

# ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

ИЗДАЕТСЯ С 1998 г.  
№ 2 (497)

МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ - ПСИХОЛогов  
[psy.1september.ru](http://psy.1september.ru)



с.18

Психолог в школе:  
как не потеряться в настоящем

с.46

Что может сделать психолог,  
работая по запросу?

с.38

Фототерапия — помощь в решении  
психологических проблем  
личности

с.52

Игровые методы преодоления  
страхов ребенка

издательский  
дом  
[1september.ru](http://1september.ru)

## Первое сентября

февраль  
2012

ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ Подписка: Роспечать – 32898 (бумажная версия), 26122 (электронная); Почта России – 79152 (бумажная версия), 12769 (электронная)

**ГИЛЬДИЯ**


Марина СТЕПАНОВА  
**Добрая сказка о детстве**  
*Роль чтения в жизни  
 практического психолога* 4

Маргарита РЕЗНИК  
**Смирненное  
 приятие другого**  
*Почему важно говорить  
 о православии в молодежной среде* 7


**МЕТОД В ТЕОРИИ И НА ПРАКТИКЕ**

Татьяна АНАНЬЕВА  
**Аленький цветочек**  
*Занятие для педагогов  
 по повышению психологической  
 компетентности* 10

**КОЛЛЕГИ**

 Анна КРЕМЛЯКОВА  
**Место, где мне хорошо**  
*Программа групповых занятий  
 для педагогов и специалистов  
 помогающих профессий  
 по профилактике  
 профессионального выгорания* 13

**ВСЕРОССИЙСКАЯ НЕДЕЛЯ  
 ПСИХОЛОГИИ**

Марина БИТЯНОВА   
**«В поисках  
 настоящего времени»:  
 прологи Недели** 17

Виктор СЛОБОДЧИКОВ  
**Школа  
 антропологической  
 практики** 22

Татьяна БЕГЛОВА  
**Развитие ценностных  
 ориентаций учащихся  
 как задача образования** 31

**ВСЕРОССИЙСКАЯ НЕДЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ**

Елена ГРАЩЕНКОВА  
**Мой круг чтения**  
*Ребенок как субъект собственной  
 читательской деятельности* 34

Наталья САКОВИЧ  
**Фототерапия  
 кризисных состояний**  
*Психологические  
 функции фотографии* 38

Александра ТЕПЛИЦКАЯ,  
 Татьяна МЕРКУЛОВА  
**Поглотители времени**  
*Тайм-менеджмент для педагогов* 41

Марина ЧИБИСОВА  
**«Поговорите  
 с мамой Сидорова»**  
*Консультирование родителей  
 по запросу школы / сада* 46

**ИНФОРМАЦИЯ** 49

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

 Любовь ОРЛОВА  
**О бесстрашном мальчике**  
*Игровая коррекция страхов* 52

**НАШИ ДЕТИ**

Мария КУДРЯШОВА  
**День рождения  
 коллектива**  
*О процессе становления  
 коммуникативной сферы  
 первоклассника* 56

**КАЛЕНДАРЬ** 58

**КНИЖНЫЙ ШКАФ** 60

**ИГРОТЕКА**

Ольга СИЛИНА  
**Профиль личности**  
*Игра для младших школьников* 61

 К материалам, помеченным таким символом, есть дополнение на CD-диске.

## РЕДАКЦИЯ:

Главный редактор  
**Игорь Вачков**  
Вып. редактор Э. Тахтарова  
Дизайн макета и обложка И. Лукьянов  
Спец. корреспондент О. Решетникова  
Худ. редактор В. Солдатенко  
Комп. верстка О. Анфиногенова  
Корректор В. Фомичева  
Иллюстрации: фотобанк Shutterstock

Тел. редакции: (499) 249-3410  
Тел./факс: (499) 249-3138  
E-mail: psy@1september.ru  
psy.1september.ru

## ПОДПИСНЫЕ ИНДЕКСЫ

Роспечать: 32898 (бумажная версия)  
26122 (электронная версия)  
Почта России: 79152 (бумажная версия)  
12769 (электронная версия)

## ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

Главный редактор:  
Артем Соловейчик  
(генеральный директор)  
Коммерческая деятельность:  
Константин Шмарковский  
(финансовый директор)  
Развитие, IT и координация проектов:  
Сергей Островский  
(исполнительный директор)  
Реклама, конференции,  
техническое обеспечение Издательского дома:  
Павел Кузнецов  
Производство:  
Станислав Савельев  
Административно-хозяйственное  
обеспечение:  
Андрей Ушков  
Главный художник: Иван Лукьянов  
Педагогический университет:  
Валерия Арсланьян  
(ректор)

## ГАЗЕТА ИЗДАТЕЛЬСКОГО ДОМА:

**Первое сентября** – Е. Бирюкова

## ЖУРНАЛЫ ИЗДАТЕЛЬСКОГО ДОМА:

**Английский язык** – А. Громушкина  
**Библиотека в школе** – О. Громова  
**Биология** – Н. Иванова  
**География** – О. Коротова  
**Дошкольное образование** – М. Аромштам  
**Здоровье детей** – Н. Семина  
**Информатика** – С. Островский  
**Искусство** – М. Сартан  
**История** – А. Савельев  
**Классное руководство  
и воспитание школьников** – О. Леонтьева  
**Литература** – С. Волков  
**Математика** – Л. Рослова  
**Начальная школа** – М. Соловейчик  
**Немецкий язык** – М. Бузова  
**Русский язык** – Л. Гончар  
**Спорт в школе** – О. Леонтьева  
**Управление школой** – Е. Рачевский  
**Физика** – Н. Козлова  
**Французский язык** – Г. Чесновицкая  
**Химия** – О. Блохина  
**Школьный психолог** – И. Вачков

## УЧРЕДИТЕЛЬ: ООО «ЧИСТЫЕ ПРУДЫ»

Зарегистрировано  
П/И № ФС77-44311 от 18.03.11  
в Министерстве РФ по делам печати  
Подписано в печать: по графику 12.01.12,  
фактически 12.01.12 Заказ №  
Отпечатано в ОАО «Чеховский  
полиграфический комбинат»  
ул. Полиграфистов, д. 1,  
Московская область, г. Чехов, 142300

## АДРЕС ИЗДАТЕЛЯ:

ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165  
Тел./Факс: (499) 249-3138  
Отдел рекламы: (499) 249-9870  
www.1september.ru

## ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ПОДПИСКА:

Телефон: (499) 249-4758  
E-mail: podpiska@1september.ru



**Игорь ВАЧКОВ**  
главный редактор

**Б** анальную фразу о том, что наша жизнь зависит от нас самих и от нашего отношения к событиям, в ней происходящим, мы редко прикладываем к самим себе. А ведь психологи должны бы помнить об этом все время. Чудесная притча Андрея Якушева как раз об этом.

Один юноша никак не мог выбрать себе спутницу жизни: то лицо ему казалось недостаточно симпатичным, то фигура недостаточно привлекательной, то худовата, то полновата... Но однажды ему повезло — повстречал он волшебника, который пообещал решить его проблему.

— Вот тебе спичка, — сказал волшебник. — Как только будешь готов, сломай ее перед любой девушкой, и она постепенно начнет становиться такой, какой ты ее хочешь видеть.

И вот узнали друзья и родственники юноши, что он начал встречаться с девушкой. А та с каждым днем становилась все краше и краше. Вскоре они поженились.

Но через год все стали замечать, что молодая жена неважно выглядит. И с лицом у нее что-то произошло, и фигура перестала быть такой привлекательной. А больше всех был огорчен этим молодой человек.

Он нашел того волшебника, который когда-то дал ему спичку, и с гневом закричал:

— Ты обманул меня! Волшебство перестало работать! Почему?!

— Оно не перестало работать, — ответил ему волшебник. — Внешний вид твоей избранницы в точности соответствует твоим желаниям. Просто ты начал искать в ней изъяны. ●





# Добрая сказка о детстве

## Роль чтения в жизни практического психолога

*Всякий раз, когда, отложив книгу,  
ты начинаешь раздумывать,  
книга достигла цели.*

*Януш Корчак*

**Марина СТЕПАНОВА**

*кандидат психологических наук*

### О СЕБЕ В ДЕТСТВЕ И ДЕТСТВЕ В СЕБЕ

Передо мной стояла простая и привычная задача: рассказать студентам — будущим психологам о закономерностях психического развития в разные возрастные периоды. В первую очередь хотелось подчеркнуть, как много в жизни ребенка — причем не только сегодняшней детской, но и будущей — зависит от нас, окружающих его взрослых.

На память приходили отечественные и зарубежные теории, результаты экспериментов и наблюдений. Однако все это казалось недостаточно убедительным, далеким от ребенка. Хорошо знакомые факты не складывались в стройную картину. Не хватало убедительных иллюстраций и связанных с нашей повседневной жизнью примеров. Думаю, что каждому из нас знакомо это чувство неудовлетворенности, несоответствия намеченного тому, что получилось, и возникающее вслед за ним желание что-то изменить в себе и своей работе.

Помощь пришла совсем неожиданно. В руки попала книга о детстве, написанная не профессиональным психологом или педагогом, а далеким от нашей науки человеком. При этом она заметно отличалась от академических и методических изданий своей выраженной эмоциональной окрашенностью. Автор ничего не доказывает, ни с кем не спорит и ни на чем не настаивает. Просто рассказывает о себе в детстве и детстве в себе.

Знакомство с этой книгой лишний раз показало, какое значение для психолога имеет обращение к художественной, публицистической и мемуарной литературе. Если в методических изданиях содержатся ответы на вопросы *как?* и *каким образом?* —

то писателям удастся вплотную подойти к ответу на вопрос *зачем?* При этом совсем неважно, чем заполнены профессиональные будни психолога — исследованием, преподаванием или консультированием и проведением коррекционной работы.

Последующий разговор будет касаться книги Н. Шнирман «Счастливая девочка» (М.: Астрель: CORPUS, 2011). Точнее говоря, предметом обсуждения выступит роль чтения в профессиональной (и не только!) жизни практикующего психолога на примере одного конкретного издания.

### «Я СЧАСТЛИВА!»

Повествование ведется от лица девочки, которая делится своими самыми ранними воспоминаниями. Она родилась незадолго до войны в Москве, затем вместе с мамой, бабушкой и сестрами оказалась в эвакуации в Свердловске, потом вернулась в родной город.

Ее отец (как называет его маленькая дочка, «большой ученый») — известный физик-исследователь, который, несмотря на занятость, всегда находил время для общения с собственными детьми. Причем создается впечатление, что ему это было нужно не меньше, чем его детям.

Одним из любимых занятий для Нины стал совместный с родителями и сестрами воскресный просмотр диафильмов. Не случайно Нина подробно описывает все, что ему предшествовало («я очень люблю все эти приготовления»), и сам просмотр, когда Папа «меняет картинки», а Мамочка «замечательно читает». Не каждый из нас может припомнить такие теплые домашние вечера.



Последняя глава книги рассказывает о Дне Победы в 1945 году. Маленькая Нинуша радостно восклицает: «Теперь я знаю, что будет завтра! Завтра все люди на земле будут счастливы! Все!!!»

А что было до этого дня? Тяжелые испытания военного времени не могли не отразиться на этой маленькой девочке. Жизнь вдали от родного дома, хлебные карточки, которые к тому же у бабушки украли, холод, клопы и вши — все это в полной мере испытала на себе Нинуша и ее сестры: старшая Эллочка и младшая Анночка.

В книге много фотографий из личного архива автора. Они датированы 1941, 1942, 1943-м... Почему эти стриженные наголо (так спасались от вшей) дети улыбаются? Скучная еда, одно пирожное на троих, и то по счастливой случайности, очень мало игрушек и книжек, прогулки по очереди по причине отсутствия теплой одежды — разве это можно назвать счастливым детством?! А Нина пишет: «Я счастлива!»

Почему так много семейных фотографий, на которых мама, папа и дети рядом? Почему они сохранились, а не были выброшены вместе с отслужившими свой век ботинками и керосинками? На все эти «почему» у автора есть ответ.

### ПЕРЕЖИВАНИЕ ПСИХОЛОГА ПО ПОВОДУ ПЕРЕЖИВАНИЯ

Эту книгу читать легко и трудно одновременно. Легко — по причине ее насыщенности яркими детскими переживаниями, светлыми по своей тональности



и глубокими по силе. Они не нуждаются в оценке и тем более толковании. Нина искренне рассказывает о событиях далекого детства и связанных с ними радостях и огорчениях. Трудно — по причине понимания ответственности за каждое сказанное и не сказанное детям слово, совершенный и несовершенный поступок и, как следствие, — осознание невозможности исправить уже сделанные ошибки.

Однако даже при чтении художественной книги не удается освободиться от профессионального взгляда на детство и не обратить внимание на те мысли и переживания, которые возникают у ребенка в ответ на действия и слова окружающих взрослых. Оказывается, дети понимают больше, а чувствуют сильнее, чем мы порой полагаем.

По ходу чтения всплывают ассоциации со сведениями из детской и педагогической психологии, которые становятся не просто более понятными, а как бы осязаемыми, эмоционально окрашенными. Они невольно перемещаются с уровня знаний на уровень убеждений. Хорошо знакомые понятия «социальная ситуация развития», «возрастные новообразования» наполняются конкретным психологическим содержанием.

Не хочется лишний раз обращаться к научным источникам, но представления о переживании как единице аффективной сферы ребенка благодаря данной книге приобретают особую убедительность. Семилетний ребенок говорит: «...У меня в груди такая радость, что кажется, будто она не только у меня в груди, но и во всей комнате, во всей квартире!» Нина не может скрыть свою радость по возвращении из эвакуации: «Как дома хорошо! Как замечательно! Я сажусь на Бабушкину кровать и разглядываю нашу комнату, у меня в груди так много всего, что туда, по-моему, уже больше ничего не поместится!»

По прочтении ничего не остается, кроме как признать вышеобозначенное представление об аффективной сфере единственно верным.

### СПИСОК ПОЛЕЗНЫХ СОВЕТОВ

Вся книга состоит из такого числа наблюдений и зарисовок, что трудно сказать, какие из них представляют наибольший интерес. Наверное, каждый читатель найдет в ней что-то свое, опосредованное собственными детскими впечатлениями. При этом следует признать, что каждая глава достойна того, чтобы стать предметом пристального психологического анализа.

Однако, пожалуй, самое главное, что может извлечь из этой книги занятый в образовании психолог, — это некоторые практические советы, касающиеся работы с родителями.

*Первое.* Существует большой соблазн измерять родительскую любовь подаренными игрушками, шоколадками или в крайнем случае — проведенными с ребенком часами. Иногда от мам приходится слышать, что ради ребенка они поступились

карьерой и личной жизнью (ребенок, судя по всему, в эти рамки не вписывается), что, увы, не принесло ожидаемой отдачи со стороны подросткового чада.

Прежде всего следует заметить, что отношения с детьми не стоит выстраивать по принципу «ты — мне, я — тебе». А если говорить о содержательной стороне, то количественную характеристику в категориях «много» или «мало» следовало бы заменить качественной оценкой самого процесса общения. От родителя в этот момент требуется только одно — полностью принадлежать ребенку.

Почему первокласснице Нине запомнился поход в театр? По той простой причине, что мама не просто сопровождала девочек, а вместе с ними смотрела спектакль и их объединяло одно общее переживание Волшебства, а после представления они долго обсуждали увиденное. Умение сопереживать — очень важное и нужное умение, помогающее детям чувствовать себя в безопасности, а взрослым быть в курсе всего того, что происходит с ребенком.

**Второе.** Родители могут оградить ребенка от негативных явлений жизни, но они не в состоянии оградить его от тех переживаний, которые сопровождают взрослых в связи с теми или иными событиями. Дети очень чутко реагируют на любые изменения в настроении окружающих их близких. Находясь в эвакуации, мама и бабушка с большим трудом добывали еду, и они всячески старались скрыть от детей то бедственное положение, в котором оказались. Дети это почувствовали и перестали жаловаться на голод, который, как нетрудно догадаться, не отступал ни на минуту, так как знали, что это очень расстраивает маму и бабушку.

**Третье.** Появление в семье второго (или третьего) ребенка нередко относится к числу весьма травмирующих событий для старшего. Это действительно так, но лишь в том случае, если он чувствовал себя не очень комфортно и раньше. Его недолюбили. В противном случае ожидание братика или сестренки является радостным для всех членов семьи — и больших, и маленьких. Родительская любовь сравнима с колодецем, вода в котором по мере ее откачивания лишь прибывает. Ее хватит на всех.

**Четвертое.** Родители зачастую жалуются, что не знают, «откуда что берется». Не нужно искать далеко. Маленькая Нина знает, что такое угол, но не понимает, как он может быть связан с наказанием ребенка. Было бы большой ошибкой думать, будто все хорошее ребенок черпает из семьи, а плохое — из школы или детского сада. Хорошо известно, что дети подражают своим сверстникам, но чувствительность к тем или иным воздействиям среды воспитывается все-таки дома. Маленькая Нина недовольна тем, что в лагере в течение всей смены всего один родительский день, и, по ее мнению, тот, кто это придумал, «обалдел». Старшая сестра Елка просит ее не ругаться, так как этого не любит мама. Причем Елка замечает, что особенно нехорошо это

делать в отсутствие мамы. Данный пример, кроме всего прочего, наглядно иллюстрирует, каким позитивным может быть влияние растущих в одной семье детей друг на друга.

Заинтересованный читатель найдет и другие важные для себя идеи и сделает соответствующие выводы. Список «полезных советов» на все (или почти все) случаи жизни может быть продолжен.

### ГОРЬКАЯ ПАСТИЛКА

В книге есть изумительная по своей психологической тонкости и точности глава, в которой рассказывается о переживаниях совсем маленького — четырехлетнего — ребенка, связанных с незаслуженно полученной пастилкой. Аналогичные чувства Нина испытала впоследствии в первом классе, когда представила выполненное в классе задание как домашнее (а проверялась как раз домашняя работа).

В этой связи нельзя не вспомнить об описанном А.Н. Леонтьевым феномене горькой конфеты: ребенок готов отказаться от сладкого лакомства только лишь по той причине, что «заработал» его нечестным путем. Полученное вознаграждение ребенку не в радость. Такое полимотивированное поведение Леонтьев назвал первым рождением личности.

Вопрос о том, когда же зарождается личность, имеет разные ответы, но ошибочно думать, что у воспитателей детских душ в запасе много времени. Когда речь заходит о воспитании, то следует придерживаться правила: не бывает слишком рано, может быть только слишком поздно.

### МОНЕТКА СЧАСТЬЯ

Почему детские воспоминания Нины напоминают сказку, в которую, став взрослым, хочется возвращаться?

**Не потому,** что все описанное в книге — большая редкость. Хотя психологу, пожалуй, чаще, чем кому бы то ни было иному, приходится сталкиваться со случаями, когда любовь к ребенку зависит от его достижений. И тут опять же можно обратиться к научной психологии, в данном случае к предложенному Фроммом пониманию видов родительской любви, и припомнить, что ребенок нуждается как в отцовской «обусловленной», так и в материнской «безусловной» любви.

**А потому,** что все очень хорошее в нашей жизни похоже на сказку со счастливым концом. Бабушка печет пироги так, что каждой из девочек достается пирог с монеткой счастья. Счастья на всю последующую жизнь.

Нина выросла среди любящих ее Мамочки, Папы, Бабушки и сестренки. Она не представляет, что можно как-то иначе относиться к своим домашним, не любить их. Наверное, именно поэтому она хочет любить все то, что любит Мамочка!

Она была любима в детстве и потому научилась любить сама. ●



# Смирненное приятие другого

## Почему важно говорить о православии в молодежной среде

**Маргарита РЕЗНИК**

кандидат психологических наук,  
преподаватель психологии,  
политехнический колледж № 2,  
Москва

Сегодня на наших глазах происходят удивительные изменения: в новых образовательных стандартах присутствует духовно-нравственная область как обязательная. В этих рамках возможен свободный выбор — в том числе и в пользу основ православной культуры.

Очень важно отметить, что при знакомстве с основами православия разговор должен сводиться не к череде легенд и пересказу тысячестраничной Библии (это хорошо в воскресной школе при храме, а не в светском учебном заведении), а к возможности ответить на актуальные для определенного возраста вопросы. Эти вопросы уже существуют, уже не дают покоя, ведь за окнами учебных заведений национально-религиозные различия имеют место независимо от того, говорим мы о них в колледже или нет.

Так вот, хотелось бы, чтобы в осмыслении этих проблем студентам помогал школьный гуманизм, а не стайка скинхедов. Именно православное видение мира поможет сделать процесс этнической и религиозной самоидентификации по возможности не агрессивным. Именно такой курс должен приучить студентов, что «из формулы «я люблю мое» не вытекает формула «я ненавижу чужое» (А. Кураев). Еще больше этот курс поможет нам в попытке разобраться в ценностных ориентациях современной молодежи.

Летом 2009 года независимый социальный центр провел опрос в среде молодых людей от 15 до 18 лет. При анализе их ответов обращает на себя внимание прежде всего то значение, которое респонденты

придают фактору частной жизни — достижению благополучия и безопасности в узком кругу родных и друзей. Под безопасностью понимается внутренняя атмосфера семьи, терпимое отношение друг к другу, где «все благополучно, детишки бегают».

Это типичный образ желаемого будущего, составленного по материалам группового интервью (К.А. Абульханова). В данном исследовании часто применялось понятие «терпимость», причем оно рассматривалось как сопряженное со смирением (чисто православное понятие).

И хотя сегодня самым популярным словом является слово «толерантность», поскольку, по мнению психологов, оно представляет собой целый спектр уровней и видов актуализации индивидуальности личности, по большому счету наполненность его не уступает замечательному православному понятию «смирение».

Известный психолог А.Г. Асмолов, поясняя этот термин, отмечает, что толерантность в английском языке толкуется как «возможность услышать другого, понять иного; как устойчивость к стрессам, ситуациям неопределенности, ситуации конфликта и, наконец, как терпимость по отношению к другому».

Однако сами же психологи поставили вопрос о границах применения этого термина, поскольку часто толерантности инкриминируется безразличное отношение к ценностям, питающим убеждения, чего нельзя сказать о православном смирении.

**Ценностные ориентации занимают центральное место в жизни современного молодого человека.** Если рассматривать такое свойство русской ментальности, как терпение, и определять его как «пре-





одоление силы во времени», то можно отметить, что в прошлом идентичность личности с обществом проявлялась в смирении как противостоянии несвободе внешней при сохранении свободы внутренней. В наше время личность может выстоять, только превратив в ценность саму жизнь.

Рассматривая сегодня проблему ценности толерантности для личности, некоторые психологи считают, что она, как особенность сознания или личностная черта, не присуща человеку изначально и может никогда не появиться, если не будет специально воспитана и сформирована, поэтому так важно вводить курс православной культуры как «лекарство от экстремизма». Здесь речь идет о социокультурной толерантности, о моральном качестве личности, характеризующем терпимое отношение к другим независимо от их этнической, национальной или культурной принадлежности, лишённое враждебности к иному рода взглядам или привычкам.

Это качество — признак уверенности в себе и осознание надежности своих собственных позиций, открытости для любого идейного течения, которое не боится сравнения, избегает духовной конкуренции. Выражается оно в стремлении достичь взаимного уважения, в понимании разнородных интересов и точек зрения без давления, преимущественно методом убеждения.

Сущностными характеристиками данного морального качества являются уважение, симпатия,

доброта, и, как следствие этого, выявляется способность к эмпатии и стремление к конструктивному диалогу.

Однако любопытно, что при опросе студентов, в ходе которого задавались вопросы: «Что такое толерантность?»; «Назовите признаки толерантности»; «Толерантны ли вы?», выяснилось, что у большинства это понятие размыто. Многие студенты определили толерантность как сдержанность, то есть способность личности подавлять в себе реакции негативизма без попыток понять другого или причины его поведения. Многие определили ее как выносливость, усидчивость. На вопрос: «Толерантны ли вы?» большинство студентов ответили: «Зависит от обстоятельств», — то есть они полагают, что в некоторых ситуациях толерантность совсем не нужна.

Здесь важным представляется влияние толерантности на психическое здоровье. Проведя анализ факторов, влияющих на него, психологи выяснили, что результатом ценностного конфликта становится вытеснение собственной агрессивности и ее проекция на других людей. Таким образом, собственная враждебность подавляется и приписывается окружающему миру, что ведет к резкому росту тревоги по двум причинам: а) восприятие детерминирующего мира как опасного; б) восприятие себя как не способного противостоять этой опасности (вследствие

запрета на агрессию, а значит, и на активное сопротивление опасности).

**Культ успеха и достижений, культ силы и конкурентности**, которые так упорно насаждаются в современных СМИ, — все это ведет к эмоциональным нарушениям. Отмечается эффект обратного действия сверхценной установки.

Когда в обществе наблюдаются кризисные явления, это неизбежно приводит к изменениям психической деятельности, при этом перестройка индивидуального сознания и поведения сопровождается повышением уровня агрессивности. Агрессия — это любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения (*Ф.С. Сафуанов*).

Православный взгляд на человека подчеркивает необходимость различия. Имея единую человеческую природу, мы все разные, и это является признаком личностного существования. Различие играет в человеческой практике движущую роль, а сходство — стабилизирующую. Отсутствие различия ставит человека в тупиковую ситуацию, когда необходимо сделать выбор, — достаточно вспомнить историю бурданова осла. Суть проблемы в том, что когда перед человеком две равные возможности, то волевое начало не действует, то есть для проявления свободы воли необходима возможность выбора.

Живя в обществе, каждый индивид должен овладевать культурой различия. При цивилизованном отношении индивидов к окружающему миру различия — это источник богатства и процветания, при нецивилизованном отношении — источник раздоров и конфликтов.

По мнению некоторых исследователей, корни интолерантности необходимо искать в детстве, когда и закладывается понятие «иной», однако в данном контексте интересно другое. Исследуя причины и следствия интолерантности по социально-этническому, возрастному и половому признакам, большинство исследователей приходят к одному выводу: по-видимому, истинная толерантность невозможна без вхождения в процесс прощения, то есть без смиренного принятия другого.

А.А. Ухтомский, замечательный православный психолог, считал, что нравственное, гуманное отношение к другому возможно только тогда, когда самооценка отходит на второй план и не закрывает непосредственного восприятия другого с его различиями и его неповторимостью. Такое отношение, наполненное положительными эмоциями, дает личности возможность переживания незначимости своих различий и, более того, переживания их как взаимодополняющих, способствующих общему делу.

Здесь хочется напомнить парадигматический образец для наших повседневных форм общения, взятый еще из ветхих времен, — это гостеприимство Авраама, первый жест его приветствия при приеме



гостей. «Наследники Авраама» проверяются на уровне повседневных микрожестов, когда перед дверью, пропуская другого пройти первым, мы говорим: «Только после Вас».

#### Так почему важно говорить студентам о православии?

Сегодня любой либеральный дискурс, свидетелями которого мы являемся, объявляет высшей абсолютной ценностью человеческую жизнь как таковую. Но все дело в том, что в религиозной перспективе такая позиция чрезвычайно уязвима, ибо человеческая жизнь есть ценность именно потому, что связана с Абсолютной ценностью — с Творцом. Поэтому для серьезного разговора о ценностях, для противодействия обесцениванию личности в современном безавторитетном обществе необходима укорененность в православной традиции, которая часто была адекватным ответом на дестабилизирующие явления, обнажая уязвимые точки ценностного уровня.

