несовершеннолетних. У подростков, совершивших попытку самоубийства, показатели одиночества и безнадежности выше, чем у не совершивших таких попыток [5]. В будущих пролонгированных исследованиях, по мнению M. Lasgaard, L. Goossens, A. Elklit, важно проводить разграничение между переживаниями одиночества и депрессивными симптомами для большей прогностической ценности [6]. Результаты A. Randy свидетельствуют о необходимости проведения дополнительных исследований связей между молодежными попытками самоубийства, безнадежности и одиночества у подростков (Randy, 2004). Примеры высказываний:

«Я чувствую себя одиноко, я никому не нужен».

«Нет никого, к кому я могу обратиться».

«Постоянное чувство покинутости, что я в тягость другим».

«Всем будет легче, если я умру».

Принадлежность абонента к вышеописанным группам риска еще не означает уверенных суицидальных наклонностей, так как не может быть единственной причины самоубийства. Однако каждый фактор должен быть принят во внимание, а наиболее внимательно необходимо отнестись

к их сочетанию и продолжительности во времени. Психологи телефона доверия, сталкивающиеся в консультациях с этими факторами, должны избегать упрощенного характера беседы и поспешных выводов.

Консультанту телефона доверия важно быть внимательным к абоненту с суицидальными тенденциями, уважительно относиться к его чувствам и способствовать вербализации. Это, в первую очередь, будет полезно для снижения тревожности абонента и его негативных чувств.

В рамках темы были рассмотрены возможные риски, актуальные для определения степени суицидальных тенденций абонентов. Каждый сотрудник службы психологической помощи должен знать и учитывать факторы суицидального риска в практике телефонного консультирования.

Литература

1. Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. Диагностика суицидального поведения. Методические рекомендации. М., 1980. 48 с.
2. Банников Г.С., Кошкин К.А. Кризисные состояния у подростков (пресуицидальные маркеры, особенности личности, стратегии кризисной психотерапевтической помощи) [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2013. № 2 (19). URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2013_2_19/nomer/nomer18.php (дата обращения: 22.04.2021).
3. Жмуров Д.В. Криминальная аутоагрессия // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2010. № 1 (11). С. 45–49.
4. Beck T. A., Steer R. A., Kovacs M., Garrison B. Hopelessness and eventual suicide: A 10-year prospective study of patients hospitalized with suicidal ideation // *American Journal of Psychiatry*. 1985. Vol. 142. P. 559–563.
5. Hopelessness and loneliness among suicide attempters in school-based samples of Taiwanese, Philippine and Thai adolescents / Page R., Yanagishita J. et. al. // *School Psychology International*. 2006. Vol. 27 (5). P. 583–598. DOI:10.1177/0143034306073415
6. Lasgaard M., Goossens L., Elklit A. Loneliness, depressive symptomatology, and suicide ideation in adolescence: cross-sectional and longitudinal analyses // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. Vol. 39 (1). P. 137–150. DOI:10.1007/s10802-010-9442-x
7. Muehlenkamp J. J., Claes L., Havertape L., Plener P. L. International prevalence of adolescent nonsuicidal self-injury and deliberate self-harm // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2012. Mar 30;6:10. DOI:10.1186/1753-2000-6-10
8. O'Connor R. C., Rasmussen S., Hawton K. Adolescent self-harm: A school-based study in Northern Ireland // *Journal of Affective Disorders*. 2014. Vol. 159. P. 46–52. DOI:10.1016/j.jad.2014.02.015
9. Sigurdson J. F., Undheim A. M., Wallander J. L. The longitudinal association of being bullied and gender with suicide ideations, self-harm, and suicide attempts from adolescence to young adulthood: a cohort study // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2018. Vol. 48 (2). P. 169–182. DOI: 10.1111/sltb.12358
10. Wasserman D., Cheng Q. I., Jiang G. X. Global suicide rates among young people aged 15-19 // *World Psychiatry*. 2005. Vol. 4 (2). P. 114–120.

