

557479  
74.50я73  
Т34

*И.В. Теплякова*

# **ОСНОВЫ психолого-педагогической коррекции**

*Учебно-методическое пособие*

**Иркутск 2012**

1111  
Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Восточси-Сибирская государственная академия образования»

**И.В. Теплякова**

**Основы  
психолого-педагогической  
коррекции**

**Учебно-методическое пособие**

**Иркутск 2012**

ББК 74.50я73  
УДК 376 (075)  
Т 2-1

Печатается по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВПО  
«ВСГАО»

Рецензенты: *М.А. Петрова*, канд. психол.наук, доцент  
кафедры психологии и педагогики начального образования  
ФГБОУ ВПО «ВСГАО»  
*Л.В. Тополевская*, ст.преподаватель  
кафедры психологии и педагогики начального образования  
ФГБОУ ВПО «ВСГАО»

## **Т 11 Теплякова И.В.**

Основы психолого-педагогической коррекции: Учебно-методическое пособие. / 2-е изд., испр. и доп. И.В. Теплякова Иркутск: Вост.-Сиб. гос. акад. образов., 2012. – 124 с.

В учебно-методическом пособии представлена учебная программа дисциплины «Психолого-педагогическая коррекция», задания для самостоятельной работы студентов, тесты для самопроверки; представлено описание наиболее типичных характерологических, поведенческих отклонений в развитии детей (агрессивность, застенчивость, тревожность, гиперактивность), а также детей с отклонениями в развитии (ЗПР); излагаются основы психопрофилактической и психокоррекционной работы. Представлены необходимые материалы практической направленности для проведения коррекционно-развивающих занятий с учащимися.

Учебно-методическое пособие предназначено студентам факультета педагогики педвуза и может быть использовано педагогами и психологами для организации психопрофилактической и коррекционно-развивающей работы.

ББК 74.50я73  
УДК 376

© Теплякова И.В., 2012  
© ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская  
государственная академия образования», 2012

**ФГБОУ ВПО «ВСГАО»  
Библиотека**

557474

## **I. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ**

### **Место дисциплины:**

Дисциплина «Психолого-педагогическая коррекция» входит в состав дисциплины дополнительной специальности 050708 - педагогика и методика начального образования с дополнительной специальностью – педагогика и психология ГОС ВПО (Москва, 2005 г.).

В повседневной жизни человеку довольно часто приходится встречаться с проблемами и вопросами, трудностями внутреннего мира, относящимися к компетенции психологии. Человек устроен таким образом, что ему свойственно стремиться к внутреннему равновесию, гармонии, физическому и психическому здоровью. Однако при реализации на практике этого стремления ему зачастую приходится оказываться в сложных ситуациях, один на один с проблемами, самостоятельно справиться с которыми он не может и нуждается в психологической помощи специалиста. Вместе с тем, потенциально человек может решать многие проблемы самостоятельно, опираясь на рекомендации психологов. Такую помощь может оказать психолог – специалист с базовым психологическим образованием, который владеет методами оценки психических явлений и умениями их коррекции.

Освоение дисциплины «Психолого-педагогическая коррекция» тесно связано с дисциплинами «Общая психология», «Возрастная психология», «Коррекционная педагогика», «Психологическое консультирование», «Психотерапия».

Психокоррекция определяется как совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления недостатков психологии или поведения психически здорового человека. Она предназначена как для здоровых людей, имеющих проблемы, так и людей, находящихся в пограничном состоянии, т.е. людей с дезадаптированным поведением и формирующимся невротическим реагированием. Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Представляемая учебная программа вытекает из общей концепции государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, содержащего требования к подготовке специалистов по специальности: 050708 - педагогика и методика начального образования с дополнительной специальностью – педагогика и психология и определяет содержание и структуру учебной дисциплины «Психолого-педагогическая коррекция».

**Цель курса** - формирование основы профессиональных знаний, целостного представления и теоретико-методологической базы для последующего совершенствования своих профессиональных навыков; развитие у будущих психологов коррекционно-развивающих умений, необходимых для оказания квалифицированной помощи детям с отклонениями в поведении и личностном развитии.

## **Задачи курса:**

1. Развитие системного представления об организации профессиональной психокоррекционной деятельности.
2. Ознакомление студентов с подходами, технологиями, методами и конкретными методиками психологической коррекции.
3. Перенос основных способов, приемов и подходов психокоррекции в область проблемных психолого-педагогических ситуаций.

## **Принципы отбора содержания и организации учебного материала:**

- принцип научности, предполагающий соответствие содержания образования уровню современной науки;
- принцип систематичности, предполагающий осознание учебного содержания по его месту в научной области;
- принцип связи теории с практикой;
- принцип осуществления систематического контроля за уровнем усвоения учебно-профессиональных знаний и умений;
- принцип диалогичности в организации процесса обучения, реализующийся через субъект-субъектные отношения участников процесса;
- принцип модульности, предполагающий укрупнение учебных единиц.

## **Требования к освоению содержания дисциплины:**

### **студент должен знать:**

- общий понятийный аппарат, теоретическую основу психокоррекции;
- значение и основные этапы психопрофилактики;
- основные этапы психологической коррекции;
- особенности процедур и техник в рамках психологической коррекции;
- специфику составления психокоррекционных программ.

### **студент должен уметь:**

- применять полученные теоретические знания на практике (сбор психологического анамнеза, постановка психологического диагноза);
- составлять и реализовывать на практике психокоррекционные программы;
- применять основные методы практической коррекции на практике;
- оказывать психолого-коррекционную помощь клиентам и их семьям.

Данный курс рассчитан на 110 часов, в т.ч. аудиторных - 55 ч.; из них: лекций - 22 ч., практических занятий - 33 ч., самостоятельная работа студентов - 55 ч. Дисциплина изучается на 5 курсе (9 семестр) очного отделения.

## **Виды контроля:**

**Входной контроль** качества усвоения знаний – контрольная работа.

**Текущий контроль** качества усвоения знаний осуществляется на лекционных и практических занятиях в форме: опросов, собеседований, мини-тестирования, проверочных работ, творческих заданий, самоконтроля и взаимного контроля, докладов, сообщений, презентаций, выступлений микрогрупп, анализа проблемных ситуаций.

**Рубежный контроль** качества усвоения знаний - контрольные работы, тестирование.

**Итоговый контроль** качества усвоения знаний - экзамен (в 9 семестре).

### ПЛАНИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

№ п/п	Название модуля	Аудиторные занятия		СРС	Всего
		Лекции	Практические занятия		
М 1.	Основы психокоррекции.	7	6	23	36
М 2.	Методы практической коррекции.	8	17	13	38
М 3.	Индивидуальная и групповая психокоррекция.	7	10	19	36
	<b>Итого</b>	<b>22</b>	<b>33</b>	<b>55</b>	<b>110</b>

### РАЗДЕЛ II. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

#### Модуль I. Основы психокоррекции

##### Теоретические основы и основные направления психолого-педагогической коррекции

Психокоррекция. Отличие психокоррекции от психотерапии и психологического консультирования. Категория нормы психического развития. Уровни анализа категории нормы: нейропсихологический – функциональная организация мозга, локальные поражения мозга, принципы локализации функций (А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская и др.), общепсихологический – данные об основных закономерностях и механизмах функционирования внутреннего мира человека (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.), возрастно-психологический – общее психическое и личностное развитие человека: возрастные психические новообразования, ведущий вид деятельности, социальная ситуация развития, кризисы развития (А.В. Асмолов, В.В. Столин, В.В. Давыдов, В.С. Мухина и др.). Ситуация психокоррекции как опыт реальной жизнедеятельности. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского. Представления А.И. Захарова, В.В. Лебелниского. Основные направления психокоррекции.

##### Сущность, цели и задачи психолого-педагогической коррекции

Цели, задачи коррекционной работы. Сущность психолого-педагогической коррекции. Цели психокоррекционного воздействия в зарубежной психологии. Правила конкретизации целей. Специфика коррекционного процесса. Отличие психокоррекции от развития. Принципы психокоррекционной работы. Виды

психокоррекции по характеру направленности, по содержанию, по форме работы с клиентом, по наличию программ, по масштабу решаемых задач. Основные блоки психокоррекционного комплекса: диагностический, установочный, коррекционный, оценки эффективности коррекционных воздействий (А.А. Бодалев, В.В. Столин, А.В. Спиваковская, А.А. Осипова).

### **Основные направления в психолого-педагогической коррекции**

Психодинамическое направление в психокоррекционной практике. Техники классического психоанализа З.Фрейда. Аналитическая индивидуальная психокоррекция А.Адлера. Поведенческое направление. Когнитивное направление. Особенности когнитивной психокоррекции. Генгальгтерапия Ф. Перлза. Техники клиент-центрированного подхода К.Роджерса. Гуманистическое направление.

## **Модуль 2. Методы практической коррекции**

### **Анализ психодиагностической информации и составление программы психолого-педагогической коррекции**

Основные формы психодиагностики. Анализ жалоб и причин обращения к психологу. Цели диагностического блока и возможности их достижения. Два основных направления получения индивидуальной психологической информации. Пути коррекционной работы (Г.С. Абрамова). Диагностико-коррекционная работа в контексте целостного развития ребенка (И.В. Дубровина, М.Р. Битянова). Задачи анализа диагностической информации. Первичная диагностика (обязательная информация, основные методы и методики исследования). Особенности составления программы психокоррекции. Принципы составления и основные виды психокоррекционных программ. Основные требования к составлению психокоррекционной программы. Алгоритм составления программ психокоррекции. Использование диагностической информации при составлении программы.

### **Методы и средства психолого-педагогического воздействия**

Основные методы психокоррекции. Средства психолого-педагогического воздействия. Игра. Специфика игры в психокоррекции взрослых и детей. Виды игр. Цели игровой коррекции, принципы психокоррекции в игре. Вклад в разработку методов игровой терапии у детей и подростков А.И. Захарова, А.А. Бодалева, В.В. Столина, А.С. Спиваковской. Особенности этих подходов. Игротерапия, центрированная на ребенке (Г.Л. Лэндрег): цель, позиции терапевта, игровая комната, ограничения для ребенка, реакции психолога. Арт-терапия. Механизмы психолого-педагогического воздействия, характерные для арт-терапии. Цели, виды, формы арт-терапии. Формы занятий по арт-терапии. Варианты использования метода арт-терапии. Основные направления в арт-терапии. Роль психолога в арт-терапии. Психогимнастика. Механизмы психолого-педагогического воздействия. Цели психогимнастики. Форма занятий по психогимнастике. Психодрама.

### **Модуль 3. Индивидуальная и групповая психокоррекция**

#### **Групповые и индивидуальные формы работы**

Индивидуальная психокоррекция. Заключение контракта между клиентом и психологом. Основные стадии индивидуальной психокоррекции. Позиция психолога в процессе индивидуальной психокоррекции. Достоинства и недостатки, показания и противопоказания к индивидуальной и групповой психокоррекции. Специфика групповой коррекционной работы. Характеристика личности ведущего группы. Психокоррекционная группа. Виды коррекционных групп. Тренинговые группы. Цели и виды социально-психологического тренинга. Общие и методика проведения социально-психологического тренинга. Этапы и методика проведения социально-психологического тренинга. Специфика групп развития коммуникативных навыков и умений, межличностных отношений, сензитивности. Группы встреч. Групповая динамика. Групповая дискуссия как метод групповой работы.

#### **Основные психолого-педагогические коррекционные подходы и технологии**

Классический психоанализ З. Фрейда. Психологические защиты; стадии развития сексуальности. Клиент-центрированный подход К. Роджерса. Условия поддержания психологического климата. Эмпатическое слушание как метод психокоррекции. Экзистенциальное направление. Трансактный анализ Э. Берна. Структура личности. Психологические позиции. Анализ трансакций. Катастрофо-имматинативное переживание образов Х.К. Лейнера.

#### **Психопрофилактика и ее основные принципы**

Понятие психопрофилактики. Специфика, цели психопрофилактики. Основные принципы психопрофилактики. Понятие «психологическая культура». Психическое здоровье. Уровни психопрофилактики. Первичная, вторичная, третичная психопрофилактика. Характеристика психолого-педагогических условий формирования психически здоровой личности. Значение психопрофилактики.



**РАЗДЕЛ III. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
СТУДЕНТОВ**

	Задание для СРС	Срок выполнения	Форма отчетности	Кол-во баллов min - max
1.	Изучить основные положения теории А.Р. Лурия о функциональной организации мозга. Выделить из курса общей и возрастной психологии, что является теоретической основой психокоррекции.	к занятию № 1	устный опрос, письменный отчет	5 - 10
2.	Составить сравнительную таблицу сходства и различий между психологическим консультированием и психолого-педагогической коррекцией.	к занятию № 2	таблица	5 - 10
3.	Определить основную психокоррекционную проблематику и подобрать пакет психодиагностических методик для изучения одной проблемы из перечня психокоррекционной проблематики.	к занятию № 3	письменный отчет, пакет психодиагностических методик	5 - 10
4.	Разработать карту первичного обследования проблемы клиента и подобрать банк основных методов и методик исследования первичной диагностики клиента.	к занятию № 4	карта обследования, банк методов и методик исследования	8 - 15
5.	Используя проективно-графические и другие диагностические методики, проанализировать проблематику клиента.	к занятию № 5	устный отчет	5 - 10
6.	На основе самоанализа личностных особенностей	к занятию № 6	устный отчет	5 - 10

	общения изучить свои возможности в различных позициях психолога по отношению к клиенту и подобрать способы установления контакта с клиентом.			
7.	Изучить основные положения теории А.И. Захарова о невротических состояниях и подготовить сообщения о способах психолого-педагогической коррекции неврозов у детей.	к занятию № 7	доклады, сообщения	7 - 15
8.	Изучить литературу по технике психогимнастики, выделить основные механизмы психокоррекционного воздействия и разработать конспект психогимнастического коррекционного занятия.	к занятию № 8	письменный отчет, конспект занятия	8 - 15
9.	Изучить литературу по сказкотерапии, выделить основные механизмы психокоррекционного воздействия и сочинить собственную сказку любого вида.	к занятию № 9	письменный отчет, творческий отчет - сказка	10 - 20
10.	Разработать конспект коррекционно-развивающего сказкотерапевтического занятия.	к занятию № 10	конспект занятия	8 - 15
11.	Изучить литературу по основным психокоррекционным подходам и технологиям, провести их анализ, составить конспект на тему «Психокоррекция негативной Я-концепции в различных психокоррекционных	к занятию № 11	письменный отчет, конспект	7 - 15

12.	подходах и технологиях». Подготовить сообщение о принципах психокоррекции детско-родительских отношений.	к занятию № 12	доклады, сообщения	10 - 20
13.	Разработать групповое тренинговое занятие по одной из проблем из перечня психокоррекционной проблематики и апробировать его на учебной группе.	к занятию № 13	творческий отчет	15 - 30
14.	Подготовить доклады, сообщения, презентации по теме «Психокоррекция и реабилитация детей, перенесших стихийное бедствие».	к занятию № 14	доклады, сообщения, презентации	15 - 30
15.	Разработать программы психокоррекции с целью повышения интеллектуального и творческого потенциала ребенка.	к занятию № 15	творческий отчет – психокоррекционные программы	17 - 35
16.	Разработать конспект психопрофилактического занятия.	к занятию № 16	конспект	10 - 20
17.	Представить педагогическую копилку методических примеров, психокоррекционных методов, упражнений и заданий для оказания помощи при решении основных проблем клиентов.	к занятию № 17	нед. копилка	10 - 20

### Рекомендуемая литература для подготовки к СРС:

1. Андреева А.Д. Как помочь ребенку пережить горе // Вопросы психологии. 1991, № 2.
2. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – Л., 1988.
3. Истратова О.И. Справочник по групповой психокоррекции. – Ростов н/Д: Феникс, 2006.
4. Колесникова Г.И. Основы психопрофилактики и психокоррекции // для студентов вузов. – Р н/Д: Феникс, 2005.
5. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М., 1973.
6. Макшанов С.И., Хрящев Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. – СПб., 1996.
7. Масгутова С.К. Психологическая реабилитация детей, перенесших железнодорожную катастрофу // Вопросы психологии. 1990, № 1.
8. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2004.
9. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебн. пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1999.
10. Развивающая сказкотерапия. Тренинг по сказкотерапии / Под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб.: Речь, 2006.
11. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
12. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб., 1998.
13. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1989.
14. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М., 1988.
15. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учебное пособие. – М.: Академия, 2001.
16. Чистякова М.И. Психогимнастика. – М., 1990.
17. Юницкий В.А. Психология детской потери // Вестник МГУ. 1991, № 2. Психология.
18. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.

## РАЗДЕЛ IV. КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

### Система оценивания результатов обучения

Дисциплина состоит из 4 учебных модулей. Всего студент может набрать max – 400 баллов, min – 200 баллов; из них: 300 учебных баллов – max. 150 – min; за экзамен от 50 до 100 баллов.

В процессе обучения студент оценивается помодульно. Итоговая оценка выставляется как среднее арифметическое: качественная оценка за текущую работу и экзаменационная оценка. В итоге баллы суммируются, и выставляется отметка за экзамен.

Критерии оценки: «отлично» - 400 - 350 баллов,  
«хорошо» - 349 - 300 баллов,  
«удовлетворительно» - 299 - 250 баллов,  
«неудовлетворительно» - менее 250 баллов.

### Программа контроля

**Цель контроля:** диагностика уровня обученности студентов по дисциплине.

**Виды контроля:** итоговый (экзамен в 9 семестре).

### Вопросы к экзамену:

1. Теоретические основы психокоррекции. Отличие психокоррекции от психотерапии и психологического консультирования.
2. Раскройте структуру «Я» по М. Розенбергу.
3. Цели, задачи, общая характеристика психокоррекционного процесса.
4. Основные компоненты профессиональной готовности к коррекционному воздействию.
5. Уровни анализа содержания нормы психического развития.
6. Основная психокоррекционная проблематика.
7. Сущность понятия психокоррекции. Особенности коррекционной работы.
8. Принципы психокоррекционной работы.
9. Позиции психолога и клиента в психокоррекционном процессе. Эффективность коррекции.
10. Единство диагностики и коррекции. Анализ психодиагностической информации.
11. Пути коррекционной работы.
12. Виды коррекционных программ.
13. Основные требования к составлению психокоррекционной программы.
14. Методы и средства психокоррекционного воздействия.
15. Игровая терапия. Задачи и рововой терапии. Принципы психокоррекции в игре.
16. Этапы, правила игротерапии.
17. Основные психологические механизмы коррекционного воздействия игры.
18. Арттерапия: определение, цели, формы.
19. Основные направления в арттерапии.
20. Основные стадии индивидуальной психокоррекции.
21. Групповые и индивидуальные формы психокоррекции.

22. Основные принципы составления психокоррекционных программ.
23. Основные психокоррекционные подходы и технологии.
24. Виды психокоррекции.
25. Психодинамическое направление. Цели коррекционной работы в рамках данного направления.
26. Аналитическая индивидуальная психокоррекция А. Адлера, ее цели.
27. Цели коррекции в рамках клиент-центрированного подхода К. Роджерса.
28. Логотерапия: основные положения, цели коррекции.
29. Цели коррекции в рамках экзистенциального направления.
30. Цели коррекции поведенческого направления.
31. Особенности психокоррекционного процесса в рамках когнитивного направления.
32. Цели коррекции в рамках транзактного анализа Э. Берна.
33. Гештальт-терапия Ф. Перлза: цели коррекции.
34. Психокоррекция негативной Я-концепции.
35. Психокоррекция мотивационно-волевой сферы.
36. Составьте фрагмент урока психологического развития (развитие памяти младших школьников).
37. Игра как метод психокоррекционного воздействия.
38. Психокоррекция эмоциональной сферы.
39. Составьте фрагмент урока психологического развития (развитие внимания младших школьников).
40. Составьте фрагмент урока психологического развития (развитие мышления младших школьников).
41. Психокоррекция детско-родительских отношений.
42. Составьте фрагмент урока психологического развития (развитие восприятия младших школьников).
43. Психокоррекция и реабилитация детей, перенесших стихийное бедствие.
44. Психокоррекционная работа с гиперактивным ребенком.
45. Психокоррекция в родительских группах.
46. Модель психокоррекции детско-родительских отношений В.В. Столина.
47. Психокоррекция в целях профилактики психозов (по А.И. Захарову).
48. Модель психокоррекции детско-родительских отношений А.С. Спиваковской.

## РАЗДЕЛ V. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

### Рекомендуемая литература

#### Основная литература:

1. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции [Текст]. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 443 с.
2. Осипова А.А. Общая психокоррекция [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. - М.: Сфера, 2004. - 508 с.

#### Дополнительная литература:

1. Агеева И.А. Коррекционные техники в школе [Текст]. - СПб.: Речь, 2004. - 184 с.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе [Текст]: методические материалы в помощь психологам и педагогам. - М.: Сфера, 2004. - 88 с.
3. Арсфьева Т.А. Преодоление страхов у детей [Текст]: тренинг. - М.: Ин-т психотерапии, 2005. - 288 с.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди [Текст]: Психология человеческой судьбы / Э. Берн. - М.: ФАИР-Пресс, 1999. - 473 с.
5. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности [Текст]. - СПб.: Речь, 2006. - 144 с.
6. Богатырева Т.Л. Практическому психологу: цикл занятий с подростками (10-12 лет) [Текст]: методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2006. - 144 с.
7. Готовность к школе: развивающие программы [Текст]: методическое руководство. - 6-е изд. - М.: Академический Проект, 2001. - 96 с.
8. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития [Текст]: учебное пособие / ред.: М. Пассольг. - М.: Академия, 2004. - 158 с.
9. Дарман П. Учебник выживания в экстремальных ситуациях [Текст]. - М.: Яуза, 2000. - 350 с.
10. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст]. - СПб.: Речь, 2005. - 320 с.
11. Захаров А.И. Неврозы у детей [Текст]. - СПб.: Дельта, 1996. - 478 с.
12. Зимбардо Ф. Застенчивость. Что это такое и как с ней справиться [Текст]. - СПб.: Питер-Пресс, 2005. - 256 с.
13. Зиновьева Н.О. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации [Текст]: учебное пособие. - СПб.: Речь, 2005. - 248 с.
14. Захаров А.И. Игра как способ преодоления неврозов у детей [Текст]. - СПб.: КАРО, 2006. - 416 с.
15. Короткова Л.Д. Сказкотерапия в школе [Текст]: методические рекомендации к использованию сказки в коррекции эмоциональных нарушений поведения детей. - М.: ЦГЛ, 2006. - 144 с.
16. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст]: популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 2004. - 208 с.

17. Кэдиусон Х. Практикум по игровой психотерапии [Текст]: практикум. - СПб.: Питер, 2000. - 415 с.
18. Лурья А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст]. - 3-е изд. - М.: Академический Проект, 2000. - 506 с.
19. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений [Текст]. - М.: Институт практ. психологии, 1998. - 365 с.
20. Докалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников [Текст]: книга для учителя начальных классов. - Изд. 2-е, доп. - М.: Педагогическое общество России, 2006. - 219 с.
21. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях [Текст]. - М.: Политиздат, 1989. - 304 с.
22. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога [Текст]: справочное издание. - М.: Эксмо, 2005. - 782 с.
23. Профилактика агрессивных и террористических проявлений у подростков [Текст]: методическое пособие / С.П. Ениколопов, Л.В. Ерофеева, И.И. Соковия. - М.: Просвещение, 2002. - 160 с.
24. Ногосова Н.М. Погружение в сказку [Текст]: сказкотерапевтические программы. - СПб.: Речь, 2006. - 208 с.
25. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: учебное пособие / ред.: И. В. Дубровина. - М.: Академия, 1998. - 160 с.
26. Практикум по арт-терапии [Текст]: практикум / Под ред. А.П. Копытина. - СПб.: Питер, 2000. - 443 с.
27. Панфилова М.А. Игротерапия общения [Текст]: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. - М.: Гном и Д, 2002. - 158 с.
28. Радина П.К. Истории и сказки в психологической практике. Читать, сочинять, слушать [Текст]. - СПб.: Речь, 2006. - 208 с.
29. Развивающая сказкотерапия. Тренинг по сказкотерапии [Текст] / Под ред. Г.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. - СПб.: Речь, 2006. - 253 с.
30. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст]: общ. ред.: Е. И. Есенина. - М.: Прогресс; М.: Универс, 1994. - 480 с.
31. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях [Текст]. - СПб.: Речь, 2004. - 256 с.
32. Стишенок И.В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост [Текст]. - СПб.: Речь, 2006. - 144 с.
33. Сивягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст]: Научно-популярная литература. - М.: ВЛАДОС, 2005. - 94 с.
34. Слободяник Н.П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов уроков: Практическое пособие [Текст]: методическое пособие. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 176 с.
35. Татаринцева А.Ю. Куклотерапия в работе психолога, педагога и логопеда [Текст]. - СПб.: Речь, 2006. - 102 с.
36. Франкл В. Основы логотерапии [Текст]. Психотерапия и религия. - СПб.: Речь, 2000. - 286 с.



37. Франц М.Л. Психология сказки [Текст]: толкование волшебных сказок: психологический смысл мотива искушения в волшебной сказке. - СПб.: Б.С.К., 1998. - 359 с.
38. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников [Текст]: учебное пособие. - М.: Академия, 2003. - 174 с.
39. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции [Текст]: учебное пособие. - М.: Академия, 2001. - 204 с.
40. Чистякова М.И. Психогимнастика [Текст]: ред. М. И. Буянов. - М.: Просвещение, 1990. - 126 с.
41. Энциклопедия психологической помощи [Текст] / авт.-сост.: А. И. Ташева. - Ростов н/Д.: Феникс, 2000. - 542 с.
42. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства [Текст] / ред. : Э.Б. Фoa ; пер. с англ. : В. А. Агарков. - М.: Когито-Центр, 2005. - 467 с.

#### **Научная литература:**

1. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст]: монография / А. И. Захаров. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 446 с.
2. Моница Г.Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь [Текст]: монография. - СПб.: Речь, 2007. - 186 с.
3. Цолитика О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью [Текст]: научное издание. - СПб.: Речь, 2005. - 208 с.
4. Рудестам К.Э. Групповая психотерапия [Текст]: научное издание. - СПб.: ПИТЕР, 1999. - 376 с.
5. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. Комплексная психологическая коррекция [Текст]: научное издание. - М.: МГУ, 1988. - 195 с.

#### **Электронно-программные средства:**

1. <http://flogiston.ru/> - психологический сайт
2. <http://psylib.org.ua/books/index.htm> - библиотека
3. <http://psi.lib.ru/detsad/stahan/semr.htm> - обеспечение школьной адаптации первоклассника
4. <http://psi.lib.ru/detsad/sbor/lfso.htm> - одаренность в младшем школьном и подростковом возрасте
5. <http://www.dux.ru/enpp/newspapers/pg/indexes/pg-1997-year.html#N25> - архив психологической газеты 1997-1998 годы
6. <http://www.ido.edu.ru/flec/psych/psych.html> - психология и педагогика, электронный учебник
7. [http://pedlib.ru/Books/3/0006/3\\_0006-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0006/3_0006-1.shtml) - Петраков А.В., Девина И.А. Развиваем внимание. - М., 2001
8. <http://pedlib.ru/Books/1/0242/index.shtml> - Коблик Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе. - М.: Генезис, 2003. - 122 с.
9. [http://vss.nlr.ru/queries/cat\\_show\\_all.php?prid\\_1](http://vss.nlr.ru/queries/cat_show_all.php?prid_1) - каталог, виртуальная справочная служба (списки литературы по теме)
10. <http://psyjournal.ru/index.php> - Журнал практической психологии и психоанализа

11. [http://www.ido.edu.ru/psychology/psychology\\_of\\_person/index.html](http://www.ido.edu.ru/psychology/psychology_of_person/index.html) - психология личности (электронный учебник)
12. <http://bookslibrary.hut2.ru/knigi/dz.htm> - электронная библиотека Елизаров А.П. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования (электронная книга)
13. <http://www.book.studentport.su/> - электронная библиотека
14. <http://www.koob.ru> - электронная библиотека
15. <http://psy.su/person/> - Психологическая газета
16. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/Bern\\_People/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Bern_People/index.php) - Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы
17. <http://pedlib.ru/Books/1/0001/index.shtml> - Сербина Е. Развивающие игры для детей. - Москва: Ространсфер, 1999
18. <http://pedlib.ru/Books/1/0230/index.shtml> - Сидоренко Е.Б. Мотивационный тренинг. - М.: Речь, 2005. - 240 с.
19. <http://pedlib.ru/Books/1/0186/index.shtml> - Вачков Н.В. Основы технологии группового тренинга. Учеб. пособие. - М. Ось-89, 1999. - 176 с.

## РАЗДЕЛ VI. ОСНОВЫ ПСИХОПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ И ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

### Психопрофилактика и уровни психопрофилактической работы

Основным способом поддержания психического и психологического здоровья людей выступает *психопрофилактика*, которая определяется как область медицинской психологии; ее основная задача заключается, по определению М.И. Еникеева, в предоставлении «специализированной помощи практически здоровым людям для предотвращения первично-психических и психосоматических заболеваний, а также для облегчения острых психотравматических реакций».

Для того чтобы поддерживать психическое здоровье на должном уровне, необходимо обладать психологической культурой, которая включает в себя: «заботу о своем психическом здоровье, умение выходить из психологических кризисов самому и помогать близким людям» (по М.И. Еникееву).

Основу психологической культуры составляют:

- 1) самознание и самооценка;
- 2) стремление к познанию других людей;
- 3) умение управлять своим поведением, эмоциями в процессе общения.

Все три компонента присутствуют в структуре психически здоровой личности. Условием психического здоровья является благополучие, ощущаемое человеком на всех уровнях (физическом, психическом, духовном, социальном).

М.И. Еникеев определяет *психическое здоровье* как «состояние душевного благополучия, характерное для человека в большинстве психических проявлений и обеспечивающее адекватную реакцию на действительность регуляцию

ФГБОУ ВО «ВсГАО»  
Библиотека

поведения и деятельности.

Выделяют следующие *основные критерии психического здоровья*:

- 1) саморегуляцию поведения в соответствии с выбранными целями;
- 2) адекватность поведенческих реакций силе внешнего раздражителя;
- 3) соответствие эмоционально-волевой и познавательной сфер биологическому возрасту;
- 4) социальную адаптивность;
- 5) наличие здоровой рефлексии.

Следует дифференцировать понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье». По определению М.И. Еникеева, *психологическое здоровье* — «динамическая совокупность психических свойств индивида, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества, являющихся предпосылкой ориентации личности на выполнение своей жизненной задачи».

Таким образом, ключевым словом для описания психологически и психически здорового человека является понятие «гармония», а центральной характеристикой — *саморегулируемость*, понимаемая как возможность адекватного приспособления субъекта к благоприятным и неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Выделяют несколько *уровней психопрофилактики*, каждому из которых соответствуют свои цели и методы.

- 1) Первичная психопрофилактика.

*Целью* первичной профилактики является *предупреждение* отклонений в развитии личности.

Для проведения психопрофилактической работы среди населения специалисту, прежде всего, необходимо ориентироваться в таких понятиях, как психическая норма, патология, психическая болезнь, предболезненное состояние, ситуации повышенного риска. Психическая норма человека характеризуется соответствием его образам восприятия объектам действительности, адекватными формами эмоционального и интеллектуального реагирования на реальные обстоятельства, способностью менять свои формы поведения в соответствии с изменениями условий существования и реализацией своих потребностей без ущерба для других людей и себя. Адаптация к жизненным обстоятельствам носит динамический характер и осуществляется за счет использования уже сформированных психических процессов, состояний, умений и навыков (по Ж. Пиаже) за счет собственной социально-психологической и личностной реконструкции и за счет активной перестройки окружающей среды. Конечный итог такой адаптации — установление адекватных равновесных отношений между личностью и средой без разрушения того и другого. Личность, которая полноценно приспосабливается к любым условиям жизни без каких-либо признаков дезадаптации, может считаться идеальной нормой. Но практически таких людей не бывает. Возможно введение статистически средней психической нормы, когда у людей имеются отдельные отклонения от идеальной нормы, но они не нарушают адаптивных возможностей человека («практически здоров»).

Личность может эмоционально напряженно, но практически нормально функционировать без признаков патологии и в ситуациях повышенного риска, например при экстремальных обстоятельствах, при резкой ломке жизненных стереотипов, установок. Либо это может наблюдаться при более длительных периодах повышенного риска (возрастные кризисы, длительные неблагоприятные условия жизни и т. п.). Такая функциональная норма может расцениваться как предпатология. С того периода, когда нормальное функционирование личности становится невозможным из-за отдельных признаков дезадаптации, но болезнь еще не сформировалась, начинается состояние предболезни. Это уже не норма, а патология, и развитие заболевания у человека становится в высокой степени вероятным.

Таким образом, психологическая поддержка и психологическая коррекция личности становятся особенно необходимыми в периоды предпатологии и предболезни, так как такая работа может вернуть клиента в границы его оптимальной психической нормы и предотвратить развитие заболевания.

В то же время, психопрофилактическая работа с населением способствует устранению у людей необоснованной тревоги относительно состояния их здоровья (раскрывая широкий диапазон понятия «норма»), позволяет снять чувство страха перед обращением к психологу, психотерапевту, психиатру. Кроме того, первичная психопрофилактика обеспечивает возможность для более ранней диагностики отклонений в психической деятельности людей, а значит, облегчает задачу оказания им более эффективной помощи.

*Методом первичной психопрофилактики является информирование населения* (статьи, брошюры, выступления специалистов по радио и телевидению).