Многовековые духовные традиции, основанные на православной вере, могут быть чрезвычайно востребованы сегодня, при современном взгляде на человеческую личность. Так давайте же говорить об этом! ●

#### ЛИТЕРАТУРА

*Абульханова К.А.* Российская проблема свободы, одиночества и смирения // Психол. ж-л. — 1999. — № 3.

*Асмолов А.Г.* <http://www.apr.ru/scripts/prensa/showAnnounce.cfm>.

*Кураев А.*, диакон. Прививка от экстремизма // Ж-л «Фома». Сентябрь 2009.

*Сафуанов Ф.С.* Психологическая типология криминальной агрессии // Психолог. ж-л. — 1999. — № 3.





Чему и как нужно учить современного ребенка? Какого образца должен придерживаться взрослый, пытаясь внушить ребенку приемлемые нормы поведения? Наверное, самое главное условие состоит в том, что сам педагог, воспитатель должен воплощать в себе и своем поведении основополагающие принципы преобразующей активной личности. Представленное занятие ориентировано на повышение психологической компетентности взрослых, оказывающих педагогическое воздействие на становление подрастающей личности. Младший школьный возраст особенно чувствителен к такому воздействию. Поэтому занятие направлено, в первую очередь, на психологическую поддержку самих педагогов, поиск ресурса для профилактики синдрома профессиональной усталости. Оно также способствует формированию общего позитивного восприятия педагогической профессии.

# Аленький цветочек

## Занятие для педагогов по повышению психологической компетентности

**Татьяна АНАНЬЕВА**

педагог-психолог,  
Москва

### НАЧАЛО СКАЗКИ

Ведущий. Добрый день, уважаемые коллеги! Сегодня мы начинаем первое занятие, и я искренне надеюсь, что наши встречи для всех участников будут интересны и познавательны. Итак, наша первая встреча называется «Аленький цветочек».

В одном городе жила-поживала в числе прочих граждан девица. Как и положено, девица была премудрая и прекрасная. И, разумеется, как обычно и бывает, среди ее окружения встречались люди всякие, порой завистливые да жадноватые. Но наша героиня старалась поддерживать в себе позитивный, добрый настрой и поэтому никогда не отчаивалась. И мало-помалу на работе ее стали окружать близкие соратники, верные коллеги и приятели, а дома — любящие и любимые люди. Дети ее обожали, их родители ее уважали, руководство ценило, близкие гордились.

И вот однажды решило руководство отправить ее в заграничную командировку, чтобы там она мастерство свое проявила. Долго сказка сказывается, да быстро дело делается. Отправилась наша героиня в путешествие...

*Делается перерыв для выполнения упражнения.  
Участники группы располагаются по кругу.*

### УПРАЖНЕНИЕ «БАГАЖ»

Ведущий. Каждый из вас, думаю, не один раз собирал в дорогу свой багаж. Представьте, что в центре нашего круга стоит чемодан. Мы с вами сейчас будем наполнять его различными вещами. Слушайте внимательно! Передавая друг другу поочередно мяч из рук в руки, вы будете называть один предмет, который может пригодиться в дороге. Темп игры будет ускоряться. Повторять названные и «уже положенные» в чемодан предметы нельзя! Будьте, пожалуйста, внимательны. Начинаем игру!



*Ведущий контролирует выполнение задания группой и стимулирует участников на повышение темпа деятельности. После того как темп игры станет очень высоким, ведущий останавливает игру.*

Молодцы! Вы удачно справились с заданием по сбору вещей в дорогу. Очевидно, большинство из вас просто виртуозы по скоростному укладыванию багажа! Однако теперь мы изменим наши правила. Теперь, сохраняя принцип очередности, мы будем укладывать в наш воображаемый чемодан качества человека, которые могут ему пригодиться в дороге. Еще одно условие — надо назвать качество и дать пояснение, для чего это качество может понадобиться. Ваши ответы я буду фиксировать на доске.

*Участники группы называют качества и дают соответствующие комментарии, а ведущий фиксирует названное на доске. В конце игры должен появиться список из такого количества качеств, которое равно числу участников.*

### ПРОДОЛЖЕНИЕ СКАЗКИ

**Ведущий.** Спасибо всем за выполнение задания! Теперь мы вновь возвратимся к героине нашей сегодняшней истории. Итак, отправилась девица за три моря, четыре земли, на чужую сторонку демонстрировать свои умения и обучаться чудесам заморским. Вот уже бескрайняя дорога расстилается за горизонт, вот уже пейзажи встают перед глазами невиданные, вот она — незнакомая сторона.

Да и сами жители непривычные. Речь быстрая, непонятная, чужая. Мелькают лица, голоса в единый шум сливаются, тут и потеряться недолго! Не по себе стало нашей героине...

*Делается перерыв для выполнения упражнения.*

### УПРАЖНЕНИЕ «КОЛПАКОВО И ШЛЯПКИНО»

**Ведущий.** Представьте, что все вы — жители двух фантастических стран. В названии каждой страны есть подсказка, прочитав которую вы должны, не используя слов, найти своих сограждан. Объясняю правила: каждый участник подходит ко мне, вытягивает карточку, которую аккуратно прячет, и возвращается на свое место. Затем, когда все участники группы вытянут свои карточки, по моему сигналу (хлопок в ладоши) все читают написанное на обратной стороне. Карточки прячутся, и начинается собственно игра по правилам.

**Правило первое:** разговаривать нельзя!

**Правило второе:** чертить в воздухе буквы или изображать их на бумаге (доске и др.) запрещено!

**Правило третье:** игра прекращается ведущим, после того как представители одного из государств поднимут вверх руки, показывая готовность представить свой народ.

*Ведущий выдает участникам группы карточки, на которых написано название одной из двух стран. Одна страна — Колпаково, а другая страна — Шляпкино. Затем дается сигнал к началу игры. По*



*окончании происходит обсуждение того, что удалось выполнить легко, а также проговариваются моменты, вызвавшие трудности.*

### ПРОДОЛЖЕНИЕ СКАЗКИ

**Ведущий.** Итак, оставили мы нашу героиню в недоумении — как ей выбраться из такой суеты? Но тут подошел к ней человек, отвечающий за встречу и размещение почетных гостей. «Как добрались?» — интересуется. «Какие пожелания?» — спрашивает. И так аккуратно девицу провожает к нужному выходу, где заказанный заранее экипаж ее поджидает. Вышли они, сели, помчались в славный город, в котором должны все мероприятия происходить.

Добрались с ветерком и комфортом, разместились — лучше некуда! Условились на определенное время, чтобы согласовать череду всех событий запланированных. А там попросили всех подготовить о себе небольшой рассказ, чтобы понятно стало участникам встречи, какие гости за одним столом собрались...

*Делается перерыв для выполнения упражнения.*



#### УПРАЖНЕНИЕ «САМОЕ ГЛАВНОЕ»

**Ведущий.** Уважаемые участники! Вновь настало время небольшого упражнения. Представьте себе, что на месте героини этой сказки находитесь вы. В течение 3–5 минут подготовьте небольшой рассказ, который сможет подчеркнуть самое главное. Есть одно правило — в своем рассказе вы можете использовать только прилагательные. Например: веселая, добрая, мудрая, целеустремленная, активная и др.

#### ОКОНЧАНИЕ СКАЗКИ

**Ведущий.** Представление участников встречи прошло прекрасно. Сколько интересных людей, сколько идей блестящих! И вот уже не имеет значения, на каком языке кто разговаривает. Нашелся общий язык, язык смеха и доброго расположения друг к другу. После такого яркого знакомства осталось только поприветствовать друг друга бурными аплодисментами!

*Участники группы аплодируют друг другу.*

А организаторы встречи тут как тут. С подарками ко всем участникам поспевают. И вот подносят нашей героине цветочек аленький! И говорят, мол, так и так, не переживайте! Никакое чудовище заморское цветочек не охраняло, ни у кого мы его не похитили, а

вырастили своим трудом и умением. И талант в себя вобрал этот алый цвет, и символ мудрости и знания олицетворяет! Он уникален и загадочен одновременно. И благородство, и удаль в нем сияют! Сей аленький цветочек для тех, кто свою жизнь наполняет особым смыслом — воспитанием подрастающего поколения. Этот цветочек — связь мира взрослых и мира детей. Это наш с вами символ!

*Ведущий выдает каждому участнику группы символический аленький цветочек (его можно изготовить из бумаги, бисера, ткани и других материалов). Большой эффект производит появление в конце занятия живых цветов — алых тюльпанов.*

**Ведущий.** Я благодарю всех участников группы за активную работу! Прошу завершить наше занятие ритуалом, являющимся традиционным для подобных встреч. Сейчас я попрошу каждого участника дать обратную связь.

*Участники группы поочередно говорят о своих впечатлениях.*

**Ведущий.** Пожалуйста, протяните обе руки к своим соседям. Образует общий круг. В знак благодарности за интересную работу слегка пожмите руку своему соседу справа. Теперь — соседу слева. А сейчас одновременно обоим соседям. Отлично! Всего доброго! ●



# Место, где мне хорошо

## Программа групповых занятий для педагогов и специалистов помогающих профессий по профилактике профессионального выгорания



**Анна КРЕМЛЯКОВА**

педагог-психолог,

Уфа, Республика Башкирия

**П**рофессиональное выгорание — это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека. Оно возникает в результате накопления отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки».

Опыт работы показывает, что эффективным средством профилактики напряженности, предотвращения профессионального выгорания является использование способов саморегуляции и восстановления себя. Это своего рода техника безопасности для специалистов помогающих профессий.

Программа «Место, где мне хорошо» направлена на оказание помощи педагогам в адаптации к напряженным факторам деятельности, обучение способам саморегуляции эмоциональных состояний (приемы релаксации, специальные физические и дыхательные упражнения, методы самоконтроля внешних проявлений эмоциональных состояний), развитие коммуникативных навыков, терпимости и сплоченности в педагогическом коллективе.

### ЗАНЯТИЕ 1. Горы

**Цель:** выработка и принятие правил работы группы, создание условий для сплочения и самовыражения в коллективе, формирование коммуникативных навыков, обучение техникам и приемам саморегуляции и снятия напряжения.

**Материалы:** мяч, газеты, альбомы, карандаши, фломастеры, краски, зеркала, бумажные полоски, доска или ватман, маркер, музыка для релаксации.

**Ведущий.** Добрый день, уважаемые коллеги! Сегодня начнутся наши групповые занятия по программе «Место, где мне хорошо». На наших встречах мы узнаем много нового о себе, о людях, работающих вместе с нами. Наша работа связана

с детьми и требует больших физических и психических усилий. Мы устаем. Постепенно усталость накапливается, ухудшается настроение, пропадает интерес к работе. Наши встречи помогут отдохнуть, дадут заряд положительных эмоций, поднимут настроение.

В начале занятия хочу вас попросить рассказать мне о том месте, где вам бывает хорошо, куда вы идете, когда расстроены или, наоборот, обрадованы. *(Ответы участников.)* Да, нам приятно быть на природе: в горах, в лесу, на лугу, на берегу моря, смотреть на звездное ночное небо, да и вообще наша земля прекрасна. Встречаясь, мы с вами будем путешествовать по прекрасным местам. Сегодня мы отправимся в горы.

Для того чтобы наше общение и взаимодействие было более эффективным, я предлагаю познакомиться. Каждый из нас назовет свое имя и расскажет немного о себе. Например, меня зовут Анна. Я очень активная и любознательная, люблю рисовать. Прошу, представьтесь и вы. *(Участники по кругу представляются.)*

### УПРАЖНЕНИЕ «ДРУГ К ДРУЖКЕ!»

**Ведущий.** Чтобы размяться, поднять настроение, предлагаю поиграть в одну игру, во время которой всё нужно делать очень-очень быстро. У вас есть ровно пять секунд, чтобы выбрать партнера и крепко пожать ему руку. А теперь я буду вам говорить, какими частями тела вам надо очень быстро «поздороваться» друг с другом:

— Правая рука к правой руке!

— Нос к носу!

— Спина к спине!

А теперь запомните: каждый раз, как только я крикну: «Друг к дружке!» — вам надо быстро-быстро найти себе нового партнера и пожать ему руку. После этого я снова буду называть части тела,



которыми вы должны будете дотронуться друг до друга. Итак, друг к дружке!

- Ухо к уху!
- Бедро к бедру!
- Пятка к пятке!

*Пусть поменяются пять-шесть партнеров. Всякий раз называйте новые части тела, посредством которых участники должны вступить в контакт друг с другом.*

### Обсуждение

- Понравилась ли вам игра?
- Легко ли было действовать так быстро?

### ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ

**Ведущий.** Чтобы работа была эффективной, необходимо выработать и принять некоторые правила поведения. Как вы думаете, какие правила нужны? (*Резюмировать, написать на доске и добавить.*)

- Доверительный стиль общения. Обращаться друг к другу на «ты».
- Общение по принципу «здесь и теперь». Следует говорить о том, что волнует вас именно сейчас, обсуждать то, что происходит с нами в группе.
- Персонификация высказываний. Отказ от безличных речевых форм, помогающих людям в повседневном общении скрывать свою собственную позицию и уходить от ответственности. Поэтому заменим высказывания типа «Большинство моих друзей считают...», «Некоторые думают...» на суждения: «Я считаю, что...», «Я думаю...».
- Искренность в общении.
- Конфиденциальность всего происходящего в группе.
- Недопустимость критики окружающих и их мнений. Нельзя говорить: «Ты мне не нравишься». Можно: «Мне не нравится твоя манера общения».

### УПРАЖНЕНИЯ НА СНЯТИЕ

#### МЫШЕЧНОГО НАПРЯЖЕНИЯ И УСТАЛОСТИ

**Ведущий.** Отправляясь в путь, путешественники должны быть закаленными, физически подготовленными к трудностям, которые могут встретиться в дороге. Также важно уметь расслабляться, отдыхать после напряженного дня. Давайте познакомимся с упражнениями на снятие мышечного напряжения и усталости.

- Стул с силой прижмите к ягодицам, спина при этом остается прямой. Досчитайте до шести и расслабьтесь.
- Соедините ладони перед грудью и с силой надавите. Досчитайте до шести и расслабьтесь.
- Помассируйте пальцы от основания до кончиков.
- Руки за спиной, одна сверху, другая снизу. Похлопайте в ладоши.



- Руки сложены в замок на голове. С силой надавите на голову, голова сопротивляется. Спина при этом остается прямой.
- А теперь встаньте со своих стульев, поднимитесь на носочки и с силой ударьте пятками об пол. Сделайте восемь таких ударов. Молодцы!

Теперь потренируем глаза.

- Посмотрите попеременно вверх–вниз (15 сек.), влево–вправо (15 сек.).
- Нарисуйте глазами свое имя, отчество, фамилию.
- Попеременно фиксируйте взгляд на удаленном предмете (20 сек.), потом — на листе бумаги перед собой (20 сек.).
- Разогрейте руки, потерев одну ладонь о другую. Делайте это до тех пор, пока не почувствуете, что руки стали теплыми. Теперь сложите пальцы обеих рук в два полушария и мягко прикройте ими закрытые глаза. Почувствуйте, как приятны для глаз тепло и темнота. Вы можете усилить это чувство, сделав пару глубоких вдохов. Представьте себе, что при вдохе вы стараетесь наполнить не только легкие, но и глаза кислородом, он сделает их более свежими.

— На природе, а особенно в горах, легко дышится. Сделайте глубокий вдох животом, дайте воздуху заполнить всю грудную клетку и даже пространство над ключицами. Затем начните медленно выдыхать воздух, произнося мягкий согласный звук «с-с-с». Следите за ритмом дыхания. Воздух входит в вас и выходит: «с-с-с». Что вы чувствуете, когда так дышите? Делайте это упражнение так долго, как можете.

— Вспомним, что в горах есть ущелья, утесы, пропасти. Перед нами пропасть, преодолеть которую

мы можем только по веревочному мосту. Мост такой старый, что в нем нет уже многих переключков, поэтому надо быть очень осторожным. Помогайте друг другу перебираться по мосту. Поддерживайте друг друга, чтобы никто не свалился в пропасть. Всякие толчки, несдержанность, поспешность и непродуманные действия могут привести к печальному результату. И наоборот, взаимопомощь, ответственность, поддержка друзей обеспечат успех. Вот переключки на нашем веревочном мосту. (*Газеты по числу участников ведущий раскладывает по кругу.*) Встаньте каждый на свою переключку.

Начинайте двигаться, переходя с переключки на переключку по часовой стрелке. Первый этап завершится, когда вы вернетесь на те переключки, с которых начали движение. Вперед!

Вы прошли первую часть моста. А теперь пусть кто-то из вас встанет по двое на одну переключку. Уберем из круга освободившиеся газеты. Снова начните движение в усложнившихся обстоятельствах. Молодцы! Уберем еще переключки. (*Снова совершается движение по мосту. Переправа через пропасть будет считаться законченной, когда все участники расположатся по трое на газете.*)

— Вот мы и забрались на самую вершину горы. Есть такой экстремальный вид спорта — прыгать со скалы с парашютом. Кажется, что спортсмены ничего не боятся. Давайте представим себя на месте этих рискованных людей. Для этого пусть кто-нибудь один выйдет в круг. Он будет падать, а все остальные его подхватывают. Подхватывающие стоят в метре за спиной падающего, чтобы иметь возможность прервать его падение. Падающий расслабляется и валится спиной на руки партнеров. Падать надо, не переступая ногами и не пытаясь избежать падения. Будучи готовыми упасть или подхватить падающего, обратите внимание на свои чувства. Поменяйтесь друг с другом, чтобы каждый мог побывать в роли падающего и подхватывающего.

### Обсуждение

- Расскажите, что вы чувствовали, когда падали?
- А когда подхватывали?
- Что было для вас более комфортным?

### УПРАЖНЕНИЕ НА РЕЛАКСАЦИЮ

*Включается музыка для релаксации.*

**Ведущий.** Давайте немного отдохнем. Сядьте удобнее. Закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха.

Перед нами лежат высокие горы. Высокие горы притягивают нас словно магнит. Вершины их покрыты льдом и снегом. Там холодно и свежо. Легкий ветерок дует с гор, принося с собой воздух, насыщенный озоном. Ветерок развеивает наши волосы. Мы слышим тихий свист ветерка. Чистый воздух расправляет каждый воздушный пузырек наших

легких, мы глубоко дышим, и от этого начинает кружиться голова. Наше сознание тянется к горам...

Свежий воздух с высоких гор кружит нам голову. Мы видим, что тяжелые и плотные облака сгущаются над горами, в воздухе запахло грозой. Воздух еще сильнее насыщается озоном, и мы вдыхаем чистый свежий воздух, глубже и глубже расправляются наши легкие. Мы опьянены свежестью горного воздуха, нам приятно это состояние.

Тучи над горами еще больше сгустились, и там, далеко от нас, грянул гром, проблеск молнии сверкнул и отразился от высоких снежных вершин. Раскаты грома еле слышно прогремели в наших ушах. Телом мы почувствовали еле заметное сотрясение земли, дрогнув, земля, так же как и мы, почувствовала свежесть горного воздуха. Мы слышим, как она дышит вместе с нами.

Голова еще сильнее закружилась, и наше тело обмякло, ноги и руки стали словно чужие, они перестали нас слушаться. Мы, расслабленные и умиротворенные, смотрим вдаль, в сторону гор, удаляющихся в бесконечность. Свежесть наполняет нас умиротворенностью и спокойствием. Все наши проблемы улетели в горы вместе с сознанием, мы оторваны от всего мира, нас более ничего не беспокоит. Нам хорошо, мы дышим озоном вместе с землей. Ветерок убаюкивает нас. Мы отдыхаем. (*Пауза.*)

Повторите про себя, мысленно, мои слова:

«Я знаю, что в любом моменте и любом обстоятельстве есть что-то хорошее и что можно найти хоть крупицу хорошего даже в самой тяжелой ситуации. Потери расстраивают нас. Но природа не терпит пустоты: когда что-то исчезает, на его место приходит что-то другое. Я делаю глубокий вдох... Я верю, что жизнь позаботится о том, что мне нужно. Я учусь доверять ей. Жизнь меня никогда не подведет.»

А теперь возьмите альбомы, наборы для рисования. Нарисуйте горы, которые вы себе представили. Расскажите о своих рисунках.

### Рефлексия

- Что нового вы узнали на нашем занятии?
- Что было для вас трудным?
- Что понравилось и что не понравилось?

**Ведущий.** Молодцы. Вы сегодня хорошо поработали. Давайте похвалим себя за это. Возьмите зеркала и, глядя в них, скажите себе комплименты. Погладьте себя по макушке. В течение дня мы получаем немало отрицательных эмоций, просто устаем от шума городского. Для того чтобы снять стресс, погладьте себя по макушке (здесь много биологически активных точек), похвалите себя мысленно или вслух за успехи прошедшего дня, напоите полюбившуюся мелодию. Спасибо вам за встречу. Всего доброго! ●



Программу целиком см. на диске

## Программа развития профессионально-личностных компетенций педагога

В программу входят следующие модульные курсы под общим названием «**Навыки профессиональной и личной эффективности**»:

- **Тайм-менеджмент,**  
или Как эффективно организовать свое время
- **Тайм-менеджмент для учеников,** или Как научить школьников организовывать свое время
- **Приемы конструктивного разрешения конфликтных ситуаций,** или Конфликты в нашей жизни: способы решения
- **Профессиональное выгорание,** или Как сохранить здоровье и не «сгореть» на работе
- **Стресс-менеджмент,** или Приемы профилактики и преодоления стресса
- **Управление имиджем,** или Как создать свой стиль
- **Искусство договариваться,** или Как понять других людей и донести свою точку зрения



# 6

часов –

*нормативный срок освоения каждого модуля. Форма обучения – дистанционная. После окончания модуля выдается свидетельство установленного образца.*

### Стоимость одного модульного курса:

– **300 рублей** – заявки на обучение на сайте [edu.1september.ru](http://edu.1september.ru)

– **бесплатно** – для педагогических работников образовательных учреждений, участвующих в общероссийском проекте «Школа цифрового века – 2012/13». Подробности на сайте [digital.1september.ru](http://digital.1september.ru)



# ВСЕРОССИЙСКАЯ НЕДЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ



Вроде бы это было совсем недавно: конец июня, теплые волны Черного моря, сочинская суета и немалое число педагогов-психологов, разрывающихся между мастер-классами, дискуссионными клубами и монологами мэтров. Такой была VII Всероссийская неделя психологии образования. Как и все предыдущие, она имела свою тему — «Машина времени». И как всегда на неделях тема раскрывалась ярко, порой неожиданно, высветивая многообразные грани деятельности школьных (и не только) психологов.

Соблазны приморского курорта не смогли отвлечь участников от главного, для чего они приехали в Сочи: от встреч с коллегами, обмена опытом, знакомства с новыми психологическими технологиями, страстных споров и размышлений о будущем

русской психологии образования. Разве могли кого-нибудь оставить равнодушными монологи известного специалиста из Санкт-Петербурга Ирины Колесниковой или московских мэтров Марьяны Безруких и Виктора Слободчикова? А как было не включиться в увлекательные практические мастерские?

Из десятков тысяч психологов, работающих в образовании, попасть на VII Всероссийскую неделю смогли только около трех сотен (что вообще-то немало). Но и остальным наверняка интересно познакомиться с материалами ведущих Недели. Поэтому большая вкладка в этом номере «Школьного психолога» — статьи тех, кто организовал и провел VII Всероссийскую неделю психологии образования.

Игорь ВАЧКОВ



Марина БИТЯНОВА

**«В поисках настоящего времени»:**  
прологи Недели 18

Виктор СЛОБОДЧИКОВ

**Школа антропологической практики** 22

Татьяна БЕГЛОВА

**Развитие ценностных ориентаций учащихся как задача образования** 31

Елена ГРАЩЕНКОВА

**Мой круг чтения**  
РЕБЕНОК КАК СУБЪЕКТ СОБСТВЕННОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 34

Наталья САКОВИЧ

**Фототерапия кризисных состояний**  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ФОТОГРАФИИ 38

Татьяна МЕРКУЛОВА,  
Александра ТЕПЛИЦКАЯ

**Поглотители времени**  
ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ 41

Марина ЧИБИСОВА

**«Поговорите с мамой Сидорова»**  
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ЗАПРОСУ ШКОЛЫ / САДА 46

Фотографии предоставлены авторами



# «В поисках настоящего времени»: прологи Недели



**Марина БИТЯНОВА**

кандидат психологических наук,

директор Центра психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ»

**У** каждой нашей Недели обязательно есть игровая тема. Например, «Четыре стихии», «Перекресток», «Психологическая одиссея»... У каждой темы — своя история, свое звучание в культуре и свои уникальные метафорические отражения в нашей профессии.

Неделя распадается на дни, рубрики, отдельные мероприятия и события. У каждого — свое название и свое содержание, но все вместе они складываются в главную мысль, или идею, Недели. Сколько было Недель — столько главных мыслей. И каждая — про нас.

Темой Седьмой недели психологии было Время. Профессиональное время психолога образования. Богатое прошлое, в котором мы до конца не разобрались. Настоящее, в котором мы потерялись. Будущее, которое стало почти эфемерным и смутным. Путь к нему неясен, заслонен суетливым сегодняшним днем... Как попасть в завтра нашей профессии?

«В поисках настоящего времени» — это самая точная формулировка темы этой Недели, а также самые важные слова для понимания ее идеи: «Будущее рождается из настоящего». В помощь идее Недели (чтобы не потерялась!) мы придумали разные формы и интересные ходы: акции, перформанс, прологи...

О каждой форме можно написать отдельную статью. Вот возьмем пролог — всего 15 минут в самом начале, с утра пораньше. Ну очень важные 15 минут!

Представьте себе утро. Вы успели окунуться в море, понимая, что до вечера к нему никак не успеть. Позавтракали. И вот вы в большом зале, пора начинать работать. В руках у вас программа, и поэтому вы знаете, как называется сегодняшний день. Но название может ничего и не сказать. Или удивить. Или запутать. Про что сегодняшний день? Как он вплетен в ткань нашей темы? На эти вопросы и отвечает пролог.

Цель пролога — соединить идею Недели и содержание текущего дня, переплести метафору с новым профессиональным знанием на мастер-классах. Тем самым сделать день участника многослойным, глубоким. Главное — встать пораньше и ничего не пропустить! А для тех, кто на Неделе не был, но очень хорошо себе все это представил, я с удовольствием повторю прологи VII Всероссийской недели психологии образования «Машина времени». Конечно, в несколько усеченном виде, без обращений к содержанию конкретных мероприятий того или иного дня. Только самое главное.

## ДЕНЬ ПЕРВЫЙ. «ВИНТАЖ»

*Небольшое отступление: готовясь к первому прологу на VII Неделе, я не только думала о том, что скажу, но и о том, как скажу. Точнее, что поможет мне сказать это так, как хочется. И на помощь пришло... платье. Выпускное студенческое платье конца 40-х годов, счастливо доставшееся мне по наследству. Уникальная ткань, необычный фасон. Такое платье сейчас не сошьют. А если и сошьют, то не купят. Лично я бы не купила. Но вот оно достается из коробки в дальнем углу антресолей и женское сердце не в состоянии сдержать возглас: «Ах! Какой потрясающий винтаж!»*

*Винтаж (мода) — одежда, выпущенная в XX веке и ставшая актуальной в контексте моды начала XXI века. В широком смысле — любые предметы обихода прошлого в современной интерпретации.*

*Винтаж нужно отличать от «старья» и «антиквариата». Первый уничтожает, старит, лишает образ яркости. Второй делает тебя манекеном, «универсальным наполнителем», который использовали для того чтобы явить миру дорогую и ценную вещь. А винтаж? Он сливается с образом и придает ему... как бы это точнее сказать... Глубину? Эта вещь вносит в твой облик культурный смысл, который глубже и значительнее тебя самой, но этот смысл становится частью тебя. Винтаж*

обогащает обладательницу и сам обретает современность благодаря ей.

