

прав ребенка и определены обязанности сторон – учреждения (службы), патронатного воспитателя, и, если применяется социальный патронат над семьей, то и кровного родителя.

По сути, патронатное воспитание – это форма профилактической помощи семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, а также единственный путь обрести семью для тех детей, у которых нет родных (нет опекунов), детей школьного возраста, детей с проблемами в развитии и поведении (кого не берут на усыновление и в приемную семью). Это также форма экстренной помощи для маленьких детей как альтернатива домам ребенка.

По мнению специалистов, наиболее предпочтительной формой устройства ребенка при невозможности возврата в биологическую (кровную) семью является передача на усыновление, под опеку родственникам или в замещающую семью, и патронатное воспитание [47].

### **3.2 Патронатное воспитание и специфика психологического сопровождения при данной форме устройства ребенка в семью**

В Казахстане и в Российской Федерации идея усыновления и патронатного воспитания детей приживается быстрее, чем в других странах. Увеличение популярности данных форм показывает, что весь мир все больше склоняется к идее воспитания сирот в приемных семьях, нежели в детдомах. Интересным на наш взгляд кажется опыт некоммерческой организации «Кидсейв Интернешнл», которая разработала уникальную модель под названием «кратковременное пребывание в семье плюс наставничество», которая содействует выводу детей из сиротских учреждений и устройству их в семьях или созданию для них постоянных отношений, близких к семейным. Кратковременное пребывание в семье означает то, что ребенка устраивают в заранее выбранную, прошедшую специальное обучение семью, которая пытается установить с ним эмоциональный контакт для развития привязанности и установления постоянных взаимоотношений [48]. Неформальные отношения, родительский контроль, в отличие от контроля в

государственных детских учреждениях, позволяет оградить детей от негативного воздействия внешнего мира. Семейное воспитание основано на личном контакте патронатного воспитателя с ребенком, что очень сложно сделать в детском доме или интернате. Достижением данной программы является то, что в процессе установления отношений с ребенком взрослые начинают проявлять все большую заинтересованность и стремятся оказать посильную помощь.

Важнейшими уровнями, на которых необходимо осуществлять диагностическую, консультативную и коррекционную работу как с детьми, так и с принимающими родителями являются следующее:

1. Психофизиологический, показывающий сформированность компонентов, составляющих внутреннюю физиологическую и психофизиологическую основу всех систем субъектов.
2. Индивидуально-психологический, определяющий развитие основных психологических систем - познавательной, эмоциональной и мотивационной систем субъектов.
3. Личностный, выражающий специфические особенности самих субъектов как целостной системы.
4. Микрогрупповой, показывающий особенности взаимодействия субъектов, как целостной системы, с другими субъектами и их объединениями.
5. Социальный, определяющий формы взаимодействия субъектов с обществом.

Функции психолога по работе с потенциальными родителями заключаются в проведении психодиагностики, при необходимости — психокоррекции, подготовка психологического заключения о возможности постановки на учет претендентов в качестве кандидатов в патронатные воспитатели, проведение бесед и занятий. Для получения полной информации о патронатных воспитателях, их семье, о ребенке, передаваемом в семью на воспитание предлагаются психологические тесты, анкеты и рисунки. Психокоррекционная помощь патронатным родителям в снятии эмоционального стресса, связанного со спецификой их «профессиональной»

деятельности, внедрение психокоррекционных принципов и приёмов в работу каждого родителя. Повышение уровня знаний в области сравнительно-возрастной и социальной психологии и обучение их (в перспективе) специальным психокоррекционным методикам. Составление рекомендаций и решение конкретных проблем, возникающих у патронатных родителей с детьми.

Работа с детьми должна включать в себя следующие направления: проведение психодиагностики и коррекции социальной дезадаптации личности ребенка:

1. Формирование навыков общения;
2. Гармонизация отношений ребенка в патронатной семье и со сверстниками;
3. Коррекция некоторых личностных свойств, которые препятствуют общению, либо изменение проявления этих свойств так, чтобы они не влияли негативно на процесс общения;
4. Коррекция самооценки ребенка с целью приближения ее к адекватной.