## 2) Вторичная психопрофилактика.

Ее *цель* - профилактика неблагоприятной динамики уже имеющихся расстройств.

Вторичная психопрофилактическая работа проводится среди уже заболевших людей для предотвращения неблагоприятного течения болезни и ее рецидивов, для предупреждения формирования у больных установки на инвалидность. Это касается как психосоматических, так и психических заболеваний.

Психопрофилактика и психологическая коррекция имеют первостепенное значение для предотвращения психогенных заболеваний, т. е. возникающих вследствие психических травм.

И.В. Давыдовский выделяет у человека 6 защитных уровней, барьеров от действия различных повреждающих факторов:

1. Тканевой барьер, преграждающий путь для проникновения в организм чужеродных образований.
2. Лимфоидно-иммунный барьер, стремящийся нейтрализовать и вывести из организма болезнетворные элементы.
3. Гематоэнцефалический барьер, препятствующий проникновению болезнетворных агентов в мозг.
4. Гипоталамический барьер: адаптационный синдром в виде

нейроэндокринного реагирования в ситуации стресса.

5. Неуродинамический барьер, реагирующий на повреждающий фактор изменениями в закономерностях функционирования нервных процессов головного мозга.

6. Личностный уровень реагирования.

Повреждающие факторы соматического характера (соматогении) действуют последовательно от первого к шестому уровню, а психотравмы, наоборот, от шестого к первому.

Болезнь — это жизнь в измененных условиях, когда спектр адаптивных возможностей человека резко падает. Для установления психогенной природы заболевания важно установить наличие трех показателей (триада К. Ясперса):

1. Заболевание начинается во время или сразу же вслед за действием психической травмы.

2. Содержание переживаний отражает сюжет травмирующего события и не выходит за его пределы.

3. По мере отдаления во времени от момента психотравмы постепенно гаснет интенсивность переживания.

Человек сопротивляется вредоносному действию психических травм, используя механизмы психологической защиты: вытеснение, отрицание реальности, реактивные образования, регрессия, конверсия, изоляция, идентификация, сублимация, проекция и др. (З. Фрейд).

Тяжелые жизненные обстоятельства встречаются в жизни каждого человека, но не у каждого вследствие психических травм развивается заболевание. В.Н. Мясищев считает, что психогенные заболевания возникают тогда, когда переживание не может быть нейтрализовано личностью пациента. Ситуация патогенна тогда, когда ее нельзя рационально изменить, преодолеть или для личности невозможен отказ от неосуществимых, нереалистичных желаний. Психогенные болезни возникают не потому, что есть тяжелая ситуация, а потому, что есть определенное личностное отношение к этой ситуации. Если личность оказывается беспомощной перед лицом трагических обстоятельств, тогда может начаться психогенное заболевание. Своевременная психопрофилактическая работа по укреплению подобного рода защитных механизмов с человеком, находящимся в стрессовых обстоятельствах, в еще большей мере может способствовать предотвращению развития заболевания.

У самого человека также складывается собственное представление о заболевании (внутренняя картина болезни), которое может сильно отличаться от реальности. Искаженная внутренняя картина болезни может возникнуть в силу многих причин. Так, например, обычно в начале болезни возникает тревога и страх от недостатка информации и невозможности ответить на вопрос: «Что со мной происходит и что будет дальше?» Заболевший человек выпадает из привычного образа жизни и должен адаптироваться к новым условиям в больнице или дома. По мере уточнения диагноза внутренняя картина болезни во многом будет зависеть от отношения человека к этому диагнозу. Оно может быть не только адекватным, но и пренебрежительным («подумаешь, это все ерунда и мелочи»), отрицательным («не может быть у меня такой

болезни, никаких причин для этого нет»), паническим или, наоборот, характеризующимся заинтересованностью и видимым удовольствием от обнаружения все новых признаков болезни; возможно как преувеличение тяжести проявлений патологии, так и приуменьшение, маскировка симптомов.

Внутренняя картина болезни зависит, кроме того, от отношения человека к причине заболевания («меня задержали и замотали дома и на работе», «меня никто не жалеет и только эксплуатируют», «ну вот и я, наконец, как все стоящие люди в нашей компании, подхватил эту болезнь»), от образованности больного, его воспитания, возраста, пола, от его характера.

На внутренней картине болезни отражается также и способность человека к преодолению препятствий и неприятностей, положительное или отрицательное отношение к медицине, его основные ценностные ориентации, интеллектуальные возможности и пр.

При проведении психопрофилактической и психокоррекционной работы следует учитывать разные типы переживаний людьми наличия реально тяжелых и опасных заболеваний. Также особо важно проведение вторичной психопрофилактической работы не только среди больных, но и среди их родственников и друзей, персонала для обеспечения перспективной динамики заболеваний.

*Методом вторичной психопрофилактики является массовое обследование населения для выявления групп риска и профилактической работы с ними.*

3) Третичная психопрофилактика.

*Цель третичной психопрофилактики - предупреждение рецидивов.*

Одно из основных направлений психопрофилактической работы третичного характера касается людей, получивших инвалидность в связи с врожденными или приобретенными тяжелыми соматическими или психическими заболеваниями, сенсорной, двигательной, речевой или интеллектуальной недостаточностью. Основная проблема, в целом, состоит в необходимости обеспечить включение этих людей в активную общественную жизнь, в развитии у них чувства самодостаточности и реалистичных перспектив дальнейшего существования в мире, умения жить со своими особенностями, выстраивая адекватные отношения с окружающими людьми.

Но несмотря на общность конечной цели, третичная психопрофилактика среди людей с врожденной и приобретенной патологией и их родственников имеет свои особенности.

При врожденной сенсорной, моторной и интеллектуальной недостаточности нередко наблюдается неудачная динамика отношений родителей к ребенку с отклонениями в развитии, а в дальнейшем и самого ребенка к своему дефекту. У детей, инвалидизированных с детства, постепенно формируется привычка жить в искусственном мире, создаваемом лечебно-коррекционными и специальными учебными учреждениями. Несмотря даже на самые продуктивные усилия специалистов для максимального развития адаптивных возможностей детей, такой мир не смоделирует всех вариантов отношений и проблем за его пределами и не может заменить уюта и теплоты собственного юма, взаимопонимания, поддержки и заботы друг о друге в лоне своей семьи.

Особенно остро эти проблемы начинают осознаваться в подростковом возрасте.

Работая с детьми и подростками в психопрофилактическом плане, следует проанализировать как сильные, так и уязвимые стороны их личности, сформировать у них умение распознавать желательные и, наоборот, наиболее опасные ситуации, способность пользоваться сильными качествами своей личности. Важно обучить детей простейшим навыкам релаксации в стрессовых обстоятельствах, выработать у них способность находить разные решения и способы поведения в ситуациях повышенного риска.

Отношение к самим себе и окружающим людям больных с приобретенными сенсорными и двигательными дефектами носит несколько иной характер. Вслед за глубокой депрессивной реакцией в ответ на неожиданную инвалидизацию постепенно под влиянием реабилитационных мероприятий нарастает личностная реадaptация. Но нередко у таких людей появляется тенденция делить мир на «наш» (имеются в виду люди со сходными проблемами) и «не наш», с рассуждениями о том, что «только мы, пережившие все это, способны понять друг друга, оказать необходимую помощь и поддержку; люди без соответствующих дефектов, конечно, могут нам помогать, но им же недоступно тонкое понимание наших проблем, поэтому их мир чужд для нас».

У таких больных может возникнуть двойственное отношение к здоровым людям: с одной стороны, они вынуждены принимать от них помощь, но с другой стороны, им может быть неприятна зависимость от тех, «у кого в жизни все хорошо», что проявляется в виде грубости, негативизма и агрессивности. В таких случаях можно наблюдать, как гипертрофированное стремление быть «как все» побуждает ослепших людей не пользоваться белой тростью, людей с параличами избегать инвалидной коляски и костылей и т. п.

В целом, у людей с приобретенными сенсорными и двигательными дефектами нередко наблюдается склонность любые свои жизненные неурядицы объяснять только собственной инвалидностью. Стремление к преодолению проблем часто неоправданно концентрируется только на медицинских мероприятиях, а поскольку врачи либо не считают необходимым подобные мероприятия, либо проводят их без достижения положительного эффекта, то инвалиды часто начинают агрессивию относиться к врачам, считая, что они просто не хотят их вылечить, что если бы они вовремя все необходимое сделали, то инвалидность бы не наступила.

С другой стороны, охваченные вниманием и заботой разных специалистов, получая помощь в реабилитационных и санаторных учреждениях, работая на специальных предприятиях, ощущая особую заботу и поддержку со стороны близких людей, получая в связи с инвалидностью определенные социальные привилегии, такие люди без соответствующей психопрофилактической работы неизбежно приобретают установку на инвалидность, поэтому на данном этапе так важна психопрофилактика.

*Методом третичной психопрофилактики является психологическая поддержка психически здоровых людей («телефоны доверия», консультативные центры).*

## Психологическая помощь ребенку в кризисной ситуации

*Кризисная* для ребенка (подростка) *ситуация* наступает тогда, когда он не может самостоятельно, без чьей-либо поддержки и помощи справиться с ней.

Оказавшегося в кризисной ситуации ребенка всегда характеризует:

- *Большая неуверенность и беспомощность.*

Это вызвано неудачными попытками сопротивления, столкновением с равнодушным или враждебностью окружающих людей и общества в целом, изменениями в восприятии себя, в системе самооценки, изменениями в отношениях.

- *Повышенная тревожность и страхи.*

Ребенок испытывает страх наказания, осуждения, обвинения, непонимания со стороны окружающих, попадания в незнакомую ситуацию и т.п.

- *Повышенная эмоциональность.*

Изменяется эмоциональная регуляция, нарушается самоконтроль, ребенок может испытывать чувство вины, гнев, депрессию, недоверие и т.д.

- *Ощущение внешнего давления и напряжения.*

В основе этого лежит необходимость совершать какие-то действия, причем быстро и безотлагательно.

- *Острая потребность в помощи и вмешательстве извне.*

Под *жизненными событиями, ведущими к кризису*, понимают обстоятельства, создающие потенциальную или активную угрозу удовлетворению основных потребностей ребенка, обеспечивающих его развитие. Перед ребенком встает проблема, которую он должен решить в короткое время и при этом не может сделать этого привычным ему способом. Кризисное состояние возникает на фоне переживаний, которые по силе и продолжительности превосходят имеющиеся регуляторные возможности ребенка, и вызывает нарушения соматических, психофизиологических, психологических и социально-психологических адаптационных механизмов.

*Кризис* определяется в психологии как тяжелое психологическое состояние, являющееся результатом либо какого-нибудь внешнего воздействия, либо вызванное внутренней причиной, либо как резкое изменение статуса персональной жизни. Таким образом, психологический кризис является одним из проявлений возрастного этапа развития и/или социально-психологической дезадаптации личности ребенка в ситуации утраты либо угрозы утраты значимой ценности или объекта. Кризис возникает при невозможности преодолеть препятствия в достижении жизненно важных целей способами, сформированными на основе предыдущего индивидуального опыта. Некоторые виды кризисов способны вызвать психическую травму или повреждение базовых структур личности, аффективных и когнитивных систем на всех уровнях, начиная с физиологических механизмов и заканчивая общей картиной мира и образом Я.

*Травматические ситуации* — это экстремальные критические события, которые несут угрозу жизни или здоровью (как самого ребенка, так и его значимых близких) и требуют экстраординарных усилий по совладанию с



последствиями их воздействия. Эти ситуации могут быть либо непродолжительными (от нескольких минут до нескольких часов), но чрезвычайно мощными по силе воздействия, либо длительными или регулярно повторяющимися. Важнейшей отличительной особенностью травматических ситуаций является *яркая негативная окраска* и возможность нарушить адаптацию *любого(!)* человека.

### Виды кризисов:

Переживаемые детьми и подростками кризисы можно условно разделить на три основные группы:

- 1) Возрастные кризисы.
- 2) Кризисы утраты и разлуки.
- 3) Травматические кризисы.

*Травматические кризисы* возникают в результате внезапного кратковременного или длительного воздействия событий, выходящих за рамки нормального человеческого опыта, к которым человек, как правило, не является готовым. Выделяются травмы, причиненные не другим человеком, а каким-либо *стихийным или природным бедствием*, и травмы, причиненные *людьми*, — все виды насилия, жестокое обращение, сексуальное злоупотребление, война, теракты.

По продолжительности травмирующего действия выделяют краткосрочные и длительные или повторяющиеся травматические ситуации.

Процесс проживания ребенком кризисной ситуации неоднороден, состояние ребенка постоянно изменяется.

- Сначала происходит *первичный рост психоэмоционального напряжения*, ребенок ищет способ разрешения ситуации, находясь при этом в границах нормальной адаптации. Начало кризиса у ребенка сопровождается подъемом негативных эмоций, которые он «выплескивает» на окружающих. Чаще всего это вызывает у окружения негативную реакцию, что приводит к ссорам, дракам, агрессивному поведению и т.д.

- Если поиски выхода из ситуации оказываются безрезультатными, то происходит *дальнейший рост напряжения*, что усиливает негативные реакции: злость, гнев, агрессию и т.д.

- В случае если степень напряжения такова, что требует от ребенка мобилизации всех его внешних и внутренних сил, то можно наблюдать первые признаки *нарушения адаптации*.

- Если все оказывается тщетно, наступает стадия, характеризующаяся чувством *беспомощности, безнадежности и отчаяния*, особым изменением поведения, что в конечном итоге может привести к интеллектуальной и эмоциональной дезорганизации личности ребенка, нарушению его развития, психосоматическим заболеваниям. Именно на последней фазе наиболее вероятны девиантные формы выхода из кризиса (например, физическая агрессия и аутоагрессия вплоть до суицида), апатия и прекращение сопротивления, психозы, тяжелые психосоматические заболевания и т. д.

Продолжительность периода от начала возникновения кризиса до выхода из кризисной ситуации зависит от тяжести травмирующего события,

индивидуальной реакции ребенка, сложности задач возрастного периода, которые должны быть решены ребенком на данном этапе его жизни, имеющихся у ребенка и его окружения ресурсов. В среднем, состояние активного дисбаланса адаптации продолжается до четырех — шести недель.

### *Этапы проживания кризиса.*

В общении с детьми в условиях проведения реабилитационной работы в приюте, интернате, центре временного содержания психологу необходимо четко представлять динамику прохождения кризиса.

#### 1. Сигнальный этап.

Особенностью пребывания ребенка в социальном учреждении является то, что вызывающие кризис травмирующие события часто происходят в отсутствие взрослых. В связи с этим педагоги могут понять, что ребенок переживает кризисную ситуацию, лишь наблюдая внешние, поначалу косвенные признаки этого. Ребенок как бы показывает окружающим, что у него что-то не так, что-то мешает ему быть спокойным, дисциплинированным.

#### 2. Этап эскалации и усиления негативных проявлений кризиса.

Отклонения поведения проявляются все чаще, нарастают неадекватные реакции, ребенок теряет контроль над собой, начинает вести себя вызывающе, подключает к своему поведению и проблемам окружающих его детей и взрослых, что приводит в конфликтам. При этом ребенок может нанести ущерб себе и другим детям.

#### 3. Этап выхода из кризисной ситуации.

Выходом из кризиса можно считать только самостоятельное проживание ребенком кризисной ситуации и нахождение собственного, приводящего к позитивным изменениям, выхода из нее. Помощь взрослого при этом может состоять в оказании квалифицированной психологической поддержки.

### *Механизмы психологической защиты.*

Система психологической защиты у детей, переживающих кризисную ситуацию, характеризуется более незрелыми и менее гибкими проявлениями защитных механизмов, чем у взрослых людей в подобных ситуациях. Цель психологических механизмов защиты заключается в поддержании стабильности образа Я и снижении тревоги. Психологические защиты возникают на ранних этапах возрастного развития, поддерживают ригидную систему поведения, блокируют поиск в разрешении конфликта самореализации ребенка и подростка. Кумуляция (накопление) неразрешимых конфликтов, удерживаемых с помощью механизмов психологической защиты, в свою очередь, усиливает когнитивные искажения реальности и приводит к дезадаптации.

Типичные механизмы психологической защиты у детей и подростков:

- *Регресс к более раннему детскому поведению.*

В кризисной ситуации этот защитный механизм проявляется в возвращении ребенка/подростка к более примитивным способам реагирования — он становится плаксивым, капризным, раздражительным, несамостоятельным и т. п.

Преобладание регрессии как психологической защиты часто наблюдается у инфантильных подростков, а также у подростков с задержкой психического развития. В возрасте 5—11 лет регрессия проявляется в повышенной зависимости от ближайшего окружения и более слабом контроле над импульсами и влечениями. Регресс также проявляется в навязчивости, развитии садомазохистских черт по отношению к другим (ребенок может выступать и в роли обиженного, и в роли обидчика), агрессивности и т.д. С возраста 12—13 лет тенденция к регрессам проявляется сама по себе как норма возрастного подросткового кризиса. Обычными являются перепады между высокой энергичностью и активностью в один момент и усталостью и пассивностью в следующий, когда внутренние конфликты забирают всю энергию. Регрессивные виды защиты у подростков в кризисе — это мечтание и «перифантазирование», то есть замещение действия ожиданием магического разрешения реальности, где все трудности разрешились бы сами собой.

- *Идентификация с агрессором* — бессознательный перенос на себя чувств и качеств, присущих человеку, проявившему в отношении ребенка агрессию или злоупотребление. Этот вид психологической защиты часто наблюдается у инфантильных подростков с неустойчивой самооценкой.

- *Подавление Я* — это другой распространенный у 5—11-летних детей способ защиты, часто объединенный с пассивностью. Ребенок избегает нового жизненного опыта, который может нести с собой риск и вызов, выбирает узкую, но безопасную сферу активности с минимальным количеством интересов, он заранее пессимистически настроен в отношении результата своих действий. Часто из-за этого страдает способность к обучению.

- *Отрицание* — защита от неприятной действительности за счет отказа от ее реалистического и адекватного восприятия, от осознания ребенком собственных проблем. Отрицание является кардинальной психологической защитой при всех внешних травмах, в том числе и сексуального характера. Подростки с данным видом психологической защиты не принимают источник тревоги как реальное событие. В структуре личности у них, как правило, отмечается неадекватно завышенная самооценка, они не терпят критики, самодовольны, активно отрицают наличие трудностей, сложностей в своей жизни.

- *Проецирование* — приписывание другим своих собственных, часто отрицаемых для себя желаний и намерений. У детей, переживших насилие, проекции можно наблюдать в созданных ими рисунках, играх, сказках, историях. Для таких подростков характерно скрытое желание обязательно иметь противников для самоутверждения. Они склонны к зависти, поиску негативных причин успеха у окружающих.

- *Изоляция чувств* — невозможность осознавать свои чувства и в полной мере проживать их. Ребенок фактически не позволяет себе ощутить всю полноту своего гнева или грусти. Этот механизм защиты ведет к «замораживанию» чувств, развивается так называемая эмоциональная тупость.

- *Диссоциативные защиты* проявляются в виде кратковременных или длительных состояний измененного сознания с отрицанием действительности.

ходом в фантазии, безучастностью. Ребенок может считать, что травмирующее его событие случилось не с ним, что сам не участвует в этом (деперсонализация и дереализация).

#### *Настораживающие признаки поведения ребенка.*

В кризисной ситуации *реакции* ребенка могут быть:

- *экспрессивными* — ребенок проявляет сильные эмоции, может плакать, кричать, рыдать, смеяться, но главным при этом является невозможность контролировать себя;
- *контролируемыми* — ребенок пытается сдерживать себя, внешне может выглядеть чрезмерно спокойным;
- *шоковыми* — ребенок как бы оглушен, подавлен, ему трудно понять, что с ним произошло.

Все эти типы реагирования могут сменять друг друга, складываясь в определенный *тип поведения*, из которых обычно выделяют следующие:

#### *Интернализированное поведение*

Дети, обнаруживающие этот тип поведения, часто изолированы и закрыты. Они не стремятся к взаимодействию с другими. Также они:

- проявляют признаки сниженного настроения вплоть до депрессии;
- обнаруживают недостаток спонтанности и игрового поведения;
- послушны и легко податливы;
- кажутся чрезмерно близкими и пугливыми;
- пугаются незначительных раздражителей и боятся нового;
- имеют проблемы со сном и засыпанием;
- часто жалуются на боль в голове и животе, нарушения пищевого цикла;
- склонны к аддиктивному (зависимому) поведению;
- формулируют угрозы суицида;
- склонны к диссоциативным расстройствам;
- демонстрируют аутоагрессию (наносят себе порезы, ожоги и т.п.).

#### *Экстернализированное поведение*

Дети с экстернализированным поведением направляют свои эмоции и чувства вовне, на других детей, на взрослых, на предметы. Как правило, они:

- агрессивны, враждебны и деструктивны;
- могут вести себя вызывающе, могут сами спровоцировать избиения или сексуальные посягательства на себя, могут сами нападать на других;
- часто издеваются над животными (вплоть до их убийства);
- склонны к деструктивным формам поведения (например, к поджогам, вандализму);
- могут демонстрировать сексуально окрашенное или сексуально направленное поведение.

#### *Сексуализированное поведение*

Сексуализированное поведение возникает как следствие сексуального злоупотребления, такого, например, как:

- поощрение сексуального поведения, не соответствующего возрастным формам развития ребенка;

— сексуальные контакты с ребенком;

— трансляция взрослыми неправильных представлений о морали и сексуальном поведении.

Основные проявления сексуализированного поведения следующие:

- Ребенок чрезмерно озабочен сексуальными темами и демонстрирует навязчивое сексуально окрашенное поведение.
- Ребенок проявляет раннюю зрелую сексуальную активность.
- Ребенок совершает агрессивные сексуальные действия.
- Ребенок вступает в беспорядочные сексуальные отношения, занимается проституцией.
- Ребенок демонстрирует сексуальные отклонения.

Дети, пережившие кризисную ситуацию, связанную с сексуальным злоупотреблением, проявляют обостренный, ненормальный интерес к темам сексуальности, часто ведущий к ранней сексуальной активности.

*Перечень (примерный) стрессовых реакций и посттравматических расстройств у детей:*

1. *Кратковременное психотическое нарушение* — психотические симптомы с внезапным началом и продолжительностью менее одного месяца. Это нарушение заканчивается возвратом в обычное состояние.

2. *Ночные кошмары* — частые пробуждения во время сна вследствие кошмарных снов. Началом обычно бывает пронзительный панический крик, интенсивный страх. При этом содержание снов может само по себе стать источником нового значительного стресса для детей.

3. *Страх разлуки* — резкое повышение тревожности, возникающее как реакция на снижение заботы со стороны близких. Особенно часто встречается у детей старшего дошкольного возраста.

4. *Нарушение способности к реактивной привязанности* — неспособность испытывать чувства привязанности к заботящимся людям, следствием чего является разрушение социальных навыков. Особенно характерно для детей младше 5 лет.

5. *Диссоциативная амнезия* — невозможность вспомнить важную информацию, обычно связанную с травматическим событием (проявляется сразу после него). Чаще наблюдается среди старших подростков, чем среди детей младшего возраста. Если у последних это нарушение есть, то оно очень трудно распознается.

6. *Диссоциативная fuga* — неспособность вспомнить прошлое, беспорядок и путаница в воспоминаниях в сочетании с внезапным и неожиданным уходом из дома.

7. *Конверсионное нарушение* — нарушение одной из физических или сенсорных функций (псевдопаралич, внезапная слепота, глухота или потеря голоса) при отсутствии объективных медицинских показаний к этому.

3. *Деперсонализация* — расстройство самосознания, чувство изменения своего Я, отчуждение собственных мыслей и действий (чаще всего наблюдается у подростков).

9 *Специфические страхи (изолированные фобии)* — боязнь каких-то конкретных факторов (они всегда связаны с травмой, но эта связь не всегда очевидна для внешнего наблюдателя).

10 *Панические атаки* — вспышки интенсивного беспокойства, возникающие без каких-либо внешних, понятных наблюдателю причин. Наиболее часто встречаются у подростков.

11 *Депрессивные тизоды* обычно следуют за насильственной смертью близкого человека. Признаками депрессивного состояния у детей являются повышенная раздражительность, недостаточное прибавление веса, ослабление интереса к жизни, снижение настроения, нарушение сна, усталость, ухудшение концентрации внимания, повторяющиеся мысли о нежелании жить.

12 *Соматизация* — повторяющиеся и множественные жалобы на здоровье. Чаще наблюдается у подростков.

13 *Пограничные личностные нарушения* — неустойчивость образа Я, межличностных взаимоотношений, настроения и выраженная импульсивность. Ранее препубертата наблюдаются редко.

*Основные симптомы ПТСР у детей разного возраста*

Изменения	Дошкольный и младший школьный возраст (4—7 лет)	Младший школьный и ранний подростковый возраст (8—11 лет)	Подростковый возраст и ранний юношеский возраст (12—17 лет)
Физиологические	Нарушения сна: частые просыпания, кошмары и т.д. Энурез, энкопрез, боли в животе.	Нарушения сна, боли в животе, тошнота, рвота, расстройство стула, частое мочеиспускание.	Нарушения сна, головные боли, тремор, тики.
Эмоциональные	Генерализованный страх. Нарушения речи - отказ от речи. «немые вопросы» и др. Тревоги, связанные с непониманием смерти, фантазии о «слечении от смерти»;ожидания, что умершие могут вернуться, напасть. Агрессивность.	Озабоченность своей ответственностью и/или виной. Специфические страхи, запускаемые воспоминаниями или пребыванием в одиночестве. Страх быть подавленным собственным переживанием.	Стыд и чувство вины. Страх оказаться ненормальным. Жажда мстить и построение планов мести. Острое чувство одиночества.

		Страх и чувство изменённости, вызванное собственными реакциями горя, страх призраков, привидений и т.п.	
Когнитивные	Познавательные трудности. Приписывание воспоминаниям о травме мистических свойств. Трудности осознания причин своего беспокойства.	Нарушения концентрации внимания, нарушения памяти, трудности при обучении.	Нарушения концентрации внимания, рассеянность. Нарушения памяти. Осмысление своих страхов, чувства уязвимости и других эмоциональных реакций.
Поведенческие	Беспомощность и пассивность в привычной деятельности. Повторяющиеся проигрывания травмы. Тревожная привязанность (цепляние за взрослых, нежелание быть без родителей). Регрессивные симптомы (сосание пальца, лепетная речь). Различные	Пересказы и проигрывание событий (травматические игры), искажение их картины и навязчивая детализация. Забота о безопасности своей и других людей. Нарушенное или нестабильное поведение (например, агрессивное или	«Срывы» в алкоголизацию, наркотизацию, секс, противоправное поведение. Опасный стиль жизни. Саморазрушающее или рискованное поведение. Резкие изменения в межличностных отношениях. Преждевременное вхождение во взрослую жизнь

нарушения об- щения. Трудности адаптации к детским учреждениям.	безрассудное, негативизм). Забота о других жертвах травмы.	(прогулы школы, побеги).
---	--	-----------------------------

### *Особенности психологической помощи детям в кризисных ситуациях.*

Планируя работу с попавшим в кризисную ситуацию ребенком, психолог ставит следующие цели:

- 1) освобождение ребенка от чувств страха, смущения, безнадежности;
- 2) восстановление нормального для конкретного ребенка психологического состояния (того, в котором он находился до кризиса);
- 3) привлечение внешних источников помощи и актуализация внутренних ресурсов ребенка;
- 4) создание возможностей для понимания ребенком (подростком) взаимосвязи между содержанием конкретного кризиса и особенностями своей жизни;
- 5) формирование и развитие у ребенка новых установок, способов поведения и копинговых механизмов, с помощью которых он может выйти из актуального кризиса и которые помогут ему в дальнейшем справляться с кризисными ситуациями.

В основе психологической помощи ребенку, попавшему в кризис, лежит работа с его чувствами и переживаниями, поэтому необходимо использовать любые возможные средства, которые помогут психологу вступить в контакт с ребенком и поддерживать его.

В кризисе психолог выполняет функцию защиты и поддержки. Ребенку важно помочь выразить его чувства и потребности (с помощью игровых, телесных, арт-терапевтических методов) и наладить связь между невербальным и вербальным уровнями переживания.

Структурированность работы, четкие временные и процедурные рамки придают ребенку уверенность. Очень важно, чтобы ребенок знал не только, когда и где состоится ближайшая встреча, но и как и когда он может найти психолога в период между встречами.

### *Общие принципы взаимодействия психолога с ребенком в кризисной ситуации*

Выстраивая работу с находящимся в кризисе ребенком, важно придерживаться следующих принципов и правил:

1. Кризисное состояние должно рассматриваться как *неотложная проблема* (при наличии телесных повреждений и неадекватном психическом состоянии ребенка — как неотложная медицинская проблема). Ребенок в неадекватном психическом состоянии (интоксикация, различные степени нарушения сознания, психические нарушения, угроза суицида и т.д.) или тяжелом физическом состоянии (последствия физического насилия, тяжелое сома-



- гическое заболевание и т.д.) подлежит обязательному медицинскому осмотру.
2. Для того чтобы ребенок (подросток) чувствовал себя более защищенным и мог нормально работать, необходима отдельная *удобная и комфортная комната*, позволяющая психологу и ребенку оставаться наедине.
  3. Главный принцип общения с ребенком в кризисе — *принятие, спокойное и понимающее отношение* к тому, что с ним происходит. Ни в коем случае нельзя никого оценивать и осуждать. В работе с маленькими детьми и детьми, пострадавшими физически, важно дать им понять, что испытываемое ими чувство страха нормально и свойственно любому человеку, оказавшемуся в подобной ситуации. В случае изнасилования важно признать право ребенка на чувство вины, при этом убедить его в том, что его возможности противостоять насилию были чрезвычайно ограничены.
  4. Работая с ребенком, надо быть очень *внимательным к мелочам и деталям* его поведения, отмечая для себя все, что может оказаться важным для понимания ребенка и оказания ему помощи, но при этом ни в коем случае не проявлять этого внешне.
  5. Необходимо заверить ребенка в том, что в настоящий момент он находится в безопасности, что он будет защищен. Ни в коем случае нельзя оставлять ребенка в одиночестве, нужно обеспечить ему надежное сопровождение, создать у него ощущение, что психолог рядом, что он доступен.

*Этапы психологической работы с ребенком в кризисной ситуации:*

- Подготовка к работе.
  - Составление примерного плана работы.
  - Установление контакта с ребенком, восстановление вместе с ним картины произошедшего.
  - Анализ внешних признаков и особенностей переживания ребенком кризисной ситуации:
    - а) его физического (соматического) состояния;
    - б) качества его настроения;
    - в) его поведения и общего психологического состояния.
  - Диагностика особенностей психологического развития ребенка:
    - а) познавательной сферы личности;
    - б) эмоционально-личностных отношений;
    - в) акцентуаций характера и психических отклонений.
  - Выстраивание стратегии работы с ребенком, выделение основных направлений этой работы.
- Начиная работу, следует помнить, что консультирование лучше проводить в игровой или релаксационной комнате. Это способствует снятию напряжения с ребенка, появлению ощущения большей безопасности и контроля над ситуацией. Рекомендуется работу начинать с обсуждения нейтральных тем, не связанных с травмирующей ситуацией. Темами для беседы могут быть школа, отношения с друзьями, увлечения. Затем следует перейти к дому и семье и лишь потом к чувствам («Что делает тебя счастливым? Когда тебе бывает

грустно?»). Важно позволить ребенку самому регулировать последовательность тем беседы, поощрять его свободный монолог, поддерживать при проговаривании вслух любой информации о себе. Рассказы о кризисной ситуации надо поощрять, но ни в коем случае нельзя заставлять ребенка делать это. Работая с чувствами ребенка, не надо ограничиваться только прямым вербальным обсуждением эмоций, важно предоставить ребенку возможность выразить свои чувства образно — через рисование, метафоры, ассоциации. От чувств, проявленных на символическом уровне (образы, метафоры, картины, игра и т. п.), следует переходить на когнитивный уровень, структурировать и резюмировать происходящее. Последовательность произошедшего следует восстанавливать вместе с ребенком, опираясь только на сообщаемые им факты, причем делать это надо на доступном ребенку уровне.

Подростку можно объяснить свою позицию прямо, объяснив ему, что ваши встречи с ним обязательны, что более всего они нужны самому подростку. В построении контакта с подростками психологу стоит соблюдать следующие условия:

- подростков следует принимать такими, какие они есть;
- на протяжении всех встреч нужно оказывать подростку психологическую поддержку, показывать ему его ресурсы;
- общаться с подростками надо обязательно в ролевой позиции «взрослый-взрослый»;
- время от времени важно присоединяться к подросткам через свойственные им способы общения (речь, мимику, жесты);
- необходимо демонстрировать поведение, соответствующее полу психолога;
- очень важно во время работы обращать внимание подростка на наиболее значимые моменты, резюмировать суть происходящего;
- следует поощрять и стимулировать спонтанную активность подростка.

Важно описать ребенку/подростку кризис и его последствия понятными словами, опираясь на факты. Уже на первой встрече важно показать ребенку реалистические перспективы будущего и внушить надежду.

### Примерная программа первичной беседы с ребенком.

1. Представиться: «*Меня зовут... Я работаю...*» Попросить ребенка представиться.
2. Сообщить основные правила:
  - а) *Я могу задавать некоторые вопросы по два раза (если я не пойму твоего ответа).*
  - б) *Если ты не понял (а) вопроса, скажи мне об этом.*
  - в) *Ты имеешь право не знать ответа на мой вопрос, только скажи мне об этом.*
  - г) *Если ты не уверен (а) в ответе, так и скажи.*
  - д) *Если я неправильно пойму тебя, поправь меня.*
3. Ознакомить ребенка с темой беседы (при этом надо избегать, по возможности, таких слов, как «тяжелый», «страшный», «насилие» и т.д.).
4. Побеседовать с ним о домашней жизни:

а) Сколько тебе лет? Когда у тебя день рождения?