Примерно так. Ну а теперь от платья — к психологии образования.

Думается, что назрела насущная необходимость **разобрать** наш профессиональный гардероб. Для начала посмотреть, что там за старье накопилось: неинтересное, безнадежно устаревшее или вообще никогда толком не работавшее. В печку его! Хватит переносить цитаты из одной работы в другую и имитировать понимание. Потом аккуратно так, бережно сложить отдельно то, что, вполне возможно, является антиквариатом.

Что именно? Безусловно, ценные для истории психологии и культуры вообще идеи и воззрения, заложившие основания школы, определившие эпоху, ставшие частью профессионального мировоззрения, но... принципиально не годные для прямого практического применения. Ну право, не прицепишь алмаз «Орлов» на вполне себе функциональную и симпатичную беретку! В музей их, вузовские программы первых курсов!

Ну и отобрать профессиональный винтаж. Положить на удобную, всегда под рукой полочку в своем профессиональном гардеробе те идеи, теоретические принципы, методы, которые хоть и постарели, но не устарели. Опираясь на них, мы становимся частью профессионального сообщества, носителями определенной культуры, но они не доминируют, не заслоняют современность. Винтаж предполагает разговор «на равных» с теорией и методом, оставляет за нами право на их критическое переосмысление, адаптацию и развитие.

В качестве примера давайте разберем наши отношения с наследием Л.С. Выготского. Можно сказать, что Выготский — современен? На мой взгляд, в прямом смысле слова это не так. Выготский — это история. Но зададим вопрос по-другому: его теоретическое наследие — это винтаж или антиквариат? Все чаще, все в большей степени — антиквариат, хотя сохраняется еще очень много возможностей превратить это наследие в винтаж и тем самым оживить, наполнить актуальными смыслами и задачами.

Наше отношение к прошлому, несомненно, связано с тем, насколько мы осознаем себя частью исторически сложившейся профессиональной общности. А еще — это вопрос профессионализма и ответственности за то, что ты делаешь здесь и сейчас. Когда прошлое перестает быть самоценным, оно обретает ценность «здесь и сейчас». Винтаж как направление в современной культуре тому яркий пример и доказательство.

## ДЕНЬ ВТОРОЙ

### «ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС: АКТУАЛЬНОЕ ВРЕМЯ»

На VII Неделе психологии образования настоящему времени были посвящены два дня. Нам очень хоте-

лось показать, что «сегодня» может быть разным. Может быть «актуальным», но при этом не создающим движения вперед, не творящим будущего. А может быть «настоящим», то есть наполненным ритмом сегодняшнего дня и в то же время — создающим «завтра». И если их не различать, можно запутаться и потеряться в «сегодня». Примерно так и происходит с нашей профессией: мы вроде бы очень нужны и актуальны, но во всех проектах будущего российского образования мы не присутствуем...

День второй — про актуальное время психологии образования. Проведем напрашивающуюся аналогию с понятием «актуального искусства»: это искусство **современное** и **социально значимое**. А что такое «актуальная психология» в образовании? Рождается немудрящая, но, как мне кажется, «говорящая» классификация видов актуальной психологии образования.

Первый вид: «на злобу дня». Очень часто это быстрый, симптоматический по своей сути ответ психолога (психологов) на острую социальную проблему или социальную «кампанию». В решение проблемы бросают всех без различия профессиональных компетенций, как если бы на борьбу с гриппом отправляли окулистов, радиологов и остеопатов. Очень часто у такой работы нет ни финальной точки, ни последующей рефлексии и описания полученного опыта. Включились, сделали, что могли и как смогли, забыли. Это не очень эффективно, но объяснимо в острых ситуациях большой беды, однако мы прибегаем к такому типу деятельности значительно чаще!

Второй вид: «модно». Сколько же их уже было — этих модных увлечений психологов образования! То у нас панацея от всех бед в образовании ведущие каналы восприятия, то перестановки по Хелленгеру, то арт-терапия...

Модное всегда хоть чуть-чуть, да работает. И обязательно потому, что оно эффективно, а потому, что мода создает кредит доверия. Пока не уходит... до следующего раза.

Третий вид: «современно». Отнесем сюда работу психолога с теми социальными и психологическими явлениями, феноменами и процессами, которые не имеют исторических и культурных корней, а значит, не могут быть поняты в этом контексте. Они народились в живом течении современной жизни и сколько-то времени просуществуют. Мы часто даже не можем сказать, как долго, поскольку не имеем аналогов. Например, компьютерная зависимость или молодежная субкультура. Или тамагочи.

Профессиональная работа с современным — это особая технология. Как-то же надо понять суть того, что не имеет прямых аналогов. Более того, притягивать новые явления за уши к уже существовавшим очень опасно, поскольку искажает наши представления, и мы рискуем выстроить неадекватную стратегию работы. Мы учимся работать с современным



материалом. Это очень интересно. Жаль только, что мы мало говорим друг с другом на эти темы. И тем самым не помогаем нашему сообществу создать эффективные технологии работы с тем, чего не было вчера и, возможно, не будет завтра. То, что современно, и есть самое важное в психологии образования. Это наша связь с пульсом времени. Но если работать только с ним — в будущее можно не попасть.

В своей профессии мы с вами — «лист на ветру». Нужны, востребованы, но как-то сиюминутно. Мы существуем как краткосрочный «проект». Это вполне соответствует духу времени. Сейчас целый ряд новых профессий имеют именно такую мерцательную природу: под определенный проект возникает сообщество, кипит работа, потом сообщество распадается и каждый ищет себе новое применение... Может, и у нас с вами такое будущее? Мерцательное?

### ДЕНЬ ТРЕТИЙ «В ПОИСКАХ НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ»

Практическая психология образования пусть и молода, но кое-что о себе уже поняла. У многих психологов появилось то, что является нормой для любой

профессиональной деятельности, — функционал. То, что работает на постоянные задачи, воспроизводится по определенной схеме. Без «постоянного» существовать в профессии очень сложно, поскольку нет прямого ответа на вопрос: «А вы, собственно, кто такие и зачем тут?» Но если «постоянное», созданное вчера под вчерашнее понимание целей и задач деятельности, расширяется и заполняет собой все пространство, у специалиста пропадает перспектива, образ будущего мутнеет и остается только актуальное настоящее.

Мне кажется, это и произошло с нами. Мы потеряли связь с настоящим, сущностным в современном образовании. Мы отвечаем на его актуальные запросы, преимущественно работаем «на злобу дня». Мы воспроизводим наши старые модели взаимоотношений с образованием: диагностика — коррекция — консультирование — выступление на педсовете... Но не участвуем в создании будущего образования, а значит, не можем быть полезны ни в профилактике рисков, ни в разработке новых подходов.

Да, наверное, я слишком обобщаю. Наверное (вернее, точно!), нужно говорить «почти», «очень часто», «в большинстве случаев».

Давайте смягчим и подсластим себе восприятие ситуации: да, есть и прорывы. В конце концов,



именно мы, психологи, помогли родиться такому прогрессивному образовательному стандарту! Но в его внедрение мы пока включаемся с большим трудом, поскольку, так же как и педагоги, оказались не готовы к реализации!

Для того чтобы найти путь в будущее своей профессии, нам нужно сначала найти себя в настоящем времени образования, принять на себя ответственность за то, что в нем происходит, увидеть психологическую глубину и психологические риски всех его инноваций и модернизаций. И предложить свои профессиональную помощь по психологическому обслуживанию современного образования.

Вот только краткий перечень процессов и явлений современного образования, ждущих «настоящего» психолога:

- организация инклюзивного образовательного процесса в массовой школе;
- нравственное развитие детей и подростков;
- внедрение новых образовательных технологий обучения;
- проектирование образовательных ситуаций для формирования УУД;
- мониторинг развития метапредметных и личностных УУД;
- экспертиза образовательной деятельности с точки зрения решения задач развития учащихся.

Это перечень можно продолжать еще долго. В настоящем времени образования *есть место* психологической деятельности. Осталось только решить, хотим ли мы, готовы ли его занять.

### ДЕНЬ ЧЕТВЕРТЫЙ. «СЛЕД В БУДУЩЕЕ»

Будущее вероятно. Действие или бездействие людей *сегодня* создает *завтра*. И, надо сказать, будущее нашей профессии активно создается сегодня теми, кто развивает образование.

Уже прописаны и неплохо документально оформлены различные сценарии будущего российского образования, в которых нам нет места или оно крайне непривлекательно. Пока мы ждем, наше профессиональное будущее обретает все более определенные черты. Можем ли мы этому что-то противопоставить?

Несомненно. Каждым своим действием, словом, реакцией мы либо поддерживаем эти неперспективные сценарии будущего, либо создаем альтернативные варианты. Образование многолико! Поддерживая те или иные тенденции, включаясь в определенные процессы, мы проектируем свое будущее. И, как мне кажется, самые красивые, самые перспективные, самые достойные варианты нашего профессионального будущего связаны с развивающим образованием.

«Развивающее образование»... Честно сказать, довольно нелепое словосочетание! По своей сути — масло масляное. Образование и есть развитие, это процесс становления, формирования и самосоциализации особого вида человека — Человека образованного. Термин «развивающее образование» — попытка закрепить за школой и процессами, которые в ней происходят, определенные цели. Цели, связанные с развитием человека, а не с передачей ему расширяющейся по экспоненте суммы знаний и практических умений.

И тем не менее при всей своей нелепости «развивающее образование» — очень важный термин. Он — своеобразный пропуск в сообщество педагогов, родителей, самых разных других культурных людей, которые сегодня ТАК понимают назначение образования детей и подростков. И наше место — рядом с ними.

Что еще мы можем сделать, кроме как поддержать это сообщество? Как мне кажется, достаточно много. Позвольте мне прибегнуть к риторике, уходящей в прошлое, но не теряющей своей привлекательности в ситуации, когда нужно сказать нечто важное очень коротко сразу многим разным людям. Я говорю о риторике лозунгов, или призывов.

#### Итак, ПРИЗЫВЫ.

##### Преподавателям вузов и психологам-исследователям:

- *Остановить поток курсовых и дипломных работ по безнадежно устаревшим темам, изучить объективные научные потребности психологической практики в образовании и на них построить свои научные изыскания!*

##### Психологам-практикам:

- *Развивать те виды профессиональной практики в образовании, которые создают пространство развития для каждого ребенка! Обобщать и тиражировать этот опыт! Относиться к нему как к стратегическому ресурсу собственного профессионального будущего! Четче задать рамки своей деятельности, научиться оценивать то, что на них «вешают», с точки зрения критериев «настоящего»!*

Как часто мне приходится сталкиваться с ситуациями, в которых коллеги-психологи занимают в отношении своей профессиональной судьбы позицию жертвы: «нас вытесняют», «психологи никому не нужны», «с нами никто не считается». Если мы сами не верим в то, что без нас у образования нет будущего, почему в это должны верить другие? В наше будущее ведут следы из настоящего. Значит, в настоящем времени образования должны быть наши следы.

Шагайте смелее! ●





# Школа антропологической практики

**Виктор СЛОБОДЧИКОВ**

*доктор психологических наук,  
профессор, член-корреспондент РАО,  
заведующий лабораторией  
психологической антропологии  
Института психолого-педагогических  
проблем детства РАО*

Хорошо известные политические идеологемы объявленной модернизации в образовании типа: «Наша новая школа», «Школа будущего», «Школа XXI века» и др. — сегодня пытаются материализовать. И в частности, в таком жутковатом образе отечественного образования, как дорожная карта общественно-политического форсайт-проекта «Детство-2030», который достаточно активно поддерживается функционерами высокого ранга в Общественной палате и Администрации Президента РФ. Форсайт-проекты такого рода, как я понимаю, — это очередные окаянные попытки прорыва в будущее и его оккупации уже сегодня. Не буду подробно останавливаться на нем, так как он развернуто представлен в Интернете. Обозначу лишь наиболее яркие замыслы и упования этого проекта.

**К**аковы же эти замыслы и упования? Детям 2030 года **не нужно будет учить иностранные языки**, потому что уже к 2014 году широко распространится портативное устройство, которое за счет синхронного голосового перевода позволит непосредственно общаться людям, говорящим на разных языках. Дети будут жить в многонациональном обществе, где языковых границ больше нет. Появится **устройство для загрузки информации непосредственно в кору головного мозга**. Дети смогут получать образование

через Интернет и освоить там любую профессию — таким образом, **школы и вузы могут оказаться ненужными уже к 2025** году. К этому же времени появится возможность программировать способности и полезные качества детей. **Их воспитанием смогут заниматься роботы**.

Комментарии, как говорится, излишни.

Именно в принципиальном **отторжении** такого и подобных ему образов «Нашей новой школы» я попытаюсь обозначить основные ориентиры инновационной образовательной системы **«Школа антропологической практики»**.

Изначально всякий концептуальный подход в образовании призван разрешить на основе научной теории (концепции, доктрины) именно средствами образования некоторую горячую социальную проблему, а само это решение должно воплощаться в том или ином общественно приемлемом образовательном результате. Причем в результате, воспроизводимом на относительно длинном отрезке социального времени. Систематическое получение такого результата утверждает систематическую форму образования, или — выражаясь научно — оформляет вполне определенную образовательную систему.

В свою очередь, любая образовательная система задается по крайней мере тремя важнейшими детерминантами: **содержанием образования, принципами его организации и субъектами образования**. Эти три детерминанты в конечном счете и результируются в том или ином **формате научно-технологического уклада образования**.

Исторически первым из таких укладов, который к настоящему времени в наибольшей степени технологически обеспечен, является **когнитивно-**



**ремесленный** (знаниевый) **подход**, образовательным результатом которого оказываются знаменитые **ЗУНы** — знания, умения, навыки. Этот подход и сегодня продолжает оставаться наиболее распространенным в отечественном образовании.

Его точкой отсчета является «Великая дидактика» Я.А. Коменского с его гениальным педагогическим открытием принципа организации (тогда еще только начального) обучения — **классно-урочной системой**. Данная форма организации обучения являлась на первом этапе предельно адекватной его предметному содержанию — освоению комплекса **культурных навыков**: чтения, письма, счета. Субъектом образования был «господин учитель». Освоение наук, главным образом богословия и философии, осуществлялось узким кругом избранных с использованием принципиально иных образовательных технологий, как и прежде, в монастырях и университетах.

В своей философской составляющей когнитивно-ремесленный подход решал великую гуманистическую задачу — обеспечения **массового образования**, открытого для всех сословий. Но в своей социально-технологической составляющей он решал другую задачу — быструю и в больших масштабах **подготовку рабочей силы** для мануфактурного производства тогдашней Европы.

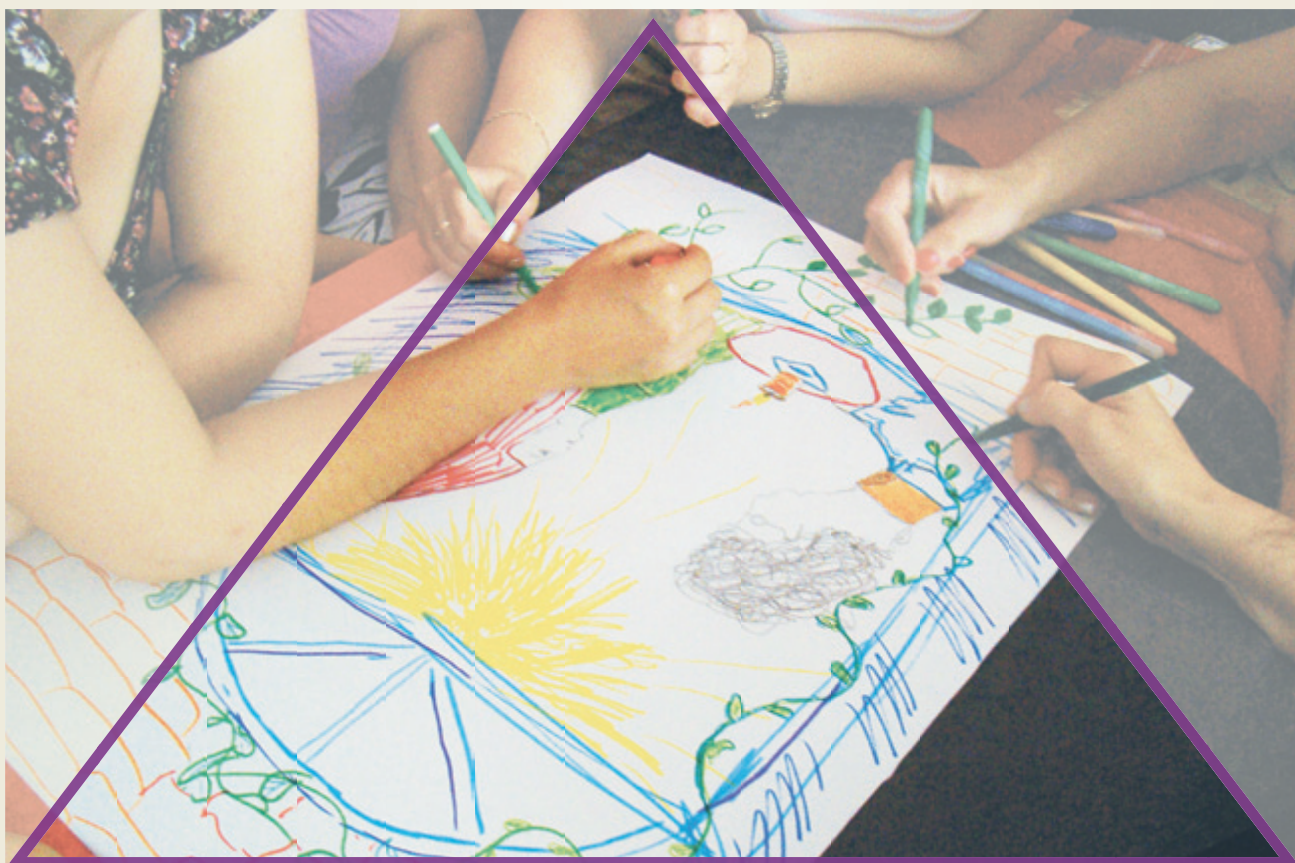
Именно здесь возникла первая развилка в системе образования — **академическое** (освоение по преимуществу научных знаний) и **профессиональ-**

**ное** (освоение специальных навыков и умений), которые с течением времени все более расходились, становились иноприродными друг другу. Одни выпускники — в институты и техникумы, другие — на фабрики и заводы.

Предметно-дисциплинарная организация содержания образования и ремесленный тип обучения постоянно обнаруживали свою несостоятельность при выходе выпускника школы в самостоятельную социальную жизнь, в пространство высшего образования, в практическую деятельность, которые определено были построены не по предметно-дисциплинарному принципу.

Теоретикам образования эта несостоятельность стала очевидной как раз при переходе нашей страны к всеобщему полному среднему образованию. Философское решение данной коллизии было сформулировано группой отечественных философов, психологов и методологов марксистско-гегелевской ориентации, которое оформилось в так называемые **деятельностный** (В.В. Давыдов) и **мыследеятельностный** (Г.П. Щедровицкий) **подходы** в образовании.

Сутью этих подходов объявлялось не только усвоение в школе разнопредметных знаний и умений использования их при решении учебных задач, а освоение особого содержания — **всеобщих способностей мышления и деятельности**. Но главное — при таком подходе был открыт и разработан новый принцип организации обучения, который подробно



раскрыт в теории учебной деятельности В.В. Давыдова. Важнейшим образовательным результатом деятельностного подхода в образовании было **умение учиться**, то есть способность самостоятельно добывать необходимые знания и строить новые способы решения новых познавательных-практических задач.

Именно на фоне этих уже существующих подходов в отечественном образовании сегодня пропагандируется (не оформляется, а именно пропагандируется) **компетентностный подход**. Причина его популярности связана с тем обстоятельством, что общество в очередной раз встало перед фактом **разрыва между образованием и социальной практикой**.

Обнаружилось, что преодоление этого разрыва невозможно за счет расширения списка предметных дисциплин. Если раньше этот разрыв преодолевался стихийно, за рамками образовательного процесса — путем самостоятельного накопления жизненного опыта, так сказать методом проб и ошибок, то теперь западное общество перестал удовлетворять образовательный «полуфабрикат», который не способен быстро и адекватно вписаться в систему социальных и производственных связей. Считается, что необходимо еще в школе специально встраивать учебные приобретения индивидуума в уже существующие социально-практические контексты.

В компетентностном подходе содержанием образования оказываются многообразные **технологии социальных производств**, субъектом образования — **рынок труда**, образовательным результатом — **компетентности**, а принципом организации образования — **симбиоз** форматов когнитивно-ремесленного и деятельностного подхода.

**В чем же внутреннее родство и в чем главная ущербность уже сложившихся научно-технологических укладов в общем образовании?**

**Первое.** Все они практически полностью ориентированы только на **учение-обучение**, на присвоение детьми заранее отформатированного научного, художественного, социального опыта. Никто не будет утверждать, что это периферийная задача образования, но ведь и не центральная — по той простой причине, что человек (ребенок, ученик, студент) оказывается в этом случае только страдательным существом: его учат, тренируют, натаскивают, его адаптируют. Для него всё делают. В существующих технологиях учения-обучения отсутствует важнейший механизм инверсии — рефлексия на себя, на самообразование, на «достраивание» самого себя.

**Второе.** И это не случайно так. По сей день главным целевым ориентиром сложившихся принципов и форм организации образования остается тщательная подготовка выпускника для использования его в социально-производственных системах. Сегодня речь уже идет о «профессиональной» (в кавычках,

конечно) подготовке дошкольника к школе, младшего школьника — к старшей школе, старшеклассника — к профессиональной школе, чтобы ее выпускника можно было использовать в социально-экономических производствах, и неважно, в каких — материальных или гуманитарных.

Современную ситуацию можно обозначить как **антропологический кризис** европейской цивилизации, кризис нововременной **модели** европейского человека, в основе которого лежит процесс его рас-человечивания. Одним из вариантов такой разрушающейся модели является и современный российский человек.

На наших глазах за последние годы стремительно изменился духовно-психологический климат общества. Рационализм и прагматизм Нового времени практически осуществили свою многовековую «мечту» о полной оккупации духовных пластов сознания современного человека, кардинально изменив само содержание его внутренней жизни. А потому и общество потребления оказалось сегодня в критической точке бифуркации: либо начало духовно-нравственного возрождения, либо движение к гуманитарной катастрофе, в которой не останется ни социальных лидеров, ни аутсайдеров, ни первых, ни вторых.

Очевидно, что в этих условиях необходим принципиально иной подход в образовании, нежели существующие научно-технологические уклады — когнитивно-ремесленный, деятельностный, мыслительно-деятельностный, компетентностный.

По существу, речь должна идти о подлинно стратегических ориентирах отечественного образования, **о метафизических**, а не бытовых только образах образования.

Речь должна идти о подлинно инновационном — я бы сказал, **пятом** научно-технологическом укладе в отечественном образовании. Этот новый подход я обосновываю как **гуманитарно-антропологический**, удерживающий всю полноту человеческой реальности в ее горизонтальных и вертикальных измерениях.

В антропологически ориентированном образовании речь должна идти не о формировании разрозненных знаний, умений, способностей, компетенций, а об образовании самого человека, о становлении в нем подлинно человеческой ипостаси, где главным образовательным результатом должно стать развитие человека во всех его духовно-душевно-телесных измерениях; человека — как жизнеспособного **индивида**, как **субъекта** собственной жизни и деятельности, как **личности** во встрече с Другими, как **индивидуальности** перед лицом Абсолютного Бытия, перед Богом.

Именно в этой точке гуманитарно-антропологического подхода и должен сложиться умный, терпеливый и доброжелательный союз научной психологии, педагогики и православного богословия.



Принципиально необходима гармонизация (а не бесплодный параллелизм) систем знаний о человеке: **христианской антропологии** — как учения о происхождении и предельных смыслах жизни человека, **психологической антропологии** — как учения о закономерностях развития человека в интервале его индивидуальной жизни и **педагогической антропологии** — как учения о становлении базовых способностей, сущностных сил человека в универсуме образования.

Только в свете такого — целостного знания о высшем назначении и призвании человека, знания о закономерностях становления человека в меру его призванности возможно принципиальное переосмысление самого понятия «образование». Оно должно пониматься и осваиваться как особая **философско-антропологическая категория**, фиксирующая фундаментальные основы жизни человека и форму становления **«собственно человеческого в человеке»**. Образование — это атрибут бытия человека, а не утилитарно-служебная функция социума. В этом базовом смысле образование является всеобщей культурно-исторической формой становления сущностных сил человека, его родовых способностей,

обретения им образа человеческого в пространстве культуры и во времени истории.

Во все времена образование было механизмом связывания воедино определенной общности людей и способа их жизни. Подрастающие поколения средствами образования включались в уже существующую общность и становились носителями определенного образа и уклада жизни. В образовании происходил процесс приобщения молодых людей к базовым смыслам жизнедеятельности старших с помощью тех способностей, которые поддерживали и сохраняли норму и ценность общей жизни во времени.

Образование — это наиболее *естественное* и, может быть, наиболее *оптимальное место встречи личности и общества*, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними. По сути, всякое образование всегда имело по крайней мере два стратегических ориентира — **личность** (ее духовное становление и развитие базовых способностей) и **общество** (его устойчивое развитие и способность к инновационным преобразованиям).





Принципиально иную историческую коллизию мы переживаем сейчас. Главная болевая точка современной социокультурной ситуации — это разрушенные межпоколенные связи, отчуждение и противостояние в семье, школе, в общем месте жительства. Это отсутствие жизнеспособных общностей людей — неоформленность социальных, культурных, национальных, образовательных ценностей и смыслов. Это также культурная неоформленность сверстничества, стихийное образование возрастных когорт, которые в подростково-молодежной среде часто приобретают криминогенный характер.

Именно с этими моментами должны быть связаны основополагающие смыслы любых инновационных образовательных систем, которые призваны решать в первую очередь такие важнейшие задачи, как:

1. **Формирование** духовно осмысленных и нравственно оправданных **укладов** жизни и деятельности людей в определенном, приуроченном к данной земле культурно-историческом пространстве и **укоренение** в них человека, преодоление тем самым его сегодняшней **без-родности и без-домности**.
2. **Выращивание** жизнеспособных, я бы сказал — **соборных** детско-взрослых **общностей**, не оставляющих человека **бес-призорным и без-надзорным**.
3. **Культивирование встреч поколений** в их самодостойных образах и формах жизни, не допускающих **эгоцентричной капризности** между людьми и **хамского релятивизма** внутри отеческой культуры.

Надо сказать, что кардинальное решение перечисленных педагогических сверхзадач возможно, если **главным императивом модернизации** современного отечественного образования станет его принципиальная **антропологизация**.

Однако содержательное обсуждение самой возможности построения образовательной системы как **антропопрактики**, как практики выращивания и действительно **образования** собственно человеческого в человеке связано с рассмотрением основных **концептуальных идей** и важнейших **целевых ориентиров** такой инновационной системы.

*Первая концептуальная идея* «Школы антропологической практики» связана с разработкой отсутствующего в языке педагогики понятия **полного образования**, которое только и позволяет достаточно подробно рассмотреть проблему содержания образования.