Исходя из выше сказанного, приоритетными, на наш взгляд являются следующие задачи педагогической психокоррекции:

1. Глубокое и всестороннее психолого-педагогическое изучение личности ребёнка, воспитывающегося в условиях детского дома, особенностей его эмоционального реагирования, социальной зрелости, структуры и особенностей функционирования системы отношений, актуальных отклонений в нервно-психической сфере;
2. Коррекция среды, т.е. исправление неадекватных методов воспитания (непоследовательных, противоречивых, не учитывающих индивидуальных особенностей ребенка) и отрицательных воздействий социальной среды, неадекватной физической, интеллектуальной и эмоциональной нагрузки, ликвидация факторов, приводящих к педагогической запущенности и накоплению опыта неадекватного поведения;
3. Индивидуальная психотерапия и психокоррекция детей и подростков с девиантным поведением, осуществляемые совместно педиатром, детским

психиатром и психологом, направленные на разрешение внутриличностных и межличностных конфликтов, на формирование продуктивных взаимоотношений с окружающими, на повышение социального статуса в коллективе и собственной микрогруппе – патронатной семье, на развитие компетентности в вопросах нормативного поведения и на обогащения арсенала средств общения (в том числе невербального), обеспечивающих лучшее взаимопонимание ребенка и окружающих его людей;

4. Преодоление педагогической запущенности, воспитание высших эмоций и социальных потребностей (познавательных, трудовых, этических, эстетических), совершенствование способов психической саморегуляции, стимуляции созревания и развития интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер, уровней самосознания и деятельности, соответствующих зоне ближайшего развития;

5. Терапия средой за счет создания в патронатной семье атмосферы принятия, доброжелательности, открытости и взаимопонимания, психологической защищенности, радости общения и познания мира, облегчающей интеграцию личности в обществе в процессе ее воспитания и самовоспитания. Попечительская, психологически обоснованная помощь должна состоять и в умении создать у этих детей правильную позицию по отношению к людям, в умении снять позицию потребительства, негативизма, отчуждения не только к известным взрослым и детям, но и к людям вообще. Одна из эффективных форм реализации этой задачи - проведение групповых психокоррекционных занятий совместно с детьми и их патронатными родителями.

Психокоррекция детей и подростков выступает в своих психотерапевтическом, психопрофилактическом и общевоспитательном аспектах. Психокоррекция является основной и ведущей формой психопрофилактики в отношении детей и подростков, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что патронатное воспитание – это форма профилактической помощи семьям, попавшим в трудную

жизненную ситуацию, являющаяся единственным путем обретения семьи для тех детей, у которых нет родителей или которые не способны выполнять родительские функции.

### **3.3 Модель психологического сопровождения патронатного воспитания**

В Республике Казахстан опыт патронатного воспитания был начат общественной организацией «Аманат» в 2003 году. Он заключался в апробации модели «Временного пребывания в семье плюс наставничество» на ста детях-сиротах из Алматинских детских домов и школ-интернатов. На период летних каникул дети-сироты и дети, лишенные родительского попечения помещались в принимающие семьи. Весь период нахождения детей в патронатных семьях родители получали материальную, психологическую и юридическую помощь. Проект был реализован успешно и рекомендован для внедрения в других городах Республики Казахстан. В 2004 году в городах Алматы, Астана, Кустанай, Павлодар, Уральск и Шымкент продолжилась работа по проекту «Патронатное воспитание плюс наставничество».

В Павлодарской области реализация данного проекта осуществляется женским клубом «Томирис» на детях-сиротах и детях, лишенных родительского попечения из специально-коррекционного интерната №4, школы-интерната №13, пришкольного интерната №25 города Павлодара и Железинского пришкольного интерната при СОШ №1 на протяжении 2004-2005 годов.

Важным условием успешной реализации данной программы является психологическое сопровождение патронатных семей на всех этапах взаимодействия с ребенком. Цель психологической службы состоит в поддержании психического здоровья детей-сирот, формировании устойчивых межличностных отношений между патронатным воспитателем и ребенком и своевременной коррекции разного рода затруднений в индивидуальном развитии. Исходя из поставленной цели нами была разработана модель психологического сопровождения, состоящая из следующих блоков:

1. Диагностика личностных особенностей кандидатов в патронатные воспитатели;
2. Диагностика личностных особенностей детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения;
3. Консультирование детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей;
4. Дистантное консультирование - по телефону доверия, детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей;
5. Внедрение тренингового комплекса, проводимого совместно с патронатными родителями, членами их семей и детьми-сиротами;
6. Коррекция депривационной симптоматики и развитие навыков социального взаимодействия.