б) Где ты живешь?

в) Кто живет вместе с тобой?

г) Каков твой дом, кто в какой комнате живет?

5. Поговорить о школе и друзьях:

а) В какой школе ты учишься?

б) Как зовут твою учительницу?

в) Что тебе в школе больше всего нравится?

г) Есть ли у тебя лучший друг?

6. Дать возможность ребенку рассказать о произошедшем с ним в свободной форме.

Также необходимо поощрять рассказ ребенка, используя неоконченные предложения, открытые и уточняющие вопросы, обсуждать темы в том порядке, в котором о них говорит ребенок.

#### *Анализ актуального состояния ребенка.*

1) *Исследование соматического (физического) состояния.* При обследовании важно обратить внимание на внешний вид, самочувствие ребенка, убедиться в том, что его физическое состояние на момент встречи не вызывает опасений, выслушать возможные жалобы. Необходимо также обратить внимание на особенности речи ребенка, его моторику (походка, особенности движений, поз, мимики, жестов), уровень активности.

2) *Оценки настроения.* Уже на первой встрече важно оценить настроение ребенка, силу и выразительность проявляемых им эмоций. Особое внимание надо обратить на такие признаки неблагополучия, как тревога, депрессия, страх, чувство вины, агрессия, апатия. В случае очевидного снижения настроения (депрессии) надо убедиться в отсутствии у ребенка суицидальных мыслей. Если на момент контакта ребенок открыто высказывает суицидальные намерения и стремится к их реализации, необходима немедленная организация встречи с врачом-психиатром. Лишь после того, как создана атмосфера доверия и безопасности (а на это может потребоваться несколько встреч), можно переходить к вопросам, связанным с кризисной ситуацией: «Что-нибудь плохое с тобой происходило? А было ли так, что с тобой делали что-то, что тебе не нравилось?» На этой стадии для выяснения обстоятельств можно использовать проективные картинки, проективное фантазирование или рисование (особенно с дошкольниками и младшими школьниками). Если у консультанта возникают подозрения в серьезных когнитивных или аффективных нарушениях, то необходимо провести специальное углубленное тестирование ребенка. Важно помнить, что консультант, прежде всего, должен следовать за ребенком и поддерживать только те темы, к разговору на которые ребенок готов. Все это надо делать очень мягко, максимально заботясь о безопасности ребенка.

3) *Анализ поведения и общего состояния ребенка.* Поведение ребенка, пережившего кризисную ситуацию, можно описать, используя «Схему наблюдения за поведением ребенка, находящимся в кризисной ситуации».

Схема наблюдения за поведением ребенка, пострадавшего от насилия

● И.О. ребенка \_\_\_\_\_

Заполнил: психолог/педагог \_\_\_\_\_

Дата заполнения: \_\_\_\_\_

(Подчеркнуть наблюдаемые нарушения поведения,  
добавить не указанные в перечне).

<i>Характер нарушения поведения</i>	<i>Конкретное проявление данного нарушения поведения</i>
Агрессивность	Ломает игрушки, толкает сверстников, щипается, кусается, плюётся, ругается.
Негативизм	Делает всё наоборот, отказывается даже от интересной игры, часто говорит «не хочу», «не буду» и т.п.
Демонстративность	Поворачивается спиной к собеседнику, утрирует движения, стремится обратить на себя внимание, делая что-то наоборот, наблюдает за реакцией окружающих и т.п.
Эмоциональная отгороженность	С трудом включается в игру, избегает визуального контакта, стремится к уединению, занят своим делом и не замечает окружающих; часто не использует речь как средство общения.
Псевдоглухота	Не выполняет просьбы, хотя слышит и понимает содержание требований.
Вспыльчивость	Демонстрирует внезапные и бурные эмоциональные реакции даже по незначительному поводу.
Обидчивость	Болезненно реагирует на замечания, обижается на проигрыш в игре, огорчается по самым мелким поводам.
Конфликтность	Сам провоцирует конфликт, не уступает, не учитывает желаний сверстников в совместной деятельности и т.п.
Нерешительность	Отказывается от ведущих ролей в играх, избегает бесед, не отвечает, хотя знает ответ.
Дурашливость	Реагирует смехом на замечания взрослого, передразнивает его.
Страхи	Выраженные страхи (новых ситуаций, новых людей, резких звуков, собак, страх одиночества, страх темноты).
Тревога	Блуждающий, отстранённый взгляд; ребёнок не может объяснить причины своего избегающего поведения, неожиданно вздрагивает, проявляет

Скованность	немотивированную боязливость, осторожность и пр. Двигательно скован, не ловок - особенно в новой ситуации; напряжён.
Заторможенность	Не знает, чем заняться; бездеятелен; говорит слишком тихо; темп движений замедлен; при выполнении действий по сигналу запаздывает и пр.
Эгоцентричность	Считает, что все игрушки, вещи - для него; стремится навязать своё мнение.
Избегание умственных усилий	Не интересуется рассуждениями; быстро устаёт от доступных по возрасту умственных заданий (на сравнение, обобщение, действия по образцу).
Нарушения внимания	Отвлекается; переспрашивает условия выполнения задания и т. п.
Двигательная расторможенность (гиперактивность)	Поспешно планирует собственные действия; темп действий ускорен, количество действий избыточно (много лишних действий и пр.); быстро возбуждается и медленно успокаивается; начинает действовать раньше установленного сигнала и пр.
Речевая расторможенность	Говорит слишком быстро, громко, переговаривается на занятии, на замечания не реагирует.
Непонимание сложных многоходовых инструкций	Путает последовательность действий по инструкции взрослого.
Непонимание простых словесных инструкций	Ориентируется на наглядный образец, а не на объяснения.
Застреваемость	Навязчив, с трудом переключается, многократно повторяет одно и то же действие.
Сниженная работоспособность (умственная)	Утомляем в интеллектуальной деятельности, требующей активности и времени.
Сниженная работоспособность (физическая)	Устаёт от физических действий.

При работе с проблемами детей необходимо решать следующие задачи:

*При работе с чувствами и эмоциями ребенка:*

- Учить ребенка выражать свои чувства (в том числе в связи с кризисной ситуацией).
- Учить ребенка дифференцировать свои чувства (ощущать их разнообразие).
- Тренировать сенситивность (чувствительность) ребенка.

— Развивать ощущение телесной самости, безопасного восприятия физического контакта.

*При работе с когнитивными схемами (способами мышления), в том числе связанными с кризисными переживаниями:*

— Учить ребенка осознавать свои чувства и эмоции, в том числе, связанные со взаимоотношениями с другими людьми.

— Развивать у ребенка умение вырабатывать свои суждения о том, что нравится или не нравится.

— Формировать у ребенка позитивное отношение к собственным переживаниям.

— Учить ребенка ориентироваться в проблемах.

— Учить ребенка осознавать особенности своих взаимоотношений с другими людьми.

*При работе с поведением ребенка, его взаимоотношениями с другими:*

— Развивать у ребенка умение слушать (в том числе, навыки активного слушания).

— Учить ребенка высказывать свою точку зрения (умение говорить «нет»).

— Формировать умение принимать решение, приходить к компромиссу.

— Учить аргументировать и отстаивать свои решения.

— Развивать навык установления контакта с другими людьми.

— Формировать навыки поиска социальной поддержки (умение просить о помощи, выражать благодарность).

Наиболее часто используются краткосрочные модели коррекции.

### **Основы сказкотерапии**

(по материалам книги Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д.

«Практикум по сказкотерапии»)

Существуют разнообразные варианты определения сказкотерапии как метода психокоррекции. Так, сказкотерапию можно определить как:

1) лечение сказками, которое подразумевает совместное с клиентом открытие тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими;

2) процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем;

3) процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность.

Выделяют несколько *видов сказок*:

**1. Художественные**, которые делятся, в свою очередь, на народные и авторские.

К художественным сказкам относятся сказки, созданные многовековой мудростью народа и авторские истории. Это принято называть *сказками, мифами, притчами, историями*.

**Примеры народных сказок:** «Курочка Ряба», «Колобок», «Репка» и др.

Приведем пример авторской сказки.

### **Рождество зверей.**

Автор: Мария-Луиза Вер.

Каждый год, за несколько дней до Рождества, над лесом появляется особый знак — звезда, которая светит совсем не так, как другие звезды. Она разбрасывает во все стороны лучи, сияющие подобно блисткам инея, и каждый из них спешит коснуться спящих зверей, пробираясь в самые укромные норы и берлоги.

Пробудитесь, шепчет звезда, наступает Рождество! Приготовьтесь к нашему ежегодному празднику!

Праздник происходит на одной таинственной поляне, не известной никому из людей, под защитой стоящих на страже елей. Каждый год программа праздника меняется.

То это концерт, который дают птицы, светевшиеся из всех уголков земли, праздничный концерт, на котором солирует соловей.

То это бал с настоящим оркестром. В нем звучат сорочьи трещетки, серебряная труба петуха, разнообразные голоса зверей, а цикады и сверчки отбивают ритм.

На этот раз звезда объявила животным:

У вас будет праздник, как у людей. Я разукрашу ольями ели, а вы приготовите подарки и вручите их гостям. Я хочу, чтобы все остались довольны. А чтобы никто не оказался в обиде, мы устроим релетицию. Весть найти нужный подарок — дело тонкое.

Ну, это нетрудно! отвечали звери. Мы уж придумаем что-нибудь необычное.

Послушай, тихо сказала звезда. Приходите все накануне Рождества, каждый со своим подарком. Выберите, что захотите, только помните, что ваши подарки должны всем доставить удовольствие!

Тогда животные бросили жребий, чтобы узнать, кто кому будет доставить подарок в Рождественскую ночь. Получились неожиданные и смешные пары например, цикада и филин, кролик и енот. Да, что за важность! В Рождество все звери — братья, а если по-доброму относиться друг к другу, тут-то и рождаются новые дружбы!

В веселом настроении животные разбрелись по своим норкам, и каждый уже обдумывал, с каким подарком он придет на праздник.

Но всему свой срок. Вот и наступил долгожданный вечер накануне Рождества. Лунный свет накрыл лес и осветил необычную суматоху под кронами деревьев. Животные, включая тех, что находились в ближайшем зоопарке, спешили в сторону той самой таинственной поляны, и каждый нес свой подарок. А звезда как драгоценный камень сияла в темном небе.

Звери шли между деревьев, и ночь была так хороша, что в их сердцах горел свет, а в галлозах не было и тени дуриной мысли... Посторонний зритель мог бы разве что снисходительно улыбнуться, глядя на этот необлачный спектакль!

Ослик нес охапку сена, которую собирался подарить лису. Кролик — морковку

в подарок аисту. Кот — кусочек мяса для овечки. Цикада собиралась подаровать филина, подарив ему солнечные блики. А малиновка полагала, что соделает доброе дело, если подарит кроту для его подземелья несколько искр, которые она собрала у домашнего очага. Множество птиц, из тех, что питаются насекомыми, несли в своих клювах всевозможных мух в подарок другим птицам, которые клюют зерно. Улитка тащила на спине листик салата, предвкушая, как будет угощать им лягушку. Петух собирался преподнести свое «кукареку» маленькому сурку, который больше всего на свете любил поспать по утрам. Наконец, длинное шествие завершила медведь: он нес сосульку — в подарок ящерице.

На поляне уже собирались гости. Животные искали и находили тех, кто выпал им по жребию, и обменивались подарками. А высокие ели сверкали огнями.

Казалось бы, радость, как фейерверк, должна была вспыхнуть на поляне. Однако... Все были дружелюбны и приветливы, но каждый чувствовал себя немного неловко. И хорошее настроение куда-то улетучивалось.

Ящерица держалась подальше от большой сосульки. Филин отводил глаза, ослепленный подарком цикады. Лис, любитель курятины, уселся на охапку сена. Плохо воящий крот спасался бегством от сверкающих искр из очага. Аист отворачивался от морковки, а овечка жалобно блеяла возле куска мяса. Все были разочарованы.

— Что случилось? — спрашивали удивленные ели.

— Что случилось?... Что случилось?... повторяло лесное эхо.

И то и случилось, что наши друзья принесли подарки, которые они сами хотели бы получить, — не взяв в расчет вкусы и желания других. Вот вам и праздник!

Поожидите-ка! Что это движется там, по дороге? Птицы взлетели, чтобы получше разглядеть, — может быть, припозднился какой-нибудь гость?

— Забавно, — крикнула сорока, — это лесной орех, он катится сам по себе!

Сам по себе? Вовсе нет! За орехом показалась крохотная божья коровка, которая подталкивала его головой и так спешила, что совсем запыхалась.

— Где белка? — спросила она, едва перевея дух. — Этот орех для нее.

Белка стремительно прыгнула с дерева.

— Как это мило, малышка! — вскричала она. — Орех! Такая вкуснятина! А у меня как раз припасы кончились! Как ты додумалась принести в подарок то, что нравится именно мне, — ведь ты сама питаешься одними травяными личинками?

Все радостно окружили божью коровку. Животные уже поняли, какую промашку они совершили, и собирались прийти на следующий день с новыми подарками.

Рождество удалось на славу. Лис получил куриное крылышко, овечка — уголок жаряйки, ящерица — солнечный луч, крот — большого белого червяка, которого он обожает, сурок — подушку, набитую мягким мхом, а птицы — тому что по вкусу: мух или зерно. Аисту подарили солому для гнезда — весной он возьмет ее с собой в дорогу, когда отправится на север, в Эльзис. А белке остался новый лесной орех.

Рождественская ночь закончилась всеобщим ликованием. И поскольку божья



коровка, одна-единственная, оказалась такой сердечной и прощательной, именно она была удостоена вниманием рождественской звезды, звезда прикоснулась одним из своих лучей к ее стенке, и от этой ласки красивый панцирь с черными крапинками засверкал пуще прежнего.

В эту ночь все животные поняли, почему малышка носит такое имя **БОЖЬЯ** коровка.

**2. Дидактические сказки** создаются педагогами для «упаковки» учебного материала. При этом абстрактные символы (цифры, буквы, звуки и т.д.) одушевляются, создается сказочный образ мира, в котором они живут. В форме дидактических сказок «подаются» учебные задания.

#### *Алгоритм дидактической сказки-задания*

1. Введение в сказочную страну, в которой живет одушеворяемый символ. Рассказ о праве, привычках, жизни в этой стране.
2. Разрушение благополучия. В качестве разрушителя могут выступить злые сказочные персонажи, стихийные бедствия, гнетущее эмоциональное состояние.
3. Обращение к ребенку. Только человек с пылким сердцем и знаниями может все спасти. Поэтому, чтобы восстановить страну, нужно выполнить определенное задание.

Приведем пример дидактической сказки.

#### **Жили-были два микроба.**

Автор: Сатеник Казарян.

*Жили-были два микроба - Кариус и Бактериус. Они вселялись в зубы девочек и мальчиков, устраивались там поудобнее, обживались и начинали хулиганить. Как только небольшие частички пищи застревают между зубов, Кариус и Бактериус набрасывались на них и с жадностью съедали, чавкая и хрюкая при этом. Они становились толще и толще, и уже им было неудобно сидеть в маленьких естественных углублениях зуба, они начинали рыть себе норки, разрушая даже самые сильные зубы.*

*Надо сказать, что не у каждого ребенка в зубах они уживались. Были и такие девочки и мальчики, которые тщательно следили за чистотой своих зубов, полоскали рот после еды, чистили зубки утром и вечером. Несчастные Кариус и Бактериус худели день ото дня, конечно же, им приходилось покидать свое жилище и подыскивать себе другое место.*

*Зато какое было раздолье, когда они находили себе хозяина, который молча и бездельно не затрагивается до своей зубной щетки! У них было много времени для того, чтобы сделать много норок и лабиринтов для перехода из одного зуба в другой. Они шумели, стучали, мусорили в своих домиках, и тем самым доставляли массу неприятностей обладателю зубов. У детей начинали сильно болеть зубы, а потом и голова, они не могли спать спокойно и им снились некрасивые сны.*

*Тогда родителям приходилось их срочно вести к доктору Стоматологу Стоматологовичу. Уж он-то мог спасти ребят от злобных микробов.*

*И освободившись от Карюса и Бактериуса, ребята больше никогда не забывали чистить зубы.*

*А микробы до сих пор ходят от дома к дому и подыскивают себе новое жилище...*

**3. Психокоррекционные сказки** создаются для мягкого влияния на поведение ребенка. Под коррекцией здесь понимается «замещение» неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснение ребенку смысла происходящего.

Применение психокоррекционных сказок ограничено по возрасту (примерно до 11-13 лет) и по проблематике (неадекватное, неэффективное поведение).

#### *Алгоритм психокоррекционной сказки:*

1. Подбираем героя, близкого ребенку по полу, возрасту, характеру.
2. Описываем жизнь героя в сказочной стране так, чтобы ребенок нашел сходство со своей жизнью.
3. Помещаем героя в проблемную ситуацию, похожую на реальную ситуацию ребенка, и приписываем герою все переживания ребенка.
4. Герой начинает искать выход из создавшегося положения. Задача психолога – через сказочные события показать герою ситуацию с другой стороны, найти позитивный смысл в происходящем.
5. Герой понимает свою неправоту и становится на путь изменений.

Приведем пример психокоррекционных сказок.

#### ***Котенок-Матросенок.***

Автор: Алла Володькина.

*Однажды в классе, где учится сын Кота Матроскина, Котенок-Матросенок младший, произошли не очень приятные события — одноклассники объявили Матросенку бойкот, заявили, что не хотят с ним больше общаться — уж больно надоело всем слушать, как Матросенок встает. И вправду, была у Матросенка такая нехорошая привычка — как начнет рассказывать о том, как хорошо живет его семья, так никак и не может остановиться: и молоко-то корова Матроскиных дает самое жирное в Простоквашино, и игрушек-то у него дома видимо-невидимо, и компьютер-то у него самой последней модели, а «Вискаса» у Матроскиных дома столько, что им можно всех котов в Простоквашино целый год кормить.*

*Обиделся Матросенок, заплакал, побежал домой родителям на своих одноклассников жаловаться.*

*И вот сидит семья Матроскиных, пригорюнившись, Пана с мамой сыночку слезы вытирают, а как помочь — не знают.*

*И вдруг — стук в дверь, открыли — входит дядя Федор — приехал проведать своего давнего друга кота и все его семейство.*

*Усадили Матроскины дорогого гостя за стол, накормили, и давай рассказывать ояде Феодору о беде своего сына.*

*А котенок все всхлиывает да причитает: «Ну почему они меня так не любят? Ну почему они такие злые?!»*

*Задумався дядя Федор на несколько минут, а потом сказал*

*Ты знаешь, Матросенок, я думаю, тебе не стоит обижаться на своих одноклассников. Глупо ждать от окружающих дружбы и доброты, если сам ты для своих товарищей ничего хорошего и доброго не делаешь, а только и умеешь, что хвастаться. Если хочешь дружбы забудь все обиды и постарайся первым сделать шаг навстречу одноклассникам.*

*— А как?*

*— Да очень просто. Вот, например, у тебя дома много разных книг, кассет, дискет с играми. Наверняка твоим товарищам будет приятно, если ты предложишь им почитать интересную книгу, дашь посмотреть кассету с хорошим фильмом или дискету с новой игрой. А твоим одноклассникам мячом вы с одноклассниками могли бы вместе играть после уроков. Вообще подумай, что хорошего и полезного ты можешь сделать для своего класса,* закончил дядя Федор.

*Матросенок молча встал, тихонько ушел в свою комнату, закрыл за собой дверь — видно, слова дяди Федора взволновали его.*

*И вот с этого самого дня что-то стало меняться в Матроскине-младшем. Перестал он хвастаться, и в классе стал вести себя совсем по-другому: кому книгу даст почитать, кому диск с игрой принесет, а с кем-то поделится на перемене вкусным «Вискасом».*

*И то ли волшебство произошло, то ли в чем другом причина, только постепенно стало меняться отношение одноклассников к Матросенку: котятки стали принимать его в свои игры, ходить к нему в гости, и даже прикладывать к себе на дни рождения. И кто знает, может и закончится это все крепкой дружбой, которая так необходима не только котяткам из Простоквашино, но и всем нам.*

### ***Грязь-Грязища и Иван.***

Автор: Алина Воскресова

*Жил в деревне мальчуган*

*По прозвищу Иван,*

*Недостаток был один*

*Мыться Ваня не любит.*

*Никогда не стриг Ванюша*

*Ни ногтей и ни волос,*

*В общем, я скажу короче*

*«Грязью по уши зарос».*

*Ни кнутом и ни коврижкой,*

*Ни подарком, ни пинком*

*Не справлялся с мальчишкой,*

*Так и слыз он дураком.*

*От Ивана замарашки*

*Убежал и стар и млад,*

И ему-то, что дурашке  
Тышь бы бани избежать.  
Был-то утром, спозаранку,  
Вышел Ваня на полянку,  
Чтобы, значит, поиграть  
Был да вошек погонять.  
Но видать, не знал Ванюша,  
Али сказок он не слушал,  
Что всех грязных в Край болот  
Грязь-Грязица заберет.  
А она уж не дремала,  
Кать Ивана и... украла.  
Нали Ванюша слезы льет,  
А она его несет...  
Знамо дело — в край болот.  
Так прошло четыре дня,  
Шлет Ванюша родня,  
Ну а Ваня средь болот  
У Грязици той живет.  
Днем Грязица уползает,  
Но оверей не запирает,  
Ваня словно как шальной —  
Ноги не идут домой.  
Вот Грязица приползла,  
Ваня, бросив все дела,  
Ей велит держать ответ:  
«Заклодован я, аль нет?!  
Каждый день ты уползаешь  
И оверей не запираешь,  
Что же держит меня здесь?  
Ну-ка, старая, ответь!»  
Тут Грязица рассмеялась  
И открыть не побоялась  
Она Ване свой секрет:  
«Тут, Ванюша, тайны нет,  
Те уходишь ты домой,  
Так как ты теперь мой,  
И отсюда грязь твоя  
Век не выпустит тебя.  
Был бы чистым ты,  
Так сразу  
Убежал бы от меня».  
Уползла с утра Грязица,  
А Иван свои глазищи  
Нали болотную водой,

*Утирался лебедой,  
Пож в болоте отыскал, Космы, ногти обкромсал.  
И скажу вам без обмана:  
Не узнать теперь Ивана.  
Став красивым, как Делон,  
Поджидал Грязицу он.  
А она как поглядела  
На него, и... обзавела...  
А Ванюша: «Что, карга,  
Не узнала ты меня?»  
Тут Грязица заоржала,  
Плюх в болото и... пропала.  
Как пришел Иван домой,  
Так в деревне пир горой!  
Сразу Ваню полюбили,  
Стал наш Ванечка герой.  
Ведь Грязицу победить,  
Это вам не в цирк сходить...  
Да, не в цирк сходить,  
А в баню...  
С той поры слывет наш Ваня  
Самым чистым из Иванов,  
Вот мой сказ весь —  
Без обманов.*

**4. Психотерапевтические сказки** — это сказки, врачующие Душу, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий. Они не всегда имеют «традиционно» счастливый конец, но всегда глубоки и проникновенны. Психотерапевтические сказки часто оставляют человека с вопросом. Это, в свою очередь, стимулирует процесс личностного роста.

Приведем пример психотерапевтических сказок.

#### **Расставание.**

Автор: Анна Смирнова.

*В семействе медведей случилась беда. Совсем неожиданно для маленького мишутки папа ушел жить в другую берлогу. На прощание он сказал только: «Не переживай, сынок, мы с тобой будем видеться, только реже». Мишутку эти слова больше огорчили, чем успокоили. Он никак не мог понять, почему папа решил уйти и почему они должны редко видеться, почему он не сможет играть с ним перед ужином в мячик, купаться в пруду, как прежде, и не слышать по утрам привычное: «Вставай, соня, день уже начался». «Какие странные эти взрослые, — размышлял мишутка, — вечно им нужно что-то менять. Ведь все было так хорошо». Услышав однажды ночью, как мама тихонько плачет, мишутка вышел из берлоги и постучался к филину.*

Послушай, филин, ты у нас в лесу самый мудрый. Объясни, почему папа от меня ушел? Может быть, мы его чем-то обидели или он нас просто разлюбил?

Филин задумался.

— Знаешь, мишутка, в жизни много сложных вопросов. На них нелегко ответить.

— Даже тебе?

— Даже мне.

— Я слышал сегодня, как мама плачет, и совсем растерялся. Вдруг папа ушел от меня? Он, наверное, перестал меня любить и если я уйду из дома, он не придет к маме. Тогда она больше не будет плакать.

— Я думаю, что твоя мама огорчится еще сильнее, а папа тебя любит. Он сам говорил мне об этом. Ему плохо так же, как и тебе, только он никому этого не показывает.

— Но если ему плохо, почему он не вернется?

— Потому что в жизни взрослых часто происходит то, что детям тяжело понять. Пройдет много лет прежде, чем ты узнаешь о многих сложностях жизни.

— Но я хочу знать сейчас. Почему люди расстаются? Я слышал от зверей, что папа новая семья. Получается, он нас бросил и скоро совсем забудет?

— Нет, не забудет. Вы же часть его жизни.

— Я не хочу быть частью. Пусть все станет как раньше.

— Понимаешь, мишутка, у каждой семьи своя жизнь. Она может быть очень долгой. Дети вырастают, и мамы с папами превращаются в бабушек и дедушек, нячат внуков. В других семьях мамы с папами расстаются раньше рождения внуков.

— Это как у лисенка? От них ушла мама.

— И как у лисенка, и как у зайчика. Он приходил ко мне прошлым летом и жаловался, что папа обижает маму, а стоит ему заступиться, как тоже обижается. — Я знаю. Зайчик говорил, что боится папу, и с мамой вдвоем ему спокойнее.

— Вот видишь, какие разные бывают отношения. Наверное, твои родители чувствовали, что их жизнь вместе закончилась раньше, чем они хотели. И чтобы не обижать друг друга, как это бывало в семье зайчика, расстались.

— Такие цветы, которые не могут вместе ужиться на одной клумбе, пересаживают и правятся друг другу. Если они растут рядом, то быстро начинают бороться, постоянно споря и ссорясь. Когда же их пересаживают на разные клумбы, они снова расцветают.

— Так же бывает и у взрослых. Сначала они любят друг друга, а потом что-то происходит, и жить вместе становится трудно.

— Я понимаю, но от этого не легче.

— Так и должно быть. Расставаться с тем, кого любишь, всегда тяжело, но такое иногда случается. Главное, суметь это пережить.

— Трудно быть ребенком, вздохнул мишутка.

— Взрослым быть тоже не легко. Ты поймешь это, когда вырастешь. Так же не обижайся на папу и успокой маму. Она за тебя очень переживает. Ей сейчас тоже трудно. Помоги ей.

## Дворник.

В одной небольшой стране был зимний вечер. А в ее самом большом городе падал густой снег.

Все улицы уже были завалены сугробами, но никого это поначалу не беспокоило. И в первую очередь дворников. Они считали себя обиженными и не собирались работать на весь город.

— Нам слишком мало платят за наш тяжелый труд, — говорили они. — Всех детей, кто плохо учится, спрашивают тем, что они пойдут работать в дворники. Никто не смеет с нас что-то требовать, ведь не мы заказываем погоду. Идет снег или не идет, мы получаем одну и ту же зарплату.

Итак, город засыпало снегом. И лишь на одной улице работал единственный дворник. Он старательно расчищал тротуары, проделывая дорожки среди сугробов и даже, справившись со своим участком, переходил на следующий. Короче говоря, это был дворник-чудак, который умудрялся любить свою работу. И конечно же, он вызывал самые противоречивые чувства. Одни хвалили его, потому что гулять в городе можно было только по его улице, другие, а среди них были все остальные дворники, ругали. Объяснений его поведению находилось множество.

Чего же ему не работать, если он побогаче нас с вами? — говорили одни. — Посмотрели бы, как он получает зарплату. Даже не пересчитывает денежки, сунет их в карман и идет дальше.

— Да он просто находит деньги на улице. Метет себе тротуар, а там то одна монета, то две, то три. На его улице просто живут рассеянные люди, которые постоянно теряют деньги, — утверждали другие.

— Непроста он завлекает жителей гулять по своей улице. Они гуляют, а денежки у них так и падают, так и падают, — заявляли третьи.

— Да ему больше делать нечего, как работать, — твердили четвертые. — Здоров, всем доволен, самый счастливый. Вот и все дела.

Но самое печальное, что все эти сплетни никто не брался опровергать. Даже те, кто хвалил дворника, в глубине души считали его не вполне нормальным. А может, и впрямь он был чудачком... Ведь когда его спрашивали, он никогда не жаловался на судьбу и считал себя удачливым. Соглашался с тем, что он и самый богатый, и самый здоровый, и самый счастливый человек в городе. Между тем именно в эту снежную зиму, в тот снежный вечер ему следовало бы помолчать. А он еще мурлыкал песенку, расчищая свою улицу. Вероятно, он рассердился метель, и она не кончалась, чтобы проверить его терпение. Так до утра они и боролись, а в результате весь город засыпало снегом до самых крыш.

Люди проснулись поздно и решили, что не пойдут на работу, потому что незачем рисковать здоровьем и жизнью, пробираясь через сугробы. А главное — не их дело расчищать город от снега, а дворников. Так прошел не один день, и жители стали замерзать, голодать. Они умирали, проклиная дворников, но никому не пришло в голову взять лопату и выйти на улицу. Ведь это не их дело. А дворники в это время прорыли ходы в сугробах и собрались вместе, чтобы

составить заговор.

— Пришел наш час! — торжественно решили они. — Весь город и его судьба в наших руках. Всю свою жизнь мы были самыми униженными среди всех сословий. Теперь мы станем выше всех.

И вот они, вооружившись лопатами, добрались до ратуши и потребовали от правительства отдать им всю власть в государстве. Что было делать городским советникам, как не подчиниться? Один за другим откапывали дворники дома и тут же приводили к присяге жителей города, требуя, чтобы те признали их власть.

Первый указ нового правительства гласил, что всем жителям страны изменятся в первую очередь обязанности соблюдать чистоту, дабы облегчить работу дворникам. Правда, после этого указа дворникам стало нечего делать, но зато была восстановлена справедливость, которую, по мнению правительства, столь долго попирали. Второй указ был направлен против того чудака, который был бельмом на глазу у всего города. Его лишили звания дворника и заодно той высокой зарплаты, которая отныне вводилась за этот труд. Чудак не сопротивлялся. Лишь спросил, можно ли ему стать строителем и, получив согласие, удалился из города.

Прошло немного времени. Как-то через эту страну проезжала прекрасная принцесса. Только один взгляд на нее вызывал самые пылкие восторги. Воистину она была удивительной красавицей! Весь город сбегался посмотреть на нее.

— О, если б она осталась жить у нас, говорили люди, — мы могли бы гордиться своей страной. Она прославила бы ее на весь мир!

Да, в присутствии принцессы все ощутили свою бедность. В стране была только чистота, а кроме нее, ничего больше не было. С тех пор, как все стали наводить порядок и заниматься уборкой, государство опустело. Все старое смосили и сжигали. У деревьев обрубали ветви, чтобы от них было меньше листьев и мусора, животных загоняли в специальные сады, дабы они не мешали порядку.

И вот когда принцессе предложили остаться в их стране, она удивленно спросила:

— А что же у вас есть, ради чего можно жить?

Никто не мог ответить на этот вопрос. Для всех это и была бы принцесса. Ради нее они хотели бы жить в своей стране. Вдруг кто-то случайно вспомнил про чудака-дворника. Воистину, только его и могли они показать красавице-принцессе.

— У нас живет самый счастливый человек! — закричали они. — Он единственный в мире, так же, как и вы!

Вспомнив, в какую сторону ушел чудак, они немедленно собрались в путь за ним. И тут уже пришлось удивляться не одной принцессе, но и жителям страны. Оказывается, чудак поселился в самом заброшенном уголке государства, но, став строителем, умудрился выстроить там целый дворец, окруженный лесным парком. Не нужно было задавать вопросов, чтобы увидеть, что чудак опять чувствует себя счастливым. Увидев, что принцесса



околыша, люди бросились к нему и предложили немедленно стать принцем — А что я должен буду делать? спросил он.

Ничего! Ты просто будешь принцем и мужем прекрасной принцессы! — отвечали ему.

Но я не умею ничего не делать! заявил чудак

— Ну... повелевай нами!..

— И этого я не умею.

— Ну, делай, что хочешь, и еще будь нашим принцем. А мы будем брать с тебя пример.

Чудак еще раздумывал, соглашаться ли на новую должность, но тут принцесса улыбнулась ему и взяла дело в свои руки.

И вот красота и счастье стали править страной. Принц нашел себе дело и заботился обо всех своих подданных. Он вставал раньше всех, брал в руки метлу и шел убирать улицы, а потом начинал строить, а потом делал еще массу дел, и его подданные, видя его заботу, так же начинали заботиться друг о друге, и вся страна благоденствовала.

**5. Медитативные сказки** создаются для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, создания лучших моделей взаимоотношений, развития личностных потенциалов.

Главное назначение медитативных сказок — сообщение бессознательному позитивных «идеальных» моделей взаимоотношений с окружающим Миром и другими людьми. Поэтому отличительной особенностью медитативных сказок является отсутствие конфликтов и злых героев.

*Общие условия для проведения медитаций:*

1. В помещении для занятий должно быть тепло, но не душно.
2. Освещение должно быть мягким и теплым.
3. Музыка для релаксации.
4. Удобная поза.
5. Ритуал «входа» и «выхода» из медитации предполагает неторопливость и постепенность.