References

1. Ambrumova A.G., Tikhonenko V.A. Diagnostika suitsidal'nogo povedeniya. Metodicheskie rekomendatsii. Moscow, 1980. 48 p. (In Russ.).
2. Bannikov G.S., Koshkin K.A. Krizisnye sostoyaniya u podrostkov (presuitsidal'nye markery, osobennosti lichnosti, strategii krizisnoi psikhoterapevticheskoi pomoshchi) = Teenager's crisis status: markers, individual peculiarities, strategy of psychotherapeutic support [Elektronnyi resurs]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii = Medical Psychology in Russia*, 2013, no. 2 (19). URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2013_2_19/nomer/nomer18.php (Accessed 22.04.2021) (In Russ.).

3. Zhmurov D.V. Kriminal'naya autoagressiya = Criminal autoaggression. *Kriminologicheskii zhurnal Baikal'skogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i prava = Criminology Journal of Baikal National University of Economics and Law*, 2010, no. 1 (11), pp. 45–49 (In Russ.).
4. Beck T. A., Steer R. A., Kovacs M., Garrison B. Hopelessness and eventual suicide: A 10-year prospective study of patients hospitalized with suicidal ideation. *American Journal of Psychiatry*, 1985, no. 142, pp. 559–563.
5. Page R., Yanagishita J. et. al. Hopelessness and loneliness among suicide attempters in school-based samples of Taiwanese, Philippine and Thai adolescents. *School Psychology International*. 2006. Vol. 27(5). pp. 583-598. DOI:10.1177/0143034306073415
6. Lasgaard M., Goossens L., Elklit A. Loneliness, depressive symptomatology, and suicide ideation in adolescence: cross-sectional and longitudinal analyses. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2011. Vol. 39, no. 1, pp. 137–150. DOI:10.1007/s10802-010-9442-x
7. Muehlenkamp J. J., Claes L., Havertape L., Plener P.L. International prevalence of adolescent nonsuicidal self-injury and deliberate self-harm. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2012, Mar 30;6:10. DOI:10.1186/1753-2000-6-10
8. O'Connor R. C., Rasmussen S., Hawton K. Adolescent self-harm: A school-based study in Northern Ireland. *Journal of Affective Disorders*, 2014. Vol. 159, pp. 46–52. DOI:10.1016/j.jad.2014.02.015
9. Sigurdson J. F. Undheim A. M. Wallander J. L. The longitudinal association of being bullied and gender with suicide ideations, self-harm, and suicide attempts from adolescence to young adulthood: a cohort study. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 2018. Vol. 48, no. 2, pp 169–182. DOI: 10.1111/sltb.12358
10. Wasserman D., Cheng Q. I., Jiang G. X. Global suicide rates among young people aged 15–19. *World Psychiatry*, 2005. Vol. 4, no. 2, pp. 114–120.

Информация об авторах

Ермолаева Анна Валериевна

руководитель, сектор дистанционного консультирования «Детский телефон доверия», Центр экстренной психологической помощи, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5623-6248>, e-mail: ermolaevaav@mgppu.ru

Information about the authors

Anna V. Ermolaeva

Head, Remote Counseling Sector “Children’s Helpline”, Center for Emergency Psychological Assistance, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5623-6248>, e-mail: ermolaevaav@mgppu.ru

Получена 22.04.2021

Received 22.04.2021

Принята в печать 22.05.2021

Accepted 22.05.2021

Приложение

Проект

Положение о научно-практической секции «Рефлексивно-деятельностный подход в преодолении учебных трудностей» общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»

1. Общие положения

Научно-практическая секция «Рефлексивно-деятельностный подход в преодолении учебных трудностей» (далее Секция) является структурным подразделением общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» (далее Федерация) без образования юридического лица и расчетного счета.

В своей работе Секция непосредственно подчиняется Президенту Федерации.

Основная цель Секции — организация, координация и проведение научно-практической, образовательной, педагогической, консультационной, просветительской, редакционно-издательской и экспертной деятельности по направлению развития идей рефлексивно-деятельностного подхода к преодолению учебных трудностей.

В своей деятельности Секция руководствуется: федеральными законами, актами Президента Российской Федерации и Правительства Российской Федерации, приказами и распоряжениями Министерства просвещения Российской Федерации, Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Уставом Федерации, решениями Президиума Федерации, приказами и распоряжениями президента Федерации, настоящим Положением и иными нормативными правовыми актами.