Вопрос о полноте образования — это вопрос о единстве многообразия процессов образования и форм его организации в одном образовательном пространстве, это вопрос о **дополнении и восполнении основного образования до целого**, до дей-

ствительно — полного, базового, основного, фундаментального образования.

Если говорить жестко, то основное образование без дополнительного — не целостно, а значит, усеченно, неполноценно. Точкой **встречи**, точкой восполнения основного образования его дополнительными формами, точкой их взаимодополнительности — и это принципиально важно — является **конкретный ребенок**. Именно он ставит перед педагогикой проблему полноты образования как полноты раскрытия и развития его многообразных и часто неочевидных способностей. А не только и не столько его интеллектуальных или инструментальных способностей-компетенций.

В сложившемся, устойчивом социуме, помимо учебно-воспитательных учреждений, всегда существует определенное число неявных институтов образования. Только один пример для пояснения. В дореволюционной России такими институтами были: семья, церковь, деревенская община, дворянская усадьба, сословие, армия и др. Эти институты и были дополнительными к основному образованию, они достраивали, восполняли его до полного образования, обеспечивающего становление полноты и целостности человеческой реальности.

В современном социуме большинство таких институтов либо уже разрушены, либо деградируют, либо умерли естественным образом. Соответственно образование, претендующее на свою полноту и целостность, вынуждено с необходимостью восполнять эти потери, если, конечно, оно способно к этому и готово взять на себя такую ответственность. И именно в этом антропологический смысл дополнительного образования, которое восполняет основное образование до **полного**.

Проблема полного образования связана также и с **полнотой предметного содержания образования**. В самом общем смысле содержание образования впервые возникает при специально организованной **встрече** индивидуальных возможностей (человеческого потенциала) и предметных форм культуры, в материю которых облачаются эти возможности и обретают форму вполне определенных индивидуальных способностей.

К сожалению, в настоящее время в предметном содержании образования, получившего статус основного, господствует по преимуществу научно-рациональная культура (естественно-научное, инженерно-техническое, гуманитарное знание). За пределами проектируемого содержания оказывается, например, **укладное** образование (несущее в себе совокупность норм, правил, традиций, духовных ценностей и смыслов общежития детей и взрослых).

За пределами предметного содержания находится также и складывающееся сегодня **научно-практическое** образование (несущее в себе культуру исследования и проектирования), которое, кстати, может стать альтернативой формально-



дисциплинарному (академическому), профильному и компетентностному образованию.

Третья составляющая полного образования — это **полнота видов и форм индивидуальной и совместно-распределенной деятельности** в образовательном пространстве. Важно, что, встречаясь в этих деятельности с живыми носителями разных форм культуры, ребенок не только знакомится с ее предметным содержанием, но, погружаясь в универсум культуры, со-бытийствуя с взрослыми — носителями этой культуры, он обретает ориентиры самоидентификации, опору для самоопределения, опыт социального и культурного действия, участвуя тем самым в процессах культурутворчества.

Еще раз подчеркну, что полнота и целостность становления и обретения ребенком образа человеческого в образовательном пространстве инновационной школы окажутся возможными, если:

- линия его жизни будет связана с **укоренением** в отеческой культуре;

- будет культивироваться **преемственность** ценностей и смыслов исторического бытия своего народа;
- будут раскрываться перспективы и панорама духовных **устремлений** каждого за пределы наличного, обыденного существования.

*Вторая концептуальная идея* связана с осмыслением подлинного содержания такого привычного словосочетания в языке педагогики, как **«субъект образования»**.

В психологической антропологии в основу построения теории общего становления и развития человека как субъекта собственной жизни были положены две **предельные категории: субъективная реальность и со-бытийная общность**, одновременно схватывающие разные стороны этого процесса. Подлинной ситуацией развития, где впервые зарождаются специфически человеческие способности, «функциональные органы» его субъективности,



позволяющие человеку однажды самому «встать в практическое отношение» к своей жизнедеятельности, есть его **со-бытие с другими**. *Со-бытие и есть то, что развивается, результатом развития чего оказывается та или иная форма индивидуальной субъектности.*

Изначально процесс становления субъектности осуществляется в культурно и общественно заданных видах образовательных процессов или в общественно заданном **способе образования человека** (обретения им образа человеческого), становления его культурно-историческим субъектом. Тот или иной тип образования оказывается **формой**, в которой осуществляется и **результатируется** процесс развития, он же задает и общее **направление** самому этому процессу.

В европейской образовательной традиции (исторически — христиански ориентированной) особой ценностью и в то же время вектором развития является движение в сторону **самостояния лич-**

**ности**: в сторону образования **само-деятельного, само-сознающего, само-устремленного** существа, способного с некоторого момента к **саморазвитию**. Именно эта общественно-культурная, а по сути — духовная ценность определяет ту программу действий взрослого, с которой он и входит в со-бытийную общность с ребенком.

В антропологически ориентированном образовании ребенка нельзя заставить быть самостоятельным, самобытным, невозможно принудить его стать и быть личностью. Педагог может лишь создать особые условия, в которых у воспитанника действительно появится шанс самому вырасти в меру этих подлинно человеческих способностей, встать на путь их обретения. И именно такие условия впервые появляются тогда, когда педагог целенаправленно, специально и осознанно начинает выстраивать детско-взрослую со-бытийную общность — как **действительного субъекта** совместно-распределенной образовательной деятельности.





В свою очередь, знание нормативных границ и детерминант становления именно **со-бытийных образовательных общностей** в разных возрастных периодах развития человека позволяет вполне профессионально приступить к проектированию адекватных форм организации и культурно-исторического содержания образования, задающих осмысленные уклады жизни детско-взрослых, учебно-профессиональных и других общностей. Таких общностей, которые действительно должны стать жизненным пространством, **антропо-практикой**, практикой обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной, индивидуальной субъектности в деятельности и личностной позиции во встречах с Другими.

Очевидно, что сформулированные концептуальные идеи как **ценностно-смысловые основания** образовательной системы «Школа антропологической практики» ставят вопрос об адекватном и конкретном технологическом обустройстве такой системы.

Понятно, что это уже не концептуальный, а программный вопрос, требующий опытно-экспериментального решения. В связи с чем необходимо наметить наиболее важные **целевые ориентиры** при разработке необходимых технологических средств реализации данного проекта.

**1. Первый целевой ориентир** — это выявления реальных (не умозрительных) **носителей исходного проектного замысла**; по сути — это первая и наиболее сложная технологическая проблема. В самом общем смысле практическая реализация любого проекта связана с выявлением, а чаще с **целенаправленным формированием** разного рода ресурсов: интеллектуально-волевого, нравственно-позиционного, профессионально-деятельностного, организационного, управленческого и др. Замечу, что без такого рода ресурсов никакое материально-финансовое обеспечение проектную разработку не спасет, мы получим лишь фантазийный, бумажный проект.

В решении этой проблемы есть два необходимых шага, первый из которых связан с формированием (буквально — выращиванием) **совместности** реализаторов проекта. Со-вместность — это «все-в-одном-месте»; конечно же, не в одном физическом пространстве или в одной организации, но **в едином смысловом пространстве**, границы которого очерчивает и задает исходная проектная идея (замысел).

Построение совместности — особая работа с профессиональным сознанием каждого, входящего в проект, работа по выявлению их целей, ценностей, общекультурных представлений, профессиональных позиций; их согласование и структурирование в рамках ответственно принимаемых всеми участниками проекта его концептуальных оснований.

Суть этой работы связана прежде всего с выявлением: а) носителей адекватного проекту содержания (Кто вы?); предмета и способа их профессиональной деятельности (Что вы умеете и как вы это делаете?); возможностей перепрограммирования своей деятельности в рамках проекта (К чему вы готовы?).

Иными словами, построение совместности участников проекта — это своеобразная конверсия сознания, рассекречивание стереотипов и скрытых установок, формирование новых организованностей сознания (именно здесь впервые образуется интеллектуальный, мировоззренческий, волевой ресурс, без которого всякий проект останется «бумажным»).

Второй шаг связан с выращиванием жизнеспособной **общности** людей, которые уже были участниками концептуализации проектной идеи, а теперь становятся ее реализаторами. Такая общность не может быть симбиотической (эмоционально-чувственной) или клубной (капризно-вкусовой), прежде всего она должна быть **со-бытийной и позиционной общностью**, где каждый является собственником своей профессиональной деятельности, «прозрачной» по своим мотивам, целям и устройству для каждого другого. Только в этом случае возможна **деятельностная кооперация**, возможно становление коллективного субъекта (хозяина, автора) — носителя программы реализации инновационного проекта, возможно формирование таким образом особого ресурса — **организационного** — основы практического построения и (или) преобразования некоторой образовательной системы.

**2. Второй целевой ориентир** в технологическом обустройстве школы — это разработка ее **образовательной программы**, которая является квинтэссенцией любого образовательного института. Она фиксирует в своем содержании достаточно определенные предметные формы культуры и все многообразие видов деятельности участников образования.

Сегодня в рабочем языке педагогики отсутствует сколько-нибудь отчетливая типология, иерархия и структура образовательных программ. Лишь назывательно и хаотично перечисляются учебные и воспитательные программы, управленческие программы и программы дополнительного образования, научно-методические и сервисные программы сопровождения образовательных процессов и т.д. Понятно, что подобная сумятица в толковании системообразующих категорий приводит лишь к «мозговому страданию» вместо осмысленного понятийного строя такого важнейшего гуманитарного производства, как образование человека.

Сегодня в общей структуре образовательной сферы уже можно фиксировать содержательные различия:

- **уровня образования** (начальное, основное, среднее, высшее, последипломное) со своими формами институализации;

- **ступени образования** (детская, отроческая, подростковая, юношеская, взрослая) со своими специфическими задачами развития человека в пространстве образования;
- **типа организации образования** (общеобразовательное, гимназическое, лицейское, кадетское);
- **вида образования** (гуманитарное, техническое, специальное и др.) в рамках определенного уровня образования.

По норме каждый **образовательный институт** (от детского сада до аспирантуры) должен иметь свою сугубую **программу образования**, синтезирующую в себе все вышеобозначенные структурные различия, обеспечить в определенной конфигурации уровень, ступень, тип и вид образования. Программа образования образовательного института — это упорядоченный комплекс конкретных подпрограмм, призванных исполнить образовательную миссию данного института.

**3. Третий целевой ориентир** — это разработка **возрастно-нормативных моделей развития**, которые могут обеспечить продуктивное сопряжение ступеней развития и разных ступеней образования. Такое сопряжение возможно лишь при точном знании **возрастных норм и критериев нормального развития**.

К большому сожалению, традиционная возрастная и педагогическая психология так и не смогли внятно ответить на этот ключевой запрос педагогической практики. Имея конкретные возрастнo-нормативные модели развития — точно ориентированные для разных возрастов, для разных контингентов детей, педагог с большей уверенностью и с большей ответственностью мог бы строить точно выверенную педагогическую деятельность, приуроченную к определенной ступени образования.

Понятие «возрастно-нормативная модель развития» — это прежде всего **педагогическая интерпретация** психологического понятия **нормы развития**.

Такая модель позволяет выявлять благоприятные и неблагоприятные условия нормального развития, а впоследствии адекватным образом работать с этими условиями: благоприятные поддерживать и создавать, неблагоприятные — блокировать. Для антропологии образования норма развития — это не то среднее, что есть, а то **лучшее**, что возможно для конкретного ребенка в конкретных условиях его жизни.

Построение возрастных нормативов развития — это поиск модели, которая учитывает максимальные **возможности** развития детей на определенной ступени образования. При отсутствии таких нормативов мы сталкиваемся с ситуацией, когда образовательные практики ориентируются только на мак-

симальные **достижения**, строятся в русле стратегии **«выдержат или не выдержат дети такое образовательное нападение»**.

Чтобы иметь действительную картину возможностей возраста, того или иного содержания образования, грамотных педагогических действий, необходимо видеть данную ступень образования и данный период развития в рамках целостной психологической и педагогической периодизации. Каждый возраст раскрывается в целостном ансамбле других возрастов.

Возможности конкретного возраста определяются уровнем решения задач развития предшествующего возраста (откуда ребенок вышел) и масштабом предстоящих задач развития в последующем возрастном интервале (куда ребенку предстоит войти впоследствии).

Таким образом, возрастнo-нормативная модель развития должна носить **регулятивный характер**, она должна отвечать на вопросы — **как и зачем** строится тот или иной образовательный процесс на данной ступени образования и какие возрастные задачи развития он призван решить.

**4. Четвертый целевой ориентир** — это разработка **возрастно-ориентированных моделей совместной образовательной деятельности** как **синтеза** того или иного образовательного процесса и педагогической деятельности. В такой модели должны быть соотнесены **ценностно-целевые представления** взрослых о возрастных задачах развития ребенка (подростка, юноши) на ступени образования и **профессионально-деятельностные** представления о способах и средствах достижения целей развития. Модель совместной образовательной деятельности раскрывается в единстве возрастнo-нормативной модели развития и возрастнo-сообразной деятельности педагога, реализующего своими средствами данную модель на определенной ступени образования.

В совместно-распределенной образовательной деятельности происходит «встреча» деятельности образующегося и деятельности педагога.

Однако особый вопрос — это **предметно-целевое содержание** такой деятельности, так как исходно предметность и целевые ориентиры действий образующихся и образующих — **разные**. И только при их гармоничном **сопряжении** в модели действительно совместной и распределенной образовательной деятельности впервые порождается со-бытийная образовательная общность, которая становится подлинным субъектом этой деятельности.

В заключение еще раз подчеркну: «Наша новая школа», «Русская школа XXI века» — это «Школа антропологической практики», **практики вочеловечивания человека**, обретения им образа человеческого в универсуме образования. ●



# Развитие ценностных ориентаций учащихся как задача образования



**Татьяна БЕГЛОВА**

*Центр психологического*

*сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ», Москва*

**Д**ля российского педагога задача обучения никогда не отделялась от задач воспитания. В педагогике накоплен большой теоретический и методический багаж. Однако глобальные изменения привели к тому, что педагоги почувствовали профессиональную неуверенность в решении невероятно сложного вопроса ценностного воспитания школьников. Обсуждая эту проблему, педагоги говорят о том, что «дети стали другими», «мы не можем найти общий язык с родителями», «у нашего государства нет идеологии, на которую мы могли бы опираться», «мы не можем противостоять СМИ...» и так далее. Пытаясь разрешить эти вопросы, педагоги обращаются к психологам. В самом общем виде педагогический запрос к психологам можно формулировать так: «Помогите нам быть успешными и профессиональными в вопросах ценностного развития детей». Но необходимо признать, что и большинство психологов сегодня не готовы оказывать качественную помощь педагогам по этому вопросу. Таким образом, тема нравственного становления личности становится общей задачей для всех, кто работает в школе.

Мастер-класс, представленный мною на VII Всероссийской неделе психологии образования, назывался «Развитие ценностных ориентаций учащихся как задача образования». Пытаясь заранее представить участников своего мастер-класса, я прежде всего думала о педагогах и представителях администрации. К моему удивлению, пришли много психологов. Обсуждая со слушателями их запросы, я поняла, что задача ценностного воспитания сегодня одинаково волнует как педагогов, так и психологов.

Проблема ценностного развития ребенка сложна и многогранна. Но если мы ставим перед собой такую профессиональную задачу, мы должны ответить на такие вопросы:

- *Что такое ценности?*
- *Какие ценности мы хотим транслировать воспитаннику?*
- *Каковы пути ценностного развития ребенка и какова роль взрослого в этом процессе?*
- *Какие психолого-педагогические средства мы можем использовать для организации нашей работы с ценностями воспитанников?*
- *Где проходит граница наших профессиональных возможностей?*
- *Как мы можем отслеживать эффективность нашей деятельности?*

Понимая границы собственных возможностей в изложении этого материала, я хочу представить на суд читателя наши размышления над некоторыми вопросами из этого списка.

Начнем с определения понятий. Ценности — это осознаваемые представления, которые выступают



для личности идеальной моделью, основанием выборов и непосредственно задействованы в процесс выбора человеком той или иной стратегии поведения в жизненной ситуации.

В этом определении заложено несколько важных смыслов. Ценности — это идеалы, к которым человек стремится, с чем соотносит свое поведение и поведение других людей. Ценности — это то, что определяет выбор. Если внимательно посмотреть, то в основании практически всех выборов, которые осуществляет человек, лежат ценности. Еще один важный смысл, заложенный в определении, — человек осознает свои ценности. Конечно, в процессе жизнедеятельности мы не сверяем каждый свой шаг с внутренним ценностным эталоном, но если мы сделаем остановку, задумаемся, то сможем ответить на вопрос, какие ценности стоят за нашим поведением.



Ценности могут жить в человеке на двух уровнях. Уровень первый — нормативный. Это знание ценностей, выстраивание себя и своей жизни в соответствии с ценностными нормативами того общества, в котором живет человек («У нас так принято...», «Так должно...»). Человеку могут нравиться эти ценности или нет, но желание стать членом сообщества, показать себя с лучшей стороны регулирует деятельность человека на этом уровне. Если человек переходит в другое сообщество с другими ценностями, его личные ориентиры также меняются.

Уровень второй — ценности становятся частью личности. И здесь уже неважно, разделяют ли их окружающие или нет. Главное — это собственные представления о том, что хорошо, а что плохо. Известная фраза Мартина Лютера: «На том стою и не могу иначе» — как раз характеризует этот уровень.

Понимание уровня, на котором ценности могут быть представлены, очень важно для определения задач педагогической деятельности. Мы хотим воспитать человека нормативного или человека с собственной ценностной позицией? Задач минимум — воспитание нормативного человека. Но мне кажется, что для нашей реальности, в которой существуют разнообразные субкультуры с очень

разными ценностями, останавливаться на этом уровне нельзя.

Следующий вопрос, который хотелось бы затронуть, звучит так: что мы, взрослые, можем сделать для того, чтобы внешние ценности стали ценностными ориентациями личности? Формирование ценностных ориентаций — это прежде всего внутренняя работа самого ребенка. Но взрослые могут создавать ситуации, способствующие этому процессу.

Перечислю приемы организации таких ситуаций: защита ценностей, нахождение ценностного смысла в обыденной жизни, анализ ценностных метафор, осознание и формулирование ценностей, выбор приоритетных ценностей, проживание последствий ценностного выбора... И это далеко не полный перечень приемов.

**А теперь подробнее об этих приемах.**

**Осознание и формулирование ценностей.** Каждый день ребенок слышит много слов о ценностях. Но услышанное слово не присваивается ребенком автоматически. Для этого ему нужно проделать работу, связанную с наполнением чужих понятий собственными смыслами. То есть ребенок должен начать говорить о ценностях. Язык ребенка может быть очень простым и примитивным, но именно через нахождение собственных образов ребенок начинает осознавать, что для него важно на самом деле.

**Защита ценностей.** Ситуация конкуренции, противостояния способствует повышению активности человека. Очень часто, доказывая что-либо другому человеку (или группе), ученик более точно осознает собственные ценности, находит в том числе и аргументы, важные для собственного понимания.

**Нахождение ценностного смысла в обыденной жизни.** Каждый день, приходя в школу, ребенок погружается в ценностную среду, создаваемую для него взрослым. Кто и какими словами первым встречает ребенка в школе, эстетическое оформление пространства, комфорт в раздевалке и столовой, стиль взаимоотношений детей и взрослых, реакция педагогов на конфликтные ситуации и многое другое — вот формы, через которые среда транслирует ребенку свои ценности.

Но далеко не всегда ребенок может услышать этот «ценностный разговор». Часто ученики не замечают того, что происходит вокруг, воспринимая это как естественную среду обитания. Очень важно, чтобы взрослые не только продумывали все до мелочей (а здесь мелочей не бывает!), но и помогали ученикам увидеть ценности, «растворенные» в обыденной жизни. Для этого важно создавать ситуации, в которых ценности для учеников становятся очевидными, выходят на первый план.

Например, напряженную ситуацию взаимодействия педагог «разворачивает» для ребенка не только

с позиции «правые — виноватые», но и с точки зрения ценностных коллизий, проявляющихся в этой ситуации. Или во время проведения деловой игры ученики оказываются в позиции стороннего наблюдателя и анализируют, о чем рассказывают стены школы. Необходимо создавать ситуации «разрыва» непрерывного течения жизни и раскрывать перед ребенком ее ценностную составляющую.

**Анализ ценностных метафор.** Разговаривать с детьми о ценностях непросто. Нужно найти золотую середину между морализаторством и примитивизмом. И приемы, входящие в этот блок, помогают выстроить такую линию. Использование народных и авторских притчей и сказок, помощь в нахождении собственных метафор — вот возможности, которые можно использовать.

**Проживание последствий ценностного выбора.** Заботясь о благополучии детей, мы часто боимся их от последствий тех выборов, которые они совершают. Мы убеждаем, подталкиваем, запрещаем, контролируем и тем самым сдерживаем процесс взросления. Не так много в жизни ребенка ситуаций, когда он принимает то или иное решение и проживает все его последствия. Если нам не нравится этот выбор, то мы сделаем все для того, чтобы ребенок выбрал что-то другое, «правильное» с нашей точки зрения. А если этого сделать не удастся, будем предпринимать массу усилий, чтобы нивелировать негативные последствия.

Но, увы, невозможно стать по-настоящему взрослым и ответственным человеком, не научившись отвечать за содеянное. Я не призываю к тому, чтобы некритично принимать все детские решения. Я говорю о том, что, организуя деятельность ребенка, нужно думать и о его самостоятельности и ответственности. Иногда это требует от взрослого не так много усилий.

В качестве примера хочу привести фрагмент нашей игры «Витязи на распутье» (игра опубликована в «Практикуме по психологическим играм с детьми и подростками» под ред. М.Р. Битяновой. СПб., 2004). Детям в игровой ситуации предлагалось принять решение, как они проведут ближайшие два часа. Давалось три варианта: включиться в психологический тренинг, организовать для себя дискотеку (взрослые для это предоставляли кабинет, музыкальное оборудование) или заняться учебой. Для этого любимые педагоги учеников этого класса проявили готовность провести дополнительные занятия.

Мы детально проработали все три возможности, которые предлагались детям, и эти возможности были подробно представлены. В результате большинство детей пошли на психологическое занятие. Небольшая группа мальчиков решила организовать дискотеку. Учебную деятельность не выбрал никто.



Дальше события разворачивались в соответствии с выборами. Но оказалось, что проводить дискотеку в тот момент, когда большинство одноклассников погружены в другую работу, достаточно скучно. И мальчишки стали предпринимать массу усилий, чтобы включиться в тренинг. Но мы были категорически против: вы осуществили выбор, вы знали все условия, теперь нужно прожить все последствия своего решения. И лишь когда оговоренное время прошло, мы позволили детям объединиться и обсудить произошедшее.

Я хочу сказать, что это был непростой опыт. У ребят, выбравших дискотеку, было много эмоций, в том числе негативных. И мы потратили много времени на то, чтобы разобраться, чем определялся выбор, почему изменили решение, какие появились чувства...

Продолжая разговор о том, какими возможностями мы обладаем для формирования ценностных ориентаций учеников, хотелось бы назвать еще одну возможность — влияние педагога и других значимых взрослых.

Значительная часть механизмов, позволяющих транслировать ценности от одного человека к другому, связана с личностным влиянием. Полноценно же и искренне человек может транслировать только те ценности, которые исповедует сам. Правда, при этом встает важный вопрос компетентности человека в процедурах трансляции собственных ценностей: осознает ли он их, способен ли подбирать такие формы своих ценностных реакций, которые помогали бы другому человеку их принять, осмыслить и проч. Но если педагог и психолог ставят перед собой задачу формирования ценностных ориентаций у учащихся, то вопрос собственной компетенции становится очень важным.

И это еще одно поле для построения профессионального взаимодействия педагога и психолога. ●





# Мой круг чтения

## Ребенок как субъект собственной читательской деятельности

**Елена ГРАЩЕНКОВА**

кандидат педагогических наук,  
психолог-методист АНО ЦПСО «ТОЧКА ПСИ»

### МЕТОДИКА ЧИТАТЕЛЬСКОГО РАЗВИТИЯ

Наблюдения и анализ школьной действительности показывают, что проблема детского чтения, детской читательской деятельности требует деятельного, качественно нового решения. Обозначим круг вопросов и задач, которые особенно актуальны в настоящий момент.

1. Как сформировать и поддержать мотивацию к чтению у дошкольника, младшего школьника, подростка?
2. Как развивать читательскую деятельность ребенка: какова последовательность в обучении тем или иным действиям (элементам читательской деятельности) в зависимости от возраста и особенностей психического развития ребенка, уровня развития познавательной сферы, с учетом среды — интеллектуальной, социальной, духовной?
3. Какие задачи развития личности ребенка можно решить только через развитие читательской деятельности?
4. Как оценивать читательское поведение, как научить ребенка оценивать себя как читателя?
5. Как оценить уровень читательского развития — грамотность, компетентность, как оценить готовность ребенка к самостоятельной свободной читательской жизни за порогом школы?
6. Что можно сделать с целью читательского развития ребенка в рамках учебного процесса, а также в воспитательной работе и досуговой деятельности?

Эти и другие животрепещущие вопросы легли в основу разработанной нами методики читательского развития ребенка. Вначале существовала психологическая развивающая программа «Развитие читательской и информационной культуры», затем начали изобретаться приемы, техники развития читательской деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Но прежде всего следует рассмотреть сам подход к чтению как способу развития личности. Главными понятиями здесь выступают целесообразность и мотивированность чтения и субъектная позиция читателя.

### КРАЕУГОЛЬНЫЙ КАМЕНЬ

Самый главный вопрос психологии и педагогики чтения — почему ребенок не читает сам? Вопрос может иметь разные вариации: младший школьник не хочет читать сам, просит взрослого; подросток не хочет ничего читать, кроме фэнтези, комиксов, детективов; старшеклассники не хотят читать художественные произведения по школьной программе, выпускники первые два-три года «свободной от школы» жизни не читают художественных книг вообще, а дальше, в массе, — читают детективы, фэнтези, модную гляцевую литературу. Почему?

Нет цели, нет личностного смысла, нет мотивов. Есть выученная беспомощность в понимании художественной образности и страх от вычленения приемов ее создания — страшных тропов, метафор, гипербол, аллегории и эпитета. Есть пути стереотипов, что классическое произведение тяжело, сложно, но бесконечно мудро, что если его понять, вспахать своим умом и воображением, то получишь истину и понимание жизни.

Читать классику трудно, в школе делили трудность на части, было ясно, какую главу, действие пьесы осилить к очередному уроку. А во взрослой жизни нет рамок урока, программы чтения на четверть, заданий на лето, нет цели, которую ставит учитель перед изучением произведения и нет разговоров об идейном замысле писателя, который растолковывал педагог. В постпрограммном взаимодействии читателя и книги нет управления чтением, нет управляемости. Это главное. И для многих это означает бездействие, конец читательской жизни. Научным языком это можно назвать несформированностью субъектной позиции в чтении.

Субъектная позиция в чтении, на наш взгляд, — это главный результат обучения чтению и работе с текстом. В школе мало кто из детей доходит до субъектной позиции — «я читаю, я сам знаю, что мне читать, когда, зачем и почему». Как появляется эта позиция?

### УРОВНИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ

В.И. Слободчиков выделил 4 уровня развития субъектности ребенка. Рассмотрим это на примере развития субъектности чтения.