Приведем пример медитативной сказки.

### **Гномик.**

Автор: Вера Сперанская

Медленно уходит свет. На темном небе зажигаются звезды. Их много-много. Но только одна так ярко и нежно светит тебе. Весть у каждого человека есть своя звезда. Она есть и у тебя. На ней живет маленький Гномик. Это твой Гномик. У него добрые глаза и нежные маленькие ручки. Белая борода, а на голове - колпачок. Синий, розовый, желтый... Сколько звезд на небе, столько и цветов. На конце колпачка крохотный серебряный колокольчик. Кофточка подпоясана ремешком, и пряжка переливается таинственным лунным светом. А на ногах башмачки с золотыми бантами. Ты ложись спать. Головка касается подушки, и твоя звезда протягивает к

тебе свои лучики. Это звездная лесенка, по которой к тебе спешит твой Гномик.

Слышишь? Топ-топ-топ... Это Гномик спешит к тебе по звездной лесенке. И башмачки его несут тебе сон, превращая твою подушку в белое мягкое облако. Оно нежно качает тебя на лучах твоей звезды.

Маленькие ручки Гномика нежно гладят твою головку, глазки, веки. Он любит тебя, всю ночь тихо шепчет тебе на ушко добрые сказки. Тихо-тихо. Только тебе. Ведь это — твой Гномик. Он рассказывает, как днем твоя звездочка купается в золотых лучах доброго Солнца. Какие волшебные цветы растут в его звездном саду, сколько солнечных зайчиков пробегают по их лепесткам. Какие сказочные песни поют его друзья — птицы. С какой любовью и заботой он смотрит за тобой весь день! И как терпеливо ждет наступления вечера, чтобы спуститься к тебе со звезды, услышать твое дыхание, ощутить теплоту твоей кожи... И говорить, говорить с тобой...

А утром, когда звездочка спрячется в волшебных нитях солнца, только тихий звон серебряного колокольчика будет тебе говорить: «Я здесь, я жду тебя, я храню тебя, я люблю тебя».

### Принципы работы со сказками

Принцип	Основной акцент	Комментарий
Осознанность	Создание причинно-следственных связей в развитии сюжета; понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях. Общие вопросы: что происходит? Почему это происходит? Кто хотел, чтобы это произошло? Зачем это было ему нужно?	Задача — показать воспитанникам и клиентам, что одно событие плавно вытекает из другого, даже несмотря на то, что на первый взгляд это незаметно. Важно понять место, закономерность появления и назначение каждого персонажа сказки.
Множественность	Понимание того, что одно и то же событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов.	Задача — показать одну и ту же сказочную ситуацию с нескольких сторон. С одной стороны, это так, с другой стороны, иначе.
Связь с реальностью	Осознание того, что каждая сказочная ситуация разворачивает перед нами некий жизненный урок.	Задача — кропотливо и терпеливо прорабатывать сказочные ситуации с позиции того, как сказочный урок будет нами использован в реальной жизни, в каких конкретно ситуациях.

*Схема размышления над сказками и их обсуждение*

Акцент	Направление размышления	Вопросы	Комментарий
Основная тема	Важно понять основные идеи сказки, то есть, что с помощью ее нам хотели передать наши предки, какой опыт, о чем предупредить, чем подбодрить и пр.	О чем эта сказка? Чему она нас учит? В каких ситуациях нашей жизни нам пригодится то, что мы узнали из сказки? Как конкретно мы это знание будем использовать в своей жизни?	Через основную тему нам передаются общие нравственные ценности, стили поведения и взаимодействия с окружающими, общие ответы на общие вопросы.
Линия героев. Мотивы поступков	Важно понять видимую и скрытую мотивацию героев сказки.	Почему герой совершает тот или иной поступок? Зачем ему это нужно? Чего он хотел на самом деле? Зачем один герой был нужен другому?	Можно размышлять и проводить обсуждение отдельно для каждого героя, или во взаимосвязи героев друг с другом.
Линия героев. Способы преодоления трудностей.	Важно «составить список» способов преодоления трудностей героями сказки.	Как герой решает проблему? Какой способ решения и поведения он выбирает? Активный или пассивный? Все решает и преодолевает сам, или старается передать ответственность другому? В каких ситуациях нашей жизни эффективен каждый способ решения проблем, преодоления трудностей?	Имея набор способов решения проблем: прямое нападение на врага, хитрость, использование волшебных предметов, групповое решение проблем и др., важно оценить, в каких ситуациях реальной жизни мы можем использовать тот или иной способ разрешения трудностей.

<p>Линия героев сказки. Отношение к окружающему миру и самому себе.</p>	<p>Важно понять общую направленность героя: он созидатель или разрушитель по отношению к окружающему миру, другим героям.</p>	<p>Что приносят поступки героя окружающим, радость, горе, прозрение? В каких ситуациях он созидатель, в каких разрушитель? Как в реальной жизни человека распределяются эти тенденции? Как в жизни каждого из нас распределяются эти тенденции?</p>	<p>Важно при обсуждении развивать гибкий подход к созидательным и разрушительным тенденциям. Проявление базовой тенденции во многом зависит от конкретной ситуации в жизни.</p>
<p>Актуализированные чувства</p>	<p>Важно осознать, какую эмоциональную реакцию вызывает у героя определенная ситуация и почему?</p>	<p>Какие чувства вызывает эта сказка? Какие эпизоды вызывали радостные чувства? Какие грустные? Какие ситуации вызывали страх? Какие ситуации вызывали раздражение? Почему герой реагирует именно так?</p>	<p>Размышляя над сказкой с позиции чувств, которые она вызывает, можно делать акцент на источники чувств внутри нас.</p>
<p>Образы и символы в сказках</p>	<p>Важно осознать, какие тенденции, уроки, способы поведения несет в себе каждый герой сказки.</p>	<p>Кто такой Иван-царевич? Кто такой Колобок? Кто такая Курочка Ряба?</p>	<p>Можно привлекать не только собственные рассуждения на тему «Что есть этот образ», но и словари образов, особенно юнгианские.</p>

**Некоторые способы разрешения трудностей в сказках**

Способ	Характеристика	Использование в психолого-педагогической практике
Прямая агрессия	Герой достает меч и рубит дракону голову.	Решение проблемы с позиции силы. Показать свою физическую и ментальную силу противнику.
Хитрость	Герой притворяется слабым, неумелым, непонимающим: Ког в сапогах говорит людоеду, что никогда не поверит, что тот может превратиться в мышку; Иванушка уверяет Бабу-Ягу, что не умеет садиться на лопату и пр.	Посмотреть на ситуацию с другой стороны, обернуть ее в шутку.
Использование волшебных предметов и помощников	Меч-кладенец, перстень, удесятиряющий силу и пр.	Передача клиенту оберегающих его предметов: камешков, бусинок и пр. Внушение чувства защищенности.
Групповое решение проблем	Герои распределяют обязанности между собой, каждый берет на себя то, что ему удастся делать лучше всех.	Адекватное распределение ролей и обязанностей в коллективе.
Передача ответственности другому	Иван-царевич передает право решать серому Волку.	В ситуациях, которые невозможно решить самостоятельно, важно подумать, кто бы мог помочь.

**Структура коррекционно-развивающего сказкотерапевтического занятия**

Этап	Назначение	Содержание этапа
1. Ритуал «входа» в сказку	Создать настрой на совместную работу. Войти в сказку.	Коллективное упражнение. Например, взявшись за руки, в кругу все смотрят на свечу; или передают друг другу мячик; или совершается иное «сплывающее» действие.
2. Повторение (этап отсутствует на первом занятии)	Вспомнить то, что делали в прошлый раз и какие выводы для себя сделали, какой опыт приобрели, чему научились.	Ведущий задает детям вопросы о том, что было в прошлый раз; что они помнят; использовали ли они новый опыт в течение

		тех дней, пока не было занятий; как им помогло в жизни то, чему они научились в прошлый раз и пр.
3. Расширение	Расширить представления ребенка о чем-либо.	Ведущий рассказывает или показывает детям новую сказку. Спрашивает, хотят ли они этому научиться, попробовать, помочь какому-либо существу из сказки и пр.
4. Закрепление	Приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка.	Ведущий проводит игры, позволяющие детям приобрести новый опыт; совершаются символические путешествия, превращения и пр.
5. Интеграция	Связать новый опыт с реальной жизнью.	Ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях в их жизни они могут использовать тот опыт, что приобрели сегодня.
6. Резюмирование	Обобщить приобретенный опыт, связать его с уже имеющимся.	Ведущий подводит итоги занятия. Четко проговаривает последовательность происходящего на занятии, отмечает отдельные детей за их заслуги, подчеркивает значимость приобретенного опыта, проговаривает конкретные ситуации реальной жизни, в которых дети могут использовать новый опыт.
7. Ритуал «выхода» из сказки	Закрепить новый опыт, подготовить ребенка к взаимодействию в привычной социальной среде.	Повторение ритуала «входа» в занятие с дополнением. Ведущий говорит: «Мы берем с собой все важное, что было сегодня с нами, все, чему мы научились». Ребята протягивают руки в круг, совершают действия, как будто что-то берут из круга, и прикладывают руки к груди.

## РАЗДЕЛ VII. ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НЕДОСТАТКИ В РАЗВИТИИ И ПОВЕДЕНИИ

### 1. Взаимодействие педагога-психолога с агрессивными детьми и их родителями

(по материалам книги Лютовой Е.К., Могиной Г.Б. «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми»)

Агрессивное поведение — одно из самых распространенных нарушений среди детей, так как это наиболее быстрый и эффективный способ достижения цели.

Психологический словарь определяет агрессию (от латинского «agressio» — нападение, приступ) как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т. д.).

А.А. Реан предлагает не идентифицировать понятия «агрессия» и «агрессивность». Он определяет агрессию как «намеренные действия, направленные на «причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному», а агрессивность — как свойство личности, «выражающееся в готовности к агрессии».

Исходя из данных определений, можно сделать вывод о том, что агрессия — это действие, а агрессивность — готовность к совершению таких действий.

#### *Причины появления агрессии*

Д. Ричардсон и Р. Бэрн выделили основные детерминанты агрессии:

- социальные (фрустрация, вербальное и физическое нападение, подстрекательство);
- внешние (жара, шум, теснота, загрязненный воздух);
- индивидуальные (личность, установки, тендер).

Агрессия, как правило, не возникает неожиданно. Она может появиться в результате различных межличностных взаимодействий, провокаций. Причем и вербальная, и невербальная провокации могут в ответ вызвать физические действия (нападение, насилие и т. д.).

Выделяют множество факторов, влияющих на ее появление:

- а) стиль воспитания в семье (гипер- и гипоопека);
- б) повсеместная демонстрация сцен насилия;
- в) нестабильная социально-экономическая обстановка;
- г) индивидуальные особенности человека (сниженная произвольность, низкий уровень активного торможения и т. д.);
- д) социально-культурный статус семьи и т. д.

На становление агрессивного поведения ребенка оказывают влияние многие факторы, например, некоторые соматические заболевания или заболевания

головного мозга, а также различные социальные факторы. В настоящее время научные исследования подтверждают тот факт, что сцены насилия, демонстрируемые в кино или на экранах телевизоров, компьютерные игры способствуют повышению уровня агрессивности детей.

Различные особенности среды, в которой находится человек, также повышают или снижают вероятность возникновения агрессивных действий. Например, в помещении, где имеются резкие неприятные запахи, табачный дым и т. д., уровень агрессии будет выше, чем в хорошо проветренной комнате. Также большую роль в появлении агрессивных реакций играют индивидуальные особенности человека. Одной из причин появления агрессивных реакций может быть внутренняя неудовлетворенность ребенка его статусом в группе сверстников, особенно если ему присуще стремление к лидерству.

Еще одной причиной появления агрессивности у ребенка может быть ощущение тревоги и страха нападения. Стимулируется она тем, что ребенок, скорее всего, неоднократно подвергался физическим наказаниям, унижениям, оскорблениям. В этом случае в первую очередь необходимо поговорить с родителями, объяснить им возможные причины и следствия такого поведения. Иногда агрессивность является способом привлечения внимания окружающих, причина использования которого — неудовлетворенная потребность в общении и любви.

Можно с большой уверенностью предполагать, что решающее значение в становлении агрессивного поведения ребенка играет семейная среда и воспитание. Существует непосредственная связь между проявлениями детской агрессии и стилями воспитания в семье: если ребенка строго наказывать за любое проявление агрессивности, то он учится скрывать свой гнев в присутствии родителей, но это не гарантирует подавления агрессии в любой другой ситуации. Пренебрежительное, попустительское отношение взрослых к агрессивным вспышкам ребенка также приводит к формированию у него агрессивных черт личности. Также дети часто используют агрессию и непослушание для того, чтобы привлечь к себе внимание взрослого.

Характер эмоциональных отношений, одобряемые формы поведения, широта границ дозволенного, типичные реакции на те или иные поступки и действия — вот те параметры, которые психолог должен выяснить в процессе работы с агрессивным ребенком. Если его родители ведут себя агрессивно (вербально, физически), применяют физические наказания или не препятствуют проявлениям агрессии у ребенка, то наверняка у него эти проявления будут повсеместными и станут чертой характера. Для того чтобы устранить нежелательные проявления агрессии у ребенка, родителям рекомендуется уделять больше внимания своим детям, стремиться к установлению теплых отношений с ними. Эти же рекомендации можно адресовать и педагогам.

Агрессивность может выступать и в форме протеста против ограничения каких-нибудь естественных желаний и потребностей ребенка, например потребности в движении, в активной деятельности. Но агрессивность нельзя воспринимать однозначно отрицательно, так как она играет еще и защитную функцию — функцию самосохранения как физического, так и эмоционального.



Часто неожиданные агрессивные реакции могут появляться в период возрастного кризиса.

### ***Виды агрессии***

Э. Фромм считает, что существует два вида агрессии: «доброкачественная» и «злокачественная». Первая появляется в момент опасности и носит оборонительный характер. Как только опасность исчезает, затухает и данная форма агрессии. «Злокачественная» агрессия представляет собой жесткость и деструктивность и бывает спонтанной и связанной со структурой личности.

А. Басс и А. Дарки выделили 5 видов агрессии:

- 1) физическая агрессия, представляющая собой физические действия, направленные против кого-либо;
- 2) раздражение, выражающееся во вспыльчивости, грубости;
- 3) вербальная агрессия, проявляющаяся в угрозах, криках, ругани и т.п.;
- 4) косвенная агрессия, которая, в свою очередь, делится на направленную (сплетни, злобные шутки) и ненаправленную (это крики в толпе народа, топание ногами и т.п.);
- 5) негативизм, проявляющийся в оппозиционной манере поведения.

Все эти виды агрессии можно наблюдать у людей всех возрастов, иногда же они проявляются с самого раннего детства.

### ***Основные направления коррекционной работы с агрессивными детьми***

Чтобы результат коррекционной работы с агрессивным ребенком был устойчивым, необходимо, чтобы она носила не эпизодический, а системный, комплексный характер, который бы предусматривал проработку каждой характерологической особенности конкретного ребенка, потому что в противном случае эффект от коррекционной работы будет нестойким.

Задачами психокоррекционной работы с агрессивными детьми являются:

- а) развитие умения понимать состояния другого человека;
- б) развитие умения выражать свои эмоции в социально приемлемой форме;
- в) обучение ауторелаксации;
- г) обучение способам снятия напряжения;
- д) развитие навыков общения;
- е) формирование позитивного самовосприятия на основе личностных достижений.

Т.П. Смирнова выделила следующие направления коррекционной работы с агрессивными детьми:

- 1) обучение ребенка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении;
- 2) обучение ребенка техникам и способам управления собственным гневом, развитие контроля над деструктивными эмоциями;
- 3) обучение ребенка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом;
- 4) развитие позитивной самооценки;
- 5) формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей.

развитие эмпатии;

6) снижение уровня личностной тревожности;

7) консультационная работа с родителями и педагогами, направленная на снятие провоцирующих факторов агрессивного поведения у детей.

Т.П. Смирнова показала взаимосвязь направлений коррекционной работы, методов и техник терапевтического воздействия, которые представлены в Таблице 1.

Таблица 1

*Взаимосвязь характерологических особенностей детей, направлений коррекционной работы, методов и техник воздействия*

<b>Характерологические особенности ребенка</b>	<b>Направления коррекционной работы</b>	<b>Методы и техники терапевтического воздействия</b>
1. Высокий уровень личностной тревожности. Сверхчувствительность к негативному отношению к себе. Восприятие большого числа ситуаций как угрожающих	Снижение уровня личностной тревожности	1) релаксационные техники: глубокое дыхание, визуальные образы, мышечная релаксация, свободное движение под музыку; 2) работа со страхами; 3) ролевые игры
2. Слабое осознание собственного эмоционального мира. Низкий уровень эмпатии	Формирование осознания собственных эмоций, а также чувств других людей, развитие эмпатии	1) работа с фотографиями, отражающими различные эмоциональные состояния; 2) придумывание историй, раскрывающих причину эмоционального состояния (желательно раскрыть несколько причин); 3) рисование, лепка эмоций; 4) пластическое изображение эмоций; 5) работа с эмоциями через сенсорные каналы; 6) изображение различных предметов и явлений природы, придумывание рассказов от лица этих предметов и явлений; 7) разыгрывание сценок (этюдов), отражающих различные эмоциональные состояния;

		<p>8) методика – «я грустный (радостный и т.д.), когда...»</p> <p>9) ролевые игры, отражающие проблемную ситуацию, где «агрессор» проигрывает роль «жертвы»</p>
<p>3. Неадекватная (чаще низкая) самооценка. Заранее настроены на негативное восприятие себя со стороны окружающих</p>	<p>Развитие позитивной самооценки</p>	<p>1) упражнения, направленные на позитивное восприятие образа «Я», активизацию самосознания, актуализацию «Я-состояний»;</p> <p>2) разработка системы поощрений и наград за имеющиеся и возможные успехи («альбом успехов», медали, аплодисменты и т.п.);</p> <p>3) включение ребенка в работу различных (по интересам) секций, студий, кружков</p>
<p>4. Эмоциональное «застывание» на той ситуации, которая происходит сейчас. Неумение предвидеть последствия своих действий</p>	<p>Коррекционная работа, направленная на обучение ребенка отреагированию своего гнева приемлемым способом, а также на отреагирование всей ситуации в целом</p>	<p>1) выражение гнева безопасным способом во внешнем плане;</p> <p>2) пластическое выражение гнева, отреагирование гнева через движения;</p> <p>3) многократное (более 100 раз) повторение деструктивного действия безопасным для себя и окружающих способом;</p> <p>4) рисование гнева, а также лепка гнева из пластилина или глины, обсуждение (если ребенок хочет), в каких ситуациях он испытывает такой гнев;</p> <p>5) «письма гнева»;</p> <p>6) «галерея негативных портретов»;</p> <p>7) использование приемов арт-терапии, гештальт-терапии, эмоционально-образной терапии в целях более полного</p>

<p>5. Слабый контроль над своими эмоциями</p>	<p>Коррекционная работа, направленная на обучение ребенка управлению своим гневом</p>	<p>отреагированная чувств и их позитивной трансформации</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) релаксационные техники – мышечная релаксация + глубокое дыхание + визуализация ситуации;</li> <li>2) перевод деструктивных действий в вербальный план («остановись и подумай, что ты хочешь сделать»);</li> <li>3) ввод правила: «посчитай до 10, прежде чем перейдешь к действию»;</li> <li>4) ролевая игра, включающая в себя провоцирующую ситуацию для наработки навыков контроля;</li> <li>5) сочинение рассказа от имени своего гнева с последующим отражением этого чувства в движениях;</li> <li>6) осознание своего гнева через сенсорные каналы (на что похож твой гнев? какого он цвета? какой на слух, на вкус, на ощупь?);</li> <li>7) осознание своего гнева через телесные ощущения (сокращения мышц лица, шеи, рук, грудной клетки, живота, которые могут вызвать боль)</li> </ol>
<p>6. Ограниченный набор поведенческих реакций на проблемную ситуацию, демонстрация деструктивного поведения</p>	<p>Поведенческая терапия, направленная на расширение спектра поведенческих реакций в проблемной ситуации и снятие деструктивных элементов в поведении</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) работа с картинками, отражающими проблемные ситуации (придумывание различных вариантов рассказов по картинке);</li> <li>2) разыгрывание сцен, отражающих вымышленные конфликтные ситуации;</li> <li>3) использование игр, включающих в себя элементы соперничества;</li> </ol>

		<p>4) использование игр, направленных на сотрудничество;</p> <p>5) разбор вместе с ребенком последствий различных поведенческих реакций на проблемную ситуацию, выбор позитивной и закрепление ее в ролевой игре;</p> <p>6) введение на занятиях определенных правил поведения с использованием системы поощрений и привилегий в случае их соблюдения;</p> <p>7) ведение ребенком дневника в целях обучения самонаблюдению и контролю над поведением;</p> <p>8) ведение ребенком вместе с учителем и родителями карты поведения, содержащей личные правила поведения для конкретного ребенка с использованием наград и поощрений в случае соблюдения этих правил;</p> <p>9) включение ребенка в спортивные командные игры</p>
<p>7. Работа с родителями и педагогами</p>	<p>Консультативная и коррекционная работа с родителями и педагогами, направленная на снятие провоцирующих факторов агрессивного поведения у детей</p>	<p>1) информирование педагогов и родителей об индивидуально-психологических особенностях агрессивного ребенка;</p> <p>2) обучение распознаванию собственных негативных эмоциональных состояний, возникающих при общении с агрессивными детьми, а также приемам регуляции психического равновесия;</p>

		<p>3) обучение педагогов и родителей навыкам «ненасильственного» общения – «активное» слушание, высказывание «Я - сообщений» вместо «Ты – сообщений», исключение угроз и приказов, работа с интонацией;</p> <p>4) отработка навыков позитивного взаимодействия с агрессивными детьми через ролевую игру;</p> <p>5) помощь семье в плане выработки единых требований и правил воспитания;</p> <p>6) отказ от наказаний как основного метода воспитания, переход к методам убеждения и поощрения;</p> <p>7) включение ребенка в работу различных секций, кружков, студий (по интересам)</p>
--	--	---

Г.А. Широкова и Е.Г. Жадько обозначили методы коррекции агрессивности детей в зависимости от причин ее появления, которые представлены в Таблице 2.

Таблица 2

*Причины агрессивности детей и методы их коррекции*

<b>Причина</b>	<b>Методы коррекции</b>
1. Недостаток двигательной активности, недостаток физической нагрузки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подвижные игры;</li> <li>- спортивные эстафеты;</li> <li>- «минутки радости» между занятиями</li> </ul>
2. Дефицит родительского внимания, неудовлетворенная потребность в родительской любви и принятии	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа с родителями;</li> <li>- направление к психологу;</li> <li>- наблюдение за поведением ребенка;</li> <li>- совместное включение в сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- налаживание эмоционального контакта с ребенком</li> </ul>

3. Повышенная тревожность (комплекс несоответствия)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа с родителями;</li> <li>- направление к психологу;</li> <li>- наблюдение за поведением ребенка;</li> <li>- совместное включение в сюжетно-ролевые игры;</li> <li>- налаживание эмоционального контакта с ребенком</li> </ul>
4. Усвоение эталонов агрессивного поведения в семье	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа с родителями;</li> <li>- направление к психологу</li> </ul>
5. Косвенно стимулируемая агрессивность (СМИ, игрушки)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- препятствовать появлению в группе таких игрушек или направлять их агрессивный потенциал в положительное русло;</li> <li>- проигрывать и оговаривать сюжеты положительных мультфильмов и сказок;</li> <li>- артотсихотерапия;</li> <li>- ненавязчивые разъяснения поступков действующих лиц;</li> <li>- давать варианты и образцы миролюбивых способов общения;</li> <li>- обсуждать книги, предусмотренные программой;</li> <li>- перевод драк в конструктивное русло: игры в пиратов, похитителей сокровищ</li> </ul>
6. Низкий уровень развития игровых и коммуникативных навыков	<ul style="list-style-type: none"> <li>- подвижные, сюжетно-ролевые игры, игры на понимание эмоционального состояния;</li> <li>- психогимнастика, игры на мимическое и пантомимическое самовыражение;</li> <li>- обучение приемам саморасслабления;</li> <li>- разработка программ обучения коммуникативным навыкам</li> </ul>

Таким образом, первым шагом педагога, психолога в работе с агрессивным ребенком должно стать выяснение возможных причин такого поведения. Необходимо попытаться собрать как можно более полную информацию о поведении ребенка в группе ДОУ, школьном классе, дома, в общественных местах.

Коррекционная работа с ребенком должна вестись параллельно с работой со взрослыми, его окружающими, родителями и педагогами. В зависимости от выявленных причин в работе со взрослыми необходимо делать несколько акцентов:

- изменение негативной установки по отношению к ребенку на позитивную;
- изменение стиля взаимодействия с детьми;
- расширение поведенческого репертуара родителей и педагогов через

развитие их коммуникативных умений.

Независимо от причины агрессивного поведения ребенка существует общая стратегия действий окружающих людей по отношению к нему:

1. Если это возможно, сдерживать агрессивные порывы ребенка непосредственно перед их проявлением, остановить занесенную для удара руку, окрикнуть ребенка.
2. Показать ребенку неприемлемость агрессивного поведения, физической или вербальной агрессии по отношению к неживым предметам, а тем более — к людям. Осуждение такого поведения, демонстрация его невыгодности ребенку в отдельных случаях действуют довольно эффективно.
3. Установить четкий запрет на агрессивное поведение, систематически напоминать о нем.
4. Предоставить детям альтернативные способы взаимодействия на основе развития у них эмпатии, сопереживания.
5. Обучать конструктивным способам выражения гнева как естественной, присущей человеку эмоции.

Р. В. Овчарова предлагает использовать в целях коррекции агрессивного поведения детей:

- занятия психогимнастикой;
- этюды и игры на развитие навыка регуляции поведения в коллективе;
- этюды и игры релаксационной направленности;
- игры и упражнения на развитие осознания детьми отрицательных черт характера;
- игры и упражнения на развитие позитивной модели поведения.

В работе с детьми особенно высокую эффективность показывает использование элементов изотерапии. Детям нравится играть с водой, с глиной, важно предоставить им эту возможность. С ними необходимо применять различные способы рисования: пальцами, ладошками, ступнями. Развитию контроля над собственными импульсивными действиями способствуют занятия пальчиковой гимнастикой. Их могут проводить и родители, и педагоги.

Детям важно давать выход своей агрессивности. Им можно предложить:

- подраться с подушкой;
- использовать физические силовые упражнения;
- рвать бумагу;
- нарисовать того, кого хочется побить, и что-нибудь сделать с этим рисунком;
- использовать «мешочек для криков»;
- поколотить стол надувным молотком и т. д.

С целью отреагирования агрессии можно ставить с детьми спектакли, в которых проблемным агрессивным детям необходимо давать роли с позитивной силовой характеристикой (богатыри, рыцари и т. д.).

Е. К. Лютова и Г. Б. Момина предлагают использовать в работе подвижные игры, способствующие отреагированию агрессии, снятию накопившегося напряжения, обучению эффективным способам общения и т. д. Они считают, что коррекционную работу с агрессивными детьми целесообразно проводить по



четырем направлениям:

1. *Обучение агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме.*

По мнению Вирджинии Н. Квинн существует четыре основных способа выражения гнева:

1). Прямо (вербально или невербально) заявить о своих чувствах, при этом давая выход отрицательным эмоциям.

2). Выразить гнев в косвенной форме, вымещая его на человеке или предмете, который представляется разгневанному неопасным, т.к. не отреагировав сразу, ребенок рано или поздно может почувствовать необходимость выплеснуть гнев из себя, но не на того, кто вызвал это чувство, а на того, кто «подвернется» под руку, кто слабее и не сможет дать отпор. Такое выражение гнева получило название переноса.

3). Сдерживать свой гнев, «загоняя» его внутрь. В этом случае постепенно накапливающиеся отрицательные чувства будут способствовать возникновению стресса. Если ребенок постоянно подавляет свой гнев, он более подвержен риску психосоматических расстройств.

4). Задерживать негативную эмоцию до момента ее наступления, не давая ей возможности развиться, при этом ребенок пытается выяснить причину гнева и устранить ее в кратчайший срок.

При обучении агрессивных детей конструктивным способам выражения гнева на практике чаще всего используют два направления из описанных выше: учат детей прямо заявлять о своих чувствах и выражать гнев в косвенной форме с помощью игровых приемов.

К позитивным способам выражения гнева относятся:

- умение направить гнев на объект. При этом выражается основная жалоба, без уклонений в сторону;
- вежливость в обращении;
- стремление найти конструктивное решение.

Переносу чувств на неопасные объекты рекомендуется обучать в основном маленьких детей, которые не всегда могут вербализовать свои мысли и тем более чувства. Для работы с такими детьми в арсенале психолога, педагога должны иметься резиновые игрушки, каучуковые шарики, которые можно бросать в ванну, наполненную водой, подушки, поролоновые мячи, мишень с дротиком, «стаканчик для крика», кусок мягкого бревна, молоток и гвозди, спортивный инвентарь и т. д.

Все эти предметы нужны для того, чтобы ребенок не направлял гнев на людей, а переносил его на неодушевленные предметы, выплескивал его в игровой форме. Такая техника работы с гневом особенно будет полезной для работы с робкими, неуверенными в себе детьми, но в то же время может быть недопустимой при коррекции поведения чрезмерно открытого ребенка.

2. *Обучение детей приемам саморегуляции, самообладания, умению владеть собой в различных ситуациях.*

Агрессивным детям зачастую свойственны мышечные зажимы, особенно в области лица и кистей рук, поэтому для них будут полезны любые

релаксационные упражнения. В процессе коррекционной работы можно говорить с ребенком о том, что такое гнев и каковы его разрушительные действия, можно объяснить ребенку, каким злым и некрасивым становится человек в порыве гнева, поэтому так важно работать над собой, управлять и владеть своими отрицательными эмоциями.

### 3. *Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях.*

Агрессивные дети иногда проявляют агрессию лишь потому, что не знают других способов выражения своих чувств. Задача психолога, педагога заключается в том, чтобы научить их выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. С этой целью можно в группе (или в кругу) обсудить с детьми наиболее часто встречающиеся конфликтные ситуации (например, как поступить, если ребенку нужна игрушка, в которую кто-то уже играет). Такие беседы помогут ребенку расширить поведенческий репертуар — набор способов реагирования на определенные события. Иногда дети поступают так или иначе не потому, что им это нравится, а из-за того, что не знают, как можно сделать по-другому.

Одним из приемов работы с агрессивными детьми может стать ролевая игра, в которой разыгрывается конфликтная ситуация, и каждый желающий ребенок предлагает свое решение, вариант развития событий. По окончании игры дети обсуждают, насколько удачным был тот или иной способ примирения и разрешения конфликта.

### 4. *Формирование позитивных качеств личности (эмпатии, доверия к людям, доброты и т. д.).*

Развивать эмпатию и формировать другие качества личности можно во время совместного чтения взрослого и ребенка. Обсуждая прочитанное, взрослый поощряет выражение ребенком своих чувств. Кроме этого, очень полезно сочинять с ребенком сказки, истории. Психологу, педагогу полезным будет использование в своей работе сказкотерапии.

В процессе чтения желательно, чтобы педагоги и родители беседовали с детьми о чувствах и эмоциях, которые будят в них те или иные действия героев.

#### *Работа с родителями агрессивного ребенка*

Коррекционная работа с детьми не будет успешной без поддержки родителей, поэтому их необходимо учить понимать своего ребенка, и работу с ними целесообразно проводить по двум направлениям:

- информирование родителей (о том, что такое агрессия, каковы причины ее появления, чем она опасна для ребенка и окружающих);
- обучение эффективным способам общения с собственным ребенком.

Необходимую для себя информацию родители могут получить на лекциях, родительских собраниях, тренингах детско-родительских отношений, на семинарах и диспутах, в индивидуальной беседе с педагогом, психологом. Для них будет полезна также наглядная информация, размещенная на стендах в классе, в кабинете психолога, в группе детского сада, в вестибюле школы. Возможно, что, получив хотя бы минимум знаний о причинах становления агрессивного поведения, родители сами обратятся за помощью к специалисту.

В арсенале взрослых есть следующие основные способы контроля поведения ребенка:

*негативные способы:* наказания, приказы;

*нейтральные способы:* модификация поведения;

*позитивные способы:* просьбы, мягкое физическое манипулирование.

Лучшим гарантом хорошего самообладания и адекватного поведения у детей является умение родителей владеть собой. К сожалению, многие родители пока еще и сами не умеют управлять собственным гневом. Следствием этого будет то, что их дети вряд ли когда-либо в процессе воспитания усвоят навыки адекватного выражения гнева. Для того чтобы родители смогли сами *избавиться от гнева*, им можно дать следующие рекомендации:

1) Наладьте взаимоотношения со своим ребенком, чтобы он чувствовал себя с вами спокойно и уверенно. Сделать это возможно следующим образом:

- слушайте своего ребенка;
- проводите вместе с ним как можно больше времени;
- делитесь с ним своим опытом;
- рассказывайте ему о своем детстве, детских поступках, победах и неудачах.
- если в семье несколько детей, постарайтесь общаться не только со всеми вместе, но и уделяйте свое «безраздельное» внимание каждому из них в отдельности.

2) Следите за собой, особенно в те минуты, когда вы находитесь под действием стресса и вас легко вывести из равновесия. Это возможно сделать так:

- отложите или отмените вовсе совместные дела с ребенком (если это, конечно, возможно);
- старайтесь не прикасаться к ребенку в минуты раздражения.