1. По первому блоку проводились диагностика всех кандидатов в патронатные родители по методике «PARi» (parental attitude research instrument), авторы Е.Шеффер и Р.Белла в адаптации Т.В.Нещерет, направленной на диагностику родительского отношения, отношения к семейной роли и отношение родителей к ребенку. В методике выделены 23 аспекта-признака, касающиеся разных сторон отношения родителей к ребенку и жизни в семье. Из них - 8 признаков описывают отношение к семейной роли и 15 - касаются родительско-детских отношений. Эти 15 признаков делятся на 3 группы: I - оптимальный эмоциональный контакт, II - излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, III - излишняя концентрация на ребенке. По результатам диагностики и бесед были отобраны 12 семей, в которые и были отданы дети.

2. Блок работы с детьми состоял из первичной психодиагностики и вторичного психодиагностического среза для выявления динамики в основных психических показателях. Для диагностики использовались следующие методики:

1. Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения «САН»;
2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;

3. Цветовой тест Люшера;
4. Методика «Рисунок семьи»;
5. «Hand-test» - тест руки Э.Вагнера и соавторов для диагностики агрессивного поведения;
6. Методика выяснения положительных и отрицательных качеств личности ребенка (собственное мнение);
7. Методика «Кто Я?» на установление социальных ролей.

Бланки всех методик в приложении Б. Данные, полученные в результате диагностики детей по вышеуказанным методикам, были размещены в индивидуальных детских папках. Также в базу данных детей были помещены выписки из личных дел.

На примере тревожности (Таблица 2), диагностируемой по методике Филиппса хотелось бы показать групповую динамику.

**Таблица 2 - Динамика показателей тревожности (по факторам)**

| Факторы                                            | Количество детей, уровень тревожности которых снизился |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| 1. общая тревожность в школе                       | 20                                                     |
| 2. переживание социального стресса                 | 14                                                     |
| 3. фрустрация потребности в достижении успеха      | 13                                                     |
| 4. страх самовыражения                             | 15                                                     |
| 5. страх ситуации проверки знаний                  | 10                                                     |
| 6. страх несоответствовать ожиданиям окружающих    | 9                                                      |
| 7. низкая физиологическая сопротивляемость стрессу | 8                                                      |
| 8. проблемы и страхи в отношении с учителями       | 16                                                     |

На рисунке 5 Приведены шкалы, иллюстрирующие процент детей, снизивших показатель тревожности по всем шкалам.



Рисунок 5 – Процент детей, у которых, по результату вторичного замера, показатели тревожности снизились

3. Блок очного консультирования детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей включал в себя:

- Консультации патронатных воспитателей, в том числе и индивидуальные - с людьми пожилого возраста.
- Информирование патронатных родителей о психологических и индивидуальных особенностях детей-сирот. Также в рамках информационного блока программы проведены психопросветительские лекции об особенностях взаимодействия с детьми с диагнозами олигофрения и эпилепсия, детьми с девиантным и аморальным поведением. С некоторыми из приемных родителей проводились психокоррекционные занятия, оказывались индивидуальные консультации по конкретным проблемам (налаживания отношений с девочками подростками, при отсутствии биологической связи).
- Обучение приемам взаимоотношений с детьми на индивидуальных консультациях, групповых тренингах, в ситуационных, ролевых, коррекционно-развивающих и дидактических играх.

- Обсуждение прав и обязанностей патронатных родителей - все родители были ознакомлены с необходимыми документами по патронатному воспитанию и получили копии законодательных актов для самостоятельного изучения.