**Первый уровень субъектности.** Ребенок как «субъект действия». Маленькому ребенку читают книжку: слушай, я тебе прочитаю интересную сказку, покажи на картинке избушку, какой тебе герой нравится (ответь на вопросы) и т.д. Есть взрослый,

есть красочная книжка — есть чтение. Затем ребенка самого учат читать. Есть задание на чтение вслух в классе, есть задание на чтение рассказа дома, вопросы к тексту, задание проиллюстрировать прочитанное — есть чтение, есть работа с книгой.

**Второй уровень субъектности.** Ребенок как «субъект собственного действия». Ребенок овладевает техникой чтения. «Я умею читать сам! Я читаю, что хочу!» — признаки этого уровня. Ребенок понимает: чтобы решить математическую задачу, нужно внимательно прочитать ее условие — текст, чтобы узнать об атмосферных осадках, нужно прочитать параграф естествознания, рассмотреть картинки и еще (так уже делали другие ученики) почитать дополнительно об осадках из энциклопедии, чтобы на уроке рассказать больше, чем было в учебнике.

Ребенок может управлять своей деятельностью чтения в рамках задач, которые ставит учитель. Крайние позиции здесь — научился читать, читаю все подряд и, наоборот, научился читать и читаю ровно столько, сколько необходимо для конкретной задачи, если осуществляется внешний контроль.

Многие дети и взрослые, достигая этого второго уровня субъектности, остаются на нем.

**Третий уровень субъектности.** Ребенок как «субъект предметной деятельности». Ребенок читает, когда, например, есть задача добыть информацию к уроку, к докладу, в доказательство своей точки зрения в споре и др. Это в большей степени информационное чтение. Книга становится инструментом навигации в информационном море. В этот момент как раз художественное чтение отходит на задний план. Читают только то, что задано по литературе, чтобы пересказать, чтобы выполнить задания по тексту, чтобы проанализировать текст или написать сочинение.

Есть, конечно, и те ребята, которые погружаются в мир художественной литературы и начинают расти с ним, на его идеях, идеалах, героях и стилистике. Благо есть свобода, время для чтения. К тому же читающих в школе поощряют. Есть и другой вариант. У ребенка возникает активнейшее читательское поведение, сам ищет-читает-задается вопросами, если... Если ему повезло с учителем-словесником, который на каждом уроке придумывает что-нибудь эдакое, интересное, проблемное, игровое, чтобы поддержать мотивацию, интерес, чтобы создать ощущение новизны и открытий, чтобы ученики обсуждали, сравнивали и доказывали, чтобы переходили от литературных идей на житейский уровень.

Итак, ребенок умеет читать, учитель открывает и показывает ему новые пути и способы пользования его умением читать, создает ситуации для проявления разных умений работы с текстом, составляющих читательскую деятельность.

Многие дети и взрослые, достигая третьего уровня субъектности, навсегда на нем остаются. Жизнь задает задачи, связанные с поиском информации, —





читают разделы книг и сайты. Есть читающая семья, подруга, коллеги — читают тоже и то же. Есть свободное от работы время — читают «для души» художественную поэзию или прозу, растворяясь в ней, чтобы забыться, воспринимают книгу как лекарство.

*Четвертый уровень субъектности.* Ребенок «как субъект собственной деятельности». До четвертого уровня субъектности в школе доходят немногие. Те, кто к старшему подростковому возрасту не доходят, читать во взрослой жизни не любят.

Здесь часто употребляются слова: «человек читающий», «привычка к чтению», «читаю для...» (знаю, с какой целью), «читаю, когда...» (осознается мотив), «читаю, потому что мне нужно / хочется...» (есть личностный смысл), «давненько я не читал хорошей книги...» (ориентация на эстетические ценности), «перечитывал тут Куприна, так что для себя открыл...» (чтение как источник личностного развития) и др. Для такого чтения не нужны особые учебные или трудовые задания, не нужен рядом взрослый виртуоз-словесник, не обязательно даже читающее окружение. Чтение становится жизненной потребностью, необходимостью и ценностью. И это выбор самого человека.

Современный ребенок редко становится субъектом собственной читательской деятельности, впрочем, как и других деятельностей вообще.



## ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Главная идея, суть взгляда на субъектную читательскую деятельность для нас раскрывается в термине «развивающее чтение». В отличие от интеллектуального, развлекательного и воспитывающего чтения, развивающее чтение — это особый род читательской деятельности, ориентированной на задачи развития личности, ее конкретных качеств, черт, способностей, когнитивных процессов, аффективной и коммуникативной сферы. Развивающее чтение предполагает владение особыми стратегиями чтения с постановкой особых, лично значимых целей чтения, предполагает совершение осознанного выбора круга чтения, особые формы работы с текстом. Другими словами, развивающее чтение — это когда ребенок осознает, что и зачем он развивает в себе, занимаясь чтением. Педагогическим результатом развивающего чтения выступает читательская компетентность.

Читательская компетентность — совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно ее использовать в личных и общественных целях. Так определяют читательскую компетентность новые ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения), в настоящее время активно внедряемые в систему российского образования.

Данное определение отражает информационно-когнитивный подход к чтению. Когда чтение рассматривается как разновидность познавательной деятельности и отсюда — имеет своей целью извлечение из текстов информации, понимание и интерпретацию информации, отвечающей информационной потребности читателя. В такой трактовке понятие «читательская компетентность» сближается с информационной компетентностью. Сравним: информационная компетентность — способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий.

Заметим, что новые ФГОСы относят информационную и читательскую компетентность к метапредметным образовательным результатам, то есть действиям, формируемым в (между/сверх) конкретных учебных дисциплинах. Значит, не только учитель чтения, не только учитель русского языка и литературы организует учебную деятельность с целью развития ребенка в деятельности чтения. Эта задача разных специалистов-предметников, воспитателей — метапредметная, многоаспектная задача.

## ТЕХНОЛОГИЯ — КОНЦЕПТУАЛЬНО, ОРГАНИЗАЦИОННО, МЕТОДИЧЕСКИ

В практике работы Центра психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ» с

детьми, их родителями и педагогами сложилась система работы по развивающему чтению. Мероприятия по развивающему чтению проводятся как в общеобразовательных школах Москвы, так и в досуговых организациях и психологических центрах. За последние три года программа развивающего чтения приобрела черты технологии.

В ответ на запросы родителей были разработаны программы «Чтение с увлечением» (для дошкольников и младших школьников) и «Мой круг чтения» (для подростков и старшеклассников).

**Концептуально** технология развивающего чтения основана на трех подходах к чтению: информационно-когнитивном, аффективно-рефлексивном и коммуникативном.

**Организационно** технология существует в двух вариантах. Первый — технология внедряется в образовательный процесс в виде специальных занятий (факультативы, развивающие психологические занятия, воспитательные мероприятия, уроки — через задания работы с текстами). Второй — технология внедряется в дополнительное образование и досуговую сферу (кружки, групповые консультации, работа с родителями).

**Методически** технология включает разные формы и методы работы:

- 1) развивающие психологические занятия (например, с темами: «Читательские вкусы. Что я выбираю?», «Дискуссия с элементами игры об искусстве чистом и дидактическом», «Сенсорная стена сказки»);
- 2) уроки, просветительские проблемные лекции, семинары («Границы личности в «Грозе» Островского», «Пишем физиологический очерк»);
- 3) акции (День книги, «Читательское объявление»);
- 4) учебные проекты («Проект школьной библиотеки будущего», «Лучшие носители информации»);
- 5) творческие занятия («Обложка моей книги», «Книга, которой не существовало до меня»);
- 6) народные праздники («Добрые книги доброго города», «Книжная полка для семейного чтения»);
- 7) индивидуальные консультации психотерапевтического характера (библиотерапия);
- 8) игры-тренинги, ролевые игры-погружения («Носитель текста, лучший для меня», «Книга, которую нужно спасти», «Зачем надо читать и как без этого обойтись?», «Книга, которая лечит»).

Работа по читательскому развитию дошкольников (дети 4,5–7 лет), младших школьников и подростков привела нас к выводу, что для формирования и развития современного читателя требуется



Рисунки В.Солдатенко

организовывать целенаправленное сопровождение — на уровне образовательного учреждения, библиотеки.

Эта задача была бы решена, если бы в библиотеках были библиотечные психологи (опыт Канады, США). Если бы в школах библиотекарь функционировал не только как специалист библиотечного дела, но был прежде всего педагогом, педагогом-библиотекарем. Если бы в начальной и средней школе отводилось особое учебное время для обучения школьников читательским стратегиям, целенаправленно ставились учебные задачи по формированию и тренировке читательских и информационно-поисковых умений.

Для внедрения методики развивающего чтения первично рассмотрение основополагающих вопросов: как подбирать литературу для решения психологических проблем ребенка, семьи; как использовать разные активные методы и формы работы с книгой (чтение, слушание, инсценировка, обсуждение, иллюстрирование, сочинение и др.); как составлять программы развивающего чтения с учетом требований школьной программы; как подбирать литературу для самого психолога и для педагога с целью его саморазвития, реабилитации, психопрофилактики. ●





# Фототерапия кризисных состояний

## Психологические функции фотографии

**Наталья САКОВИЧ**

*ведущий психолог отдела  
прикладной педагогической психологии  
Академии последипломного образования,  
г. Минск, Республика Беларусь*

Фототерапия — применение фотографии для решения различных психологических проблем, а также для развития и гармонизации личности.

**П**ри использовании фотографии в работе с кризисными состояниями можно решить следующие психологические задачи:

- отреагирование состояний и чувств;
- поиск и укрепление антикризисных барьеров — через фотографирование я нахожу то, что представляет интерес, что отвечает на многие вопросы, что вызывает позитивные чувства и т.п.;
- реконструкция прошлых событий и моделирование будущего;
- реабилитация идентичности;
- творческое самовыражение и др.

В своей книге «Тренинг по фототерапии» А.И. Копытин выделяет одиннадцать психологических функций фотографии. Применительно к кризисной ситуации эти функции можно расшифровать следующим образом.

**Актуализирующая функция** позволяет клиенту через фотографию актуализировать либо положительный, либо отрицательный опыт с целью повторного переживания. Особенно важной эта функция становится в ситуации депрессии, суицидальных настроений. Фокусировка на фотографиях счастливого детства, ярких событий жизни, любящих людей помогает укрепить внутренние ресурсы, дает стимул к дальнейшему развитию.

**Стимулирующая функция** активизирует все сенсорные системы человека, позволяя преодолеть сенсорную депривацию, возникающую вследствие переживания кризисной ситуации. В процессе фо-

тографирования и просмотра готовых снимков у клиента формируются новые представления.

**Организирующая функция** фотографии активизирует творческое мышление и способствует «встраиванию объекта восприятия в систему личных значений» человека. Благодаря объективирующей функции фотографии клиент осознает свою принадлежность к национальной, социальной, религиозной, культурной и др. группам, а также все то, что является основой для целостной идентичности, которая подвержена расщеплению в ситуации кризиса.

**Отражающая функция** фотографии позволит увидеть и понять внутреннюю и внешнюю динамику развития. Рассматривая (отражая) снимки за какой-то период своей жизни, человек (психолог) может провести ретроспективный анализ этого этапа.

**Смыслообразующая функция** позволяет клиенту увидеть в каких-то событиях жизни новые смыслы, дает возможность взглянуть на одно и то же событие с разных сторон, обеспечивает альтернативное понимание, устанавливает связь между событиями и внутренним миром.

**Деконструирующая функция** фотографии решает задачу «освобождения» человека от ложных, «сконструированных» значений, способствует формированию новой системы значений, отражающих его внутреннюю и внешнюю реальность.

**Функция рефрейминга** поможет не только реабилитировать свое Я, но и обогатить жизненный опыт. Используя свои фотографии в коллаже или работая с цифровым фото в программе FotoShop, клиент имеет возможность посмотреть на себя (ситуацию) и свою жизнь по-новому, увидеть новые смыслы, реализовать мечты.

**Удерживающая функция** фотографии помогает клиенту отреагировать кризисные события безопасно. Фотография удерживает чувства, не давая им выплеснуться.

Экспрессивно-катарсическая функция решает задачу повторного переживания события с целью его отреагирования. Находясь в кадре, принимая разные позы, переодеваясь в костюмы или снимая объекты, относящиеся к тематике своей проблемы, клиент освобождается от тягостных переживаний.

И последняя, защитная функция фотографии. Она обеспечивает человеку возможность не только дистанцироваться от травматичных переживаний, но и частично контролировать их. Контроль над ситуацией и своими чувствами дает ощущение безопасности, что очень важно при организации работы с людьми в кризисной ситуации.

Используя различные фототерапевтические технологии в своей практике, я выделила те, которые можно использовать как самостоятельные формы и включать в коррекционные программы или тренинги. Главное условие — наличие фотокамеры, фотопленки и желания.

Предложенные формы фототерапии используются как непосредственно на консультации (занятия), так и в виде домашнего задания. При отсутствии фотоаппарата или из-за невозможности выполнения домашнего задания можно в каждом из предложенных упражнений использовать готовые фотографии. Это снимки, принесенные из семейного архива или распечатанные из Интернета, которые в больших количествах по любым темам можно найти на страничках с фотообоями; профессиональные фотоработы или снимки, сделанные людьми, переживающими подобные события; фотографии, вырезанные из журналов.

### ЧУВСТВА И СОСТОЯНИЕ В ДАННЫЙ МОМЕНТ

**Цель:** актуализация и отреагирование чувств и состояний.

#### Ход работы

Предложите вашему клиенту сделать снимки (отобрать из предложенных вами готовых фотографий), позволяющие передать его чувства и состояние в данный момент. Вывести снимки на экран компьютера (разложить готовые отобранные фотографии на столе) и провести обсуждение.

### МЕТАФОРИЧЕСКИЙ АВТОПОРТРЕТ

**Цель:** актуализация и выражение чувств, связанных с самооценкой, исследование и укрепление позитивной идентичности.

#### Ход работы

1. Клиентам предлагается сделать ряд снимков по принципу игры в ассоциации: «Если бы я был растением (животным, книгой, вещью, зданием, продуктом), то я был бы...»

2. Затем в центре листа ватмана человек располагает свою реальную фотографию (какой он сейчас). Вокруг нее он располагает ассоциативные снимки.

3. При обсуждении в группе участники делятся на пары, обмениваются метафорическими автопортретами и проговаривают свои чувства.

4. Еще один групповой вариант — каждый располагает ассоциативные фотографии по кругу, не помещая свою фотографию в центр. Задача группы: по ассоциативным снимкам отгадать, чей это метафорический автопортрет, и затем поместить угаданную фотографию в центр.

### ФОТОМАРАФОН

Это очень привлекательная форма фототерапии. Она позволяет проявить самостоятельность и независимость в процессе работы над темой, не ограничена кабинетом психолога, способствует проявлению и развитию креативности. Людям, переживающим кризисную ситуацию, она позволяет выйти в другое, недраматическое пространство, наполненное жизнью и важным для их психологического здоровья содержанием.

Задачи, которые решает фотомарафон, напрямую связаны с его темой. Например, если тема «Взгляд в будущее», психолог ставит задачу моделирования образа будущего, а тема «Мои отражения» способствует актуализации интереса к самому себе, интеграции идентичности и др.

**Необходимые материалы:** цифровая фотокамера, мобильная фотокамера.

**Примерные темы для работы с кризисными состояниями:** «Мои тревоги и страхи», «Весна... Пробуждение», «Смыслы и ценности», «Все, что я люблю», «Противостояние», «Мои отражения», «Мечты», «Я в мире и мир во мне», «Просто жизнь», «Сны», «В поисках Бога», «После...» и др.

Фотомарафон может быть индивидуальным, тогда задание клиент выполняет самостоятельно в течение оговоренного времени. Например, в течение недели. При групповом фотомарафоне, когда одну тему «разрабатывают» все участники тренинга, время сокращается до одного-полутора часов. Возможны деление на микрогруппы и совместная работа над темой (один фотоаппарат на группу).

#### Ход работы

1. Клиенту (или группе) предлагается в течение недели (или 1,5 часа) делать снимки по заданной теме. Это может быть поставленная клиентом или группой сцена или спонтанное фотографирование отвечающей тематике сцены или события. При необходимости оговаривается территориальная граница фотопутешествия.

2. К готовым фотографиям придумывается название. Каждый снимок рассматривается и обсуждается. При работе в группе участники разбиваются на пары, обмениваются снимками. Задача каждого в паре — понять то, что хотел передать в фотографии его партнер.

3. В конце каждого марафона — тематическая выставка.



**Я — ЭТО...**

**Цель:** актуализация интереса к самому себе, позитивизация идентичности.

**Ход работы**

1. В центр листа бумаги наклеивается ксерокопия паспортной фотографии.
2. С помощью арт-материалов (коллажа) необходимо раскрыть образ Я, ответив на вопрос: «Я — это...» То есть вокруг фотографии необходимо нарисовать (приклеить) те образы или символы, которые иллюстрируют разные части Я-образа клиента.
3. Обсуждение.

**РОЛЕВАЯ КАРТА**

**Цель:** актуализация доминантных социальных ролей.

**Ход работы**

1. Клиент на листе бумаги делает список своих актуальных социальных ролей.
2. Затем он приклеивает на лист бумаги столько ксерокопий паспортной фотографии, сколько социальных ролей выделил. Порядок расположения произвольный. Под каждой фотографией клиент подписывает название роли. Каждую роль можно дополнять вырезками из журналов, другими фотографиями и рисунками. Кроме этого, под каждой ролью необходимо расписать характеристики роли.
3. Следующий шаг — процентное распределение ролей. «Я» (совокупность всех ролей) составляет 100%. Исходя из этого, необходимо каждой обозначенной роли присвоить тот процент, сколько места и времени она занимает в жизни человека, на сколько процентов она сейчас выражена.
4. При желании можно провести фотосессию в каждой роли. Например, когда я жена — я такая... Партнер (психолог) фотографирует, стараясь запечатлеть состояние, мимику, жесты, характерные для конкретной роли.

**РЕКОНСТРУИРУЮЩАЯ ФОТОГРАФИЯ**

**Цель:** актуализация чувств, опыта, способов преодоления трудностей.

**Ход работы**

1. Клиент, используя автобиографические снимки (6–8 штук из разных периодов жизни), реконструируют свой жизненный путь. Для этого фото размещаются на ватмане, на обороте обоев (в любом порядке) или каждое на отдельном листе А4 и др. Чтобы не испортить фотографии, можно использовать для их приклеивания небольшие кусочки пластики, малярного скотча (он не оставляет следов на фото) либо прорезать «уголки» на бумаге.

Для каждой фотографии делается рамка (рисуеться или оформляется в технике коллажа), придумывается название.

Готовые работы можно разместить на стене или расположить на столе. Затем организуется экскурсия, в которой клиент играет роль экскурсовода по своей жизни. Он останавливается на каждой фото-

графии и рассказывает о том периоде жизни, почему он использовал именно это название и такую рамку для оформления и т.п.

**ФОТОРЕПОРТАЖ****(МОБИЛЬНЫЙ ФОТОРЕПОРТАЖ)**

**Цель:** получение положительного опыта, поиск новых смыслов и др.

**Примерные темы:** «Первый день весны», «Один день из жизни счастливого человека», «Облака», «История одного дерева», «Прогулки по городу», «Магазины» и др.

**Ход работы**

1. Клиенту предлагается сделать серию снимков на заданную тему. Это должна быть фотохроника заданного темой события.
2. Отпечатанные снимки располагаются на листе ватмана по хронологии события. Каждой фотографии необходимо придумать свою рамку и название. Затем автор представляет свой фоторепортаж.
3. При работе в группе фоторепортажи могут рассматриваться и обсуждаться в микрогруппах.

**ГАЛЕРЕЯ ОБРАЗОВ**

**Цель:** актуализация и проигрывание латентных ролей, обогащение драматического опыта, интеграция Я-образов.

**Необходимые материалы:** элементы костюмов, маски, арт-материалы, позволяющие создать костюм, грим; магнитофон, аудиозаписи и др.

**Ход работы**

1. Подумать, какую роль (роли) я хотел бы сыграть, какой образ хотел бы создать.
2. Используя готовый арсенал костюмов, грим, арт-материалы и музыку, перевоплотиться в желаемый образ.
3. Игра в образе: танец, спонтанное движение, мимика, драматизация и др. В случае индивидуальной работы фотографирует психолог или помощник. При групповой работе — деление на пары и создание фотосессий друг для друга в роли. Фотографий в роли должно быть не менее трех.
4. На следующем занятии, когда снимки напечатаны, — рассмотрение фотографий и их обсуждение в парах или микрогруппах. Участники должны обязательно дать друг другу обратную связь по проигранной роли.

Использование технологий фототерапии может стать частью вашей работы по преодолению последствий кризисной ситуации, в которую попал ваш клиент, по реабилитации его идентичности, по формированию новых ценностей и смыслов жизни. ●

**ЛИТЕРАТУРА**

- Арт-терапия в эпоху постмодерна / Под ред. А.И. Копытина. — СПб.: Речь, 2002.  
 Копытин А.И. Тренинг по фототерапии. — СПб.: Речь, 2003.

# Поглотители времени

## Тайм-менеджмент для педагогов

Ритм, скорость, потоки информации — вот главные признаки нашего времени. Всё успеть, удерживать все задачи — только так можно быть успешным. Поэтому неудивительно, что именно сейчас умение организовывать свое время стало таким важным и востребованным. И для профессии педагога это так же актуально, как и для любой другой.

Ниже представлен фрагмент модульного курса педагогического университета «Первое сентября» «Тайм-менеджмент, или Как эффективно организовать свое время». Более подробную информацию можно узнать по адресу [http://module.edu.1september.ru/course.php?c\\_id=1](http://module.edu.1september.ru/course.php?c_id=1)



Александра ТЕПЛИЦКАЯ,  
Татьяна МЕРКУЛОВА  
психологи-методисты,  
специалисты центра «ТОЧКА ПСИ»,  
Москва

**Ч**тобы наш разговор был приближен к жизни, мы просим вас проанализировать свой день. Это нужно для того, чтобы найти в нем поглотителей времени, или хронофагов.

**Хронофаги** (от др.-греч. *Χρόνος* — время»; *φάω* — пожираю), или поглотители времени, — один из терминов тайм-менеджмента, обозначающий любые объекты или явления, которые мешают или отвлекают от основной деятельности.

*Отметьте ваши самые «популярные» хронофаги.*

- Отсутствие целей.
- Нечеткая постановка целей.
- Отсутствие приоритетов.
- Попытка слишком много сделать за один раз.
- Плохое планирование дня.
- Личная неорганизованность, незнание того, с чего начать.
- Недостаток мотивации.
- Хаос в бумагах и на столе, необходимость тратить время на поиски необходимых записей.
- «Расплывчатые» обязанности, отсутствие понимания своих зон ответственности.

### Приемы нейтрализации хронофагов

#### I группа

Название хронофагов	Способы нейтрализации
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Отсутствие целей</li> <li>● Нечеткая постановка целей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● «Мои сферы жизни»</li> <li>● «Как сформулировать цель»</li> <li>● «Список конкретных дел»</li> </ul>

#### ПРИЕМ «МОИ СФЕРЫ ЖИЗНИ»

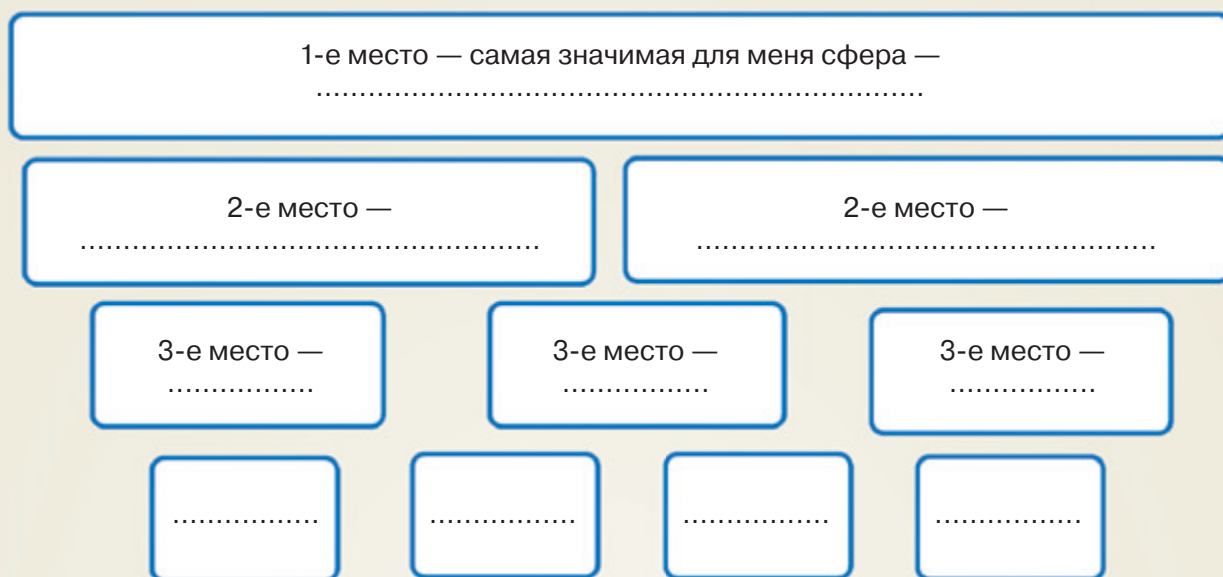
Цель этого приема — помочь осознать ваши жизненные приоритеты, а также то, сколько времени вы им посвящаете.

**1.** Из предложенного перечня выберите те сферы жизни, которые важны для вас лично: семейная жизнь, профессиональная деятельность, личное развитие, отношения с любимым человеком, общение с друзьями, финансовое благополучие, образование, быт, духовная жизнь, здоровье и отдых, хобби и т.д. (если в этом перечне нет важной для вас сферы, допишите ее).

**2.** Впишите эти сферы в схему следующим образом: на вершине самая важная и самая значимая, далее — две менее значимые, ниже — три следующие



Схема 1



по значению сферы, а оставшиеся сферы впишите в нижний уровень.

**3.** Раскрасьте вашу схему:

**зеленый цвет** — вы посвящаете этой сфере столько времени, **сколько необходимо**, и вас это устраивает;

**желтый цвет** — вам бы хотелось посвящать этой сфере **больше времени**;

**красный цвет** — вы заняты в этой сфере много времени, но вам бы хотелось посвящать ей **меньше времени**;

**белый цвет** — эта сфера жизни вам важна, но у вас очень мало времени на нее, вы хотите **найти** для нее **время**.

Заполнив схему, проанализируйте ее, ответив на следующие вопросы:

**1.** Какая сфера жизни для вас является значимой в настоящий момент?

**2.** Какими ценностями она наполнена?

**3.** Вы довольны тем, как распределено время в этой области?

**4.** Вам хотелось бы больше посвящать этому времени?

**5.** Что бы вы сделали (чем бы вы занялись) в этой области, если бы располагали дополнительным временем?

Сформулируйте это в виде конкретного дела или занятия (например, два раза в неделю посещать занятия по обучению танго).

**6.** В какой из областей вы хотите сократить временные затраты?

**7.** Какими ценностями она наполнена?

**8.** Вы готовы приступить к изменениям в планировании времени в этой области?

### Итог

Назовите две важные сферы жизни, в которых вы запланировали изменения:

- сфера номер № 1 — сфера, для которой вы ищете дополнительное время, чтобы наполнить его важными для вас занятиями;

- сфера № 2 — сфера-донор, та область, временные ресурсы которой будут перераспределены для другой сферы; для этого вам необходимо внести в нее организационные изменения.