3) Если вы расстроены, то дети должны знать о вашем состоянии, поэтому говорите детям прямо о своих чувствах, желаниях и потребностях, например, так:

- «Я очень расстроена, хочу побыть одна. Поиграй, пожалуйста, в соседней комнате»;
- «Дела на работе вывели меня из себя. Через несколько минут я успокоюсь, а сейчас, пожалуйста, не трогай меня».

4) В те минуты, когда вы расстроены или разгневаны, сделайте для себя что-нибудь приятное, что могло бы вас успокоить, например:

- примите теплую ванну, душ;
- выпейте чаю;
- позвоните друзьям;
- сделайте «успокаивающую» маску для лица;
- просто расслабьтесь, лежа на диване или сидя в удобном кресле;
- послушайте любимую музыку.

5) Старайтесь предвидеть и предотвратить возможные неприятности, которые могут вызвать ваш гнев, для этого:

- не давайте ребенку играть с теми вещами и предметами, которыми вы очень дорожите;
- не позволяйте выводить себя из равновесия. Умейте предчувствовать

наступление собственного эмоционального срыва и не допускайте этого, управляя собой и ситуацией, подумайте о чем-то приятном.

б) К некоторым особо важным событиям следует готовиться заранее. По-старайтесь предусмотреть всевозможные нюансы и подготовить ребенка к предстоящим событиям, поэтому:

- изучайте силы и возможности вашего ребенка;

- если вам предстоит сделать первый визит (к врачу, в детский сад, школу и т. д.), отрепетируйте все загодя;

- если ребенок капризничает в тот момент, когда он голоден, продумайте, как накормить его во время длительной поездки.

После некоторого периода индивидуальной работы агрессивных детей необходимо включать в коллективную для того, чтобы ребенок (под контролем специалиста) получил позитивную обратную связь, смог научиться бесконфликтно взаимодействовать с окружающими. Работу в группе лучше проводить в мини-группах по 5-6 человек. Количество занятий с агрессивными детьми должно быть не менее 1-2 раз в неделю. Продолжительность занятий для детей младшего школьного возраста не должна превышать 60 минут.

## 2. Взаимодействие педагога-психолога с гиперактивными детьми и их родителями

«Активный» — от латинского «*activus*» — деятельный, действенный. «Гипер» — от греческого «*Нурег*» — над, сверху — указывает на превышение нормы. Психологический словарь определяет гиперактивность у детей как проявление несвойственных для нормального, соответствующего возрасту, развития ребенка невнимательности, отвлекаемости, импульсивности и гиперактивности.

Потребность в движении в ребенке заложена самой природой. Но существует группа детей, у которых эта потребность достигает патологического уровня. Таких детей называют гиперактивными, т. е. сверхподвижными.

В настоящее время данная проблема приобретает не только психологическую, но и социальную значимость, так как психомоторное беспокойство, расторможенность, повышенная раздражительность мешают таким детям адаптироваться к жизни в обществе, усваивать школьную программу. При неблагоприятных обстоятельствах в подростковом возрасте поведение гиперактивных детей может стать девиантным.

Гиперактивность как одно из патологических проявлений является частью целого комплекса нарушений, которые составляют «*синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)*», включающий нарушения системы эмоциональной регуляции.

Основными проявлениями большинство исследователей отмечают три основных блока проявления гиперактивности: дефицит внимания, импульсивность, повышенная двигательная активность (Шевченко Ю. С., Заваденко Н. Н.). Но существуют другие классификации.

Так, американский психолог Виктор Клайн выделяет четыре основных блока:

- сверхактивность;
- разбросанность или рассеянность;
- импульсивность;
- повышенная возбудимость.

Р. Кэмпбелл к проявлениям гиперактивности также относит расстройство восприятия. Он считает, что повышенная активность способствует появлению трудностей в учебе и трудностей принятия любви окружающих, а проблемы восприятия проявляются в неадекватном восприятии окружающей среды (букв, слов и т. д.) и родительской любви.

К подростковому возрасту повышенная двигательная активность, как правило, исчезает, а импульсивность и дефицит внимания остаются.

В основе гиперактивности, как правило, лежит минимальная мозговая дисфункция (ММД), которая и является причиной возникновения школьных проблем примерно половины неуспевающих учащихся.

Не менее серьезными вторичными нарушениями являются слабая успеваемость и трудности в общении.

А. Д. Гонеев выделяет целый комплекс клинических проявлений дефицита внимания у детей:

- беспокойные движения в кистях и стопах;
- неумение сидеть на одном месте;
- легкая отвлекаемость на посторонние раздражители;
- нетерпеливость;
- неумение доводить начатое до конца;
- очень быстрая переключаемость с одного дела на другое;
- болтливость;
- неумение играть, разговаривать тихо и спокойно;
- отсутствие умения прогнозировать последствия своих поступков;
- спонтанность и необдуманность действий;
- суетливость;
- несформированность праксиса и мелкой моторики;
- малая продолжительность сна и трудности при засыпании.

Первые проявления гиперактивности можно наблюдать в возрасте до 7 лет. Пики проявления данного синдрома совпадают с пиками психоречевого развития: в 1—2 года, когда закладываются навыки речи; в 3 года, когда у ребенка увеличивается словарный запас, и в 6—7 лет, когда формируются навыки чтения и письма.

Настроение гиперактивных детей неустойчивое, наблюдается вспыльчивость, агрессивность, что часто приводит к конфликтам с окружающими. Большие трудности ребенок испытывает в коллективе сверстников, которые отказываются общаться с ним, мотивируя это его драчливостью и неумением играть.

Гиперактивный ребенок не способен долго переживать обиды, складывается впечатление, что с него все «как с гуся вода», поэтому о таких детях говорят как о бесчувственных, а иногда и жестоких. Данный факт можно объяснить тем, что на нейрофизиологическом уровне у детей с СДВГ снижен болевой

порог, т. е. они менее чувствительны к боли, чем их сверстники. А не испытываемая боль в полной мере сама, они не обращают внимания на то, что причиняют боль другим, не понимают этого. Из-за их якобы эмоциональной черствости им трудно устанавливать дружеские отношения.

Интересы гиперактивных детей, как и эмоции, поверхностны. Их трудно увлечь чем-либо. Они скорее любопытны, чем любознательны. Постоянно находясь в движении, ребенок с СДВГ ежеминутно что-то трогает, хватается, задает массу вопросов. Из-за неумения слушать он удовлетворяется первыми же словами ответа и не стремится понять суть явления. Поэтому его багаж знаний очень мал, а представления об окружающем мозаичны и упрощены. Такое положение дел предопределяет неуспеваемость при систематическом обучении в школе. Неспособность сконцентрировать внимание обуславливает учебные неудачи, так как, по мнению Л. С. Выготского, внимание является одной из важнейших функций и играет первостепенную роль для процесса мышления, абстракции и мотивации. Тем не менее, у большинства детей с СДВГ коэффициент интеллекта выше среднего.

Кроме дефицита внимания для детей с СДВГ характерны повышенная утомляемость, нарушения памяти и низкая умственная работоспособность. Свидетельством повышенной утомляемости является усиление рассеянности по мере увеличения продолжительности времени, необходимого для выполнения того или иного задания. Основной характеристикой умственной деятельности детей с СДВГ является цикличность, короткий период работоспособности (5-15 минут) сменяется периодом «отдыха» мозга (3-7 минут). В эти моменты своеобразного «отключения» ребенок не реагирует на замечания, но внешне остается столь же сосредоточен, как и в период целенаправленной деятельности, он как бы накапливает силы, подзаряжается. Затем он снова включается в деятельность. Отсюда невозможность работы в общегрупповом режиме.

Необычность поведения детей с СДВГ не является результатом дурного характера, упрямства или невоспитанности, как считают многие взрослые, которые характеризуют таких детей как недисциплинированных и неуправляемых, постоянно нарушающих режим и являющихся источником угрозы как для себя, так и для окружающих сверстников вследствие моторной неовладности и неумения прогнозировать последствия своих поступков.

Синдром гиперактивности — это медицинский диагноз, право на постановку которого имеет только специалист. При этом диагноз ставится только после проведения специальной диагностики, а никак не на основе фиксации излишней двигательной активности ребенка.

### *Причины гиперактивности*

Можно утверждать, что гиперактивность — это специфическая особенность психики, обусловленная как физиологическими (нарушения деятельности отдельных структур мозга, наследственность, патологии беременности и родов, инфекции и интоксикации в первые годы жизни), так и психосоциальными факторами. Причины появления гиперактивности представлены в Таблице 3.

*Причины гиперактивности*

Пренатальная патология	<ul style="list-style-type: none"> <li>- токсикозы;</li> <li>- обострение хронических заболеваний у матери;</li> <li>- инфекционные заболевания;</li> <li>- травмы в области живота;</li> <li>- иммунологическая несовместимость по резус-фактору;</li> <li>- попытки прервать беременность;</li> <li>- принятие алкоголя и курение</li> </ul>
Осложнения при родах	<ul style="list-style-type: none"> <li>- стимуляция родовой деятельности;</li> <li>- неправильное положение плода;</li> <li>- асфиксии;</li> <li>- внутренние кровоизлияния;</li> <li>- преждевременные, скоротечные или затяжные роды</li> </ul>
Психосоциальные причины	<ul style="list-style-type: none"> <li>- неадекватный стиль воспитания в семье;</li> <li>- психотравмы;</li> <li>- нежеланный ребенок</li> </ul>

Обычно при изучении анамнеза ребенка выделяются сразу несколько причин, стимулировавших развитие СДВГ. Каждую из них необходимо учитывать при составлении комплексной индивидуальной программы работы с ребенком.

Таким образом, синдром дефицита внимания с гиперактивностью имеет множественную этиологию и представляет собой симптомокомплекс, сочетающий различные проявления. Поэтому и диагностическая, и коррекционная работа должна проводиться взаимосвязанно различными специалистами — врачом, психологом, педагогом, при активном участии родителей.

*Основные направления коррекционной работы с гиперактивными детьми*

Программа коррекции СДВГ должна включать как работу с основными его признаками (гиперактивность, импульсивность, нарушения внимания), так и с вторичными. Коррекционный процесс должен быть продолжительным и кропотливым. Поэтому на консультациях необходимо настраивать родителей и педагогов на длительную работу.

Обобщенная система работы может включать следующие аспекты:

*1. Физическая реабилитация.*

Физическая реабилитация детей с СДВГ должна быть направлена на развитие телесных ощущений, выработку координации движений, их согласованность, развитие умения произвольно расслаблять скелетную и дыхательную мускулатуру. Мнение о необходимости больших физических нагрузок, якобы снимающих возбуждение и гиперактивность с детей с СДВГ, является

ошибочным. Нервная система этих детей устроена так, что и эмоциональные, и физические перегрузки способствуют еще большему развитию ненаправленной активности, являющейся симптомом усталости. Поэтому детям с СДВГ показаны физические упражнения аэробного характера, способствующие улучшению деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, увеличению выносливости, в отличие от упражнений анаэробного типа, увеличивающих силу и объем мышц. Кроме того, таким детям лучше избегать игр с сильно выраженным эмоциональным компонентом. Полезными будут такие виды спорта, как бег трусцой, плавание, лыжи.

## *2. Обучение навыкам саморегуляции.*

Обучение навыкам саморегуляции - это одно из самых трудных направлений коррекционной работы с гиперактивными детьми. Проблема состоит в том, что если ребенок, не страдающий СДВГ, может отвлечься от посторонних раздражителей (например, звуков) и сосредоточиться на каком-нибудь одном занятии, то для ребенка с СДВГ раздражителем является буквально все. Поэтому он может пытаться делать одновременно несколько дел, прислушиваться к чужому разговору и т. д. В итоге ни одно из дел не будет доведено до конца или будет сделано поверхностно. Отсюда же и постоянное «перескакивание» с одного занятия на другое, невозможность чем-то увлечься хотя бы на более или менее длительное время. В этом кроется причина неуклюжести таких детей: они постоянно что-то роняют, сбивают, сталкиваются и натыкаются на мебель. Поэтому работа, направленная на развитие у детей с СДВГ умения сосредотачиваться на своем теле, на ощущениях, вызванных расслаблением, так важна. В итоге целенаправленное обучение детей навыкам релаксации поможет им научиться контролировать свое поведение и действия в целом.

Задача взрослого на этом этапе — добиться того, чтобы дети почувствовали себя спокойно, ощутили внутренний комфорт и удовлетворение.

### Правила проведения таких занятий:

1. Комната должна быть изолирована от посторонних шумов.
2. В ход занятия не должны вмешиваться посторонние случайные люди.
3. Температура в комнате должна быть средней.
4. Дети должны располагаться в комнате так, чтобы не мешать друг другу.
5. Место должно быть удобным, лучше детей расположить на спортивных матах.

## *3. Развитие коммуникативных навыков.*

Развитие коммуникативных навыков у детей с СДВГ происходит поэтапно. Начинать необходимо с занятий, в ходе которых ребенок должен научиться взаимодействовать с другими детьми, слышать их, осознавать правила поведения. Наиболее адекватно в этот период использовать игротерапию. В ходе игровых сеансов взрослый имеет возможность смоделировать различные ситуации, в которых ребенок испытывает затруднения. Их проигрывание поможет найти ему адекватный способ общения, который впоследствии будет перенесен в повседневную жизнь.

Детей с СДВГ следует включать в подгрупповую работу. Лучше, если это будет группа из 2-3 человек, имеющих различные нарушения поведения. Не рекомен-



дуются включать в подгруппу двух гиперактивных детей одновременно, так как эта работа будет малоэффективной. На данном этапе необходимо продолжить расширять поведенческий репертуар. Подгрупповая работа поможет детям в ситуации непосредственного общения понять, как то или иное их действие влияет на состояние другого. В этом должно помочь ролевое проигрывание проблемных ситуаций и их обсуждение.

#### *4. Коррекция негативных эмоций.*

Развитие коммуникативных навыков теснейшим образом связано с обучением навыкам саморегуляции и коррекции негативных эмоций. Работа в каждом из направлений должна вестись параллельно на фоне физической реабилитации после медикаментозного лечения в случае необходимости. В рамках этого направления необходимо научить детей владеть собой, своими чувствами. Также необходимо предоставить детям с СДВГ возможность отреагировать накопившиеся переживания, связанные с ограничениями и запретами. Это позволит ребенку переориентироваться с чувства постоянной неудовлетворенности собой на позитивное самовосприятие и построение эффективного взаимодействия с миром.

В этом направлении можно использовать элементы пескотерапии, позволяющей в свободной форме выразить свои негативные чувства к окружающим.

Кроме того, можно использовать такие игры, как детский дартс с мячиком на липучке, «щит гнева», подушку-Бобо. Все они помогают снять агрессивность посредством ее активного выражения в действии (что запрещается ребенку в повседневной жизни).

#### *5. Развитие дефицитных функций в системе синдрома.*

Развитие дефицитных функций в системе синдрома имеет своей целью компенсацию нарушенных функций внимания, произвольности, самоконтроля двигательной активности и поведения.

*Коррекционное воздействие* на гиперактивного ребенка должно включать следующие приемы и технологии:

1. Обучение приемам саморегуляции через использование релаксаций, визуализаций.
2. Обучение самомассажу.
3. Игры для развития быстроты реакции, координации движений.
4. Игры для развития тактильного взаимодействия.
5. Пальчиковые игры.
6. Подвижные игры с использованием сдерживающих моментов.
7. Психогимнастические этюды для обучения пониманию и выражению эмоционального состояния.
8. Работу с глиной, водой и песком.

Коррекционную работу более эффективно строить поэтапно:

- индивидуальная;
- парная;
- подгрупповая.

И.П. Брызгунов и Е.В. Касатикова ведущую роль в коррекции СДВГ отводят поведенческой психотерапии, включающей обучение детей и их окружения - родителей и педагогов. Семейная программа коррекции в большей степени затрагивает поведение и личность ребенка. Психологу важно помочь родителям осознать необходимость принятия ребенка, его особенностей. Часто в семьях, в которых растет гиперактивный ребенок, нарушен психологический микроклимат, между родителями происходят ссоры по поводу воспитания такого малыша. Поэтому акцент также должен делаться на развитии эмоциональной устойчивости самих родителей и выработке единой стратегии воспитания, в которой должны преобладать методы поддержки и вознаграждения. Кроме того, в семье должен поддерживаться четкий режим жизни ребенка. В ходе диагностического консультирования часто выясняется ряд негативных моментов:

- естественное эмоционально-позитивное общение, в силу разочарований родителей в себе и своем ребенке, подменяется медицинским уходом и лечением, на которое возлагаются необоснованно большие надежды;
- попустительский стиль взаимоотношений, когда преобладает вседозволенность, а контроль за поведением ребенка отсутствует;
- категоричное подавление активности ребенка, гиперконтроль его действий, который при наличии СДВГ приводит к противоположным результатам;
- эпизодичность и отсутствие единства в воспитательных воздействиях на ребенка между родителями.

Первым и наиболее важным достижением в работе с родителями гиперактивного ребенка должно стать осознание того факта, что нетипичность его поведения является следствием нарушения деятельности нервной системы. Именно это будет отправной точкой для дальнейшей коррекции. В противном случае все попытки изменить поведение ребенка, повлиять на его личностные особенности не возымеют результата. Аналогичная просветительская работа должна быть проведена и с педагогами образовательного учреждения, которое посещает ребенок.

В качестве основных методов воспитания ребенка с СДВГ И.П. Брызгунов предлагает *поддержку и вознаграждение*, так как к негативным методам воздействия (ругань, одергивание и т. д.) дети с СДВГ невосприимчивы. Физические наказания и отрицательные стимулы вызывают обратную реакцию и лишь усугубляют проблемы.

И.П. Брызгунов предлагает использовать в коррекционной работе *пошаговую модель поддержки гиперактивного ребенка*, которая включает следующие этапы:

1. Ежедневно родители ставят перед ребенком конкретную цель, которую он должен реализовать. Формулировка цели должна быть четкой и лаконичной.
2. Родителям необходимо заранее продумать поощрения, которыми будут стимулироваться усилия ребенка по достижению поставленной цели. Они могут быть как моральными, так и материальными.
3. По истечении дня родители вместе с ребенком должны проанализировать его поведение, оценить степень достижения цели.

4. Систематически родители фиксируют изменения в поведении и личности ребенка, описывая их в конкретных проявлениях, и сообщают о его достижениях врачу и/или психологу.

5. В случае достижения ребенком значительных изменений он должен обязательно получить обещанное родителями вознаграждение.

Эта модель призвана помочь родителям и педагогам в систематизации жизни ребенка, ее рациональной организации, что будет способствовать позитивным изменениям в его личности и поведении.

А.Л. Сиротюк предлагает программу нейропсихологической коррекции детей с СДВГ. В программу включен целый ряд упражнений, развивающих нарушенные функции:

- дыхательные упражнения;
- упражнения для языка и мышц челюсти;
- растяжки;
- глагодвигательные упражнения;
- перекрестные телесные упражнения;
- телесные упражнения и т. д.

Автор выделяет несколько условий, следование которым при организации групповых занятий с детьми с СДВГ будет способствовать формированию произвольности:

- четко повторяющаяся структура занятий и неизменное расположение предметов в комнате, в которой они проводятся;
- четкое соблюдение правил, ритуалов и регламента, неукоснительное следование им;
- поочередное назначение лидером каждого ребенка, что способствует повышению его авторитета, а следовательно, необходимости произвольной регуляции своего поведения и контроля над происходящим вокруг.

Е.К. Лютова и Г.Б. Моница при проведении коррекционной работы рекомендуют основываться на четкой поэтапности.

В своей работе с гиперактивными детьми они используют три основных направления:

1) *Развитие дефицитных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля).*

При развитии дефицитных функций необходимо руководствоваться следующими правилами: коррекционную работу следует проводить поэтапно, начиная с развития одной отдельной функции. Это связано с тем, что гиперактивному ребенку трудно одновременно быть и внимательным, и спокойным, и неимпульсивным.

Когда в процессе занятий будут достигнуты устойчивые положительные результаты, можно переходить к тренировке одновременно двух функций, например, дефицита внимания и контроля двигательной активности или дефицита внимания и контроля поведения. И лишь затем можно использовать упражнения, которые развивали бы все три дефицитные функции одновременно.

## 2) *Отработка конкретных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками.*

Первоначальная работа с гиперактивным ребенком должна осуществляться индивидуально. На этом этапе работы можно обучить ребенка не только слушать, но и слышать — понимать инструкции взрослого: проговаривать их вслух, формулировать самому правила поведения во время занятий и правила выполнения конкретного задания.

Желательно на этом этапе также выработать совместно с ребенком систему поощрений и наказаний, которая поможет ему впоследствии адаптироваться в детском коллективе.

Следующий этап — вовлечение гиперактивного ребенка в групповые виды деятельности (во взаимодействии со сверстниками) — тоже должен проходить постепенно. Сначала желательно включать гиперактивного ребенка в работу и в игру с малой подгруппой детей (2—4 человека) и только после этого можно приглашать его участвовать в общегрупповых играх и занятиях.

Все занятия желательно проводить в занимательной для ребенка форме, поэтому с данной категорией детей следует больше играть.

При отработке навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками используются те же принципы, что и при работе с агрессивными детьми.

## 3) При необходимости должна осуществляться *работа с гневом.*

При работе с гневом можно использовать те же методы, что и при работе с агрессивными детьми.

Работа по этим направлениям может осуществляться параллельно или может быть выбрано одно приоритетное направление.

Гиперактивных детей необходимо приучать к режиму, к четкому распорядку дня. Нежелательно изменять его даже в исключительных ситуациях. При организации предметно-пространственной среды необходимо помнить о том, что гиперактивные дети вследствие двигательной расторможенности и отсутствия произвольного внимания характеризуются повышенным травматизмом, поэтому желательно наличие мягких модулей, сухих бассейнов и т. д. В групповой комнате должно быть пространство для активного отдыха детей.

При организации учебных занятий необходимо продумать предлагаемый материал так, чтобы один и тот же алгоритм варьировался в различных видах. Занятия должны проводиться в игровой форме с включением физминуток. Нельзя требовать от гиперактивных детей абсолютной дисциплины, это лишь снизит работоспособность и уровень усвоения материала. Занятие должно строиться так, чтобы оно включало различные методы (обыгрывание, рассказ, демонстрацию и т. д.). При непосредственном выполнении ребенком задания взрослому лучше находиться рядом с ним, поглаживая его, комментируя его действия спокойным голосом. Главное — сохранять спокойствие и помнить, что в основе гиперактивности лежат органические нарушения, и ребенок не виноват в этом.

### *Работа с родителями гиперактивного ребенка*

Р. Кэмпбелл считает, что родители гиперактивного ребенка часто допускают три основные ошибки в воспитании:

1) Недостаток эмоционального внимания, часто подменяемого медицинским уходом.

Преодолеть эту ошибку возможно, лишь больше общаясь с ребенком, вникая в его проблемы, играя вместе с ним в его детские игры, беседуя «по душам».

2) Недостаток твердости в воспитании и отсутствие надлежащего контроля за поведением ребенка.

Чтобы исправить эту ошибку, необходимо составить список запретов и четко следовать ему (что должны проконтролировать родители сегодня, завтра, через неделю).

3) Неумение воспитывать в детях навыки управления гневом.

Главной задачей родителей является обеспечение общего эмоционально-нейтрального фона развития и обучения ребенка. Кроме того, родитель отслеживает эффективность проводимого лечения и сообщает о его результатах неврологу, психологу, педагогам.

Родители гиперактивных детей, как правило, испытывают много трудностей при взаимодействии с ними, поэтому с мамами и папами необходимо проводить планомерную разъяснительную работу.

Прежде всего, надо объяснить им, а также бабушкам и дедушкам, что ребенок ни в коей мере не виноват, что он такой, и что дисциплинарные меры воздействия в виде постоянных наказаний, замечаний, окриков, нотаций не приведут к улучшению поведения ребенка, а в большинстве случаев даже ухудшат его. Для этого целесообразно организовать постоянно действующий лекторий, в рамках которого родители могут задавать конкретные вопросы специалистам, а также проводить совместные тренинги родителей и детей. В процессе тренингов те и другие научатся лучше понимать друг друга.

С гиперактивным ребенком необходимо общаться мягко, спокойно. Завышенные требования к таким детям и увеличение учебных нагрузок зачастую ведут к переутомляемости, капризам и отказу от учебы.

Гиперактивному ребенку, как правило, делают огромное количество замечаний, в связи с этим страдает его самооценка, поэтому надо почаще хвалить его за успехи и достижения, даже самые незначительные.

Однако следует помнить о том, что если взрослый хочет похвалить ребенка за удачное выполнение задания, за усидчивость или аккуратность, лучше это делать не слишком эмоционально, чтобы не перевозбудить его.

Если взрослый хочет добиться того, чтобы гиперактивный ребенок выполнял указания и просьбы, надо научиться давать инструкции для него.

Прежде всего, указания должны быть немногословными, и содержать не более 10 слов. В противном случае ребенок просто «выключится» и не услышит взрослого. Родители не должны давать ребенку несколько заданий сразу, например: «Иди в детскую, убери игрушки, потом почисти зубы и приходи за стол...» Лучше дать те же указания, но отдельно, добавляя следующее только после того, как выполнено предыдущее. Причем необходимо, чтобы задания

были выполнимы для ребенка и физически, и по времени. Их выполнение необходимо проконтролировать.

В случае если родители считают, что какую-то деятельность ребенка необходимо запретить (например, ребенку нельзя гулять одному, нельзя брать спички т.д.), то надо помнить, что подобных запретов должно быть очень немного, они должны быть заранее оговорены с ребенком и сформулированы в очень четкой и непреклонной форме. При этом желательно, чтобы ребенок знал, какие санкции будут введены взрослыми за нарушение того или иного запрета. В свою очередь, родители должны быть очень последовательными при исполнении санкций.

В повседневном общении с гиперактивными детьми родители должны избегать резких запретов, начинающихся словами «нет» и «нельзя», а дать ребенку возможность выбора.

В силу своей импульсивности гиперактивному ребенку трудно по первому требованию взрослого переключиться с одного вида деятельности на другой. Лучше за несколько минут до начала новой деятельности предупредить его об этом, желательно с помощью звукового сигнала.

В том случае, когда ребенок правильно выполняет поставленные условия, он, безусловно, заслуживает вознаграждения, и здесь уместно использовать систему поощрений и наказаний.

Чтобы не допустить перевозбуждения, родителям рекомендуется ограничить пребывание гиперактивных детей в местах скопления большого количества людей, стараться не приглашать в дом сразу много гостей.

Соблюдение дома четкого режима (распорядка) дня - тоже одно из важнейших условий успешных действий при взаимодействии с гиперактивным ребенком. И прием пищи, и прогулки, и выполнение домашних заданий необходимо осуществлять в одно и то же, известное ребенку, время. Чтобы предотвратить перевозбуждение, такой ребенок должен ложиться спать в строго определенное (фиксированное) время, причем продолжительность сна должна быть достаточной для восстановления сил.

По возможности надо оградить гиперактивного ребенка от длительных занятий на компьютере и от просмотра телевизионных передач, особенно способствующих его эмоциональному возбуждению.

Полезны гиперактивному ребенку спокойные прогулки с родителями перед сном, свежий воздух и размеренный шаг помогут ребенку успокоиться.

Родителям и педагогам можно порекомендовать следующее:

1. Введите знаковую систему оценивания действий ребенка. Старайтесь замечать каждый его успех и обязательно давайте ему понять, что вы видите его успехи.
2. Устраивайте минутки активного отдыха на занятиях. Помните, что эти дети способны удерживать свое внимание очень кратковременно.
3. Гиперактивный ребенок всегда должен находиться перед глазами. На занятиях его лучше сажать напротив себя.
4. Направляйте энергию ребенка в полезное русло. На занятиях давайте поручения раздать что-нибудь, в свободной деятельности мотивируйте его на

спокойные действия.

5. На первых этапах избегайте монотонной деятельности, занятия должны быть интересными и увлекательными, с прослеживаемым результатом.
6. В совместной деятельности учите ребенка проговаривать свои действия, выстраивать логику и последовательность их выполнения.
7. Используйте элементы игры во всех моментах жизнедеятельности.
8. Не давайте многословных инструкций, после 10-ти слов ребенок вас просто не услышит.
9. Создавайте ситуации успеха, в которых ребенок смог бы проявить свои сильные стороны.
10. При всем неусыпном внимании к гиперактивному ребенку внешне относитесь к нему так же, как и к остальным детям.
11. Учите его общаться с другими детьми, поощряйте позитивное взаимодействие.

Педагог, приняв к сведению рекомендации специалистов, осуществляет процесс обучения ребенка, учитывая его индивидуальные особенности развития и поведения, семейную обстановку. Только в случае подобного комплексного подхода происходит последовательное единое воспитание и обучение гиперактивного ребенка, что способствует реализации потенциала ребенка и снижению его эмоционального напряжения.

В *Приложениях 6, 7, 8* представлены методы профилактической работы с гиперактивными детьми, список вопросов для беседы с родителями гиперактивного ребенка (по материалам Е.К.Лютовой, Г.Б. Мониной).

### **3. Особенности коррекционной работы с застенчивыми и тревожными детьми и их родителями**

Несмотря на внешнюю бесчувственность, *застенчивые дети* испытывают такую же бурю эмоций, как и другие дети, не имеющие проблем в развитии. Но они не могут их проявить, отреагировать внешне. Это способствует тому, что дети «кипят» внутри и часто обращают эту негативную энергию на самих себя, что стимулирует развитие аутоагрессивных и невротических проявлений (тики, пощипывания, навязчивые движения и т. д.).

Застенчивость опасна тем, что в более старшем возрасте она препятствует налаживанию контактов, достижению успехов в личной и профессиональной сфере.

Мнение о заниженной самооценке у застенчивых детей является ошибочным. Экспериментальные исследования свидетельствуют, что застенчивые дети оценивают себя достаточно высоко. Проблема в их склонности считать, что другие относятся к ним плохо, гораздо хуже, чем они сами. В этом заключается личностная особенность застенчивых детей: каждое свое действие ребенок проверяет через мнение других, его внимание сосредоточивается в большей степени на том, как его действия оценят взрослые.

*Тревожность* входит в симптомокомплекс застенчивости.

Механизм тревожности заключается в том, что ребенок находится в

постоянном ожидании неприятностей, проблем и конфликтов, он не ждет ничего хорошего от окружающих.

Психологический словарь определяет тревожность как индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Она рассматривается как личностное образование и/или свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов.

В современной научно-популярной литературе часто смешиваются понятия «тревога» и «тревожность», но это неидентичные термины.

Тревога — это эпизодические проявления беспокойства и волнения. Физиологическими признаками тревоги являются учащенное сердцебиение, поверхностное дыхание, сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах.

Однако помимо физиологических существуют еще и поведенческие признаки проявления тревоги: ребенок начинает грызть ногти, качаться на стуле, барабанить пальцами по столу, тереть волосы, крутить в руках разные предметы и др.

Состояние тревоги не всегда можно расценить как негативное состояние. Иногда именно тревога становится причиной мобилизации потенциальных возможностей. Так, убегая от преследователя, человек развивает скорость бега значительно выше, чем в обычном, спокойном состоянии.

В связи с этим различают:

- мобилизующую тревогу, которая дает дополнительный импульс и
- расслабляющую, которая парализует человека.

Единичные, не часто возникающие, проявления тревоги могут перерасти в устойчивое состояние, которое получило название «тревожность».

При этом следует четко разграничивать термины «тревожность» и «страх». Э. Изард трактует понятие «страх» как специфическую эмоцию, выделяемую в отдельную категорию. Он отмечает, что тревога состоит из множеств эмоций, одной из составляющих которых и является страх.

Таким образом, среди эмоций, включенных в состояние тревоги, ключевой является страх. Если страхов очень много, то следует говорить о наличии тревожности в характере ребенка.

### *Причины появления застенчивости и тревожности у детей*

Часто встречаются *застенчивые дети*, которые имеют авторитарных родителей, возлагающих неоправданно большие надежды на них. Таким образом, у ребенка развивается комплекс несоответствия, и он все больше убеждается в своей несостоятельности. Отсюда - отказ от деятельности.

Воспитание детей в стиле «Золушки», нарушение личностного взаимодействия между детьми и взрослыми (как родителями, так и педагогами) способствуют выработке у него психологической защиты, заключающейся в том, что ребенок перестает проявлять инициативу в общении и деятельности, ведет себя тихо и незаметно, не делает лишних движений, чтобы не «вызвать огонь на себя».

Застенчивость часто встречается у единственных в семье детей, у которых по



той или иной причине был ограничен круг общения, у детей, воспитывающихся в неполных семьях одинокими матерями. Повышенная тревожность таких мам, которые постоянно контролируют своих детей, способствует тому, что дети постепенно теряют доверие к миру и окружающим людям. Мать, пережившая обиду и желающая оградить от этого ребенка, представляет малышу окружающих как нехороших и злых.

Такая установка, в зависимости от личностных особенностей ребенка, развивает либо агрессивность, либо застенчивость.

Поэтому можно считать, что основной причиной болезненной застенчивости детей является неадекватный стиль воспитания в семье.

Многие исследователи в качестве одной из причин повышенного уровня *тревожности* детей также называют нарушение детско-родительских отношений.

По мнению Е.К. Лютовой и Г.Б. Монинной, тревожность развивается у детей тогда, когда у них имеется внутренний конфликт, провоцируемый завышенными требованиями взрослых, их желанием поставить ребенка в зависимое от себя положение, отсутствием единой системы требований, наличием тревожности у самих взрослых.