За время пребывания в патронатных семьях у некоторых детей возникали проблемы, для решения которых проводились индивидуальные психологические консультации. Проблемы возникали как со сверстниками, так и с патронатными родителями. Вот некоторые из них:

- Проблемы с налаживанием контактов, боязнь общения со сверстниками (Вера, 15 лет, диагноз - олигофрения);
- Проблема с организацией свободного времени, желание посещать спортивную секцию (Вася, 16 лет);
- Проблема с тетей: непонимание, конфликты, недовольство компанией подруг (Наташа, 14 лет);
- Конфликты с бабушкой по поводу ограничения времени прогулок, неравномерное распределение обязанностей между ним и братом (Николай, 15 лет);
- Переживание из-за возможных неудач в отношениях с девушкой (Василий, 16 лет, диагноз - олигофрения);
- Переживания по поводу потери бывшей компании и невозможности найти новую в связи с переходом из интерната в профессиональную школу, трудности в завязывании отношений со сверстниками, отсутствие друзей и переживания по этому поводу (Алла, 17 лет);
- Переживание конфликтных отношений со старшим братом. Часто возникающие ссоры по незначительным причинам (Алеша, 11 лет);
- Переживание по поводу ссоры с близкой подругой (Катя, 9 лет );
- Проблемы с поступлением в колледж, нежелание продолжать обучение в интернате (Люба, 16 лет).

По каждой из заявленных проблем совместно с детьми вырабатывались способы решения, новые модели поведения. Давались рекомендации по налаживанию отношений с патронатными родителями, друзьями и учителями.

По окончании пребывания детей в патронатных семьях была проведена повторная психодиагностика, результаты которой показывают, что у 70% детей (17 человек) замечена положительная динамика по шкалам: тревожности и агрессивности. Все данные тестов отражены в диаграммах и размещены в детских папках. Там же помещены психологические карты и личностные профили индивидуально на каждого ребенка, описаны изменения и показана динамика основных психических показателей.

Особенно сильная динамика у детей, больных олигофренией. В ходе участия в тренингах и общения со здоровыми детьми, дети из коррекционного интерната перенимали некоторые модели поведения и здорового общения. Опыт показывает, что патронатное воспитание позволяет эффективно решить проблему изоляции от общества детей с проблемами в развитии, обеспечить их социализацию, полноценное развитие и воспитание в семье патронатного воспитателя. После участия в нескольких совместных мероприятиях у детей повысилась степень доверия, «стерлись» барьеры в общении, они стали более инициативными, предлагают свои идеи по поводу дальнейших мероприятий.

Личностная активность всех детей стала заметно выше, первоначальное потребительское отношение постепенно сменилось активностью и искренней заинтересованностью в общении. У 18 детей (90% от общего количества) повысилась самооценка, они стали смело рассказывать о своих достижениях, о своих мечтах и планах. Дети легче идут на контакт, смело задают вопросы и не боятся выступать в кругу своих сверстников. Динамика показателей самооценки по методике Дембо-Рубинштейна отражена в таблице 3.

**Таблица 3 - данные психодиагностических замеров по методике  
Дембо-Рубинштейна**

| Испытуемые | ум |       | здоровье |       | воспитанность |       | красота |       |
|------------|----|-------|----------|-------|---------------|-------|---------|-------|
|            | до | после | до       | после | до            | после | до      | после |
| 1.         | 3  | 7     | 4        | 5     | 5             | 5     | 5       | 5     |
| 2.         | 7  | 8     | 9        | 10    | 9             | 9     | 8       | 9     |
| 3.         | 8  | 8     | 10       | 10    | 7             | 8     | 5       | 7     |
| 4.         | 7  | 9     | 6        | 7     | 7             | 8     | 5       | 6     |
| 5.         | 6  | 6     | 7        | 8     | 7             | 7     | 5       | 6     |
| 6.         | 7  | 6     | 10       | 10    | 7             | 5     | 5       | 5     |
| 7.         | 6  | 5     | 7        | 10    | 7             | 8     | 5       | 5     |
| 8.         | 6  | 7     | 6        | 9     | 7             | 7     | 5       | 8     |
| 9.         | 5  | 6     | 6        | 7     | 9             | 10    | 5       | 6     |
| 10.        | 6  | 7     | 6        | 8     | 7             | 8     | 5       | 7     |
| 11.        | 5  | 7     | 10       | 10    | 7             | 8     | 7       | 8     |
| 12.        | 4  | 4     | 5        | 4     | 9             | 10    | 9       | 10    |
| 13.        | 5  | 6     | 6        | 6     | 7             | 7     | 5       | 7     |
| 14.        | 7  | 8     | 6        | 8     | 7             | 6     | 5       | 5     |
| 15.        | 5  | 6     | 6        | 5     | 7             | 5     | 5       | 5     |
| 16.        | 9  | 9     | 9        | 8     | 8             | 8     | 9       | 9     |
| 17.        | 10 | 9     | 8        | 10    | 8             | 8     | 7       | 9     |
| 18.        | 9  | 8     | 10       | 10    | 9             | 10    | 6       | 6     |
| 19.        | 10 | 10    | 10       | 10    | 9             | 10    | 6       | 6     |
| 20.        | 8  | 8     | 5        | 5     | 10            | 10    | 5       | 6     |