2. Основные задачи

Основными задачами Секции являются:

- содействие развитию научно-методического и программного обеспечения практического применения опыта оказания консультативной психолого-педагогической помощи в преодолении учебных трудностей в системе образования;
- реализация проектов, программ, разработок, мероприятий, ориентированных на углубление психологического знания в области решения проблем преодоления учебных трудностей средствами рефлексивно-деятельностного подхода, совершенствование методов, методических средств, практических психологических техник и процедур работы психологов и педагогов-психологов системы образования и социальной сферы;
- разработка предложений по совершенствованию нормативной и правовой базы деятельности службы практической психологии образования в направлении оказания консультативной психолого-педагогической помощи в преодолении учебных трудностей у детей;
- участие в разработке новых стандартов, моделей и программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации, специалистов службы практической психологии образования по

направлению психолого-педагогической профилактики и коррекции учебных трудностей у детей;

- совершенствование методики оценки профессиональных компетенций, а также развитие квалификации педагогов-психологов с учетом профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»;
- удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и профессиональном развитии посредством получения знаний, умений и навыков в области рефлексивно-деятельностного подхода в преодолении учебных трудностей;
- содействие обмену опытом исследовательской и практической деятельности, освоению прогрессивных форм работы в рефлексивно-деятельностном подходе;
- распространение гуманитарного знания среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня;
- ведение информационно-просветительской деятельности, направленной на трансляцию опыта создания условий развития разных категорий детей в учебной деятельности в системе образования учителям, руководителям образования различного уровня, родителям.

3. Функции

В соответствии с возложенными задачами Секция осуществляет следующие основные функции:

- осуществление организационно-методического руководства и координации научно-практической, образовательной, консультационной, редакционно-издательской и экспертной деятельности Секции;
- изучение, обобщение и распространение опыта оказания консультативной помощи детям в преодолении учебных трудностей специалистами службы психолого-педагогической поддержки;
- разработка и проведение исследований в области изучения эффективности влияния технологий рефлексивно-деятельностного подхода на развитие личности;
- обеспечение разработки рекомендаций по совершенствованию технологии рефлексивно-деятельностного подхода в рамках проведения различных видов учебных занятий;
- осуществление супервизионной и методической поддержки специалистов с целью построения единого пространства подтверждения и развития квалификаций педагогов-психологов и психологов образования и социальной сферы;
- оказание содействия в профессиональном становлении молодых специалистов педагогов-психологов и психологов в системе образования и освоении ими рефлексивно-деятельностного подхода к оказанию консультативной помощи детям в преодолении учебных трудностей;
- реализация научно обоснованных технологий оказания психолого-педагогической помощи обучающимся в преодолении учебных трудностей при решении практических задач содействия развитию и успешному обучению обучающихся;
- сертификация квалификаций педагогов-психологов и психологов образования и социальной сферы;
- организация и проведение научно-практических семинаров-совещаний, конференций и рабочих встреч по обмену опытом.

4. Структура

4.1. Секция состоит из руководителя, Бюро Секции и членов-корреспондентов Секции.

4.2. Постоянно действующим руководящим коллегиальным органом Секции является Бюро Секции, который обеспечивает организацию, координацию, планирование и контроль основных

направлений деятельности Секции, работу со специалистами, рекламно-маркетинговую деятельность и делопроизводство.

4.3. В состав Бюро Секции входят: руководитель Секции, куратор Секции, представители не менее чем трех региональных отделений Федерации.

4.4. Назначение руководителя осуществляется Президиумом Федерации по представлению инициативной группы. В состав инициативной группы должны входить не менее 2-х человек (руководитель секции и куратор секции от Президиума).

4.5. Состав Бюро и академического совета Секции утверждаются приказом президента Федерации.

4.6. В состав секции в статусе членов-корреспондентов секции могут входить члены Федерации, профессиональные интересы которых совпадают с научно-практической тематикой секции, разделяющие ее цели и задачи, а также принимающие активное участие в ее деятельности.