Е.Ю. Брель, проведя исследование, сделала вывод о том, что такие социально-психологические факторы, как неудовлетворенность родителей своей работой, материальным положением и жилищными условиями, оказывают существенное влияние на появление тревожности у детей.

А.И. Захаров считает, что у старших дошкольников и младших школьников тревожность еще не является устойчивой чертой характера и при проведении соответствующей психолого-педагогической коррекции относительно обратима.

Но именно в дошкольном возрасте начинает формироваться так называемая школьная тревожность. Считается, что она возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать. При этом большинство первоклассников переживает не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, родителями, сверстниками. Доказано, что школьная тревожность тесно связана с мотивацией учения, социометрическим статусом, с успешностью обучения.

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в состоянии (ситуации) внутреннего конфликта. Он может быть вызван:

1. негативными требованиями, предъявляемыми к ребенку, которые могут унижить или поставить в зависимое положение;
2. неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
3. противоречивыми требованиями, которые предъявляют к ребенку родители и/или школа.

## ***Основные направления коррекционной работы с застенчивыми и тревожными детьми***

Основная трудность в работе с застенчивыми детьми заключается в налаживании с ними контакта, развитии доверительных отношений. В этом случае не надо спешить, необходимо, чтобы ребенок привык к психологу.

Первое время психолог должен систематически приходить в группу, проводить наблюдения, беседовать с педагогом, проводить игры и участвовать в них.

Когда ребенок сможет более или менее свободно контактировать с психологом, можно начинать индивидуальную работу в кабинете. Скорее всего, ребенок не захочет выполнять задания. Тогда можно предложить поиграть, порисовать, т.е. заняться тем, чем он захочет, и постараться включить задания в контекст игры или, в крайнем случае, отложить их.

В этот период целесообразно использовать проективные методики, включающие беседы по рисункам. Также в индивидуальной работе можно использовать элементы куклотерапии.

Постепенно можно включать ребенка в подгрупповую работу - через организацию совместной деятельности, совместных игр. Необходимо выбирать такие поручения или задания, с которыми ребенок наверняка справится. Создание ситуаций успеха будет способствовать развитию уверенности в себе. Необходимо обязательно отметить его успехи, сказав об этом вслух. Но не стоит заострять внимание на ребенке, так как это только смутит его. Поэтому помощь ему лучше оказывать косвенно, без нажима. Поручение или свою просьбу можно мотивировать тем, что без его помощи взрослому не справиться.

Застенчивые дети гораздо легче вступают в контакт с младшими детьми, чем со сверстниками или взрослыми. Этот момент можно также использовать для развития уверенности ребенка в своих силах, для развития позитивного самовосприятия.

Просьба, обращенная к застенчивому ребенку, должна содержать конкретные задания. Важно, чтобы она была высказана спокойным, мягким голосом, содержала обращение по имени и сопровождалась ласковым прикосновением. В общении с застенчивыми детьми необходимо исключить громкие резкие интонации, обращения в виде приказов, унижительные или критические высказывания. Главное - это тактичность и терпение.

Эффективный способ расширения поведенческого репертуара застенчивого ребенка - это привлечение ассистента из сверстников, который характеризуется высокой коммуникабельностью, доброжелательностью и сумеет вовлечь застенчивого ребенка в игру, в совместную деятельность. Но его тоже необходимо подготовить: провести беседу, проиграть типичные ситуации.

Работа психолога с застенчивыми детьми должна вестись в нескольких направлениях:

- развитие позитивного самовосприятия;
- повышение уверенности в себе и своих силах;
- развитие доверия к другим;
- отреагирование страхов;

- снятие телесного напряжения;
- развитие умения выражать свои эмоции;
- развитие навыков коллективной работы;
- развитие навыков самоконтроля.

При работе с такими детьми можно использовать следующие приемы и методы:

- а) обучение способам расслабления;
- б) проигрывание проблемных ситуаций, являющихся травмирующими для застенчивого ребенка (публичное выступление, ситуация знакомства и т.д.);
- в) подвижные игры для развития коммуникативных навыков;
- г) постановка спектаклей;
- д) рисование для выявления и отработки страхов;
- е) использование элементов сказкотерапии, художественных произведений с ярко прорисованными характерологическими чертами героев и явным разрешением проблем;
- ж) обучение диалоговому общению в сюжетно-ролевых играх.

По мнению Е.К. Лютовой и Г.Б. Монниной, коррекционную работу с тревожными детьми целесообразно проводить в трех основных направлениях:

#### 1) *Повышение самооценки ребенка.*

Тревожные дети часто имеют заниженную самооценку. Выражается это в болезненном восприятии критики от окружающих, обвинении себя во многих неудачах, в боязни браться за новое сложное задание. Как правило, такие дети чаще других подвергаются манипуляциям со стороны взрослых и сверстников. В. Квинн для повышения самооценки тревожных детей предлагает оказывать им поддержку, проявлять искреннюю заботу о них и как можно чаще давать позитивную оценку их действиям и поступкам.

Для того чтобы помочь ребенку повысить свою самооценку, целесообразно использовать следующие методы работы:

- необходимо как можно чаще называть ребенка по имени и хвалить его в присутствии других детей и взрослых. С этой целью в классе можно отмечать достижения ребенка на специально оформленных стендах («Звезда недели», «Наши успехи», «Это мы можем», «Я сделал это!» и т.д.), награждать ребенка грамотами, жетонами.
- поощрять детей, поручая им выполнение престижных в данном коллективе поручений (раздать тетради, написать что-либо на доске).
- недопустимо сравнение результатов выполнения задания одних детей с другими. Если педагог хочет провести сравнение, то лучше сравнить результаты данного ребенка с его же результатами, которых он достиг вчера, неделю или месяц назад.
- при работе с детьми с заниженной самооценкой желательно избегать таких заданий, которые выполняются за определенное фиксированное педагогом время. Таких детей желательно спрашивать не в начале и не в конце урока, а в середине. Не следует торопить и подгонять их с ответом.
- при обращении к тревожному ребенку педагог должен постараться установить визуальный контакт «глаза в глаза».

- чтобы тревожный ребенок не считал себя хуже других детей, желательно в классе проводить беседы с детским коллективом, во время которых все дети рассказывают о своих затруднениях, испытываемых ими в тех или в иных ситуациях. Подобные беседы помогут ребенку осознать, что и у сверстников существуют проблемы, сходные с их собственными. Кроме того, такие обсуждения способствуют расширению поведенческого репертуара ребенка.

### *2) Обучение ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения.*

Эмоциональное напряжение тревожных детей чаще всего проявляется в мышечных зажимах в области лица и шеи, также им свойственно зажатие мышц живота. Чтобы помочь детям снизить напряжение - и мышечное, и эмоциональное - можно научить их выполнять релаксационные упражнения.

Кроме релаксационных игр в работе с тревожными детьми необходимо также использовать игры, в основе которых лежит телесный контакт с ребенком. Очень полезными являются игры с песком, глиной, водой, различные техники рисования красками (пальцами, ладошками и др.)

Использование массажа и даже простое растирание тела также способствуют снятию мышечного напряжения.

В. Оклендер рекомендует при работе с тревожными детьми устраивать импровизированные маскарады, шоу, просто раскрашивать лица старыми мамными губными помадами. Участие в таких представлениях, по ее мнению, помогает детям расслабиться.

### *3) Отработка навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка.*

Последним этапом работы с тревожными детьми является отработка навыков владения собой в травмирующих и незнакомых для ребенка ситуациях. В любой момент такой ребенок может растеряться и забыть все, чему его научили, поэтому отработка навыков поведения в конкретных ситуациях является необходимой частью работы с тревожными детьми. Заключается она в обыгрывании как уже происходивших ситуаций, так и возможных в будущем; при этом ведущая роль отводится ролевой игре.

При этом очень важно не только развивать игровую ситуацию, но и обсудить с ребенком то, как он может использовать полученный в игре опыт разрешения жизненных ситуаций. Сюжетами для ролевых игр целесообразно выбирать «трудные» случаи из жизни каждого ребенка.

В работе с маленькими детьми наиболее эффективно использовать игры с куклами.

Работа по всем трем направлениям может проводиться либо параллельно, либо, в зависимости от выбранного взрослым приоритета, постепенно и последовательно.

### *Работа с родителями застенчивых и тревожных детей*

Особое внимание при работе с застенчивым ребенком следует уделять консультированию родителей и педагогов. Им важно объяснить особенности ребенка, рассказать о его потенциальных возможностях. Если причина

нарушения кроется в дисгармонии семейных отношений, необходимо тактично поговорить об этом с родителями.

Психологу важно помочь родителям и педагогам выработать единую стратегию в общении с застенчивым ребенком, научить их навыкам конструктивного общения.

Рекомендации родителям застенчивого ребенка и педагогам должны включать следующие моменты:

1. Фон общения с ребенком должен быть спокойным и доброжелательным.
2. Необходимо свести до минимума критику и негативные оценки поведения ребенка, а в отношении его личности такие оценки вообще недопустимы.
3. Главный козырь взрослых - это терпение и тактичность.
4. Необходимо развивать у ребенка инициативность и самостоятельность.
5. В быту необходимо стимулировать ребенка к разностороннему общению: обратиться к кому-то с просьбой, отдать что-либо (деньги - продавцу, телеграмму - телеграфистке и т. д.). На первых этапах присутствие и участие знакомого взрослого обязательно.

Формирование детской *тревожности* является следствием неправильного воспитания ребенка. Родители этих детей зачастую предъявляют к ним завышенные требования, совершенно невыполнимые для ребенка.

Как правило, родители тревожных детей сами бывают высокотревожными, в связи с чем, имеют низкую самооценку, страдают от мышечных зажимов, не удовлетворены собой и своими действиями и т. д. Они воспринимают малейшую неудачу как катастрофу, отчего не позволяют сделать своему ребенку ни малейшего промаха. Ребенок таких родителей лишен возможности учиться на собственных ошибках. Таким родителям необходимо, прежде всего, заняться самовоспитанием, проводить работу по повышению собственной самооценки.

Способы повышения самооценки родителей (Л. Бассет, по материалам Е.К. Лютовой и Г.Б. Мониной):

1. Постараться более позитивно относиться к жизни.

Для этого можно использовать внутренний диалог с собой, состоящий только из позитивных утверждений, а если негативные мысли будут иметь место, постараться тут же переключиться на приятное.

2. Относиться к людям так, как они того заслуживают, т.е. выискивать в каждом человеке не недостатки, а позитивные качества.
3. Относиться к себе с уважением, для чего составить список своих достоинств и уделить себя в том, что таковые имеются.
4. Попытаться избавиться от того, что самим в себе не нравится, поэтому следует чаще смотреть на себя в зеркало, пытаясь ответить на вопрос: стоит ли что-то изменить в себе, и если это необходимо - то не откладывать на потом.
5. Принимать решения самостоятельно.

При этом следует помнить о том, что не существует правильных и неправильных решений, и любое принятое решение всегда можно оправдать и обосновать.

6. Постараться окружить себя тем, что оказывает на вас положительное влияние.

Для этого необходимо приобретать любимые книги, магнитофонные записи и т.д., а также позволить себе иметь и любить свои «слабости».

7. Начать рисковать, и как следствие - принимать на себя ответственность, пусть даже доля риска сначала может быть невелика.

8. Если вы не можете повлиять на ход событий, «отойдите в сторону» и просто подождите.

Требования взрослых, которые ребенок не в состоянии выполнить, нередко приводят к тому, что он начинает испытывать страх не соответствовать ожиданиям окружающих, чувствовать себя неудачником. Со временем он привыкает «опускать руки», сдаваться без борьбы даже в обычных ситуациях. При этом формируется личность человека, который старается действовать так, чтобы ему не приходилось сталкиваться с какими бы то ни было проблемами.

Большинство родителей тревожных детей не осознают, как их собственное поведение влияет на характер ребенка. Это говорит о том, что с родителями необходимо проводить разъяснительные беседы, рекомендовать для чтения специальную литературу и привлекать их к взаимодействию с педагогом или психологом.

Большое количество замечаний, окриков, одергиваний может вызвать в ребенке не только агрессию, но и тревогу, а иногда и то, и другое. Таким родителям можно посоветовать хотя бы в течение одного дня записывать все замечания, которые они сделали или хотели бы сделать ребенку, а в конце дня можно отметить те из них, которые способствовали не улучшению, а даже ухудшению взаимоотношений с их детьми.

Если среди этих замечаний были угрозы невыполнимых наказаний, то таким родителям необходимо научиться сдерживать себя и обдумывать то, что они говорят ребенку.

В связи с этим, импульсивным родителям можно порекомендовать обучение способам избавления от гнева.

Благоприятный психологический климат в семье способствует гармоничному развитию личности ребенка и снижению уровня тревожности.

Родителям следует как можно больше общаться со своими детьми, устраивать совместные праздники, походы в зоопарк, в театр, на выставки, выезжать на природу.

Поскольку у тревожных детей часто появляется потребность кого-то любить и ласкать, то полезно было бы ребенку иметь собственных домашних животных.

Родителям тревожных детей полезны также релаксационные упражнения, выполнение которых вместе с детьми будет способствовать не только физическому расслаблению организма, но и укреплению доверительных отношений между взрослым и ребенком.

В *Приложении 9* представлены приемлемые способы выражения гнева для детей (по материалам Е.К.Лютовой, Г.Б.Мониной).

#### 4. Характеристика детей с задержкой психического развития

При задержке психического развития (ЗПР) происходит неравномерное недоразвитие отдельных познавательных функций вследствие преимущественно функциональной незрелости отдельных мозговых структур.

Важнейшим отличием ЗПР от умственной отсталости является ее обратимость. Дети с ЗПР обладают гораздо более выраженными компенсаторными возможностями.

Отличия этих групп детей определяются двумя особенностями:

- у детей с ЗПР трудности в овладении элементарной грамотой, счетом сочетаются с относительно хорошо развитой речью, значительно более высокой способностью к запоминанию стихов и сказок и с более высоким уровнем развития познавательной деятельности. Такое сочетание для умственно отсталых детей нехарактерно.

- дети с временной ЗПР всегда способны использовать оказанную им в процессе работы помощь, усваивают принцип решения задания и переносят этот принцип на выполнение других сходных заданий. Это показывает, что они обладают полноценными возможностями дальнейшего развития, т.е. будут способны впоследствии выполнить самостоятельно то, что в данный момент в условиях специального обучения могут выполнить с помощью педагога.

Умение использовать оказанную помощь детьми с временной ЗПР и осмысленно принимать усвоенные в процессе дальнейшего обучения знания приводят к тому, что через некоторое время эти дети могут успешно обучаться в массовых школах.

Дети с ЗПР не имеют нарушений отдельных анализаторов, у них нет интеллектуальной недостаточности, но в то же время они стойко не успевают в массовой школе вследствие полиморфной клинической симптоматики - незрелости сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушений работоспособности.

Наряду с затрудненным развитием познавательной деятельности у детей с ЗПР могут проявляться энцефалопатические синдромы - гиперактивности, тревоги, агрессии и т.п., что свидетельствует об органической недостаточности центральной нервной системы.

Задержка психического развития, обусловленная выраженными церебрально-органическими причинами, обязательно предполагает нарушение интеллектуальных функций, ущербность эмоционально-волевой сферы, а также очень часто и физическую незрелость, что еще больше осложняет тяжелое состояние ребенка.

#### *Классификация ЗПР*

(по материалам А.Д. Гонеева)

К. С. Лебединской была предложена этиопатогенетическая классификация ЗПР. Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу:

а) конституционного происхождения;

б) соматогенного происхождения;

в) психогенного происхождения;

г) церебрастенического (церебрально-органического происхождения)

Все варианты ЗПР отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения двух основных компонентов этой аномалии: структурой инфантилизма, характером нейродинамических расстройств.

1). *Задержка психического развития конституционного происхождения (гармонический инфантилизм).*

При этом варианте у детей эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей младшего школьного возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость. Затруднения в обучении, нередко наблюдаемые у этих детей в младших классах, связаны с незрелостью мотивационной сферы и личности в целом, наблюдается преобладание игровых интересов.

Дети такого варианта не могут обучаться наравне со своими сверстниками в общеобразовательных школах, им требуется специальное обучение в условиях коррекционного класса, но часть таких детей в течение начальной школы могут догнать своих сверстников и в дальнейшем обучаться со всеми.

2). *Задержка психического развития соматогенного происхождения.*

Этот тип задержки развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного происхождения:

- хроническими инфекциями;
- аллергическими состояниями;
- врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы (например, сердца);
- детскими неврозам;
- астенией.

Все это может привести к снижению психического тонуса.

Нередко имеет место и задержка эмоционального развития - соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений - неуверенностью, боязливостью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда вызванными режимом запретов и ограничений, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок.

Такие дети - «домашние», в результате чего круг общения у них ограничен, у ребенка нарушаются межличностные отношения. Родители уделяют им больше внимания, ограждают от всех бытовых неурядиц (гиперопека родителей), и это все влияет больше на его состояние, чем сама болезнь. Поэтому нельзя внушать ребенку мысль о его абсолютной безнадежности и ставить его в соответствующие условия.

Эти дети требуют санаторных условий, отдыха, сна, правильного режима питания, медикаментозного лечения. Прогноз таких детей зависит от их состояния здоровья.



### 3). *Задержка психического развития психогенного происхождения*

Такая задержка связана с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.

Неблагоприятные условия среды, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психических, в первую очередь эмоционального развития.

### 4). *Задержка психического развития церебрально-органического происхождения.*

У детей такого варианта отклонений имеется органическое поражение ЦНС, но это органическое поражение носит очаговый характер и не вызывает стойкого нарушения познавательной деятельности, не приводит к умственной отсталости.

Этот вариант ЗПР встречается наиболее часто и нередко обладает большой стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности и занимает основное место в данной задержке развития.

В большинстве случаев у таких детей имеется наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще резидуального характера вследствие патологии беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации, травмы, резус-конфликт), недоношенность, асфиксии и травмы при родах.

Церебрально-органическая недостаточность накладывает типичный отпечаток на структуру ЗПР, провоцируя эмоционально-волевую незрелость и определяя характер нарушений познавательной деятельности.

### ***Особенности детей с ЗПР***

Дифференциальная диагностика детей с трудностями в обучении до сих пор остается сложной психолого-педагогической проблемой. Обучение этих детей в массовой школе представляется весьма затруднительным, отнесение их к группе ЗПР спорно, иногда их оценивают как «группу риска».

Для детей с ЗПР, поступающих в школу, характерны следующие специфические особенности: они не вполне готовы к школьному обучению, у них не сформированы умения, навыки, недостает знаний для усвоения программного материала; такие дети не в состоянии без специальной помощи овладеть счетом, чтением и письмом. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытывают трудности в произвольной организации деятельности. Эти трудности усугубляются ослабленным состоянием их нервной системы.

Существуют *типичные особенности*, свойственные всем детям с ЗПР:

1. Ребенок с ЗПР уже на первый взгляд не вписывается в атмосферу класса массовой школы своей наивностью, несамостоятельностью, непосредственностью; он часто конфликтует со сверстниками, не воспринимает и не выполняет школьных требований, но в то же время, прекрасно чувствует

себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти от трудной для него учебной деятельности, хотя высшие формы игры со строгими правилами (например, сюжетно-ролевые игры) детям с ЗПР недоступны и вызывают страх или отказ играть.

2. Не осознавая себя учеником и не понимая мотивов учебной деятельности и ее целей, такой ребенок затрудняется в организации собственной целенаправленной деятельности.

3. Информацию, идущую от учителя, ученик воспринимает замедленно и так же ее перерабатывает, а для более полного восприятия он нуждается в наглядно-практической опоре и в предельной развернутости инструкций. Словесно-логическое мышление недоразвито, поэтому ребенок долго не может освоить свернутые мыслительные операции.

4. У детей с ЗПР низкий уровень работоспособности, быстрая утомляемость, объем и темп работы ниже, чем у нормального ребенка.

5. Для них недоступно обучение по программе массовой школы, усвоение которой не соответствует темпу их индивидуального развития.

6. В массовой школе такой ребенок впервые начинает осознавать свою несостоятельность как ученика, у него возникает чувство неуверенности в себе, страх перед наказанием и уход в более доступную деятельность.

Успешное овладение знаниями и навыками может происходить при достаточно высоком уровне внимания. У детей с ЗПР внимание характеризуется:

- неустойчивостью;
- большой отвлекаемостью;
- недостаточной концентрированностью на объекте.

Недостатки внимания сказываются негативно на процессах ощущения и восприятия. Недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний детей об окружающем мире говорят о сравнительно низком уровне развития восприятия. Восприятие детей с ЗПР неполноценно и не предоставляет достаточной информации. Формирование образов окружающего мира осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений. Эти дети затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе или представленных в контурных или схематичных изображениях, особенно если они перевернуты или перекрывают друг друга. Существенным недостатком восприятия детей с ЗПР являются значительно замедленные процессы переработки информации, поступающие через органы чувств. Особенности восприятия детей с ЗПР обусловлены нарушением функции поиска; если ребенку заранее неизвестно, где находится нужный предмет, ему бывает трудно его обнаружить. Это объясняется тем, что замедленность опознания не позволяет ребенку быстро обследовать непосредственно окружающую его действительность.

У этих детей есть недостатки и в мыслительной деятельности. Это проявляется в тех трудностях, которые испытывают дети в процессе решения арифметических задач, в овладении навыками письма и чтения.

По сравнению с нормальными детьми дети с ЗПР характеризуются

сниженным уровнем познавательной активности. Это проявляется в недостаточной любознательности: они или вообще не задают вопросы, или задают вопросы, которые касаются лишь внешних свойств предметов и явлений.

У детей с ЗПР нет готовности к решению познавательных задач, так как нет особой сосредоточенности и собранности. У большинства из них не обнаруживается готовность к интеллектуальному усилию. Очень отчетливо проявляется несформированность ориентировочного этапа мыслительной деятельности, особенно при решении наглядно-практических задач типа головоломок.

Важным условием успешного решения интеллектуальных задач является овладение основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением, абстрагированием. Анализ объектов у детей с ЗПР отмечается меньшей полнотой и недостаточной точностью. В результате этого дети с ЗПР выделяют почти в два раза меньше предметов из окружающей действительности, чем нормальные дети такого же возраста. Деятельность детей с ЗПР при анализе зрительно воспринимаемых объектов недостаточно целенаправленна, выделение признаков чаще всего хаотично и без плана.

На первых годах обучения ребенка в школе очень важную роль играет его произвольная память. Дети с ЗПР овладевают учебным материалом на основе произвольной памяти с гораздо меньшим успехом, чем нормальные дети. Учитель должен помнить о недостаточной продуктивности произвольной памяти и специально активизировать познавательную деятельность школьников с ЗПР. Такая активизация может достигаться различными путями, в том числе, посредством усиления мотивации или путем сосредоточения внимания учащихся на задании. Особенно важное значение для повышения эффективности запоминания имеет умение использовать необходимые рациональные приемы запоминания (группировка слов и картинок, установление связей).

По характеру и качеству речи учащиеся с ЗПР заметно уступают своим нормально развивающимся сверстникам. Устная речь таких детей содержит негрубые нарушения как произношения, так и грамматического строя.

Наблюдается застревание на второстепенных деталях и пропуск важного логического звена, нарушение передачи последовательности событий. Дети с ЗПР легко соскальзывают с одной темы на другую.

В письменной речи дети с ЗПР делают специфические ошибки, которые можно подразделять на группы, учитывая причины их возникновения:

- отражающие несформированность фонематического слуха;
- связанные с недоразвитием звукового анализа;
- вызванные недостаточным развитием лексико-грамматической стороны речи.

Дети с трудом усваивают правила выделения границ предложения. Но все эти особенности речевого развития детей с ЗПР могут проявляться неравномерно: у одних детей преобладают фонетико-фонематические расстройства, а у других – лексико-грамматические. Может быть также разной степень проявления

дефекта.

Было выявлено, что дети с ЗПР обучаются на успехе. В свою очередь, успешность их обучения зависит во многом от своевременной и тактичной помощи учителя. При этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, развивать в нем веру в свои силы и возможности.

В системе обучения детей с ЗПР используют различные виды помощи:

- стимулирующие;
- направляющие;
- обучающие и др.

Помощь может быть фронтальной (наглядные пособия, схемы таблицы) и индивидуальной.

### *Специфика коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития*

Для детей с задержкой психического развития создается специальное (коррекционное) образовательное учреждение VII вида.

Прием детей в коррекционное учреждение VII вида осуществляется по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (консультации ПМПК) с согласия родителей или законных представителей ребенка (опекунов).

Перевод учащихся в общеобразовательное учреждение осуществляется по мере коррекции отклонений в их развитии после получения начального общего образования. С целью уточнения диагноза ребенок может находиться в коррекционном учреждении VII вида в течение одного года.

Основная масса детей с задержкой психического развития обучается в классах коррекционно-развивающего обучения (в некоторых регионах их называют «классы выравнивания», «классы для детей с задержкой психического развития») при общеобразовательных массовых школах.

Механизм направления детей в классы коррекционно-развивающего обучения и организация обучения такие же, что и в коррекционных учреждениях VII вида.

Дети в этих классах занимаются по учебникам массовых общеобразовательных школ по специальным программам.

*Задача специальной коррекционной работы* состоит в том, чтобы помочь детям с задержкой психического развития овладеть разнообразными знаниями об окружающем мире, развивать у них наблюдательность и опыт практического обучения, формировать умение самостоятельно добывать знания и пользоваться ими.

Психолого-педагогическая коррекция должна быть систематической, комплексной, индивидуализированной. При этом важно учитывать неравномерность проявлений познавательной активности учащихся и опираться на те виды психической деятельности, в которых легче всего вызывается эта активность, постепенно распространяя ее на другие виды деятельности. Необходимо искать виды заданий, максимально возбуждающие активность ребенка, пробуждающие у него потребность в познавательной

деятельности. Желательно предлагать задания, требующие для их выполнения разнообразной деятельности.

Учитель должен приспосабливать к уровню развития детей с ЗПР темп изучения учебного материала и методы обучения.

Учащиеся этой категории требуют особого индивидуального подхода к ним, а их коррекционное обучение необходимо сочетать с лечебно-оздоровительными мероприятиями. Важно помнить, что дети с ЗПР способны работать на уроке всего 15-20 минут, затем наступает утомление, интерес к занятиям пропадает.

Даже элементарные новые навыки вырабатываются у таких детей крайне медленно. Для их закрепления требуются многократные указания и упражнения. Работа с детьми с задержкой психического развития требует не только особых методов, но и большого такта со стороны учителя. Педагог, используя поощрения в учебной работе, тем самым изменяет самооценку ребенка, укрепляет в нем веру в свои силы.

При обучении детей с ЗПР существенным представляется подведение их к обобщению не только по материалу всего урока, но и по отдельным его этапам. Необходимость поэтапного обобщения проделанной на уроке работы вызывается тем, что таким детям трудно удерживать в памяти весь материал урока и связывать предыдущее с последующим. В учебной деятельности школьнику с задержкой психического развития значительно чаще, чем нормальному школьнику, необходимо давать задания с опорой на образцы: наглядные, описанные словесно, конкретные и в той или иной степени абстрактные. При работе с такими детьми следует учитывать, что чтение ими всего задания сразу не позволяет правильно понять смысл в принципе, поэтому желательно давать им доступные инструкции по отдельным звеньям.

Важным моментом в организации системы коррекционно-развивающего обучения является динамическое наблюдение за «продвижением» каждого ребенка. Обсуждение результатов наблюдений проводится не менее 1 раза в четверть на малых педсоветах или консилиумах. Особая роль отводится охране и укреплению соматического и нервно-психического здоровья учащихся. При успешной коррекции и сформированности готовности к школьному обучению дети переводятся в обычные классы традиционной системы обучения или при необходимости продолжения коррекционной работы в классы коррекционно-развивающего обучения.

Коррекция индивидуальных недостатков развития осуществляется на индивидуально-групповых занятиях. Это могут быть общеразвивающие занятия, способствующие коррекции недостатков памяти, внимания, развитию мыслительной деятельности, закреплению в речи поставленных логопедом звуков, обогащению и систематизации словаря, а могут быть и занятия предметной направленности - подготовка к восприятию трудных тем учебной программы, ликвидация пробелов предшествующего обучения.

Коррекционные занятия учитель проводит по мере выявления у учащихся индивидуальных проблем в развитии, отставания в обучении. При изучении ребенка обращается внимание на состояние различных сторон его психической деятельности - памяти, внимания, мышления, речи; отмечаются такие его

личностные характеристики, как отношение к учению, другим видам деятельности, работоспособность, усидчивость, темп работы, умение преодолевать затруднения в решении поставленных задач, использовать разнообразные способы умственных и предметно-практических действий для выполнения заданий. Ученики с задержкой психического развития, имеющие специфические речевые нарушения, направляются на занятия к логопеду. Изучение индивидуальных особенностей учащихся позволяет планировать перспективы и сроки коррекционной работы с ними.

Индивидуальные и групповые коррекционные занятия проводит основной учитель класса. Поскольку дети с задержкой психического развития, обучающиеся в классах выравнивания и специальных школах, зачислены, как правило, в группы продленного дня, то во время индивидуальных занятий с учениками работает воспитатель.

Продолжительность занятий с одним учеником (или группой) не должна превышать 15-20 минут. В группы возможно объединение не более трех учеников, у которых обнаружены одинаковые пробелы или сходные затруднения в учебной деятельности. Работа с целым классом или большим количеством учащихся на этих занятиях не допускается.

Индивидуальная помощь оказывается ученикам, испытывающим особые затруднения в обучении. Периодически на индивидуальные занятия привлекаются дети, не усвоившие материал вследствие пропусков уроков по болезни либо из-за «нерабочих» состояний (чрезмерной возбудимости или заторможенности) во время уроков.

На занятиях необходимо использовать различные виды практической деятельности: специальная работа посвящается коррекции недостаточно или неправильно сформировавшихся отдельных навыков и умений, например коррекции каллиграфии (умения видеть строку, соблюдать размеры букв, правильно их соединять), техники чтения (плавности, беглости, выразительности), скорописи, правильности списывания, умения составлять план и пересказ прочитанного и т. п.

В некоторых случаях индивидуальные занятия необходимы для обучения приемам пользования отдельными дидактическими пособиями, схемами, графиками, географической картой, а также алгоритмами действия по тем или иным правилам, образцам. Также особенно важно индивидуальное обучение приемам запоминания отдельных правил или законов, стихотворений, таблицы умножения и др.

В условиях специально организованного обучения дети с задержками в психическом развитии способны дать значительную динамику в развитии и усвоить многие знания, умения и навыки, которые нормально развивающиеся сверстники набирают самостоятельно.

## РАЗДЕЛ VIII. ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

### *Тест*

1. Система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия – это:
  - а) психоконсультирование
  - б) психокоррекция
  - в) психопрофилактика
  - г) психотерапия
  
2. Принцип, задающий способы коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности – это \_\_\_\_\_ принцип коррекции:
  - а) деятельностный
  - б) принцип нормативности развития
  - в) системности развития психической деятельности
  - г) единства диагностики и коррекции«сверху – вниз»
  
3. Виды психокоррекции по характеру направленности:
  - а) программированная
  - б) симптоматическая
  - в) длительная
  - г) смешанная
  - д) каузальная (причинная)
  
4. Психокоррекционный комплекс целенаправленного воздействия на клиента исключает из себя блок (и):
  - а) профилактический
  - б) диагностический
  - в) установочный
  - г) развивающий
  - д) коррекционный
  - е) оценки эффективности коррекционных воздействий
  
5. Последовательность блоков психокоррекционного комплекса:
  1. установочный
  2. диагностический
  3. блок оценки эффективности коррекционных воздействий
  4. коррекционный
  
6. Основными стадиями индивидуальной психокоррекции являются:
  - а) заключение контракта между клиентом и психологом
  - б) исследование проблемы клиента
  - в) оценка возрастных особенностей клиента

- г) психотерапевтические мероприятия
- д) поиск способов решения проблемы
- е) психокоррекционные мероприятия

7. Применение индивидуальной психокоррекции исключается:

- а) когда проблема клиента межличностного характера
- б) когда у клиента выявлена сильная тревожность
- в) при неуверенности в себе
- г) когда клиент решает проблему личностного роста, самосовершенствования
- д) при утрате смысла и цели жизни
- е) когда применяются сильные методы психологического воздействия и клиента необходимо держать под наблюдением

8. При работе с гиперактивными детьми не используют такие направления, как:

- а) развитие дефицитарных функций
- б) работа с гневом
- в) работа с высокой тревожностью
- г) отработка конкретных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками

9. К видам невротозов не относится:

- а) истерический невротоз
- б) шизофренический невротоз
- в) невротоз страха
- г) невротоз навязчивых состояний
- д) невротозия

10. Игровая терапия наиболее эффективна при решении таких проблем, как:

- а) снижение интеллектуального потенциала
- б) нарушения эмоционально-волевой сферы
- в) негативная Я-концепция
- г) нарушения мотивационной сферы

11. Групповая психокоррекция выбирается в случаях, когда:

- а) проблема клиента межличностного характера
- б) у клиента выявлены сильная тревожность, заторможенность
- в) клиент решает проблему личностного роста, самосовершенствования
- г) клиент не уверен в себе
- д) применяются сильные методы психологического воздействия, и клиента необходимо держать под наблюдением
- е) при утрате смысла и цели жизни

12. Психокоррекционное воздействие оказывается на основании теоретического представления:

- а) об отклонениях от нормы психического развития,



- б) о норме психического развития.
- в) о возрастной норме психического развития,
- г) о патологии психического развития.