### ПРИЕМ «КАК СФОРМУЛИРОВАТЬ ЦЕЛЬ»

Человек без цели — все равно что путник, блуждающий с завязанными глазами. Человек, имеющий цель, подобен опытному путешественнику, который точно определил координаты места назначения. Он не только знает, **куда** идет, но и выверяет свой маршрут с помощью карты и компаса.

Цели не даны человеку заранее, их необходимо находить самому. Целеполагание — это формулирование, проговаривание цели (иначе цель так и останется неконкретной и, как следствие, труднодостижимой).

При формулировании цели необходимо учесть **пять важных принципов**:

**1.** Цель должна быть **конкретной**.

**2.** Цель должна быть сформулирована в **утвердительной форме**, то есть в формулировке необходимо исключить частицу «не».

**3.** Должен быть указан **предполагаемый срок**, к которому необходимо достичь цели.

**4.** Достижение цели должно **зависеть от самого человека**, то есть в формулировке цели не должны фигурировать другие люди.

**5.** Достижение поставленной цели **не должно принести никому вреда**.

Учитывая эти пять принципов, сформулируйте ближайшие цели (цели одного года) для каждой сферы жизни.

#### ПРИЕМ «СПИСОК КОНКРЕТНЫХ ДЕЛ»

Возьмите список ваших сфер жизни и сформулируйте основные ценностные ориентиры. Затем напротив каждой сферы напишите 2–3 конкретных вида деятельности, которые вы готовы выполнять для этого в ближайшее время. Ценностные ориентиры носят чаще всего обобщенный характер и будут мало меняться на протяжении всей вашей жизни, а вот конкретные дела нужно будет постоянно корректировать.

Например, в сферах «Семья» и «Отдых и здоровье».

Ценностные ориентиры	Конкретные виды деятельности (возможные варианты)
<b>СЕМЬЯ</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Теплые дружеские отношения</li> <li>• Доверительные отношения между членами семьи</li> <li>• Хорошо воспитанные дети</li> <li>• Забота о близких</li> <li>• Связь поколений</li> <li>• Сохранение традиций</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Традиционное вечернее чаепитие с домашними и рассказ о том, как прошел день</li> <li>• Помощь и поддержка детей в выполнении домашнего задания</li> <li>• Телефонный звонок родителям</li> <li>• Совместная помощь старшему поколению (бабушке и дедушке) в решении домашних и бытовых проблем</li> <li>• Праздничные встречи в общем семейном кругу</li> <li>• Выезд за город всей семьей</li> <li>• Приглашение в гости друзей своих детей</li> <li>• Оформление домашнего фотоальбома</li> </ul>
<b>ОТДЫХ И ЗДОРОВЬЕ</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Крепкое здоровье</li> <li>• Увлечения и радость творчества</li> <li>• Удовольствие</li> <li>• Самопознание</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сон 7 часов сутки</li> <li>• Занятия в тренажерном зале два раза в неделю</li> <li>• Вышивание по субботам</li> <li>• Просмотр новых фильмов по выходным</li> <li>• Посещение театра, концертов, выставок (каждый месяц)</li> <li>• Медитация</li> <li>• Разгрузочный день (1 раз в неделю)</li> </ul>

### Приемы нейтрализации хронофагов II группа

Название хронофагов	Способы нейтрализации
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Отсутствие приоритетов</li> <li>• Попытка сделать слишком много за один раз</li> <li>• Плохое планирование дня</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Выдели приоритеты, или АБВ-анализ»</li> <li>• «7±2»</li> <li>• «Четыре типа задач»</li> </ul>

#### ПРИЕМ «ВЫДЕЛИ ПРИОРИТЕТЫ, ИЛИ АБВ-АНАЛИЗ»

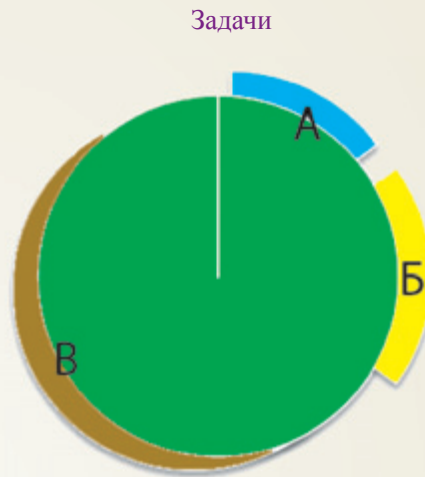
Главный принцип — значение и важность задачи не равны удельному весу в перечне дел. Общие за-

кономерности приема основаны на сравнении процентного соотношения количества задач и их значимости.

**Важнейшие** задачи, или **категория А**, составляют в списке дел 15% от общего количества, а их значимость равна 65%.

**Важные** задачи, или **категория Б**, составляют 20% от общего количества дел, а их значимость — 20%.

**Менее важные**, или **категория В**, — 65% от перечня всех наших дел, а их значимость всего 15%.



#### Алгоритм составления приоритетного списка дел

**1.** Составить список всех дел. (Внимание! Обязательным в перечне ваших дел должен быть пункт, который связан с составлением и коррекцией планов на сегодняшний и завтрашний день.)

**2.** Систематизировать дела по их важности, установить очередность дел в соответствии с их значением для вас.

**3.** Пронумеровать дела.

**4.** Присвоить задачам соответствующие категории А, Б, В и запланировать для них следующие временные интервалы:

**А** — первые 15% всех задач, на них отводится 65% рабочего времени (в перечне из 10 пунктов — это первая и вторая задачи).

**Б** — 20% всех задач и 20% рабочего времени (это третья и четвертая задачи из 10).

**В** — на оставшиеся 65% задач остается 15% рабочего времени (5–10 задачи).

**5.** Перепроверить временной план и его соответствие выделенному времени.

**6.** Откорректировать свой временной план, прежде всего обратить внимание на задачи категории А.

**7.** Проанализировать задачи Б и В еще раз. Какие из них можно поручить выполнять другим людям?

#### ПРИЕМ «7±2»

Без потери эффективности психика человека может одновременно оперировать определенным числом объектов.



Согласно психологическим исследованиям, это число равно  $7 \pm 2$ . Это верно и для количества дел и задач, которые человек может одновременно удерживать в поле внимания. Что же делать, если количество ваших актуальных задач больше? Чтобы управлять ими, не снижая результативности, посмотрите на список своих дел и **объедините их в группы** так, чтобы количество групп уложилось в число  $7 \pm 2$ .

Основания для объединения дел могут быть такими:

- **итоговый результат** (для предстоящего школьного концерта необходимо: организовать репетицию, украсить зал, обзвонить родителей);
- **единообразие действия** (позвонить Свете, Михаилу, Оксане);
- **территориальная близость** (по пути в методический центр зайти в книжный магазин напротив него).

#### ПРИЕМ «ЧЕТЫРЕ ТИПА ЗАДАЧ»

Все наши дела в течение рабочего дня можно распределить по трем группам:

**1. «Привязанные»** задачи — это те дела и события, которые вы должны выполнить в назначенное время (например, проведение уроков по расписанию, посещение педсовета в назначенное время).

**2. «Гибкие»** задачи — это дела, которые не имеют строгой привязки к определенному времени. Гибкие задачи можно в свою очередь разделить на две группы:

— **«Бюджетуемые»** задачи — это задачи, на выполнение которых необходимо выделить в вашем графике определенный временной ресурс (например, чтобы проверить все тетради учеников 5-го класса, вам нужен примерно 1 час).

— **«Небюджетуемые»** задачи — это задачи, на выполнение которых может уйти как небольшое, так и неопределенно большое количество времени (например, позвонить в экскурсионное бюро и заказать экскурсию можно в течение пяти минут, а можно, не дождавшись ответа, перезванивать много раз и добиться результата через 1 час).

Планируя свой день, обязательно помните о том, что планируется только 60 % вашего рабочего времени, 40 % времени остается на непредвиденные дела и временные траты. В свои планы прежде всего заносите **«привязанные»** к определенному времени и **«бюджетуемые гибкие»** дела. Остальные дела пишутся общим списком, время для их выполнения необходимо находить в промежутках между другими делами.

Обязательно по мере выполнения вычеркивайте дела из списка.

### Приемы нейтрализации хронофагов III группа

Название хронофагов	Способы нейтрализации
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Личная неорганизованность, незнание, с чего начать</li> <li>• Недостаток мотивации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Мои возможности и желания»</li> <li>• «Якорь для начала работы»</li> </ul>

#### ПРИЕМ «МОИ ВОЗМОЖНОСТИ И ЖЕЛАНИЯ»

Эффективность нашей работы зависит от того, есть ли у нас необходимые ресурсы и желание эту работу выполнять. Посмотрите на свой перечень задач и оцените их с точки зрения сочетания ваших возможностей с вашими желаниями. Данный анализ поможет вам определить первый шаг в реализации намеченного.

Есть и возможность, и желание. Вам повезло. У вас есть все необходимое, чтобы достигнуть цели. Приступайте к делу без промедления

Есть возможность, нет желания. Первое, что вам необходимо сделать, — ответить себе на вопрос: «Что мне это даст? Какая может быть польза от этого? Как я могу себя поощрить?»

Возможности	+	-	+	-
Желания	+	+	-	-

Есть желание, нет возможности. Ваша ближайшая задача — найти дополнительные ресурсы для достижения цели. Чем больше ваше желание, тем быстрее вы их найдете

Ни желания, ни возможности. А вы уверены, что вам это надо?! Стоит ли вообще тратить на это время?

#### ПРИЕМ «ЯКОРЬ ДЛЯ НАЧАЛА РАБОТЫ»

Человек тратит много усилий на включение в работу. Хорошим «якорем» для начала сложной работы могут быть:

- Любая организационная, подготовительная работа. Как говорят художники, «прежде чем делать эскиз, наточи карандаши».

- «Метод швейцарского сыра», то есть начинать выполнение дела, «выгрызая» из разных мест наиболее простые и приятные дела (подобрать иллюстрации или написать несколько понятных абзацев к отчету).

- «Промежуточная радость». Разбить работу на несколько этапов и за прохождение каждого назначить себе небольшую награду.

### Приемы нейтрализации хронофагов IV группа

Название хронофагов	Способы нейтрализации
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Хаос в бумагах и на столе, необходимость тратить время на поиски необходимых записей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Каталог моих дел»</li> </ul>

#### «ПРИЕМ «КАТАЛОГ МОИХ ДЕЛ»

В течение дня мы решаем множество крупных и мелких дел. Для экономии своих сил необходимо,

чтобы перечень дел был на бумаге, а не в голове. Для этого можно использовать небольшие листочки с клейким краем (стикеры). Важно, чтобы на одном листочке была записана одна идея или информация. Вся информация (все листочки) сортируется следующим образом:

1. То, что нужно сделать «как только, так сразу» (маленькие дела на три минуты).
2. То, что нужно сделать в ближайшее время (дела, на выполнение которых нужно больше чем три минуты).
3. То, что сейчас сделать не успею, но знаю когда (указать срок).
4. То, что я могу поручить другим (и знаю кому).
5. «Информация — объявления» (передал — контролировал).

Все выполненные дела удаляются из ваших планов вместе с листочком (или вычеркиваются).

### Перекидной календарь



### Приемы нейтрализации хронофагов V группа

Название хронофагов	Способы нейтрализации
• «Расплывчатые» обязанности, отсутствие понимания своих зон ответственности	• Три уровня передачи ответственности

#### ПРИЕМ «ТРИ УРОВНЯ ПЕРЕДАЧИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ»

Не важно, руководитель вы или подчиненный, если вы работаете с людьми, то вам часто придется передавать дела своим ученикам или коллегам либо принимать эстафету от них. Правильное делегирование / принятие обязанностей — одна из важных составляющих эффективного управления временем, успешного достижения поставленных целей.

Что же такое «грамотное делегирование»? Передавая дело, мы передаем человеку и ответственность за его выполнение. В зависимости от ваших целей, от должности и опыта человека, которому

вы ее передаете, уровень этой ответственности может быть разным. Разобраться в этом вам поможет «Лестница ответственности».



Далеко не всегда имеет смысл передавать 100% ответственности (или брать ее на себя). Иногда вполне достаточно передать ответственность за алгоритм выполнения действия. Но также стоит понимать, что чем меньше ответственности вы передали, тем больше вероятность, что вы можете получить не тот результат, которого ожидали, или, столкнувшись с препятствием, человек опять придет к вам за дальнейшими инструкциями. И тогда времени на решение этой задачи у вас уйдет больше, чем вы ожидали.

Представленный материал может послужить основой для проведения семинара для педагогов, выступления на педсовете, а также может быть использован для оформления тематического стенда. ●





# «Поговорите с мамой Сидорова»

## Консультирование родителей по запросу школы / сада

**Марина ЧИБИСОВА**

кандидат психологических наук,  
доцент МГППУ

**В** теории и практике психологического консультирования традиционно считается, что работа с взрослыми клиентами может вестись только по их собственному запросу. Этот принцип обычно формулируется так: «Работаем с тем, кто обратился». Однако реалии образовательного учреждения зачастую ставят психолога перед довольно специфической профессиональной задачей: запрос на консультирование поступает от администрации или учителя, а потенциальным клиентом является родитель кого-то из «трудных» учеников. Понятно, что привычная школьная модель «вызвать родителей в школу» здесь не работает и, напротив, приводит к конфликтам и взаимному недовольству. Что же может сделать психолог, получив подобный запрос?

Прежде всего в данном случае необходимо выяснить историю взаимодействия родителя с образовательным учреждением. Этот фактор является крайне важным при планировании дальнейшей работы. Одно дело, когда проблема возникла недавно, и совсем другое — если трудности у ребенка присутствуют уже давно и взаимодействие между родителем и школой имеет устойчивый конфликтный характер.

Даже если общая информация психологу в целом известна, лучше собрать как можно больше деталей и подробностей. Так, может выясниться, что «категорический отказ мамы Сидорова идти к психологу» прозвучал на родительском собрании, где классный руководитель крайне негативно отзывался о ее сыне в присутствии других родителей.

Следующим шагом является установление контакта с родителем. При отсутствии контакта оказание консультативной помощи невозможно, и работа по запросу школы не является исключением. При

этом психологу следует избегать двух крайностей: с одной стороны, противопоставлять себя образовательному учреждению и позиционировать себя как союзника родителя, а с другой — сразу однозначно занимать позицию школы. В этом случае наиболее продуктивен заинтересованный нейтралитет: «Я хочу разобраться в том, что происходит, и сформировать собственное профессиональное мнение по данному вопросу».

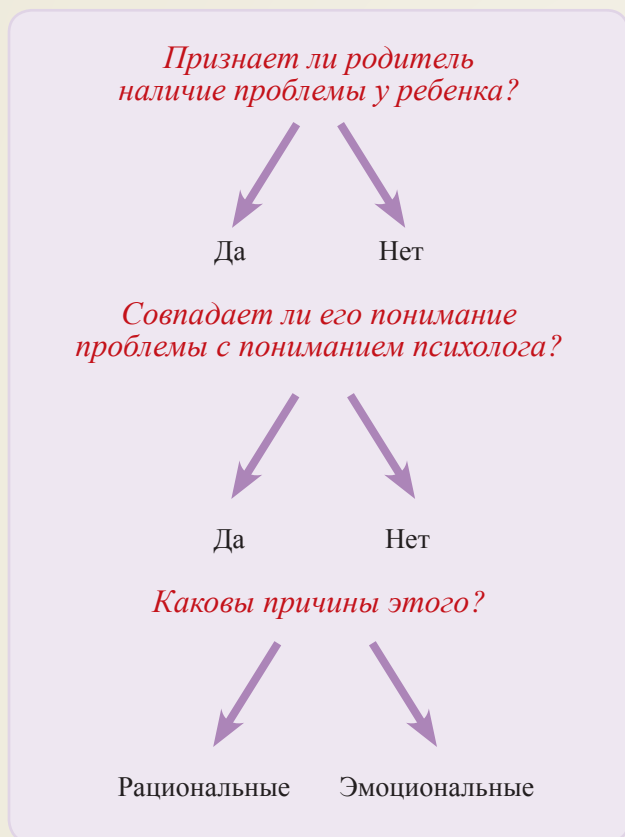
Очень большое значение здесь имеет вежливая и деликатная стратегия выстраивания отношений с родителями. Зачастую сотрудники образовательного учреждения, взаимодействуя с родителями «трудного» ребенка, занимают обвиняющую или поучающую позицию: «Ваш ребенок плохо себя ведет, а вы ничего не делаете». Естественной реакцией в данном случае является желание родителя возразить педагогам, защищая себя и ребенка. В результате ни о каком сотрудничестве говорить не приходится.

Если психолог изначально взаимодействует с родителем в позиции «сверху», критически оценивая его самого и его ребенка, то доверия не возникает и эффективность консультирования будет крайне низкой. Психологу важно настроиться на то, что этот «сложный» родитель — тоже его клиент, которого необходимо понять, установить с ним контакт. Понятно, что это далеко не всегда просто, но выстраивание конструктивных отношений — единственный способ вывести родителя на обсуждение трудностей ребенка и основная профессиональная задача психолога на начальном этапе консультирования.

Инициировать контакт с родителем лучше всего в максимально закрытой для посторонних и безопасной для родителя форме. Лучше позвонить по телефону, нежели пригласить маму на консультацию в присутствии большого числа посторонних.

Для установления контакта важно не фокусироваться сразу на проблеме, а собрать как можно больше информации о ребенке. Это, с одной стороны, поможет родителю обрести доверие к психологу, а с другой — обозначит для психолога потенциальные ресурсы, на которые можно будет опереться в работе с ребенком.

После того как с родителем установлен контакт, общую логику работы можно представить следующим образом:



Данные вопросы психолог не задает родителю напрямую, он получает ответы на них косвенным образом, анализируя множество факторов: информацию, сообщаемую родителем, особенности его поведения, итоги психологической диагностики и др. Подчеркнем, что далеко не всегда можно получить ответы на все эти вопросы во время первой встречи с родителем. Зачастую итогом первой встречи будет установление контакта и готовность сотрудничать (и это хороший итог!), а выработка стратегии будет происходить уже в течение следующих встреч.

Итак, прежде всего необходимо понять, видит ли родитель у ребенка какие-либо трудности. Для ответа на этот вопрос можно использовать методику «Родительское сочинение». Эта методика довольно подробно описана О.А. Карабановой, здесь мы кратко обозначим ее суть. Родителю предлагается написать сочинение на тему, касающуюся ребенка или их взаимоотношений. Тема может формулироваться

довольно широко («Мой ребенок», «Я как родитель») или же обозначать интересующий психолога аспект детско-родительских отношений («Что я разрешаю и запрещаю моему ребенку»). Содержание сочинения (сведения о развитии ребенка, описание качеств и достижений ребенка, оценка его) позволяют получить довольно подробную информацию об образе ребенка у родителя: так, непринятие ребенка отразится в преимущественном акценте на отрицательных характеристиках и низкой оценке успехов ребенка.

Если выяснится, что в целом понимание проблем у психолога и родителя совпадает, психолог может переходить к принятию решения о формах помощи ребенку и выработке рекомендаций родителю.

Если же понимание проблемы у родителя и психолога расходится (например, психолог считает, что ребенок не умеет выстраивать отношения со взрослыми, а родитель — что ребенок нуждается в повышенном внимании с их стороны), могут быть различные варианты выстраивания дальнейшего взаимодействия:

1. Поиск взаимосвязи между вариантами, предложенными родителем и психологом, формирование некоего синтетического видения трудностей ребенка (например, в вышеприведенном примере психолог может отметить, что ребенок нуждается во внимании взрослого, но не всегда знает, как его привлечь).
2. Акцентирование не проблем, а желаемого результата (какую помощь родитель хотел бы получить от психолога?). Возвращаясь к тому же примеру, психолог может спросить, чем он может помочь ребенку, который нуждается во внимании, и одним из вариантов может быть формирование конструктивных способов привлечения внимания.

Если родитель не признает наличие проблем у ребенка, психологу необходимо выяснить, почему это происходит. Если проблемы ребенка довольно очевидны, а родитель (при условии установленного контакта) их не видит, у этого может быть две группы причин.

Рациональные причины — это недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности родителя: непонимание сущности тех или иных проявлений, незнание возрастных нормативов и т.п. В этом случае от психолога требуется в основном информирование: необходимо познакомить родителя с психологическими закономерностями развития ребенка на данном этапе или педагогическими принципами той или иной образовательной системы (скажем, если родитель считает, что ребенок не должен получать домашних заданий или не в состоянии выполнять инструкции учителя). Это может происходить как непосредственно в ходе





консультативной беседы, так и путем библиотерапии (рекомендации материалов для чтения). Книги и статьи могут оказаться более авторитетными, чем школьный психолог. При этом следует действовать максимально уважительно, признавая право родителя на собственную воспитательную позицию.

Эмоциональные причины уходят корнями в восприятие родителем своего ребенка.

Известно, как важно для родителей, чтобы их ребенок был успешен. И помимо «простой» родительской любви и заботы, здесь кроется один важный момент: успешность ребенка — это показатель успешности и компетентности родителей как в их собственных глазах, так и в глазах социума. Стремление мамы сделать все возможное для развития своего ребенка — еще и ее стремление показать себе и другим, что она достаточно хорошая мама.

В психотерапевтической литературе подобный феномен получил название «нарциссическое расширение». Н. Мак-Вильямс пишет: «Большинство родителей воспринимает своего ребенка со смесью своих нарциссических потребностей и истинной эмпатии. Каждый ребенок до некоторой степени рассматривается как нарциссическое расширение. С некоторой осторожностью следует заметить, что ребенок рад, что к нему так относятся. Заставить родителей гордиться и восхищаться, получая заслуженную высокую оценку, — одно из самых сладких удовольствий детства. Как правило, проблемой является степень и баланс: получает ли ребенок внимание так же и независимо от того, содействует ли он целям родителей?»

Таким образом, каждый родитель, с одной стороны, любит своего ребенка и принимает его таким, как он есть, а с другой — рассматривает его как возможность удовлетворять собственные притязания на признание.

**Признание наличия у ребенка каких-то трудностей, того или иного расстройства различной степени тяжести** (как психического, так и физического) является для родителя крайне травматичным опытом, поскольку это затрагивает и его несостоятельность как родителя. Именно этот фактор позволяет

объяснить наличие у родителя разного рода защит, препятствующих осознанию трудностей ребенка.

Так, в практике школьного консультирования можно встретить случаи, когда довольно очевидные проблемы ребенка вытесняются, игнорируются родителем. Ребенок не справляется со школьной программой, демонстрирует неадекватные поведенческие проявления, не может выстроить отношения с ровесниками, и на все это родитель говорит: «Я сам был таким», «Он такой же, как другие дети». Крайними случаями подобной тенденции является неспособность родителя «заметить» у ребенка шизофрению или наркоманию.

Необходимо понимать, что в этом случае прямая конфронтация («Неужели вы не видите, что ваш ребенок странно себя ведет?») бесполезна.

В этом случае от психолога потребуется крайне аккуратная, деликатная работа, которая может преследовать различные цели: сформировать уверенность в себе как в маме (папе) и помочь родителю понять, что признание трудностей ребенка не обесценивает его как родителя, сформировать реалистичный образ ребенка, предполагающий как сильные, так и проблемные стороны.

Эта работа может строиться вокруг обсуждения текущих ситуаций, возникающих в повседневной жизнедеятельности ребенка или же в контексте работы с детско-родительской парой. Отметим, что большое значение в этой работе имеет доверие клиента к психологу. Формированию такого доверия следует уделить особое внимание.

Если же игнорирование проблем ребенка со стороны родителя представляет угрозу для жизни и здоровья ребенка или окружающих его людей (например, агрессивные проявления ребенка крайне опасны для одноклассников) и никакая работа со стороны психолога не увенчалась успехом, следует совместно с социальным педагогом рассмотреть возможность направления ребенка на психолого-медико-педагогическую комиссию без согласия родителей.

Безусловно, вышеописанные подходы и приемы не представляют собой «таблетку», раз и навсегда позволяющую решить проблемы с «трудными» родителями. Все эти стратегии бессмысленны, если нет желания понять такого родителя и отнестись к нему не как к врагу, а как к клиенту, который нуждается в помощи. Именно эта категория родителей особенно требует крайне внимательного и деликатного отношения со стороны психолога образования. ●

#### ЛИТЕРАТУРА

Карabanова О.А. Проективная методика «Родительское сочинение» в практике психологического консультирования // Семейная психология и семейная терапия. — 1998.

Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. — М.: Класс, 2003.

## Центр психологического сопровождения образования «ТОЧКА ПСИ» Журнал «Школьный психолог»

при поддержке:

Института возрастной физиологии РАО,  
Издательского дома «Генезис»,  
кафедры психологии воспитания Московского института открытого образования,  
Института педагогики и психологии образования МГПУ,  
Федерального научно-методического центра им. Л.В. Занкова,  
Детского фонда «Виктория»,  
Ассоциации некоммерческих образовательных организаций регионов (АсНООР),  
МЦФЭР «Ресурсы образования»,  
компания «Искусство тренинга»

объявляют о проведении

## VIII Всероссийской недели психологии образования

**26 июня — 1 июля 2012 года**  
Сочи, Краснодарский край

ТЕМА VIII НЕДЕЛИ:

### «ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОСТЬ»

К участию в форуме приглашаются руководители психологических служб и центров, менеджеры образовательного процесса, психологи образования, педагоги, классные руководители и воспитатели ДОО, преподаватели вузов, студенты и аспиранты психолого-педагогических вузов.

В этом году в работе Недели примут участие психологи и педагоги из Белоруссии, Польши, Бельгии, Германии и Англии. Планируется значительное расширение программы для специалистов вузов и ДОО.

По итогам Недели участники получают пакет научно-методических материалов и разработок, СЕРТИФИКАТ УЧАСТНИКА всероссийского форума, удостоверение о повышении квалификации (72 часа).

**Организационный взнос: 18000 руб.** Включено питание и проживание в пансионате «Спутник» (г. Сочи) в течение 5 дней. Размещение двухместное. Для участников 3 и более недель — **16500 рублей**. Количество мест ограничено.

Дальнейшая информация и программа Недели психологии образования — в журнале «Школьный психолог» и на сайте [www.tochkapsy.ru](http://www.tochkapsy.ru)

Заявки принимаются:

на электронный адрес центра «ТОЧКА ПСИ» и Недели психологии образования:

[tochkapsi2009@mail.ru](mailto:tochkapsi2009@mail.ru),  
по телефону: +7 (495) 748 91 98,  
по тел./факсу +7 (495) 730 47 94.



## РАСПИСАНИЕ ДНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАРАФОНА

<b>20 марта</b>	<b>Открытие</b> День классного руководителя	<b>29 марта</b>	День учителя биологии
<b>21 марта</b>	День школьного психолога	<b>30 марта</b>	День учителя информатики
<b>22 марта</b>	День здоровья детей, коррекционной педагогики, логопеда, инклюзивного образования и лечебной физической культуры День учителя технологии (ЦО № 293)	<b>31 марта</b>	День учителя физики
<b>23 марта</b>	День учителя начальной школы (день первый)	<b>1 апреля</b>	День учителя математики
<b>24 марта</b>	День учителя начальной школы (день второй)	<b>3 апреля</b>	День учителя истории и обществознания
<b>25 марта</b>	День дошкольного образования	<b>4 апреля</b>	День учителя МХК, музыки и ИЗО
<b>27 марта</b>	День учителя географии	<b>5 апреля</b>	День школьного и детского библиотекаря
<b>28 марта</b>	День учителя химии День учителя ОБЖ (Кадетская школа № 1784)	<b>6 апреля</b>	День учителя литературы
		<b>7 апреля</b>	День учителя русского языка
		<b>8 апреля</b>	День учителя английского языка
		<b>10 апреля</b>	День учителя французского языка
		<b>11 апреля</b>	День учителя немецкого языка
		<b>12 апреля</b>	День учителя физической культуры
		<b>13 апреля</b>	День школьной администрации <b>Заккрытие</b>

[marathon.1september.ru](http://marathon.1september.ru)

**!** Обязательная предварительная регистрация на все дни Марафона откроется 20 февраля 2012 года на сайте [marathon.1september.ru](http://marathon.1september.ru).