5. Права

Секция для осуществления своей деятельности в рамках возложенных задач и функций имеет право:

- вносить на рассмотрение Президиума Федерации предложения по совершенствованию работы, связанной с развитием структуры и функций Секции;
- запрашивать от Президиума, экспертного совета и комиссий, региональных отделений Федерации необходимые для работы сведения, информацию и иные материалы для решения стоящих перед Секцией задач;
- иметь собственную интернет-страницу на сайте Федерации;
- подготавливать проекты нормативных и распорядительных актов по вопросам, относящимся к функционалу Секции;
- представлять интересы Секции в пределах своей компетенции в государственных, муниципальных, общественных и иных организациях, ведомствах и учреждениях;
- осуществлять научно-практическую, образовательную, педагогическую, консультационную, редакционно-издательскую и экспертную деятельность в установленном законом порядке;
- планировать и организовывать свою деятельность в соответствии с Положением и в установленном порядке;
- распространять свою деятельность на все региональные отделения Федерации и ежегодно проводить не менее одного мероприятия (конференции, симпозиума) федерального уровня;
- обеспечивать привлечение денежных средств для реализации научно-практической, образовательной, консультационной, редакционно-издательской и экспертной деятельности Секции;
- получать моральное и материальное поощрение за успехи в реализации научно-практической, образовательной, консультационной, редакционно-издательской и экспертной деятельности Секции, предусмотренной Уставом Федерации.

6. Ответственность

6.1. Ответственность за качественное и своевременное выполнение функций, предусмотренных настоящим Положением, несет руководитель Секции.

На руководителя Секции возлагается персональная ответственность за:

- соблюдение действующего законодательства в процессе руководства Секцией;
- составление, утверждение и представление достоверной информации о деятельности Секции;
- своевременное и качественное исполнение поручений руководства Федерации;

- соблюдение требований нормативных актов, определяющих порядок организации выполняемых работ.

7. Финансовое обеспечение деятельности Секции

7.1. Финансовое обеспечение деятельности Секции осуществляется за счет средств Федерации на основе сметы с учетом установленных договоров. Секция вправе в установленном порядке использовать на обеспечение своей деятельности полученные средства от оказания платных услуг, безвозмездные поступления от физических и юридических лиц, в том числе добровольные пожертвования, и средства от приносящей доход деятельности. Секция осуществляет операции по расходованию средств в соответствии со сметой доходов и расходов по приносящей доход деятельности.

7.2. Секция имеет право на проведение договорных работ по договорам и проектам, грантам в соответствии с установленным порядком и по направлениям своей деятельности.

8. Международная и внешнеэкономическая деятельность

8.1 Секция имеет право осуществлять международное сотрудничество в области научно-практической, образовательной, педагогической, консультационной, просветительской, редакционно-издательской и экспертной деятельности в соответствии с законодательством Российской Федерации и нормативными документами Федерации.

О журнале

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

Основные темы журнала посвящены описанию:

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

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

Соучредители:

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

Издатель:

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

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:

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

ISSN: 2658-3100 (online)

Периодичность: 4 раза в год.

Издается с 2019 года.

Сайт издания:

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

РИНЦ:

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

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

19.00.05 Социальная психология (психологические науки)

19.00.07 Педагогическая психология

19.00.13 Психология развития, акмеология

Форма периодического распространения: сетевая.

Языки: русский, английский.

Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны.

Для авторов

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

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

Рецензирование

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

Оформление статей

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

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

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

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

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

Издательством разработан стилевой файл статьи электронного журнала (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/index.shtml) для использования авторами при подготовке рукописей статей, подаваемых для публикации в сетевом журнале «Вестник практической психологии образования». Использование стилового файла упрощает процесс оформления рукописей согласно требованиям издательства.

Рукопись статьи необходимо направлять в редакцию на адрес электронной почты vestnik-psy@mgppu.ru в комплекте с портретным фото и анкетой (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/app_author_form.shtml) автора(ов).

В журнале плата за предпечатную подготовку и публикацию не взимается.

Секретарь редакции — А.В. Захарова
Художественный редактор — Е.О. Пятаков
Литературный редактор — Е.О. Пятаков
Переводчик — Т.Д. Озерцкая
Верстка, корректура — А.Г. Каганер