13. При составлении психокоррекционной программы работы с клиентом практический психолог пользуется:

- а) результатами клинического обследования,
- б) психодиагностической информацией,
- в) анамнестическими сведениями,
- г) результатами педагогического обследования.

14. На разрешение актуальных изолированных проблем и конфликтов направлена \_\_\_\_\_ психокоррекция:

- а) короткая,
- б) сверхдлительная,
- в) сверхкороткая,
- г) длительная.

15. Выбор методов, техник коррекционной работы определяется \_\_\_\_\_ психокоррекции:

- а) целями,
- б) задачами,
- в) основными положениями,
- г) предметом.

16. Повышение уверенности клиента в себе, снятие тревожности, формирование желания сотрудничать с психологом – цель \_\_\_\_\_ блока психокоррекционного комплекса:

- а) установочного,
- б) оценки эффективности коррекционных воздействий,
- в) диагностического,
- г) коррекционного.

17. «Запускает» процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч, решает актуальные проблемы \_\_\_\_\_ психокоррекция:

- а) короткая
- б) сверхкороткая
- в) длительная
- г) сверхдлительная

18. Психолог при работе с клиентом не соблюдает профессиональную тайну в случаях:

- а) повышенного риска для жизни клиента или других людей
- б) необходимости обсудить проблему клиента с коллегами
- в) преступных действий, совершаемых над несовершеннолетними

- г) групповой работы
- д) необходимости госпитализации клиента

19. Психокоррекционная программа строится на основе:

- а) полученных анамнестических сведений
- б) проведенного педагогического тестирования
- в) результатов медицинского обследования
- г) данных психодиагностики
- д) анкетирования

20. Структура «Я» по М. Розенбергу исключает:

- а) динамическое «я»
- б) «Я» - реальное
- в) «Я» - возможное
- г) предполагаемое «я»
- д) изображаемое «я»
- е) фантастическое «я»
- ж) «я» - идеализированное

#### Ключ к тесту:

№ п/п	Правильный вариант ответа	№ п/п	Правильный вариант ответа
1.	Б	11.	А, В
2.	А	12.	Б, В
3.	Б, Д	13.	Б
4.	А, Г	14.	В
5.	2, 1, 4, 3	15.	А
6.	А, Б, Д	16.	А
7.	А, Г	17.	А
8.	В	18.	А, В, Д
9.	Б	19.	Г
10.	Б, В	20.	Г

#### Критерии оценки:

- 18 - 20 баллов – «отлично»
- 14 - 17 баллов – «хорошо»
- 10 - 13 баллов – «удовлетворительно»
- менее 10 баллов – «неудовлетворительно»

### Библиографический список

1. Андреева А.Д. Как помочь ребенку пережить горе // Вопросы психологии. 1991, № 2.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия, СПб., 1997.
4. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или Все о гиперактивных детях. М., 2001.
5. Демьянов Ю.Г. Основы психопрофилактики и психотерапии: пособие для студентов психологических факультетов университетов. – СПб.: «Паритет», 1999. – 224 с.
6. Застенчивый ребенок / Филипп Зимбардо, Ширли Рэдл; пер. с англ. Е. Долинской. – М.: АСТ: Астрель, 2005.
7. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – Л., 1988.
8. Захаров А.И. Чего боятся дети. – М., 1986.
9. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. – М., 1986.
10. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.
11. Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. – СПб.: Речь, 2005. – 248 с.
12. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Ярославль, 1977.
13. Колесникова Г.И. Психологические виды помощи: психопрофилактика, психокоррекция, консультирование / Г.И. Колесникова. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 350 с.
14. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками: Практическое руководство для школьных психологов. – М., 1997. – 192 с.
15. Колесникова Г.И. Основы психопрофилактики и психокоррекции // для студентов вузов. – Р н/Д: Феникс, 2005. – 87 с.
16. Кризисная психология. Справочник практического психолога / сост. С.Л. Соловьева. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. – 286 с.
17. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2000.
18. Лебединский В. В. Нарушение психического развития у детей. М., 1985.
19. Лютова Е. К. Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых. М., 2000.
20. Лабиринт души: Терапевтические сказки / Под ред. Хухлаевой О.В., Хухлаева О.Е. – 3-е изд. – М.: Академический Проект: Триеста, 2004.
21. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1998. – 365 с.
22. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М., 1973.
23. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
24. Макшанов С.И., Хряцев Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. – СПб., 1996.
25. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. – М., 1998.
26. Новикова М.В. Психологическая помощь ребенку в кризисной ситуации. –

М.: Генезис, 2006. – 128 с.

27. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии. М., 1997.

28. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

29. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А.А. Осипова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 315 с.

30. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Г. Осухова. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.

31. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебн. пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1999. – 160 с.

32. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хряшевой. СПб., 1999.

33. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

34. Развивающая сказкотерапия. Тренинг по сказкотерапии / Под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб., 2000. – 253 с.

35. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб., 1998.

36. Сатир В. Как строить себя и свою семью. – М., 1992. – 190 с.

37. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1989. – 208 с.

38. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М., 1988.

39. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004.

40. Трудности развития у детей: виды, характеристика, коррекционные подходы: Учебное пособие / Под ред. Е.Л. Инденбаум. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003.

41. Харланд С. Гиперактивный или сверходаренный? Как помочь нестандартным детям. / Пер. с нем. Л.Д. Старцевой. Под ред. к.м.н. Г.А. Лаписа. – СПб.: ИГ «ВЕСЬ», 2004.

42. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. – М.: Академия, 2003.

43. Чистякова М.И. Психогимнастика. – М., 1990.

44. Шапарь В.Б. Психология кризисных ситуаций / В.Б. Шапарь – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 452 с.

45. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум детского психолога (2-е изд.) / Серия «психологический практикум». – Ростов н/Д: Феникс, 2005.

46. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М., 1990.

#### Электронно-программные средства

1. <http://flogiston.ru/> - психологический сайт

2. <http://psylib.org.ua/books/index.htm> - библиотека

3. <http://www.dux.ru/enpp/newspapers/pg/indexes/pg-1997-year.html#N25> - архив психологической газеты 1997-1998 годы

4. [http://vss.nlr.ru/queries/cat\\_show\\_all.php?prid=1](http://vss.nlr.ru/queries/cat_show_all.php?prid=1) - каталог, виртуальная справочная служба (списки литературы по теме)
5. <http://pedlib.ru/Books/1/0084/index.shtml> - Сарган Г.П. Тренинг самостоятельности у детей. — М.: ПЦ «Сфера», 2000г. (Серия «Практическая психология»)
6. <http://pedlib.ru/Books/1/0230/index.shtml> - Сидоренко Е.Б. Мотивационный тренинг. — М.: Речь, 2005. — 240 с.
7. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/Index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Index.php) Библиотека Гумер - психология
8. [http://medpsy.front.ru/pr\\_test.html](http://medpsy.front.ru/pr_test.html). - психодиагностические тесты.
9. [http://medpsy.front.ru/pr\\_test.html](http://medpsy.front.ru/pr_test.html) - психодиагностические методики
10. <http://www.pedlib.ru/Books/1/0155/index.shtml> - Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2002. — 336 с.
11. <http://pedlib.ru/Books/1/0180/index.shtml> - Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.; ил. — (Серия «Мастера психологии»)
12. <http://psyjournal.ru/index.php> - Журнал практической психологии и психоанализа
13. <http://bookslibrary.hut2.ru/knigi/dz.htm> - электронная библиотека Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования (электронная книга)
14. <http://www.book.studentport.su/> - электронная библиотека
15. <http://www.кооб.ru> — электронная библиотека
16. <http://psy.su/person/> - Психологическая газета

Андреева А.Д.

*(ж-л «Вопросы психологии» № 2, 1991)***КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ ПЕРЕЖИТЬ ГОРЕ.**

К сожалению, жизнь ребенка наполнена не только радостями и мелкими огорчениями, в ней порой встречается и настоящее горе, связанное с потерей близких вследствие болезней, старости, несчастных случаев, катастроф, аварий, землетрясений и пр. Взрослые часто испытывают растерянность и замешательство, не зная, как и чем помочь ребенку в этой ситуации, не имея представления не только о том, как вести себя по отношению к ребенку, потерявшему кого-то из близких, но и о том, каким образом и насколько остро он переживает потерю.

Повседневная практика работы с детьми требует от взрослых не столько владения конкретными формами специально организованной психотерапевтической помощи, сколько умения в рамках обычной, повседневной жизни помочь ребенку пережить горе, поддержать его, предотвратить развитие неврозов. Овладение такими приемами доступно и необходимо родителям, учителям, воспитателям, всем взрослым, так или иначе имеющим дело с детьми и могущими столкнуться с ситуацией, когда ребенку требуется помощь, поддержка, понимание.

Есть у данной проблемы и еще один аспект. Родители и учителя обычно рассказывают детям о проявлениях жизни, но стараются избегать разговоров и объяснений по поводу смерти. Тем не менее опыт показывает, что в тех семьях, где тема смерти не является запретной, где достаточно правдиво и ясно, в доступных формах отвечают на вопросы ребенка, дети оказываются гораздо лучше подготовленными к серьезным потерям, чем в семьях, где взрослые всячески уклоняются от подобных бесед. Тем не менее идея ознакомления детей с этой печальной стороной жизни встречает значительное сопротивление взрослых, особенно учителей, считающих, что детей следует ограждать от подобных мыслей. Р. Уэллс, например, принципиально не согласна с таким подходом. Нынешние дети, считает она, узнают о многом значительно раньше, чем предшествующие поколения: в школах читают лекции о наркомании и алкоголизме, деторождении и контрацепции, половых извращениях и абортах, и только вопросы, связанные со смертью, находятся под запретом. Почему? Ведь это коснется каждого из нас. Знание о смерти, включая ее последствия и осознание ее неизбежности, такая же необходимая часть подготовки к жизни и вклад в психологический рост ребенка, как и все остальное.

Эта работа требует большого такта, осторожности, учета возраста ребенка, специфики и традиций его семьи, знания особенностей его личности. Наивно думать, что эту тему, столь насыщенную эмоционально, под силу одолеть какому-нибудь одному учителю (физику, биологу или словеснику), содействие

родителей и психолога является обязательным.

#### **Что отличает детское горе.**

Если в семье горе, то нужно, чтобы ребенок видел это и мог выразить его вместе со всеми. Переживания ребенка ни в коем случае нельзя игнорировать. «Вы даже не можете представить, - пишет Р. Уэллс, - насколько реакция Вашего ребенка в трагической ситуации сходна с Вашими. Также как и Вы, они переживают горе». Даже если в семье имеется психически неполноценный ребенок, никак нельзя недооценивать его способность понять происходящее, а также глубину его эмоций. Он, как и другие дети, должен быть включен в переживания всей семьи, и ему не требуются дополнительные знаки любви и поддержки.

Не надо пытаться делать вид, что ничего не случилось, и жизнь идет своим чередом. Всем нам требуется время, чтобы привыкнуть жить без любимого человека. Это не уменьшает эмоционального потрясения и не гарантирует от неожиданных и трагических реакций, но позволяет предотвратить возникновение глубоких страхов, которые могут привести к тяжелым психологическим проблемам много лет спустя. В это трудное время детям, прежде всего, требуется поддержка, демонстрация любви и заботы.

Период острого переживания горя у ребенка обычно короче, чем у взрослого (слезы часто сменяются смехом), но при столкновении с новыми жизненными ситуациями его горе вновь оживает: «В первый день в школе я увидел, что все пришли с мамами, и только я пришел с папой».

#### **Что считать нормальными реакциями ребенка.**

Это обязательно нужно знать, чтобы отличать «проблемного» ребенка от ребенка «с проблемой».

**Шок** - первая реакция на смерть. У детей он обычно выражается молчаливым уходом или взрывом слез. Очень маленькие дети могут испытывать весьма болезненное чувство дискомфорта, но не шок. Они не понимают, что происходит, но хорошо чувствуют атмосферу в доме. Развлечение (взять на руки, купить игрушку или сладость, включить телевизор) оказывается не самой лучшей политикой в такой ситуации. Оно действует временно и не помогает справиться с горем, а лишь на время отвлекает внимание. Обнимите ребенка, дайте ему расслабиться, поплакать, посидеть или полежать, но не ведите себя так, словно у него болят зубы. Ему нужно время, чтобы погоревать, поговорить о матери, отце, брате или сестре. Если ребенок достаточно большой, дайте ему возможность участвовать в приготовлении к похоронам, и он не будет чувствовать себя одиноким среди опечаленных и занятых делами взрослых.

**Отрицание смерти** — следующая стадия переживания горя. Дети знают, что близкий человек умер, видели его мертвым, но все их мысли настолько сосредоточены на нем, что они не могут поверить, что его больше нет рядом.

**Поиски** - для ребенка это очень логичная стадия горя. Он потерял кого-то, теперь он должен найти его. Невозможность найти порождает страх. Иногда дети переживают эти поиски как игру в прятки, зрительно представляют, как умерший родственник входит в дверь.

**Отчаяние** наступает, когда ребенок осознает невозможность возвращения

умершего. Он вновь начинает плакать, кричать, отвергать любовь других людей. Только любовь и терпение могут преодолеть это состояние.

Гнев выражается в том, что ребенок сердится на родителя, который его «покинул». Маленькие дети могут начать ломать игрушки, устраивать истерики, колотя ногами по полу, подросток вдруг перестает общаться с матерью, «ни за что» бьет младшего брата, грубит учителю.

Тревога и чувство вины всдуд к депрессии. Кроме того, ребенка могут тревожить различные практические вопросы («Кто будет провожать меня в школу?», «Кто поможет с уроками?», «Кто даст карманные деньги?»). Для более старших детей смерть отца может означать невозможность продолжить учебу и т. п.

#### **Как помочь страдающему ребенку.**

Прежде всего, необходимо, чтобы переживание разделялось всеми членами семьи. Горе никогда не проходит. Мы сохраняем близких живыми в нашей памяти, и это очень нужно нашим детям. Это позволит им извлечь позитивный опыт горя и поддержит их в жизни.

Самое сложное для взрослого — это сообщить ребенку о смерти близкого. Лучше всего, если это сделает кто-то из родных. Если это невозможно, то сообщить должен тот взрослый, которого ребенок хорошо знает и которому он доверяет. В этот момент очень важно прикоснуться к ребенку, взять его руки в свои, обнять, возможно, взять на руки. Ребенок должен почувствовать, что его по-прежнему любят, и что он не будет отвергнут. Важно также, чтобы у ребенка не возникло чувства вины в связи со смертью близкого.

Ребенок может продемонстрировать вспышку гнева по отношению к взрослому, принесшему печальное известие. Не надо в этот момент уговаривать ребенка взять себя в руки, ибо горе, не пережитое вовремя, может вернуться месяцы или годы спустя.

Дети постарше предпочитают в этот момент одиночество. Не спорьте с ними, не приставайте к ним, их поведение естественно и является своего рода психотерапией.

Ребенка надо окружить физической заботой: готовить ему еду, стелить постель и т. п. Не нужно взваливать на него в этот период взрослых обязанностей («Ты теперь мужчина, не огорчай маму своими слезами» - это порой говорится даже 8-летнему ребенку). Сдерживание слез противоестественно для малыша и даже опасно. Но не надо и заставлять ребенка плакать, если он не хочет.

В период горя в семье не следует изолировать ребенка от семейных забот. Все решения должны приниматься всей семьей целиком.

Желательно, чтобы ребенок говорил о своих страхах, но не всегда легко его к этому побудить. Потребности ребенка кажутся нам очевидными, однако мало кто из взрослых понимает, что ребенку требуется признание его боли и страхов, ему нужно выразить свои чувства в связи с потерей близкого человека.

Считается, что после похорон жизнь семьи приходит в норму: взрослые возвращаются на работу, дети - в школу. Именно в этот момент потеря становится наиболее острой. В первые дни после трагедии дети знают, что правомерно любое проявление чувств. По прошествии времени на смену могут



прійти такі явлення, як энурез, заїкання, сонливість або безсонниця. Ребенок починає грызти ногти і т. п. Неможливо дати рецепт по кожному окремому випадку. Головне - виходити з потребностей ребенка в любові і увазі до нього. Якщо ребенок відмовляється від їжі, можна запропонувати йому допомогти приготувати обід для всієї сім'ї.

*Як зняти агресивне поведіння.*

Маленьким дітям можна дати різні коробки, ящики, балони, папір, які дозволяється м'якати, ламати і крушити. Дітям постарше - поручити фізичну роботу, що вимагає значущих зусиль, або довгу прогулянку пішки або на велосипеді.

Однак треба мати на увазі, що в багаторічній сім'ї може виникнути своєрідне змагання: хто сильніше виражає свій гнів. Все вищесказане не виключає того, що не можна дозволити ребенку зайти в цьому занадто далеко. Не можна допустити того, щоб одному ребенку було дозволено абсолютно все в шкоду іншим дітям.

Впродовж багатьох місяців, навіть всього першого року, гострі емоційні вибухи будуть омрачати такі події, як Різдво, день народження. Потім емоційний вибух, як правило, ослабеватиме. Втрата не забувається, але сім'я навчається керувати нею.

*В яких випадках ребенку потрібна професійна допомога.*

Звичайно батьки намагаються уникнути звернення до психіатра. Буває і навпаки: при найменшій підозрі на незвичайність поведінки ребенка батьки кидаються до лікаря, в той час як допомога потрібна їм, а не ребенку.

В якості тривожних симптомів можна виділити наступні:

- тривале неуправляемое поведіння, гостра чутливість до розлуки, повне відсутство будь-яких проявів почуттів;
- анорексія, безсонниця і галюцинації (все це частіше зустрічається у підлітків). Депресія підлітків - це часто гнів, запертий всередині.

*Загальна порада:* насторожує відстрочене переживання горя, занадто затягнуте або незвичайне тривожство. Завжди тривожить відсутство переживань.

**Як вести себе, якщо один з членів сім'ї важко хворіє.**

Дітям звичайно не повідомляють про серйозні захворювання близьких, вважаючи, що це звільнить їх від страждань. Результатом цього може стати виникнення жахаючих фантазій. Медленна агонія при невилічуваних захворюваннях нічого не легше травми від раптової смерті. Але коли турбота про хворого розподілена між членами сім'ї, поступово відбувається підготовка до смерті.

Коли слід поставити в відома дітей? В ідеалі дітям з урахуванням їх віку треба пояснити, що відбувається, і не залишати їх наодинці з їх страхами і сумом. Вони також можуть взяти на себе частину турбот.

Боль втрати не стає менше від того, що ребенок знає про це заздалегідь, але у нього була можливість проститися, він не отримує додаткової травми від того, що виключен з кола сімейних турбот.

Відома про діагноз звичайно викликає ту ж реакцію, що і відома про смерть:

шок, оцепенение, неверие и отрицание. Затем приходят страх, тревога, чувство беспомощности и гнев («Почему это случилось именно со мной?»). Оно может вызвать чувство обиды по отношению к тем, у кого все в порядке.

В столь внезапно изменившейся обстановке дети могут испытывать чувство ревности по отношению к больному, приковавшему к себе внимание и любовь всех членов семьи. Маленькие дети могут плохо себя вести. Фразы типа «Веди себя потише, а то из-за тебя папе станет хуже» порождают у ребенка веру в то, что его поступки могут иметь те или иные последствия («Почему бы страшной болезни не исчезнуть, если я буду вести себя хорошо?»).

Дети должны навещать в больнице своих больных родственников, но только если те не находятся в реанимационном отделении. Это может испугать ребенка. Однако старшие подростки иногда отказываются навещать своих близких в больнице вследствие разных причин. Часто они сердиты на врачей, которые не могут помочь больному, ревнуют и сердятся, что не они сами являются центром семейной драмы, сердятся на себя за эти чувства. Подросток может опасаться, что в больнице ему придется вести себя как взрослому, в то время как он еще недостаточно владеет способностью вести себя вразрез с тем, как он себя чувствует.

В этих случаях не следует брать ребенка с собой на все время посещения больницы. Пусть он позвонит вам по пути из школы, и вы встретите его в холле больницы. Можно предложить подростку «заскочить на 5 минут», чтобы принести в больницу какую-нибудь нужную вещь.

В одном из госпиталей собрали группу подростков, потерявших родителей, чтобы они могли проговорить все это между собой. Психолог не участвует в беседе до тех пор, пока они его об этом не попросят. Ребятам важно почувствовать себя на равных. Поначалу они с недоверием относятся к подобной группе, но, начав говорить, обнаруживают много общего в чувствах и проблемах. Болезненные порой разговоры помогают подросткам справиться со страхами, прояснить собственные мысли.

#### **Овдовевший родитель: как помочь ему и ребенку.**

Если вы хотите помочь осиротевшему ребенку, помогите, прежде всего, его овдовевшему родителю.

Когда умирает мать, ее место вскоре занимает другая женщина - бабушка или тетка - для того, чтобы кормить, стирать, ухаживать за детьми. Но когда умирает отец, новый мужчина появляется в доме нескоро. Родственник или сосед может иногда помочь вдове по хозяйству, но никто из них не сможет в полном объеме дать любовь и доброту девочкам, поддержку и понимание мальчикам.

В случае внезапной смерти одного из родителей маленькие дети часто чувствуют себя особенно несчастными, если они не видят страданий оставшегося родителя. Им требуются физическая близость и эмоциональная поддержка, уверенность в том, что мир не перевернулся окончательно. Ребенок может начать брать с собой в постель пижаму умершего отца, который по вечерам часто садился на кровать ребенка и читал ему сказки. Мать или бабушка обычно сердятся на ребенка, но его поведение вполне естественно.

Оно может считаться болезненным только в том случае, если становится навязчивым и сохраняется во взрослом возрасте.

Иногда, чтобы укрепить любовь оставшегося родителя, старшие дети стремятся спрятать свои эмоции, и только годы спустя могут дать знать о себе серьезные раны, нанесенные этими скрытыми переживаниями.

Дети сталкиваются со странными изменениями в поведении овдовевших родителей. Мать или отец могут в это время испытывать противоречивые чувства, возникает желание умереть и в то же время присутствует постоянный страх перед какой-либо катастрофой и полным сиротством детей. Родитель может стать сердитым или чрезвычайно требовательным к ребенку. Любящая мать вдруг становится холодной, а прежде малозмоциональные женщины могут вдруг стать любвеобильными.

Отвественный и заботливый отец, прежде много времени проводивший дома с детьми, теперь не может заставить себя идти домой, где нет жены. Он задерживается на работе, обнаруживает полное безразличие к семье. Это его способ переживания горя.

Часто дети испытывают чувство вины в связи со смертью родителя. Отец Бобби спас его, когда тот тонул, и через несколько часов умер от сердечного приступа. Бобби знал, что мать считает его виновным в смерти отца, и сохранял это чувство вины в течение нескольких лет. Анни знает, что ее мать умерла при ее рождении, и испытывает чувство вины, хотя отец любит ее. Некоторые дети испытывают чувство вины, вспоминая о том, что им что-либо не нравилось в умершем родителе. Здесь важно, чтобы оставшийся родитель мог вспомнить и поговорить о своем покойном супруге и со слезами, и со смехом, так, чтобы он стал для ребенка не мифом, а реальным человеком, о котором можно вспоминать.

Если родители находились в разводе, то ситуация становится еще более сложной. Если дети жили с матерью, то они склонны винить ее в смерти их отца. Если мать опечалена этим событием, дети удивляются: ведь родители разведены. Если же мать не плачет, то они обвиняют ее в отсутствии чувств.

Надо помнить, что эти дети один раз пережили большую потерю. Теперь они столкнутся с невозвратимой утратой. Необходимо помочь им выразить свои чувства, вопросы, страхи.

Многие дети боятся, что овдовевший родитель вступит в новый брак, причем этот страх нередко возникает буквально в день смерти. На самом деле это вполне реальный страх потерять любовь родителя — отец будет любить ее, а не меня. Если это действительно происходит, дети резко протестуют, не желая признавать нового члена семьи.

Однако в некоторых случаях это может поддержать ребенка. Например, мачеха демонстрирует, что она приветствует преданность ребенка его матери. «Я всячески поддерживаю художественные способности девочки, которые она унаследовала от матери». Такая позиция может ослабить напряженность во взаимоотношениях.

Очень важен возраст ребенка, когда родители вступают в повторный брак. В подростковом возрасте это переживается особенно тяжело. Но даже если

ребенок очень мал, а новые мама или папа приносят счастье в осиротевшую семью. никогда не надо надеяться, что дети забудут своих настоящих родителей. Ни один человек не может заменить другого.

Дети, никогда не знавшие мать или отца, часто испытывают двойственные чувства. Чаще всего потеря воспринимается как пустота, разрыв в их жизни, но не горе. Иногда горе становится ощутимее с возрастом ребенка. Почувствует ли ребенок себя обездоленным, зависит от того, как поведет себя родитель, с которым живет ребенок. Опасность представляют фантазии ребенка о его незнакомом родителе. Например: «Моя мать никогда не говорила о моем отце, и мои фантазии разрослись до невероятных размеров. Может быть я приемный? Может быть мой отец жив? Может быть он в тюрьме? Мне было 20 лет, когда мать сказала мне накануне моей свадьбы, что мой отец был уважаемым человеком. Узнав об этом, я стала горевать о реальном человеке».

Едва ли можно вообразить себе горе ребенка, когда он теряет обоих родителей. Если у него нет других родственников, которые могли бы взять его в семью, ребенок попадает в детский дом. Часто осиротевших детей берут к себе прародители. Сложности усыновления, установления опеки могут еще больше углубить горе ребенка. Прародителям тоже очень нелегко: ведь они потеряли сына или дочь. Особая роль здесь принадлежит бабушке. Если она поймет, что ее любовь и забота помогут ребенку пережить горе, то ее первоначальная беспомощность и растерянность пройдут. Главная помощь со стороны прародителей заключается в том, чтобы ребенок мог сохранить память о родителях: «Ты - живой портрет твоей мамы», «Отец очень любил музыку, как и ты». По прошествии времени помощь может оказать старый семейный альбом с фотографиями. Дети любят узнавать о своих родителях, рассматривая фотографии, любят слушать истории о детстве своих родителей, и все это поможет прародителям облегчить горе детей.

**Как ребенок переживает смерть сиблингов.**

Если в семье умирает ребенок, все стараются облегчить горе матери. Взрослые говорят детям: «Вы должны помочь маме, у нее большое горе». А что переживают в это время братья и сестры умершего ребенка? Умер малыш, которого любила вся семья; умерла старшая сестра, с которой всегда можно было поговорить. брат, с которым ребенок ежедневно спорил и ссорился, но который все равно оставался лучшим другом и с которым ребенок жил в одной комнате. Мысль о том, что «я теперь один ребенок в семье», может оказаться очень тягостной.

Между тем родители бывают настолько поглощены своим горем, что как будто бы забывают о других своих детях. Смерть родителя ужасна для ребенка, однако смерть сиблинга наводит его на мысли о собственной смерти. Часто более младший ребенок, достигнув возраста, в котором умер его брат, становится очень беспокойным, и это надо иметь в виду.

В течение месяцев или лет больной ребенок является центром семьи. Здоровые дети испытывают смешанное чувство ревности, жалости и гнева по отношению к больному. После его смерти возникают иные чувства - облегчение, сопровождающееся чувством вины. Родители, подавленные горем, могут

неправильно интерпретировать это поведение, обвинять ребенка в смерти его брата или сестры, припоминая, что он прыгал по постели больного или разбил стакан с лекарством. Все это порождает у ребенка долго не проходящее чувство непонимания и отверженности. Иногда ребенку кажется, что родители предпочли бы, чтобы умер он, а не его брат или сестра.

Если родители способны разделить свои переживания с детьми, то даже очень небольшие дети могут проводить время с умирающим ребенком: держать его за руку, читать ему книгу. Это становится частью обычной жизни здорового ребенка. Он переживает вместе с родителями, когда состояние больного ухудшается и радуется вместе с ними, если ему лучше. Когда больной ребенок умирает, его брат или сестра горюют вместе с родителями. Всегда лучше, если дети знают о тяжелой болезни, участвуют в уходе за больным, могут попрощаться с ним в момент кончины, быть вместе с семьей на похоронах. Все это поможет им преодолеть страхи и различного рода фантазии. Это всегда менее травмирующая ситуация, чем полуправда.

Сильные эмоции и недоумение вызывает обычно самоубийство сиблинга. Дети часто испытывают гнев («Как он мог так огорчить маму и папу?»), а также смутное чувство ревности, связанное с некоторой романтичностью такого поступка (нечто вроде драмы Ромео и Джульетты). Родители обычно настолько поглощены горем, что не замечают других своих детей. Их горе и страдания остаются незамеченными, и дети порой испытывают желание покончить с собой, чтобы привлечь внимание родителей. В этом случае просто необходимо вмешательство родственников, друзей, хороших соседей. Если ребенок не в силах принять вашу помощь, не колеблясь, обращайтесь к помощи врача или консультанта, а часто бывает необходимо несколько сеансов, чтобы найти подход к ребенку.

Для ребенка в этот период очень важно сознание того, что кто-то о нем думает. «Мой старший брат покончил с собой в результате несчастной любви. Мать попала в больницу, отец запил. Я был трудным подростком, а в это время и вовсе чуть не сошел с ума. Ко мне пришел сосед, и мы отправились на длительную прогулку. Мы гуляли много часов, а потом пошли к нему домой, и его жена хорошо меня накормила. Потом мы смотрели телевизор, а они сели рядом со мной, и каждый из них взял мою руку в свою. Это значило для меня больше, чем слова. Я не стал «легким» подростком в одну ночь, но с этого момента я знал, что кто-то думает обо мне».

По прошествии времени родители начинают связывать все свои надежды с оставшимся ребенком. Как правило, их ожидания оказываются чрезмерными. Ребенок старается быть похожим на умершего сиблинга и теряет свою индивидуальность.

Смерть неполноценного ребенка зачастую оказывается ожидаемой, особенно в случае врожденного уродства больного ребенка. В течение ряда лет жизнь семьи сосредотачивалась вокруг этого ребенка, ему доставалось больше родительской любви и заботы. Облегчение, испытываемое остальными детьми после смерти неполноценного брата или сестры, вызывает у них чувство вины. Они знают, что их жизнь изменится: им не придется больше катать кресло, они

смогут без смущения пригласить к себе друзей, они рассчитывают на большее внимание со стороны родителей. В то же время они также глубоко, как и их родители, страдают от того, что их брат мог бы жить как они, но никогда не жил так.

Со стороны нелегко понять истинные переживания и реакции сиблингов. Их заявления типа «В этом году мы сможем поехать в отпуск» и т. п. расцениваются взрослыми как нечувствительность к утрате, хотя это и не так. Дети часто спрашивают родителей: «Могу ли я занять комнату Тоби?», «Можно ли мне взять с собой игрушку сестры?». От родителей требуется достаточно понимания и мужества, чтобы принять эти предложения с улыбкой: «Конечно, Тоби был бы не против, чтобы ты жил в его комнате», «Да, я думаю ты будешь заботиться об игрушках Джилл». Это весьма трудно для родителей, но дети будут благодарны им за то, что они могут преодолеть этот кризис так, как им этого хотелось бы.

Не следует избегать годовщин, дети должны помнить день рождения и смерти сиблинга. За праздничным столом всегда нужно оставлять свободное место. Надо жить так, будто один из членов семьи просто отсутствует.

**Что может сделать школа, чтобы помочь ребенку пережить горе.**

Учитель часто оказывается беспомощным, когда сталкивается с необходимостью помочь ребенку пережить горе. Между тем школа и учитель могут сыграть решающую роль в помощи этим детям: ведь школа составляет огромную часть их повседневной жизни. После любой трагедии привычные ежедневные обязанности могут оказать поддержку, создать ощущение комфорта и безопасности, а иногда и принести облегчение. Обстановка в школе резко отличается от тягостной домашней атмосферы.

Обычно рекомендуют, чтобы дети возвращались в школу по возможности быстрее после похорон. Между тем все это очень индивидуально. Ребенок часто боится оставить родителя одного, ему кажется, что отец или мать умрут, оставшись дома в одиночестве. В этом случае целесообразно пойти ребенку навстречу, разрешить ему в течение какого-то времени побывать дома, чтобы он успокоился и убедился, что родитель умирать не собирается.

Возвращение в школу может быть трудным. Встреча с учителями и товарищами требует известного мужества. Пережившие горе люди знают, как порой болезненно воспринимаются любые слова даже добрых знакомых. Между тем дети, не очень-то чуткие в обычное время, ведут себя гораздо более естественно и доброжелательно по отношению к своему страдающему товарищу, чем взрослые по отношению к его родителям. Тем не менее, учителя должны следить за тем, чтобы ребенка не дразнили и не задирали. Когда ребенок придет в школу, учитель должен сказать ему, что он *знает о его горе*, чтобы ребенок не чувствовал равнодушие со стороны учителя. В школе должно быть подходящее место, куда ребенок мог бы при необходимости прийти, если ему хочется побыть одному или поплакать. Иногда кто-нибудь из старших детей может быть назначен «опекуном» такого ребенка, возможно, это будет кто-то, имеющий аналогичный опыт и могущий при необходимости поддержать ребенка. Родители и вся семья также требуют поддержки. Важно

знать, что именно и в какой форме они сказали ребенку.

Поглощенный собственными переживаниями родитель часто теряет контакт с ребенком, и учителя обычно оказываются первыми, кто замечает симптомы неблагополучия. Задача учителя не ждать, когда произойдет трагедия, а поговорить с ребенком о смерти, когда представится такая возможность. Учителю нужно говорить о столь «запретных» вещах, как воровство, ложь, болезнь, больница, смерть. Этим он показывает детям, что с ним можно говорить о чем угодно. Если же учитель избегает подобных тем, то ребенок, с которым случилась беда и который хочет задать вопросы, поделиться своими волнениями, не видит никого из взрослых, к кому он мог бы обратиться.