**!** Каждый участник Марафона, посетивший три мероприятия одного дня, получает официальный именной сертификат (6 часов)

В дни Марафона ведущие издательства страны представляют книги для учителей  
Начало работы – 9.00. Завершение работы – 15.00

УЧАСТИЕ БЕСПЛАТНОЕ. ВХОД ПО БИЛЕТАМ

**РЕГИСТРИРУЙТЕСЬ, РАСПЕЧАТЫВАЙТЕ СВОЙ БИЛЕТ И ПРИХОДИТЕ!**

Место проведения Марафона: лицей № 1535, ул. Усачева, дом 50 (в 3 минутах ходьбы от станции метро «Спортивная»)

Место проведения Дня учителя технологии: ЦО № 293, ул. Ярославская, д. 27 (ст. метро «ВДНХ»)

Место проведения Дня учителя ОБЖ: Кадетская школа № 1784, ул. Скаковая, д. 20 (ст. метро «Динамо», «Белорусская»)

По всем вопросам обращайтесь по телефону **8-499-249-3138** или по электронной почте: [marathon@1september.ru](mailto:marathon@1september.ru)

# годовая подшивка журнала «ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ»

ПОЛНАЯ ПОДБОРКА БУМАЖНОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА  
НА КОМПАКТ-ДИСКЕ ЗА **2011** ГОД



Цена с доставкой – **699 РУБ.**

Вы можете оформить заказ:

- на сайте [shop.1september.ru](http://shop.1september.ru)
- по электронной почте [podpiska@1september.ru](mailto:podpiska@1september.ru)
- по телефону **(499) 249-47-58**

Также можно приобрести:

ПОДШИВКИ БУМАЖНЫХ ВЕРСИЙ ИЗДАНИЙ  
НА КОМПАКТ-ДИСКАХ ЗА 2003–2010 ГОДЫ

Цена с доставкой:

2003–2007 год – **299 РУБ.**

2008–2009 год – **399 РУБ.**

2010 год – **499 РУБ.**

ВИДЕОЗАПИСИ ЛЕКЦИЙ И МАСТЕР-КЛАССОВ  
ВЕДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Цена с доставкой – от **299 РУБ.**





# О бесстрашном мальчике

## Игровая коррекция страхов

**Любовь ОРЛОВА**

кандидат психологических наук,  
учитель-логопед,  
д/с № 870, Москва

Фото предоставлены автором

**И**гровая коррекция определяется как динамическая система межличностных отношений между ребенком и психологом, который обеспечивает ребенка игровым материалом и облегчает построение безопасных отношений, чтобы ребенок мог наиболее полно выразить и исследовать собственное Я (чувства, мысли, переживания и поступки) с помощью игры — естественного для ребенка средства коммуникации. В игре разыгрываются прошлые переживания, растворяющиеся в новом восприятии и новых паттернах отношений. Таким образом, ребенок, пересматривая свой образ, непрерывно открывает для себя заново свои возможности и обязанности, свои отношения с миром.

На основе традиционной модели коррекции страхов А.И. Захарова нами был составлен комплекс занятий, имеющий следующую структуру:

- сочинение историй (например, сказка по кругу);
- драматизация истории на заданную тему;
- рефлексивный анализ, обсуждение;
- упражнение на пантомимические выражения эмоциональных состояний.

Драматизация **волшебных историй** — это разыгрывание сказок типа «Жил-был...». Истории воспроизводят то, чего боится ребенок в жизни, по типу «Однажды...». Например, способствовать преодолению страха перед сказочными персонажами нужно с применением игрового момента в ска-

зочных сюжетах, где ребенок играет роль не только «бояки», но и «бесстрашного смельчака». В историях с «медицинскими» страхами ребенок может выступить в роли «пациента» и «врача». А если он еще и нарисует «волшебные» таблетки против страха и выпишет рецепт «своему больному», то у него самого появятся устойчивые механизмы борьбы со страхом.

Одним из наиболее понравившихся детям приемов работы стало сочинение сказки по кругу. Приведем тематику данных упражнений: «Однажды на улице», «Мальчик заблудился», «Ваня пришел к зубному врачу», «Я проснулся ночью...» и др.

В общем, задается тема, например: «Сказка о бесстрашном мальчике, который один отправился в путешествие...». Затем один из ребят начинает сочинять сказку (2–3 предложения), другой продолжает и так далее.

### ПРИМЕР СКАЗКИ ПО КРУГУ

*Жил-был мальчик. Он очень боялся выходить на улицу, так как там была злая собака, а в лесу жила Баба-яга.*

*Его папа и мама работали с утра и до вечера, поэтому он сидел дома один или прятался под диваном, чтобы его никто не поймал.*

*Он очень хотел не бояться, но у него не получалось. Тогда мальчик решил отправиться в путешествие искать смелость и силу.*

*И вот однажды, когда мама и папа ушли на работу, он оделся и вышел на улицу.*

*Мальчик, его звали Ваня, вдруг испугался: на улице бежал пес.*

*Он хотел зареветь, как вдруг увидел, что собака подошла к нему на задних лапках и стала плясать.*

*Ваня угостил Бобика конфетой, это ему мама дала, и они вместе пошли искать смелость.*

*Они подошли к лесу, им было очень страшно. Ване мама говорила, что в лесу живет Баба-яга, поэтому он никогда не ходил в лес.*

*Вообще это был не лес, а парк. На углу стоял домик. Там жила старая бабушка. Она сидела на крыльечке.*

*Ваня поздоровался, и Бобик тоже.*

*Старушка попросила Ваню сходить в магазин за хлебом.*

*Когда Ваня принес ей хлеб, она поблагодарила его. И угостила вкусными ягодами.*

*С тех пор Ваня перестал бояться этой старушки, он подружился с ней.*

*Бояться не надо, но разговаривать с незнакомыми людьми опасно!*

*Ваня вернулся домой к маме и папе и попросил их оставить Бобика у себя.*

*Ваня нашел и смелость, и друга.*

Одним из методов работы по формированию адекватных способов поведения в конфликтных ситуациях является моделирование конфликтной ситуации и объективирование вариантов ее разрешения с демонстрацией их последствий для каждого участника. Хорошо развитое воображение помогало детям перекладываться на адекватные способы эмоционального

реагирования. В связи с этим мы постарались соблюсти последовательность заданий: сначала игры, основанные на общей фабуле сказки, придуманной детьми дома, затем игры-драматизации («Айболит», «Кощей», «Баба-яга»), далее направленные сюжетно-ролевые игры («Детский сад», «На улице»).

Для закрепления смелости было проведено небольшое «Сказочное путешествие». Дети стали активными участниками сказочных событий, выражали свое отношение к персонажам, к ситуации.

Ребята отправились в путь, где встретили разных сказочных героев. Так, у Лешего они узнали о том, что есть волшебный кефир, дающий смелость. Преодолеть страх перед Бабой-ягой помогает испытание: соорудить страшную рожицу — не хуже, чем у Бабы-яги. Далее было самое трудное испытание — «страхомер» Кощея, который показывает, кто из детей боится, а кто нет. Дети пугали Кощея Бессмертного, Змея Горыныча, Бабу-ягу и Лешего страшилками. Ребята радовались, а значит, происходила победа над страхом.

Чтобы преодолеть социально опосредованные страхи и тревожность, выраженные беспокойством в ожидании каких-то событий, постоянными опасениями сделать что-то не то или не так, не успеть, не быть принятым, мы использовали **условные истории**. Это истории, которые могли бы произойти реально, но в другом месте, в другое время или при других обстоятельствах.

Роли распределялись так, чтобы тревожные и неуверенные в себе дети занимали ведущие позиции в игре или смогли приобрести их при небольшой поддержке. В качестве иллюстрации приведем рассказ девочки Насти К.



Фото 1, 2. «Сказочное путешествие» (Кощей, Змей Горыныч, Баба-яга и Леший)



**ОДИНОКАЯ Н.**

*Жила-была кукла Н. на необитаемом острове. Она жила в большом многоэтажном доме с родителями. Братья и сестры ее не замечали и не играли с ней. Однажды она ушла гулять и заблудилась, долго плакала, звала на помощь, но никто не отзывался. Ей стало страшно. Потом она вернулась домой, но ее не узнали и даже не заметили и не вспомнили. Так она осталась совсем одна.*

Семья, в которой живет девочка, вполне благополучная. У нее заботливые и ответственные родители, есть старший брат и сестра. Вместе с тем, как видно из рассказа, Настя испытывает высокую тревожность, страх, потребность в эмоциональной поддержке.

С группой проигрывались также **реальные истории**. Они затрагивают жизненные отношения детей. Реальные истории обычно непродолжительны и напоминают фрагменты, сценки из жизни детей в детском саду, на улице и в семье. В играх на темы из реальной жизни необходимо объяснять, как нужно себя вести в той или иной роли, то есть требуется достаточно хорошее понимание желательного поведения. Схематически игра выглядит так: ребенок предлагает проиграть ту или иную ситуацию, рассказывает ее содержание, распределяет роли. После

проигрывания идет обсуждение игры. Взрослый только направляет его в нужное русло, вносит элементы дискуссии так, чтобы решения проблемных ситуаций были сформулированы самими детьми.

На четвертом, заключительном этапе занятий мы проводили упражнения на развитие пантомимики. **Психогимнастика** помогает детям снять психическое напряжение, дает возможность самовыражения.

Активные мимические и пантомимические проявления чувств помогают предотвращать перерастание негативных эмоций в устойчивые эмоциональные состояния. При изображении эмоций страха, несмотря на очень выразительное их внешнее воспроизведение, у детей всегда остается понимание, что они переживают страхи «понарошку».

Дети, переживая воображаемые опасности и изображая страх, заражаются не эмоцией страха, а эмоцией радости, радостное настроение проявляется на их лицах в улыбке, смехе. Мы включили психогимнастику в наши занятия в качестве закрепления «смелости», для того чтобы уменьшить напряжение участников группы, сократить эмоциональную дистанцию между ними; для выработки умения выражать свои чувства и понимать чувства и мысли других.

С помощью игры происходит также обучение приемам поведения в сложных жизненных ситуациях.

Итак, нами использовались игровые коррекционные упражнения, разыгрывание историй на темы детских страхов. Этот метод наиболее подходит для детей дошкольного возраста с учетом особенностей ведущей в данном возрасте деятельности.

Проигрывание ребенком определенной ситуации представляет собой групповой процесс общения и познания себя среди других. Игра позволяет ребенку снять эмоциональное и двигательное напряжение, разрешить мучающие его ситуации и найти свой выход из конфликтов. Именно игровая коррекция удовлетворяет потребность ребенка в физической активности, в игре дети расходуют энергию, преодолевают трудности и освобождаются от фрустрации. У многих ребят при проигрывании волшебных историй вместо страха наблюдалась явная заинтересованность, поэтому применение игровой терапии может быть показано при коррекции страхов перед сказочными персонажами.

Нами использовался цикл игровых занятий, модель которых подсказала система коррекционной работы, предложенная А.И. Захаровым. Форма занятий — директивная игровая коррекция, где взрослый выступает в роли организатора и руководителя. Как правило, коррекция данного типа базируется на теории социального научения, а ее основной задачей является обучение ребенка адекватному социальному поведению путем подражания эталону (герою, другим детям, взрослому).

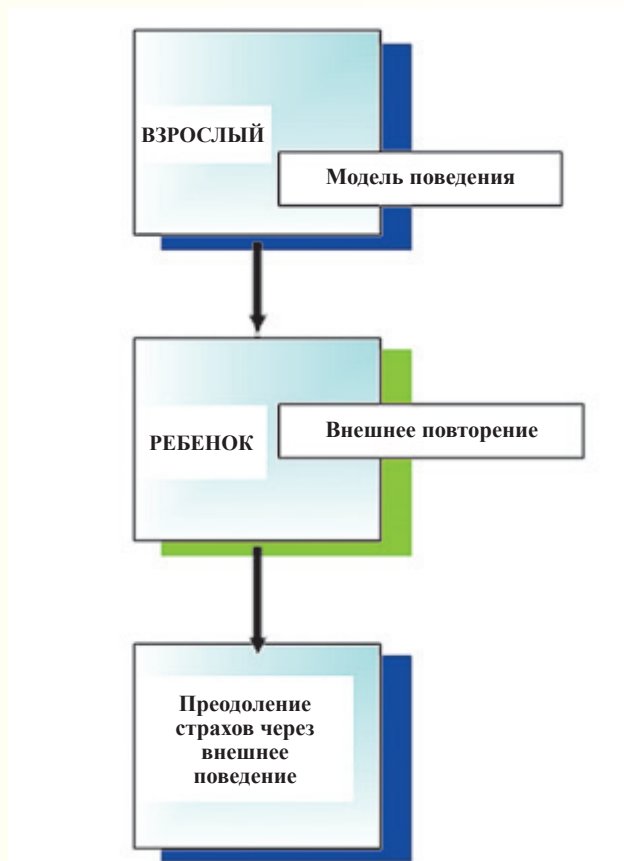


Схема 1. Модель преодоления страхов в ходе игровых упражнений

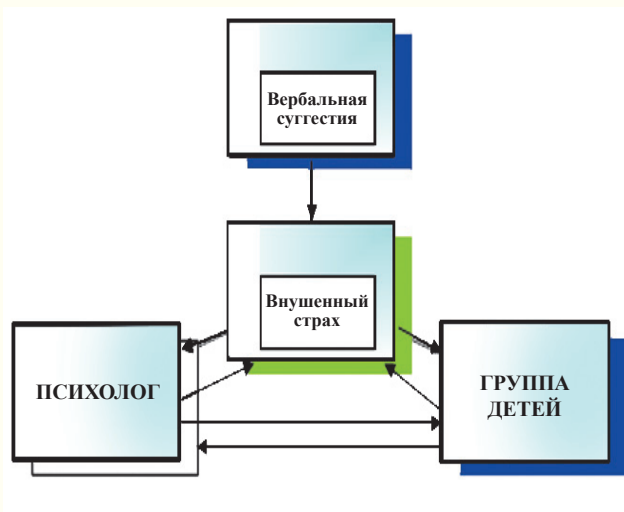


Схема 2. Взаимодействия в игровой работе по преодолению внушенных страхов

Данный метод хорошо подходит для детей, которым трудно усидеть на одном месте. Игровая коррекция удовлетворяет потребность ребенка в физической активности, в игре дети расходуют энергию, готовятся к обязанностям во взрослой жизни, преодолевают трудности и освобождаются от фрустраций. Они удовлетворяют свою потребность в самостоятельности, реагируют на агрессию в социально приемлемой форме и учатся взаимодействовать с другими людьми.

Игра помогает детям раскрепостить воображение, овладеть ценностями культуры и выработать определенные навыки. Когда дети играют, они выражают собственную индивидуальность и актуализируют свои внутренние ресурсы.

Для игровой коррекции используется активная или мобилизующая игра, при которой появляется ощущение прилива сил, легкости, повышается двигательная активность, то есть здесь представлено внешнее возбуждение с последующим внутренним возбуждением.

В игровой коррекции предусматривается отождествление (идентификация) во внешнем плане, в игре с более сильным и смелым персонажем, принятие на себя его роли. Объединиться с сильным — значит найти себе защитника, что, по мнению М.Е. Сандомирского, предполагает отождествление ребенка с одним из родителей. Эта роль, если она разыгрывается часто, может усвоиться настолько, что станет неотъемлемой частью собственного Я ребенка.

Рассмотрим процесс взаимодействия родителя, ребенка и психолога в игровой работе по преодолению внушенных страхов.

Во взаимодействии при игровой работе по коррекции внушенных страхов используется организуемая психологом игра с группой детей. Психолог в разыгрывании определенной ситуации отводит глав-

ную роль ребенку, испытывающему страх, таким образом призывая его к мобилизации и внешнему выражению своих переживаний.

Поведение в ситуации игровой коррекции во многом определяется и контролируется результатом, следующим за ним (внимание, одобрение взрослого). Игровая коррекция директивна, так как образец поведения диктуется ведущим ребенком или психологом, поэтому тот, кто исполняет роль, сконцентрирован на образе (взрослый рассказывает, как нужно сыграть, показать тот или иной образ).

Метод игровой коррекции напоминает модель научения и воспроизведения (А. Бандура), состоящую из четырех ступеней: внимание, сохранение, моторное воспроизведение, мотивационные процессы.

В психотерапевтическом смысле игра позволяет прожить в воображаемой реальности волнующую и пугающую ситуацию, а также отреагировать на нее, эмоционально очиститься. Подобное возможно как в спонтанной игре (предметной, ролевой или смешанной), когда ребенок бессознательно будет проигрывать беспокоящие его вещи, события, так и в организованной игре на какую-то конкретную тему.

Таким образом, контрсуггестивные качества игровой коррекции позволяют ребенку прожить в воображаемой реальности волнующую и пугающую его ситуацию, отреагировать свои переживания, эмоционально очиститься; способствуют преодолению внушенного страха на физическом уровне, обеспечивают активную двигательную составляющую, переходящую в катарсис. ●



Дополнительный материал см. на диске

#### ЛИТЕРАТУРА

Абрамян Л.А. О возможностях игры для развития и коррекции социальных эмоций // Игра и самостоятельная деятельность в системе воспитания. — Таллинн: Прима, 1984.

Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. — М.: Педагогика, 1986.

Орлова Л.В. Психологические механизмы генезиса и коррекции страхов (на материале старшего дошкольного возраста). Автореф., дисс. ... канд. наук. — М., 2009.

Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная психотерапия: Практическое руководство — М.: Независимая фирма «Класс», 2007.

Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2004.

Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг: игры и упражнения. — М.: Физкультура и спорт, 1988.

Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. — М.: Просвещение, 1990.





# День рождения коллектива

## О процессе становления коммуникативной сферы первоклассника

Мария КУДРЯШОВА

педагог-психолог,

АНО «Школа «Президент», Москва

У каждого человека в жизни есть моменты, которых он очень ждет, к которым готовится и потом долго хранит в своей памяти. Один из таких моментов — поступление в школу. Его яркость и незабываемость усугубляется также сменой жизненной позиции ребенка: если я иду в школу — значит я уже большой. Каждый маленький человечек ожидает от школы чего-то необычного и непременно хорошего. Это хорошее можно обозначить термином «успех».

Однако случается, и, к сожалению, в последнее время часто, что, придя в школу, ученики сталкиваются с проблемами, которые существенно влияют как на эмоциональную сферу, так и на сферу деятельности ребенка. Причины у данного явления могут быть разные. Одна из наиболее распространенных — неумение ребенка общаться с людьми. Это обусловлено тем, что в жизненном активе сегодняшних детей доминируют цифровые технологии, модернизирующиеся с невероятной скоростью. К сожалению, они взяли на себя функцию преобладающих коммуникантов с миром не только у детей, но и у взрослых. Таким образом, сегодняшние дети приобщаются к компьютерам также на примере своих родителей, что значительно усугубляет ситуацию коммуникации со сверстниками.

Придя в школу, каждый ребенок ждет от окружающих доброжелательного отношения к себе, но сам с большим трудом идет на контакт.

**Приведем примеры трудностей, возникающих в процессе становления коммуникативной сферы первоклассника.**

- **Требование к себе повышенного внимания.** Выражается это в употреблении в речи «плохих слов», в излишнем тактильном контакте, в повышении силы голоса, в демонстративно как положительном, так и негативном поведении на уроках, излишней плаксивости.
- **Стеснительность,** в результате которой ребенок ограничивает себя как в речи, так и в физических (игра) и в физиологических действиях (желание попить, сходить в туалет).

- **Желание быть лидером.** В результате этого ученик навязывает одноклассникам свои правила, стремится во всех видах деятельности быть первым, что не всегда удается, и тем самым вносит эмоциональный дискомфорт в коллектив. Такие детки часто ябедничают, унижают и обзывают других, дабы на их фоне казаться лучше.
- **Закомплексованность на фоне физических недостатков.**

Большое влияние на общение детей друг с другом оказывают их родители, вмешиваясь в ситуацию конфликта между учениками и зачастую усугубляя ее.

Следовательно, перед педагогами и психологами, наряду с важной задачей адаптировать малышек к новой социальной роли школьника, стоит задача научить детей и родителей этично взаимодействовать друг с другом. Другими словами — сформировать коллектив учеников, родителей и учителя как единое целое. При этом родителям должна быть отведена конкретная, активная роль в педагогическом процессе, когда, действуя как участники, они будут наблюдать как за поведением собственных детей, так и за созидательной деятельностью учителя.

Одной из предпосылок формирования коллектива является введение в жизнь учащихся объединяющих их традиций. Предлагаю один из вариантов начала пошагового процесса формирования коллектива, включающего в себя появление у класса собственных традиций. Хочу обратить внимание, что в описанном мероприятии наравне с детьми принимали активное участие родители — и как декораторы, и как артисты.

### ПРИКЛЮЧЕНИЕ СО СВЕЧОЙ

Стулья в классе расставлены буквой П, на доске — цветок из детских ладошек, на подставке свеча. Класс украшен шарами.

**Учитель.** Добрый вечер, дорогие ребята и уважаемые родители! Мы с вами уже месяц как знакомы. За это время нам удалось немного подружиться. Перерастет ли это «немного» в нечто большее,

зависит от нас. У нас в классе 25 детей, и у всех — и детей, и взрослых — одна цель: успешное обучение в школе.

Кто скажет, как называется группа людей, объединенных одной целью? Правильно, коллектив. Сейчас ребята уже начинают осознавать, зачем они пришли в школу, родители стали определяться в подходе к обучению своих деток, я определилась в подходе к каждому ребенку. И сегодня, когда мы все начинаем чувствовать эту нашу цель, я хочу объявить День рождения нашего коллектива.

У каждого коллектива есть свои традиции. С одной из них, которая, я надеюсь, приживется в нашем классе, я хочу вас познакомить. Перед вами замечательный цветок из детских ладошек. На мизинце каждой ладошки мы с ребятами уже написали себе пожелание на этот год. В будущем году мы напишем пожелание на безымянном пальце, в 3-м классе — на среднем, в 4-м классе — на указательном. На большом пальце у нас появится пожелание на всю жизнь.

Вот перед нами свеча. Она непростая. Мы ее зажжем всего несколько раз: первый раз сегодня, потом во время прощания с первым классом, когда окончим четвертый класс, на вечере в девятом классе и на выпускном по окончании школы.

А сейчас, внимание, я зажигаю свечу. Пусть появление огня будет символизировать рождение нашего коллектива. Каждый из вас должен будет подойти к свече и произнести пожелание «новорожденному».

Ой, а где же спички? Кажется, я их забыла в коридоре. Одну секунду...

*Учитель уходит. Звучит «Песенка старухи Шапокляк», и заходит в класс она сама.*

#### **ШАПОКЛЯК**

О, какие господа!  
Вы зачем пришли сюда?  
*(Подходит к свечке.)*  
Это что у вас такое:  
непонятное, чудное?  
*(Рассматривает.)*  
Моя крыска говорит,  
что она еще горит!  
*(Забирает свечу.)*  
Здесь у вас и так светло!  
Обойдетесь без нее!  
*Уходит.*

*В класс возвращается учитель.*

**УЧИТЕЛЬ.** Вот спички. Я их выронила по дороге сюда. А где же свеча? *(Участники рассказывают, что случилось.)*

Ай-ай-ай! Вспомним, кто умеет справляться со старухой Шапокляк? Позовем его: Гена! Гена! Гена!

*Под песенку Крокодила Гены появляется и он сам.*

#### **КРОКОДИЛ ГЕНА**

Вы меня, наверно, звали,  
потому что заскучали?  
А старуха Шапокляк  
не успокоится никак.



Я ее могу поймать,  
только сделать это как?  
*(Думает.)*

Есть у Шапокляк Лариска —  
замечательная крыска.

Крыска очень любит сыр.

Я ее на сыр ловил.

У кого есть сыр, ребята?

*Вбегают Чебурашка. В лапах у него сыр.*

#### **ЧЕБУРАШКА**

Гена! Гена! У меня!

#### **КРОКОДИЛ ГЕНА**

Чебурашка, лучший друг! Вовремя ты, как всегда.

*Гена берет у Чебурашки сыр и кладет его на пол.*

*К сыру подбегает крыска. За ней бежит старуха Шапокляк.*

#### **ШАПОКЛЯК**

Куда тащишь ты меня,  
крыска непутевая?

*(Поднимает глаза на Гену и Чебурашку, удивляется.)*

Чебурашка? Гена? Чудо!

Вы-то здесь зачем? Откуда?

#### **ГЕНА С ЧЕБУРАШКОЙ**

Нас первоклассники позвали.

Зачем на праздник к ним пришла  
и символ класса забрала?

#### **ШАПОКЛЯК**

Все врут, не приходила я.  
И свечку их я не брала!

#### **КРОКОДИЛ ГЕНА**

Проговорилась! Так и знал!

Ведь свечку я не называл!

Отдай свечу и уходи.

Тебя сюда никто не звал.

#### **ШАПОКЛЯК**

Хотите вы меня прогнать,  
а детям свечку передать?

Ну что ж, уйду, но дам совет:

людей хороших в мире нет.

Если поможете друзьям,  
потратите вы время зря...

#### **ЧЕБУРАШКА**

Нам не нужны твои советы!

#### **ШАПОКЛЯК**

Ну все, пока. Отдай конфету!

*Отнимает конфету у Чебурашки и уходит.*

#### **КРОКОДИЛ ГЕНА**

И нам, друзья, идти пора.

Ждут нас новые дела.

*Уходят под музыку «Голубой вагон».*

**УЧИТЕЛЬ.** Какое необычное приключение мы пережили! Но все хорошо, что хорошо кончается. Теперь у нас есть свеча, спички... Пока я зажигаю свечку, подумайте над тем, что бы вы хотели пожелать нашему коллективу.

*Дети по очереди подходят к свече и говорят о своих желаниях. ●*





Рубрика «Календарь» не является рекламной, а носит информационный характер.

Просим все заинтересованные организации присылать в адрес редакции

сведения о мероприятиях для школьных психологов.

Информация будет опубликована бесплатно.

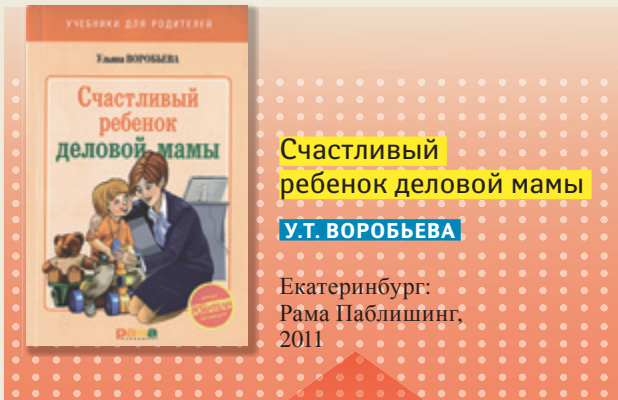
## КАЛЕНДАРЬ

февраль / май

Дата	Место проведения	Название	Условия участия	Организатор, ведущий	Контакты
16 февраля	Москва	Научно-практическая конференция « <b>Психологическая служба в высшем учебном заведении</b> »	оплата публикации	Департамент образования г. Москвы, Институт психологии, социологии и социальных отношений МГПУ	(495) 614-9620 E-mail: psysluzhba@mail.ru
16 февраля	Екатеринбург	XIII Межвузовская конференция « <b>Воспитательная деятельность и молодежная политика: опыт, проблемы и перспективы развития</b> »	уточняются	Министерство образования и науки РФ, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина	E-mail: npk_2012@mail.ru www.ustu.ru (или ypfu.pf)
17–19 февраля	Санкт-Петербург	Семинар-тренинг « <b>Родители и дети – жизнь в согласии</b> »	5800 руб.	Институт практической психологии «Иматон»; Е. В. Ларечина (Санкт-Петербург)	(812) 320-7154 (812) 327-5584 E-mail: ippi@imaton.ru
20 февраля	Махачкала	Всероссийская конференция « <b>Актуальные вопросы педагогики, психологии и социологии</b> »	уточняются	Дагестанский государственный педагогический университет	(928) 673-5429 E-mail: kseniagrigroryeva@yandex.ru
20–21 февраля	Москва	Обучающий семинар « <b>Реабилитация и психотерапия жертв сексуального насилия</b> »	4000 руб.	Консорциум «Социальное здоровье России»; И.Е. Чуракова (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru
22–24 февраля	Санкт-Петербург	Обучающий семинар « <b>Семья ребенка с ограниченными возможностями. Практика психологической помощи</b> »	5800 руб.	Институт практической психологии «Иматон»; И.А. Алексеева, А.В. Зыков (Санкт-Петербург)	(812) 320-7154 (812) 327-5584 E-mail: ippi@imaton.ru www.imaton.ru
9–10 марта	Москва	Семинар-практикум « <b>Педагогические конфликты: технологии их разрешения и предупреждения</b> »	3500 руб.	Консорциум «Социальное здоровье России»; доктор филос. наук А.Б. Белинская (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru
12–14 марта	Санкт-Петербург	Семинар-тренинг « <b>Эффективные способы влияния на поведение ребенка. Решение проблемы детской дисциплины</b> »	5800 руб.	Институт практической психологии «Иматон»; И.А. Венщикова (Санкт-Петербург)	(812) 320-7154 (812) 327-5584 E-mail: ippi@imaton.ru www.imaton.ru
12–14 марта	Москва	Обучающий семинар « <b>Психологическая помощь детям, пережившим травму (потеря, развод родителей, насилие)</b> »	Обучающий семинар	Консорциум «Социальное здоровье России»; канд. пед. наук О.В. Кардашина (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru
16 марта	Майкоп	Всероссийская конференция « <b>Современные технологии психологической работы в условиях этнокультурного многообразия</b> »	1200 руб.	Министерство образования и науки Республики Адыгея, Адыгейский государственный университет, Московский городской психолого-педагогический университет	(918) 221-0341, (952) 983-0813 E-mail: Oklara1@mail.ru
21–22 марта	Кемерово	IV Международная конференция « <b>Экзистенциальное измерение современности</b> »	500 руб.	Научно-практическое социально-образовательное объединение «Семья», Восточно-Европейская ассоциация экзистенциальной терапии	(3842) 53-1782 (903) 984-2946 E-mail: k_k_p@mail.ru

Дата	Место проведения	Название	Условия участия	Организатор, ведущий	Контакты
25–28 марта	Санкт-Петербург	Семинар-практикум « <b>Психологическое обеспечение реализации федеральных государственных стандартов общего образования</b> »	6800 руб.	Институт практической психологии «Иматон»; канд. пед. наук А.Г. Думчева, канд. психол. наук Л.А. Ясюкова (Санкт-Петербург)	(812) 320-7154 (812) 327-5584 E-mail: ippi@imaton.ru www.imaton.ru
12–14 апреля	Таллин, Эстония	Теоретический семинар « <b>Экзистенциальная и когнитивно-поведенческая терапия: сходство и различия</b> »	220 евро, есть скидки	Восточно-Европейская ассоциация экзистенциальной терапии; проф. Эрнесто Спинелли, проф. Майкл Уоррелл (Великобритания)	(372) 554-7439 E-mail: olga.vassiljeva@gmail.com
13–14 апреля	Москва	Обучающий семинар « <b>Психотерапия гиперактивности и расторможенности детей</b> »	3500 руб.	Консорциум «Социальное здоровье России»; Ю.М. Хаустова (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru
16–17 апреля	Челябинск	Международная конференция « <b>Психология в современном мире: теория и практика</b> »	350 руб., оплата публикации	Министерство образования и науки РФ, Южно-Уральский государственный университет	(912) 798-3844 E-mail: conf.p@yandex.ru www.conf-p.narod.ru/index.htm
16 апреля–5 мая	Санкт-Петербург	Программа дополнительного профессионального образования « <b>Детская практическая психология</b> »	26600 руб.	Институт практической психологии «Иматон»; руководитель программы канд. психол. наук М.В. Осорина (Санкт-Петербург)	(812) 320-7154 (812) 327-5584 E-mail: ippi@imaton.ru www.imaton.ru
17–18 апреля	Москва	Обучающий семинар « <b>Эмоционально-образная терапия невротических проявлений у детей (тики, энурезы, навязчивые состояния)</b> »	3500 руб.	Консорциум «Социальное здоровье России»; Е.В. Корнеева (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru
21–23 апреля	Санкт-Петербург	XIV Международная конференция молодых ученых « <b>Психология XXI века: современная российская психология в мировой науке</b> »	бесплатно	Факультет психологии и студенческое научное общество Санкт-Петербургского государственного университета	(812) 328-9459 доб.: 2192 E-mail: psytezis@mail.ru www.psychology.spb.ru.
26–27 апреля	26–27 апреля	Международная научно-практическая конференция « <b>Личность в изменяющихся социальных условиях</b> »	оплата публикации	Институт психологии Российской академии наук, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева	(391) 211-27-83 E-mail: pipno@yandex.ru
14–15 мая	Ульяновск	III Международная конференция « <b>Социальная жизнь в свете философской рефлексии</b> »	оплата публикации	Ульяновский государственный технический университет	(8422) 77-8076 E-mail: filosof.ulstu@yandex.ru.
14–16 мая	Москва	Обучающий семинар « <b>Эмоционально-образная терапия кризисов подросткового возраста</b> »	4000 руб.	Консорциум «Социальное здоровье России»; канд. психол. наук А.П. Королева (Москва)	Тел./факс: (499) 261-2226 E-mail: shealth@cnt.ru





### Счастливый ребенок деловой мамы

У.Т. ВОРОБЬЕВА

Екатеринбург:  
Рама Паблишинг,  
2011

#### СИЛЯСЬ ДОКАЗАТЬ, ЧТО ОНИ НИЧЕМ НЕ ХУЖЕ МУЖЧИН.

современные женщины успешно доказали, что они ничем не лучше: так же умеют крошить челюсти на боксерском ринге, разорять соперников в конкурентной борьбе, шагать по трупам к вершинам собственной карьеры... В гонке за карьерной морковкой, подвешенной перед их носом корыстными манипуляторами, ослицы ничем не уступают ослам. Вот только приходится им тяжелее. Потому что никакие социальные новации не могут отменить исконную женскую роль нежной и заботливой мамы. Не в силах примирить непримиримое в своем сердце и сочетать несочетаемое в своей голове, бедные женщины взывают к психологам: помогите, объясните, научите!..

А что же психологи? Им давно уже привычна роль факиров и чародеев. Если верить их заверениям, то любые фантазии материализуются силой мысли, из тупиц вырастают гении, и любой посредственности по силам выбиться в лидеры. Так почему бы не смешать в одном сосуде воду и масло, а в одном теле — бизнес-леди и добрую маму? Как гласит издательская аннотация к новой книге, практическому психологу (наверное, бывают непрактические?) Ульяне Воробьевой это удастся. Более 10 лет она консультирует деловых мам и ведет для них групповые тренинги. Квинтэссенцией этой успешной практики и стала книга полезных советов и упражнений для желающих и карьере сделать, и женщиной остаться.

В чем же состоят эти советы? «Сосредоточьтесь на позитивном». «Избавьтесь от ненужных мыслей». «Управляйте временем». «Распределите домашние обязанности»... И еще много столь же ценных идей. Хотите конкретнее? Извольте — каждый параграф включает пошаговые инструкции и даже описания своего рода мини-тренингов.

Самый, пожалуй, важный параграф — «Определите главное и второстепенное». И тут, оказывается, возможны советы-уточнения для затрудняющихся с выбором. Правда, книга, похоже, адресована тем мамам, которые свой главный выбор сделали и теперь ищут подтверждения своей правоты и лекарство для смягчения его последствий. Им книга может быть рекомендована психологом в качестве бесполезного чтения, тем более что ее содержание перекликается с руководствами по тайм-менеджменту, обретению ассертивности, столь модными в бизнес-среде.

Психологу, от которого родители (прежде всего матери) ждут полезных советов, книга Ульяны Воробьевой послужит бесценным кладом подсказок и назиданий. Только сначала стоит, пожалуй, перечитать Фестингера. Лучшего него, хоть он практическим психологом и не считался, о когнитивном диссонансе еще никто не написал. Ну а за советами пожайте к практическим.

Сергей СТЕПАНОВ

**ВОПРОСЫ, СВЯЗАННЫЕ С НЫНЕШНИМ СОСТОЯНИЕМ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ,** активно обсуждаются в СМИ. Однако зачастую само изложение ведется либо с узко научных позиций, либо с позиции здравого смысла — и в том, и в другом случае непосредственно занятые в образовании психологи довольно редко принимают участие в дискуссии. Не стало исключением и данное издание, научное по своему содержанию и способу изложения. А жаль.

В книге представлены результаты экспериментального психолого-педагогического исследования, по праву названного автором масштабным социально-образовательным проектом. Оно было нацелено на поиск педагогических условий, способствующих смене учебной позиции и переходу от пассивного усвоения школьных знаний к организации собственной творческой деятельности. Иначе говоря, речь идет о становлении субъекта учения.

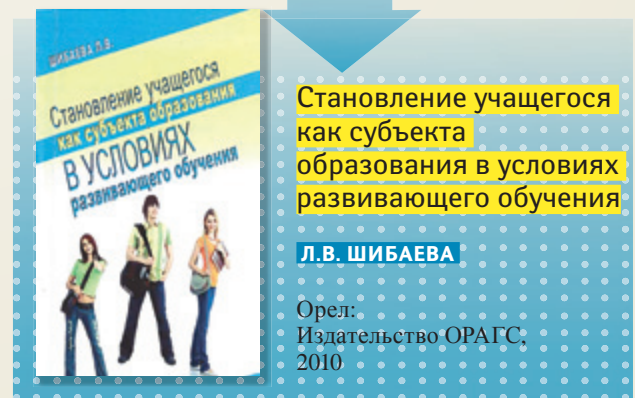
Это ключевое для теории развивающего обучения понятие до сих пор вызывает немало споров по причине различного его толкования. Предпринятая автором попытка проникнуть в психологические механизмы данного личностного (именно личностного!) феномена и выявить условия его появления представляет немалый интерес для учителей и психологов. Последние рассчитывают отыскать в подобных публикациях в первую очередь описание конкретных форм включения в учебный процесс, построения его психологического сопровождения. Несмотря на выбранный автором научный стиль, у заинтересованного читателя есть все основания надеяться на получение именно таких сведений, имеющих отношение как к ученику, так и к учителю.

Что касается ученика (а речь идет преимущественно о подростках), то автор обращает внимание на важность рефлексии, направленной на поиск способов успешного решения учебных и иных задач, что, в свою очередь, обеспечивает продуктивное планирование будущего. На примере подростков с выраженными дефектами возрастного развития представлена шкала смены их отношения к задачам образования. Автор выделяет критерии, с опорой на которые можно говорить о динамике становления субъекта образования.

От педагогов в данном случае требуется создание специальных учебных ситуаций, способствующих приобретению школьниками опыта по принятию и реализации позиции субъекта образовательного процесса.

Не остается сомнений, что все изложенное в книге прошло тщательную и всестороннюю проверку, и, следовательно, авторский подход служит альтернативой «косным видам образовательной практики». В то же время нельзя не заметить, что приобретение вкуса к образованию как к творчеству вряд ли обеспечивается лишь предложенными автором изменениями в учебном процессе.

Марина СТЕПАНОВА



### Становление учащегося как субъекта образования в условиях развивающего обучения

Л.В. ШИБАЕВА

Орел:  
Издательство ОРАГС,  
2010



# Профиль личности

## Игра для младших школьников

Ольга СИЛИНА

**Цель:** получение обратной связи каждым участником, получение информации о собственном поведении, развитие морально-нравственных качеств личности, определение собственной иерархии ценностей.

**Материалы:** игровое поле, много цветных жетонов разных цветов, ножницы и цветной картон (если придется вырезать жетоны в процессе игры), фишки разных цветов (или с разными символами) для каждого участника.

**Время:** от 40 минут.

**Возраст:** от 8 лет.

**Инструкция.** Сейчас мы с вами отправимся в путешествие, которое поможет нам узнать себя. Как в каждом путешествии, нас ждут приключения, необычные истории и команда верных друзей. Только как же мы в путешествии узнаем себя, свои способности?

*(Ведущий выслушивает ответы детей.)*

Спасибо вам за ответы! Да, мы можем узнать себя и с помощью наблюдения в разных ситуациях. Наше путешествие будет проходить здесь, в нашем классе. Для него нам понадобится игровое поле, кубик и фишки для каждого. Чтобы путешествовать, нам нужно просто бросать кубик и передвигать свой фишку на такое количество клеточек, сколько точек выпало на кубике.

*(Ведущий выдает каждому участнику фишку определенного цвета или с каким-то символом, предлагает установить очередность ходов.)*

На каждой клеточке находится задание — это описание ситуации, на которую вы должны отреагировать.

Во время испытания мы будем внимательно наблюдать за тем, кто и как выполняет задание, и говорить, какое впечатление на нас производит человек, каким он выглядит в наших глазах. В конце нашего путешествия мы узнаем, какие качества у нас главные, а каких совсем мало.

Какие важные качества человека вы знаете? Какими бывают люди? Давайте выделим самые ценные качества людей.

*Ведущий проводит обсуждение, выделяет 5–6 важных качеств человека (в зависимости от группы и целей занятия), записывает их на доске. Качества могут быть как полярными (положительное — отрицательное), так и не зависящими друг от друга, они отбираются в соответствии с целями психологической работы. Для уменьшения конкуренции, расширения психологического пространства участников лучше выбирать все положительные качества и с их точки зрения оценивать поведение человека. Если же необходима фрустрация участников с целью демонстрации того, как они себя проявляют, то можно использовать полярные качества, но в данном случае ведущий должен быть уверен, что сможет проконтролировать процесс и обеспечить участникам безопасность и защищенность.*

После того как человек выполнит задание, мы подумаем, каким он был во время испытания (*ведущий использует выбранные участниками качества*): например, добрым, честным, щедрым, справедливым, мягким, вежливым. Человеку мы будем говорить об этом с помощью разноцветных жетонов. У меня есть шесть цветов: черный, белый, красный, желтый, зеленый и синий. Давайте договоримся, какими цветами мы зашифруем наши качества.

*Ведущий вместе с детьми соотносит цвета и качества, полученные пары записывает на доске. Очень удобна наглядная система: с помощью магнита приклеить на доску лист цветной бумаги и рядом написать качество, которое с ним ассоциируется.*

Теперь, когда мы обо всем договорились, приступим к игре. Всем ли понятны правила? Кратко вспомним их: бросаем кубик, передвигаем фишку на нужное количество клеток, выполняем задание, а окружающие думают, как себя проявил человек, и дают ему жетон соответствующего цвета. Если вы



не знаете, какой жетон дать, то должны объяснить, почему затрудняетесь с выбором. Итак, вперед!

*На протяжении игры детям полезно задавать вопрос: почему они получили те или иные жетоны, а также спрашивать тех, кто дает жетоны, почему они выбрали именно этот цвет. По окончании игры, когда все участники достигнут финиша, необходимо подсчитать, сколько жетонов какого цвета оказалось у каждого.*

Запишите свои качества в порядке убывания, то есть на первом месте будет самое выраженное качество, у которого больше всего жетонов, а на последнем месте — то, которое набрало меньше всего голосов.

### **Обсуждение**

Что вы сейчас чувствуете? Что происходило во время игры? Какие у вас были мысли и чувства во время игры? О чем эта игра? Что важного вы о себе узнали? Что вам понравилось / не понравилось? Чему может научить эта игра? Какие у вас получились профили? Какие чувства ваши профили вызывают у вас и почему? Если вы будете играть в эту игру еще раз, то какую цель перед собой поставите? Почему вы выбрали тот или иной стиль поведения? Какие ресурсы и возможности есть у определенного образа действий?

### **Комментарий**

**Есть несколько вариантов игры:**

1. Обратную связь дает только ведущий. В этом случае снижается уровень напряжения, участники уравниваются в правах, снимается конкуренция.
2. Обратную связь дают участники. Такой вариант позволяет детям учиться оценивать поведение человека с точки зрения морали, а не собственного отношения к нему.

В обоих случаях дети должны знать, что значит тот или иной цвет.

Первый раз можно сыграть следующим образом: расспросить о наиболее важных качествах человека, выделить основные 3–6 (в зависимости от возраста),

ведущему самому соотнести их с цветами и в процессе игры выдавать участникам жетоны, не объясняя их смысла. Это позволит получить диагностический материал, который послужит для дальнейшего развития. Во время следующих игр детей можно ориентировать на достижение определенного результата, задав им вопрос: «Каким бы вам хотелось стать в этот раз?»

Часто, уже зная эту игру, участники перед стартом сами ставят перед собой цели: «Хочу стать добрым», «Хочу быть честным» и пр. То есть игра позволяет им отрабатывать желаемое поведение, развивает целеустремленность, настойчивость и умение взглянуть на ситуацию с различных позиций. Полезно задавать вопрос о том, почему был получен жетон определенного цвета. Это способствует развитию рефлексии, моральной оценки собственного поведения.

Когда технология игры достаточно освоена участниками, можно «делать ставки»: перед началом спрашивать, каким себя проявит тот или иной участник, какое качество будет у него на первом месте и почему. Это также является обратной связью, позволяет укрепить собственные границы и занять свое психологическое пространство в группе. Эта процедура дает ощущение «Я есть» каждому участнику.

Здесь очень важна роль ведущего, который постоянно напоминал бы детям, что мы оцениваем поведение, а не человека, что в разных ситуациях человек может себя вести по-разному, но оставаться при этом личностью, достойной уважения (например, смелый человек может испугаться большой собаки, но никто не может назвать его трусом).

Некоторые дети во время игры начинают демонстрировать крайние полюса поведения (положительного или отрицательного). В таких случаях можно предложить разыграть сценку на предложенную тему (если этого требуют цели занятия и если между детьми и ведущим есть контакт) либо поощрять «примерку» иного образа жизни, но нужно спросить о целях такого поведения, о его ресурсах. Во время обсуждения можно задать вопрос о том, насколько комфортно жить такому человеку (с исключительно хорошим или плохим поведением).

В любом случае игру нельзя превращать в способ оценки личности детей, она должна учить оценивать поведение, но не человека, и делать это с точки зрения моральных ценностей, а не личных пристрастий. Ведущий должен постоянно «присутствовать» и обеспечивать каждому участнику безопасность, иначе игра легко превратится в «выяснение отношений» между детьми.

Необходимо постоянно подчеркивать, что поведение человека следует оценивать с точки зрения принятых моральных норм, а не личного отношения к нему. Ведущий в свою очередь должен демонстрировать объективность, непредвзятое отношение к любому игроку. ●



## ИГРОВОЕ ПОЛЕ

Старт	<b>1.</b> Маленький мальчик просит кусочек вашей маленькой шоколадки	<b>2.</b> Из вашей любимой чашки хочет пить чай гость	<b>3.</b> Вам очень хочется мороженого, но мама не разрешает	<b>4.</b> Вы оказались самым последним в беге на 100 метров	<b>5.</b> Одноклассник в последний момент просит дать ему списать контрольную	<b>6.</b> Одноклассники придумали вашему другу обидное прозвище
<b>7.</b> Одноклассник просит карандаш, а у вас всего один	<b>8.</b> На улице вы нашли кошелек с документами и некоторой суммой денег	<b>9.</b> Одноклассник на ваших глазах вытащил из чужой сумки ценную вещь	<b>10.</b> Поставили двойку в последний день четверти	<b>11.</b> Поздно ночью под вашим окном кто-то долго и громко кричит	<b>12.</b> Рассуди малышей: на двоих у них три яблока. Как их разделить справедливо?	<b>13.</b> Друзья пришли к вам в гости и устроили разгром
<b>14.</b> Друг обыграл вас в игру	<b>15.</b> Друг один на вашем дне рождения съел весь торт	<b>16.</b> Как справедливо разделить пять порций мороженого на двоих?	<b>17.</b> Друзья подговаривают вас гулять ночью	<b>18.</b> Друг стал говорить, что он лучше вас	<b>19.</b> Маленьким детям хочется играть одной игрушкой. Как быть?	<b>20.</b> На перемене кто-то раскидал ваши вещи
<b>21.</b> Вы решили другу контрольную, а он всем говорит, что это он сам решил	<b>22.</b> Друг постоянно звонит с вашего мобильного телефона	<b>23.</b> Ваша игрушка сломалась	<b>24.</b> Вам подарили долгожданный подарок, а он немного сломан	<b>25.</b> Одноклассник все время просит у вас учебник, так как свой ему лень носить	<b>26.</b> Друг просит у вас последние 100 рублей	<b>27.</b> Вашего друга начали обижать
<b>28.</b> На вас из-за угла кто-то вылетел и сбил с ног	<b>29.</b> Друг прошел мимо и не поздоровался	<b>30.</b> Неожиданно пошел дождь, а зонт есть только у вашего друга	<b>31.</b> В гостях вам дали пересоленный суп	<b>32.</b> Маленькая сестра друга разрисовала вам тетрадь	<b>33.</b> Мама дала вам пересоленный суп	<b>34.</b> Вы варили суп и пересолили его
<b>35.</b> У вас закончились на телефоне деньги, а вам срочно надо позвонить маме	<b>36.</b> Вы бежали в школу и провалились в глубокую лужу	<b>37.</b> В гостях вам очень понравился торт, и вы его случайно почти весь съели	<b>38.</b> Вы сломали любимую игрушку друга	<b>39.</b> Вы идете по улице и вдруг видите лежащего на земле человека	<b>40.</b> Вы уже устали, а младшая сестра все время просит вас поддержать ее на ручках	<b>41.</b> Вы очень далеко ушли от дома и заблудились
<b>42.</b> В большом магазине к вам подошел маленький мальчик и сказал, что он заблудился	<b>43.</b> Ваш одноклассник обвинил вас в том, что вы «любимчик» учителя	<b>44.</b> Однокласснику несправедливо поставили двойку	<b>45.</b> Вам собираются несправедливо поставить двойку	<b>46.</b> Вы собрались в столовую, а друг говорит, что у него нет денег	<b>47.</b> Вы нечаянно разорвали тетрадь однокласснику	<b>48.</b> Одноклассник разорвал вам нечаянно тетрадь
<b>49.</b> Вас нечаянно облили чаем	<b>50.</b> Незнакомый человек подарил вам новый телефон	<b>51.</b> Вы нечаянно облили чаем кого-то	<b>52.</b> Вы стоите в очереди, и перед вами кто-то лезет вперед	<b>53.</b> Родители не пустили вас к другу на день рождения	<b>54.</b> Друг не пришел к вам на день рождения	Финиш



Общероссийский проект «Школа цифрового века» по комплексному обеспечению образовательных учреждений методической интернет-поддержкой разработан в соответствии с программой модернизации системы общего образования России и направлен на повышение профессионального уровня педагогических работников

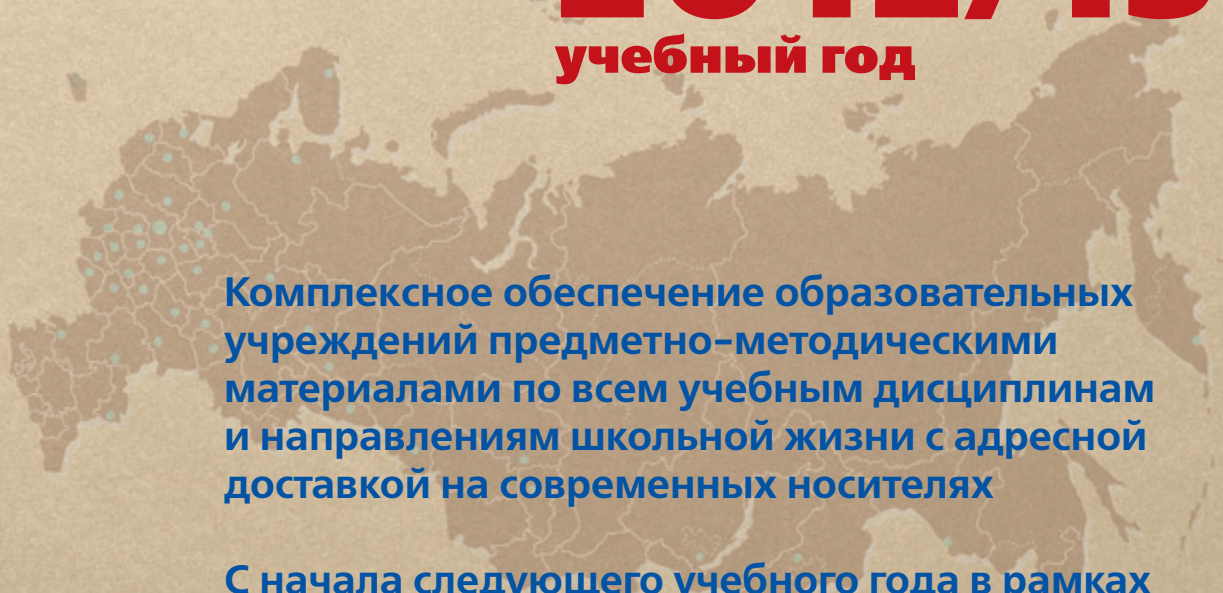


## Общероссийский проект **Школа цифрового века**

Интернет-сопровождение проекта – Издательский дом «ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ»

# 2012/13

## учебный год



**Комплексное обеспечение образовательных учреждений предметно-методическими материалами по всем учебным дисциплинам и направлениям школьной жизни с адресной доставкой на современных носителях**

**С начала следующего учебного года в рамках проекта реализуется программа развития профессионально-личностных компетенций педагога**

## **Прием заявок от школ – с 15 февраля 2012 года**

Подробности на сайте [digital.1september.ru](http://digital.1september.ru)

#### **СПРАВКА О ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕРОССИЙСКОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ЦИФРОВОГО ВЕКА» В 2011/12 УЧЕБНОМ ГОДУ.**

По состоянию на 1 февраля 2012 года в проекте принимают участие 5892 образовательных учреждения. В том числе 411 лицеев и гимназий, 309 школ с углубленным изучением отдельных предметов, 119 школ-интернатов, 54 колледжа, включая 13 педагогических, 168 школ для детей с ограниченными возможностями здоровья, а также детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, 48 вечерних (сменных) школ, 99 дошкольных образовательных учреждений, 48 учреждений дополнительного образования, 8 высших учебных заведений. Всего в проекте участвуют 181 505 педагогических работников.