К моменту, когда ребенок заканчивает начальную школу, он должен иметь понятие о смерти как о части жизни. У учителей есть много возможностей подать проблему смерти именно таким образом. Возможно, наиболее простым и очевидным примером может служить смена времен года.

В одной городской школе учитель воспользовался смертью любимого всеми детьми кролика. Старший учитель хотел убрать его ночью, но молодой учитель настоял на том, что дети должны его видеть, положить в коробку и похоронить; очень просто, без всяких церемоний, во время перемены. Они выбрали место под деревом, дети принесли растения и посадили их на его могиле. Учитель предложил им сделать книгу о своем кролике, вклеить туда фотографии, рисунки, истории о кролике. Они спокойно и без лишних эмоций сделали очень красивую книгу о кролике, урок был усвоен, память будет жить, а разговоры о печальном событии помогут смириться с утратой.

Рекомендации для учителя начальных классов:

1. Наблюдайте за изменениями поведения ребенка, потерявшего кого-то из близких. В первые недели обычно наблюдается тенденция к уходу, агрессивность, сонливость, нервозность, замкнутость, невнимательность. Относитесь к этому с терпением, никогда не показывайте своего удивления, не действуйте вопреки ребенку.

2. Если ребенок хочет поговорить, найдите время выслушать его. Это не всегда легко сделать, и все же попытайтесь. Объясните ребенку, что вы хотите поговорить с ним, выберите удобное для этого время. В разговоре слушайте не только ушами, но и глазами и сердцем. Обнимите ребенка, возьмите его за руку. Прикосновение имеет для ребенка огромное значение, ведь он потерял тепло любящего родителя. Это позволяет ребенку почувствовать, что вы заботитесь о нем и в любое время готовы помочь ему. Поддержите его желание говорить о родителе и делайте это сами.

3. Постарайтесь привлечь лучших друзей ребенка. Если вам удастся собрать лучших друзей ребенка, объясните им, что, когда умирает кто-то, кого вы любите, беседы об этом человеке помогут сохранить о нем добрую память.

4. Будьте готовы к вопросам и всегда будьте честными в ответах. Детей часто интересуют вопросы рождения и смерти. Учитель никогда не должен бояться сказать «Я не знаю». Очень важно знать культурный уровень семьи ребенка, ее религиозные установки. Ваши собственные чувства никогда не

должны вступать в противоречие с чувствами родителя или смущать ребенка.

5. Покажите ребенку, что плакать не стыдно. Если ваши глаза наполнились слезами, не скрывайте этого («Ты очень любил маму, и я это понимаю. Очень грустно, что она умерла»). В это время ребенку можно рассказывать множество трогательных историй. Покажите ему, что можно улыбаться и смеяться. «Мама любила клоунов, не правда ли?» - такая фраза может стать началом разговора о цирке, и на уроке рисования можно предложить изобразить что-нибудь веселое.

6. Никогда не говорите: «Ты ведь так не думаешь, не правда ли?». Не говорите, что вы надеетесь на исчезновение страхов у ребенка, и не пытайтесь сменить тему разговора. Когда ребенок говорит, что считает себя виноватым в смерти отца, он действительно так думает. Дети честны, они говорят то, о чем думают. Их чувства реальны и сильны, и о них надо знать, им надо верить, о них надо говорить. Не следует произносить фраз типа: «Скоро тебе будет лучше». Гораздо лучше будет сказать: «Я знаю, что ты чувствуешь, и тоже не понимаю, почему твой отец умер таким молодым. Я только знаю, что он любил тебя, и ты никогда не забудешь его». Очень важно признать *право ребенка на переживание*.

7. Старайтесь быть в контакте с родителем. Ребенок быстро почувствует связь между вами и его семьей, и это создаст у него ощущение безопасности. Обсуждайте с ним изменения в поведении ребенка, в его привычках.

Учитель должен с вниманием относиться к трудным для потерявшего родителя ребенка дням. Такими днями являются праздники, когда дети поздравляют маму или папу. Ребенку, у которого нет матери, нужно посоветовать приготовить поздравление для бабушки. Конечно, невозможно заранее учесть все возможные случайности. Понимающий учитель, вооруженный знаниями о том, что смерть не является запретной темой, поможет страдающему ребенку пережить трудный для него период с минимальными потерями. Конечно, ребенок долгое время не выходящий из кризиса, нуждается в специальной помощи. Здесь требуется специализированная индивидуальная психотерапия как для ребенка, так и для родителя, часто полезной оказывается и семейная терапия.

В средней школе имеет место множество собственно подростковых и юношеских проблем. Многие из них называют пустяками, хотя на самом деле *это важнейшие проблемы. Всем матерям знаком ответ «Ну и что?» по поводу их волнений и переживаний за подростка, увлекающегося мотоциклом.* Понятие «иметь ребенка» связывается подростками в основном с беременностью и в лучшем случае с младенцем в коляске, но не с многолетними заботами о нем. Смерть ассоциируется с больницей и похоронами, но не с чувством утраты - до тех пор, пока это не коснется их самих.

Лучшим введением к занятию будет обсуждение причин смерти: старость, болезнь, насилие, несчастные случаи, убийство и самоубийство. Последующие



обсуждения могут касаться вопросов похорон и кремации («Бывал ли кто-нибудь из вас на кладбище?»). Учитель может организовать поход на кладбище, показать могилы исторических лиц. Можно подчеркнуть культурные и религиозные различия в похоронных ритуалах, необходимо обсудить и светские похороны.

С этого момента обсуждения могут стать более личными, и учитель должен поинтересоваться, все ли хотят принять в них участие. Как правило, все дети хотят слушать, даже если не стремятся говорить сами.

#### **Как поддержать товарищей, потерявших близких.**

Для общей дискуссии можно предложить тему: «Как помочь человеку, переживающему горе?». Интересно, что только некоторые предлагают говорить об умершем родственнике. И очень трудно бывает объяснить сильное желание человека поговорить о том, кого он любил и теперь потерял.

«Если бы ты умер, хотел бы ты, чтобы никто о тебе больше не вспоминал?» - спросил учитель одного весьма циничного подростка. Не получив ответа, он упомянул Джона Леннона: «Представь себе, что со дня смерти о нем бы никто не заговорил. Нигде не было бы его фотографий, записей; что бы чувствовали его вдова и дети?». Этот пример показал классу жизненную необходимость живой памяти об умершем.

Родители должны быть внимательны к ребенку, если умирает кто-то из его одноклассников или друзей. Он будет страдать так же, как если бы это были его брат или сестра. Глубоко переживая случившееся, подросток иногда «впадает в детство» и начинает общаться при помощи жестов, а не слов.

Помимо обсуждений учитель должен порекомендовать подросткам соответствующую литературу.

Подросток может настолько погрузиться в собственные размышления и переживания, что теряет всякую связь с внешним миром. Если вы замечаете, что он забыл, о чем вы его спросили, постарайтесь проявить терпение, спокойно повторите свой вопрос или скажите, что вы тоже порой забываете что-то. Говорить ребенку, чтобы он больше старался, не впадал в задумчивость, бесполезно: умственно он совершенно дезорганизован. Иногда можно предложить подростку работать на уроке так, как если бы он сейчас занимался своим любимым видом спорта. Этот прием не облегчает горя, но помогает ученику заставить себя работать, не отставая от класса. Причина нарушения работоспособности не всегда очевидна. Порой на подростка дома возлагают обязанности умершей матери, и девочка просто устает и не высыпается, что прямо отражается на ее учебе. Иногда же ребенок использует свое горе в качестве оправдания плохой учебы.

Мы постарались показать, как переживает горе ребенок, что он чувствует, в чем испытывает нужду, какого именно поведения он ожидает от окружающих его взрослых. Ведь зачастую взрослые ведут себя по отношению к страдающему ребенку именно так, как не надо себя вести: делают вид, что ничего не случилось, стараются избегать упоминаний о постигшем ребенка горе, думая, что оберегают этим его, а на самом деле, предлагают ему самому справляться с горем, самому вырабатывать защитные механизмы и искать пути

выхода из кризиса. Безусловно, не следует рассматривать все сказанное выше как единственно правильное руководство к действию во всех подобных случаях, ибо всегда найдутся дети, особенно более старшего возраста, которые стремятся к уединению в своем горе, не могут и не хотят разделить его с окружающими, и к этому нужно относиться с пониманием. Важно иметь в виду, что ребенок может испытывать острую потребность в поддержке со стороны взрослых, но не уметь выразить ее, и в этом случае задача взрослого — предложить свою помощь; но если ребенок явно отталкивает взрослого, не следует навязывать ему свое участие. Мы не стремились дать читателю готовые рецепты, это скорее советы, помогающие выбрать адекватную тактику поведения по отношению к ребенку, которого постигло горе.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### *Психокоррекционные сказки, рассказанные студентами.*

#### ЗЕЛЕНАЯ СЕМЬЯ

Автор: Мария Русанова

*Вот и пришла, наконец, долгожданная красавица Весна! Солнце пооялось высоко-высоко и стало обогрывать землю. Слышите, как поют птицы? Эти замечательные мелодичные трели радуют слух каждого: и взрослых, и детей, и птиц, и зверей, и травку на лугах, и воду в реках, и даже тот старый дуб, который одиноко стоит посреди поля.*

*И вот на свет показался первый дубовый листочек. Он открыл глазки, хорошенько потянулся, и промолвил: «Здравствуй, солнце! Здравствуй, небо! Здравствуй мой отец, могучий дуб!». Листочек оглянулся вокруг, но никого не увидел. Лишь где-то вдали бежала шумная река, возле самого неба резвились птички, а внизу, у самых ног дуба шелестела бархатистая травка. Дубовому листочку стало одиноко, он закрыл глазки и, чуть было, не заплакал.*

*Но вдруг кто-то крикнул: «Эй, привет, зеленый брат! Ты что такой грустный?». Листочек поднял голову и увидел другой листочек, который смотрел на него и улыбался.*

*«Ты чего такой удивленный? – спросил только что родившийся листочек, – Я твой младший братишка».*

*Не прошло и минуты, как братья разговорились и стали, кажется, самыми родными листочками на всем белом свете.*

*Но вскоре родился еще один брат, а потом еще один и еще... До заката солнца появились на свет двенадцать братьев-листочков. А через неделю старый отец Дуб изменился до неузнаваемости: на его могучих ветках висело так много листочков-сыночков, что они полностью скрывали его старое оряблое тело.*

*Братья жили очень весело и дружно. Они никогда не ссорились. Казалось, что нет на земле никого, кто бы так любил друг друга.*

Листочки болтали целыми днями. Лишь когда стихал ветерок, он поднимали глаза к небу и смотрели на облака, слушая дыхание родного отца Дуба.

Лето пролетело быстро. Дни стали короче, ночи – длиннее, на небе стало появляться все больше дождливых туч, а веселые трели птиц стали превращаться в грустные, печальные крики. Братья-листочки стали менять свою одежду. Нежно-зеленые летние костюмчики превращались в золотистые плащи.

Казалось, будто даже не с каждым днем, а с каждой минутой втер дует все сильнее и сильнее. И старый отец Дуб был уже не в силах удержать своих детей.

Однажды ночью налетел разбойник ветер, он стал очень сильно трясти старенький дуб, и вот усталый и изнуренный отец отпустил своих детей. Братья-листочки дружно поднялись в небо и закричали: «прощай, отец! Спасибо за жизнь! Мы тебя любим!».

«До свидания, мои родные дети! Я вас тоже очень люблю и буду скучать! До следующей весны!» - чуть слышно прошептал отец Дуб, помахав вслед листочка своими серыми ветками-руками.

Братья-листочки летели и разговаривали. Им всем было грустно, но они знали, что когда пойдет злая и суровая зима, вновь наступит весна, и все они будут рядом со своим родным отцом...

## ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

Автор: Елена Пуховец

Жил-был на свете маленький кактусенок, и звали его Колючка. Он жил в обычном доме, на обычном подоконнике, правда, среди необычных цветов. Эти цветы были очень красивыми. Некоторые из них постоянно цвели, другие поражали великолепием окраски листьев. Они были горды этим. А Колючка был не такой, как все. Он не цвел, был непонятной формы, и очень колючий. Цветы его не любили, потому что он был не такой, как они, и смеялись над ним.

«Какой некрасивый!», - говорили они, громко смеясь. А Колючке было обидно. И когда все вокруг засыпало, он плакал.

Однажды кактусенок заметил какие-то странные изменения в своем тельце: у него появилась какая-то «штучка». Он не мог понять, что это такое, а «штучка», между тем, росла все больше и больше. А цветы смеялись над ним еще сильнее.

В один из дней Колючка проснулся и увидел на себе прекрасный цветок. Он был очень красив и необычен. Колючка с восторгом и удивлением смотрел на него и думал о том, что кактусы не умеют цвести, но, в то же время, он был заморожен прекрасным цветком. В это время проснулись остальные цветы, стали вертеть своими головками по сторонам и остановили свой взгляд на герани. «Это от тебя так противно пахнет?» - спросили они. «Нет, что вы!» - ответила герань и покраснела.

*Все начали новый источник запаха. Следующим объектом внимания стал Колючка. «Смотри-ка, он еще и воняет! Фу!!!» Кактусенок обиделся и совсем перестал общаться с цветами.*

*Однажды в гости к хозяйке дома, где жил кактусенок, пришла одна женщина. Хозяйка стала показывать ей свои прекрасные цветы, но женщина была очарована только Колючкой. «Ну, если хочешь, забирай его. Он мне не нужен», - сказала хозяйка дома. Женщина взяла цветок и принесла его к себе домой. У нее было очень много разнообразных кактусов. Они были различной формы, с разным строением колючек, и многие из них даже цвели.*

*Колючку приняли как родного. Все стали с ним общаться, и часто любовались его цветком. И тут он понял, что не такой уж он плохой и безобразный, и даже стал сам себе симпатичен. Первую неделю все им, он был «звездой».*

*А потом пошли будние дни в доброй семье, и только иногда, ночами, Колючке снились те ужасные дни, когда над ним смеялись. Но это было в прошлом...*

## **МАЛЕНЬКИЙ ЕЖИК**

Автор: Вера Синюшкина

*В лесу, под двумя большими соснами, жил маленький ежик. У него была уютная норка, где он чувствовал себя защищенным. Ежик практически не выходил на улицу, потому что жутко всего боялся. Бывало, высунет свою маленькую мордочку, посмотрит вокруг, затрясется весь и лезет обратно. И все бы ничего, но ему очень хотелось узнать что-нибудь новое, познакомиться с остальными жителями леса. Но он боялся: «А вдруг меня не поймут? А вдруг я им не понравлюсь? Да и вообще, я такой маленький, колючий, коротконогий! Нет, я им точно не понравлюсь!» - так думал ежик, просиживая в своей норке день за днем. Забывался он только за разными домашними делами.*

*Но как-то у ежика закончились его любимые яблоки, и он, вздохнув, подумал: «М-да... придется идти на поляну к старой яблоне».*

*А погода в этот день стояла просто замечательная: светило солнышко, облака плясали на небе, легкий ветерок ревел и играл с желтыми листьями.*

*Маленький ежик осторожно вышел из дома и, быстро перебегая от одной сосны к другой, помчался к старой яблоне, которая росла на роскошной поляне. Возле яблони всегда было много опавших листьев и яблок. Ах, какие же они были вкусные!*

*И вот ежик уже совсем близко... Он бежал, задыхаясь и пытая, и вдруг неожиданно с кем-то столкнулся. Он быстро свернулся в клубочек, но в этот момент услышал чей-то крик: «Ой-е-ей, как больно!». Ежику стало любопытно: сначала он вытятил носик и понюхал воздух, потом - уши, и послушал. И вот видны уже маленькие глазки. Ежик увидел беленького зайчишку, который, поджав уши, вытаскивал иголки ежика, впившиеся ему в лапку.*

*Ежику стало досадно и жалко зайчонка, и он поспешил ему помочь. А зайка*

как закричит: «Ай-я-яй! Не ешь меня, волк!». Маленький ежик очень удивился. Его еще никто не называл волком! «Ты чего? Я же ежик! Я не ем зайчиков! И вообще, я сюда за яблоками пришел! – пробурчал ежик. «Не обижайся, ежик, я же не знал, какой ты! У меня совсем нет друзей в этом лесу!» Ежик обрадовался, что он не один такой одинокий, и сказал: «А давай дружить?!». И они оба улыбнулись.

*Вот так маленький ежик нашел себе друга.*

## ЗАБИЯКА МИША

Автор: Виктория Пономарева

*В одной семье жил котенок со своей мамой. Котенка звали Миша. Он до того был озорной и шустрый, что все сбивал на своем пути, ломал и портил. И ему казалось, что ничего плохого не происходит. Он маленький, и ему все можно. На замечания своей мамы кошки он никак не реагировал, совсем ее не слушал, не помогал ей и вел себя так, как ему хочется. Миша был заядлым разбойником и хулиганом.*

*И вот как-то Миша, улучив момент, пока его мама занималась своими делами, выбежал на улицу. Он лазал по деревьям, дразнил собак, топтал цветы на клумбах и так увлекся. Что не заметил, как оказался далеко от дома.*

- Ой, где это я? Ах, я заблудился! Как же я теперь попаду домой?! Мама, мамочка, где ты? – плакал котенок, и у него текли горькие слезы.

*Случайно мимо проходил старый и мудрый кот Борис, который знал всех котов и кошек в округе.*

- Что ты здесь делаешь один в столь поздний час? – спросил кот Борис у котенка.

- Я заблудился, хочу домой к маме, – ответил Миша печальным голосом.

- А как ты здесь оказался?

- Я не слушал свою маму и убежал.

- Теперь ты понимаешь, к чему привело твоё упрямство, и что значит, не послушать взрослого?

- Да, – промяукал котенок, понимая, что поступил очень плохо.

- Хорошо, пойдём! Я отведу тебя домой, но запомни мои слова: ты никогда не должен перечить взрослым. Всегда слушай свою маму! Иначе, ты знаешь теперь, к чему может привести непослушание! – предупредил мальшиа кот.

*И они пошли вместе к дому, где жил наш котенок. Им навстречу выбежала мама Миши, заливаясь слезами. Миша бросился к ней и крепко обнял.*

- Мамочка, – с чувством сожаления обратился он к ней, – прости меня! Я больше никогда не убегу из дома и всегда стану слушать тебя!

*Мама прижала его к себе еще крепче, и котенок почувствовал, как ему хорошо рядом с ней о ее ласк и нежности. В этот самый момент он убедился, что поступал нехорошо и навсегда запомнил слова мудрого кота Бориса: «Всегда слушай взрослых!»*

## Релаксационные упражнения

## СОЛНЦЕ

*Представьте себя на пляже на рассвете. Море почти неподвижно, гаснут последние яркие звезды. Ощутите свежесть и чистоту воздуха. Посмотрите на воду, звезды, темное небо. Некоторое время вслушайтесь в предрассветную тишину, неподвижность, натитанную будущим движением. Темнота медленно отступает, и цвета меняются. Небо над горизонтом краснеет, потом становится золотым. Затем вас касаются первые лучи солнца, и Вы видите, как оно медленно поднимается из воды. Когда солнце наполовину показывается из-за горизонта, Вы видите, что его отражение в воде образует дорожку золотого мерцающего света, идущего от Вас к самому его центру.*

*Вода теплая, приятная, и Вы решаете войти в нее. Медленно, наслаждаясь, Вы начинаете плыть в окружающем Вас золотом сиянии. Вы ощущаете соприкосновение тела с водой, полной искрящегося света. Вы чувствуете, как легко Вам плыть, и наслаждаетесь движением по морю.*

*Чем дальше Вы плывете к солнцу, тем меньше узнаете окружающую Вас воду, и тем больше становится вокруг света.*

*Вы чувствуете, что окутаны благотворным, проникающим в Вас светом.*

*Теперь Ваше тело купается в живоносной энергии солнца. Ваши чувства проникнуты ее теплом. Ваш ум озарен ее светом.*

## КОРАБЛЬ

*Представьте большой корабль, который отчаливает от берега. Ветер наполняет его паруса, и он движется в открытое море.*

*Живо представьте, как вздымаются паруса, и как нос корабля рассекает волны. Почувствуйте движущую силу ветра и услышите шум волн.*

*Теперь представьте себя на корабле. Вы – у штурвала, перед Вами – открытое море. Вода искрится на солнце, и Вы едва различаете далекую линию горизонта, где сходятся море и небо.*

*Вы ощущаете запах моря и бьющий в лицо ветер. Руками Вы чувствуете остреванную поверхность штурвала. Вы поворачиваете штурвал то вправо, то влево, ощущая свою власть над кораблем.*

*Сосредоточьтесь на своей способности направлять корабль в любом направлении. Управление им не требует от Вас усилий, и каждое Ваше решение тотчас воплощается в действие.*

*Вы чувствуете, что корабль вам подвластен. Осознавайте это ощущение власти, господства, выявляя различные его оттенки; и затем пусть образ угаснет.*

**Психомышечная тренировка с фиксацией внимания на дыхании**  
(По авторской программе Е.А. Алябьевой «Психогимнастика в начальной школе»)

*Этюд «На берегу моря»*

Все упражнения выполняются лежа.

Педагог: - Дети, представьте, что вы на берегу моря, но перед этим закройте глазки. Представьте себе, как играете на берегу моря, как плещетесь в воде. Вы выходите из моря и ложитесь на прогретый солнцем песок. Вы закрываете глаза от яркого солнца, раскидываете в приятной лени руки и ноги. А теперь поиграем!

*Игра с песком (напряжение и расслабление мышц рук)*

Педагог: - Представьте, как вы в руки набираете воображаемый песок (*на вдохе*), сильно сжав пальцы в кулак, удерживаете песок в руках (*задержка дыхания*), посыпаете колени песком, постепенно раскрывая пальцы (*на выдохе*), отряхиваете песок с рук, расслабляя кисти и пальцы. Вы роняете бессильные руки вдоль тел (2—3 раза).

*Игра с муравьем (напряжение и расслабление мышц ног)*

Педагог: - Представьте, что на пальцы ног залез муравей и бегаёт по ним. Вы с силой натягиваете носки на себя, ноги напряжённые, прямые (*на вдохе*); оставляете носки в этом положении, прислушиваетесь, на каком пальце сидит муравей (*задержка дыхания*), мгновенным снятием напряжения в стопах вы сбросили муравья с пальцев ног (*на выдохе*); ваши носки идут вниз — в стороны, расслабляете ноги, ножки отдыхают (*повтор 2 - 3 раза*).

*Солнышко и тучка (напряжение и расслабление мышц туловища)*

Педагог: - Представьте, что солнышко зашло за тучку, стало свежо и вы сжимаетесь в комочек, чтобы согреться (*задержка дыхания*). Солнце вышло из-за тучки, вдруг стало жарко, вы опять расслабились (*повтор 2 - 3 раза*).

*В уши попала вода (напряжение и расслабление мышц шеи)*

Педагог: - Представьте, что вам в уши попала вода, чтобы ее вытряхнуть, нужно лечь на спину и ритмично покачать головой, как бы вытряхивая воду: то из одного уха, то из другого.

*Лицо загорает (на напряжение и расслабление мышц лица)*

Педагог: - Представьте, что светит яркое солнце, мы подставляем солнышку подбородок, слегка разжимаем губы и зубы (*на вдохе*). Вот летит жучок, он собирается сесть к кому-нибудь из детей на язык. Крепко-крепко закрываем рот, чтобы жучок не залетел. Жук улетел, и мы слегка открываем рот, облегченно вздыхаем. Теперь мы подставляем носик, пусть он загорает, рот полуоткрываем. Вот летит бабочка и выбирает, на чей носик ей сесть. Давайте сморщим носик, поднимем верхнюю губу, рот оставим полуоткрытым (*задержка дыхания*). Улетела. Расслабим мышцы губ и носа (*на выдохе*). Снова

прилетела бабочка. Пусть она покачается на качелях: подвигаем бровями вверх-вниз.

### *Сон на берегу у моря (отдых)*

Педагог включает кассету с шумом моря.

Педагог: - А теперь расслабьтесь, можете закрыть глаза. Отдыхайте... Как хорошо, тепло. Солнышко согрело ваши ладошки, руки, пяточки, ноги, животики, щечки... Тепло, уютно, приятно. Ласково плещется море, летают чайки. Песок совсем горячий. Как спокойно... (1,5—2 мин).

- Все отдохнули. Пора возвращаться. Вставайте, стряхните песок с одежды. Посмотрите друг на друга, все ли в порядке. Мне очень понравилось с вами путешествовать. Вы смелые, сильные, дружные. До следующей встречи!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Релаксационные игры

#### *Котик* (Павлова Я.А.)

Цель: Снятие эмоционального, мышечного напряжения. установление положительного эмоционального настроения в группе.

Содержание:

Дети находятся на ковре. Под спокойную музыку они придумывают сказку про котика, который:

- нежится на солнышке (лежит на коврик);
- потягивается;
- умывается;
- царапает лапками с коготками коврик и т. д.

В качестве музыкального сопровождения можно использовать записи на аудиокассетах (компакт-дисках): «Звуки музыки», «Шум прибоя», «Пение птиц» и др.

#### *Серебряное копытце* (Павлова Я. А.)

Цель: Игра способствует как снятию излишнего мышечного напряжения, так и возникновению доверия к окружающим, сплочению детей.

Содержание:

- Представь себе, что ты — красивый, стройный, сильный, спокойный, мудрый олень с гордо поднятой головой. На твоей левой ножке — серебряное копытце. Как только ты трижды стукнешь копытцем по земле, появляются серебряные монеты. Они волшебные, невидимые, с каждой вновь появляющейся новой монетой ты становишься добрее и ласковее. И хотя люди не видят этих монет, они чувствуют доброту, тепло и ласку, исходящие от тебя. Они тянутся к тебе, любят тебя, ты им все больше и больше нравишься.

Данная игра может стать групповым ритуалом в детском коллективе, одним из способов разрешения конфликтов в группе.



**«СКОРАЯ ПОМОЩЬ» ПРИ РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМ РЕБЕНКОМ**

1. Отвлечь ребенка от его капризов.
2. Предложить выбор (другую возможную в данный момент деятельность).
3. Задать неожиданный вопрос.
4. Отреагировать неожиданным для ребенка образом (пошутить, повторить действие ребенка).
5. Не запрещать действие ребенка в категоричной форме.
6. Не приказывать, а просить (но не заискивать).
7. Выслушать то, что хочет сказать ребенок (в противном случае он не услышит вас).
8. Автоматически, одними и теми же словами повторять многократно свою просьбу (нейтральным тоном).
9. Сфотографировать ребенка или подвести его к зеркалу в тот момент, когда он капризничает.
10. Оставить в комнате одного (если это безопасно для его здоровья).
11. Не настаивать на том, чтобы ребенок во что бы то ни стало принес извинения.
12. Не читать нотаций (ребенок все равно их не слышит).

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7****ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ГИПЕРАКТИВНЫМ РЕБЕНКОМ**

1. Заранее договариваться с ребенком о времени игры, о длительности прогулки и т. д.
2. Об истечении времени ребенку сообщает не взрослый, а заведенный заранее будильник, кухонный таймер, что будет способствовать снижению агрессии ребенка.
3. Выработать совместно с ребенком систему поощрений и наказаний за желательное и нежелательное поведение.
4. Выработать и расположить в удобном для ребенка месте свод правил поведения в классе, дома.
5. Просить ребенка вслух проговаривать эти правила.
6. Перед началом занятия ребенок может сказать, что он хотел бы пожелать себе сам при выполнении задания.

*Список вопросов для беседы с родителями гиперактивного ребенка*

1. Характерны ли для ребенка нервные движения (раскачивание ногой и др.)?
2. Каковы особенности протекания беременности, родов?
3. Трудно ли ребенку выслушать до конца сказку (рассказ, историю), которую ему читает взрослый?
4. Каковы особенности раннего развития ребенка?
5. Верно ли то, что ребенок показывает в обучении результаты, которые явно ниже его способностей?
6. Часто ли ребенок нарушает правила?
7. Есть ли в семье другие дети?
8. Является ли ребенок чрезмерно экспрессивным?
9. Характерна ли для ребенка низкая переносимость огорчений?
10. Подчиняется ли ребенок правилам, инструкциям?
11. Бывают ли у ребенка депрессивные состояния?
12. Нравится ли ребенку, когда появляются новые вещи? Хватает ли он их сразу?
13. Часто ли ребенок приходит в ярость?
14. Легко ли ребенок приходит в состояние гнева?
15. Какая ведущая рука у ребенка?
16. Есть ли в семье родственники, склонные к депрессиям, алкоголизму, к употреблению наркотиками?
17. Легко ли отвлечь ребенка от выполнения задания?
18. Часто ли меняется настроение ребенка?
19. Трудно ли ребенку справиться со своим гневом? Умеет ли он контролировать свой гнев?
20. Нет ли у ребенка склонности показывать успехи ниже, чем он способен?
21. Нет ли у ребенка привычки «перепрыгивать» с одной программы телевидения на другую?
22. Когда ребенок слушает, заняты ли чем-то его руки (играет в машинки, чертит линии)?
23. Любит ли ребенок смотреть телевизор?
24. Агрессивен ли ребенок? Какая агрессия проявляется чаще: вербальная или невербальная?
25. Насколько точно выполняет ребенок указания взрослых?
26. Насколько хорошо развита у ребенка координация движений?
27. Трудно ли ребенку приступить к занятиям?
28. Является ли ребенок аллергиком?
29. Страдал ли кто-то из членов семьи ребенка синдромом дефицита внимания?
30. Беспокоен ли ваш ребенок?
31. Умеет ли ребенок хранить секреты?
32. Часто ли ребенок отказывается выполнять просьбы, требования взрослых?
33. Имеет ли ребенок привычку лгать?
34. Каков уровень самооценки ребенка?

35. Способен ли ребенок длительное время ждать вознаграждения?
36. Есть ли в семье другие гиперактивные дети?
37. Как ребенок реагирует на замечания взрослых?
38. Часто ли ребенок забывает выполнить поручения взрослых?
39. Характерна ли для ребенка роль «клоуна» в группе, в классе?
40. Страдает ли ребенок нарушением сна?
41. Как долго спит ребенок?
42. Каков уровень развития мелкой моторики ребенка?
43. Умеет ли ребенок планировать последствия своего поведения?
44. Является ли полной семья ребенка?
45. Какова очередность рождения данного ребенка в семье?
46. Часто ли в семье происходят конфликты?
47. Трудно ли ребенку дожидаться своей очереди в игре, на занятиях?
48. Часто ли ребенок задевает вещи, роняет их?
49. Часто ли ребенок является инициатором конфликтных ситуаций?
50. Часто ли ребенку приходится делать замечания дома, на прогулке, в школе?
51. Труднее ли ребенку закончить задание в школе, чем дома?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### *Способы выражения (выплескивания) гнева*

1. Громко спеть любимую песню.
2. Пометать дробтики в мишень.
3. Попрыгать на скакалке.
4. Используя «стаканчик для криков», высказать все свои отрицательные эмоции.
5. Налить в ванну воды, запустить в нее несколько пластмассовых игрушек и бомбить их каучуковым мячом.
6. Пускать мыльные пузыри.
7. Устроить «бой» с боксерской грушей.
8. Полить цветы.
9. Быстрыми движениями руки стереть с доски.
10. Забить несколько гвоздей в мягкое бревно.
11. Пробежать несколько кругов вокруг дома.
12. Передвинуть в квартире мебель (например, журнальный столик).
13. Поиграть в «настольный футбол» (баскетбол, хоккей).
14. Постирать белье.
15. Отжаться от пола максимальное количество раз.
16. Устроить соревнование «Кто громче крикнет», «Кто выше прыгнет», «Кто быстрее пробежит».
17. Постучать карандашом по столу.
18. Скомкать несколько листов бумаги, а затем их выбросить.
19. Слепить из пластилина фигуру обидчика и сломать ее.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

I. Организационно-методический раздел .....	3
Раздел II. Содержание дисциплины.....	5
Раздел III. Организация самостоятельной работы студентов.....	8
Раздел IV. Контроль качества освоения дисциплины.....	12
Раздел V. Учебно-методическое обеспечение дисциплины.....	14
Раздел VI. Основы психопрофилактической и психокоррекционной работы .....	17
Психопрофилактика и уровни психопрофилактической работы.....	17
Психологическая помощь ребенку в кризисной ситуации.....	23
Основы сказкотерапии.....	37
Раздел VII. Основы коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими недостатки в развитии и поведении.....	54
1. Взаимодействие педагога-психолога с агрессивными детьми и их родителями.....	54
2. Взаимодействие педагога-психолога с гиперактивными детьми и их родителями.....	67
3. Особенности коррекционной работы с застенчивыми и тревожными детьми и их родителями.....	78
4. Характеристика детей с задержкой психического развития.....	86
Раздел VIII. Тестовые задания для самопроверки.....	94
Библиографический список.....	98
Приложение 1.	
Статья А.Д. Андреевой «Как помочь ребенку пережить горе».....	101
Приложение 2.	
Психокоррекционные сказки, рассказанные студентами.....	113
Приложение 3.	
Релаксационные упражнения.....	117
Приложение 4.	
Психомышечная тренировка с фиксацией внимания на дыхании.....	118
Приложение 5.	
Релаксационные игры.....	119
Приложение 6.	
«Скорая помощь» при работе с гиперактивным ребенком».....	120
Приложение 7.	
Профилактическая работа с гиперактивным ребенком.....	120
Приложение 8.	
Список вопросов для беседы с родителями гиперактивного ребенка.....	121
Приложение 9.	
Способы выражения (выплескивания) гнева.....	122