Характерной чертой детей-сирот является слабая дифференцированность внутреннего мира, собственных чувств и эмоциональных реакций. На проводимых занятиях часто возникали сложности в выражении и, особенно в описании (на этапе рефлексии) собственных эмоций, отношений. Им сложно вычлениить, что им понравилось, а что нет, даже сразу после выполнения упражнения оценивая проводимое и запомнившееся, они склоняются к ответам «все», «ничего», «нормально».

Повысить уровень осознанности своих чувств и эмоциональных реакций, сформировать правильное самоотношение, личностные ценности и образ «Я» можно в семье. Ведь именно в семье ребенку приходится выступать в разных

качествах, в разных ролях, быть субъектом самых разнообразных видов деятельности. Из каждого конкретного взаимодействия он «выносит» образ своего «Я» в многосторонности, сложности и противоречивости его проявлений. В процессе самоанализа, расчленения отдельных конкретных образов своего «Я» на составляющие их образования, внешние и внутренние психологические особенности происходит как бы внутреннее обсуждение с самим собой своей личности, ее ценности. Каждый раз в результате самоанализа образ своего «Я» включается в новые связи и выступает в новых качествах. Так возникает обобщенный образ своего «Я», который как бы сплавляется из многих единичных конкретных образов «Я» и содержит устойчивые, неизменные существенные черты и представления о своей сущности, общественной ценности.

В процессе жизни в семье и формировании этих личностных образований между ребенком и окружающими его людьми возникают конфликты и недопонимания. Ребенок невольно оскорбляет окружающих людей только потому, что хочет испытать собственную независимость, ощутить собственное существование. Проявление негативизма и настаивания на своем в этот период можно рассматривать как своеобразные «упражнения» ребенка в познании своих возможностей, их пределов. При возникновении подобных проблем в наших патронатных семьях им оказывалась психологическая помощь в виде индивидуальных коррекционных занятий с детьми и просветительских – с родителями.

На примере одного из детей-сирот хотелось бы показать динамику основных психологических компонентов. Исследуемая – девочка 15 лет, учится и живет в будние дни в специально-коррекционной школе-интернате №4, в 7 классе. В интернате подруг не имеет. Общается с ребятами во дворе. С пятницы по воскресенье проживает с тетей, ее мужем, двумя сыновьями и племянниками в трехкомнатной квартире. Конкретных увлечений не имеет, последнее время увлеклась рисованием подаренными карандашами, активно принимает участие во всех проводимых мероприятиях. Очень спокойная, (в связи с поставленным

диагнозом — олигофрения в стадии дебильности), даже замкнутая, но по прошествии первых мероприятий девочка стала гораздо общительной и открытой.

По результатам тестирования и в ходе наблюдения можно выделить некоторые особенности: очень беспокойна и неуверенна, в коллективе стремится занимать роль наблюдателя, стремится получать внимание взрослых и значимых людей, на контакт с детьми идет не охотно. На происходящее реагирует, в общем, адекватно, иногда становится раздражительной и замыкается, но при внимательном к ней отношении открывается и охотно взаимодействует. Сейчас ежедневно звонит на «Телефон доверия» и приходит в клуб, интересуется предстоящими мероприятиями, просматривает фотографии и рисунки других детей, приносит свои сочинения и рисунки. Очень тянется к общению, все свободное время старается проводить в клубе.

По результатам повторной диагностики всех детей, можно сделать следующие выводы: уровень тревожности (по шкалам переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношении с учителями), снизился на 2-25 %. Индекс агрессивности-директивности снизился на 5 пунктов, индекс коммуникативности повысился на 8 пунктов, что говорит о динамике и сглаживании «заостренных» черт личностного профиля. По нашему наблюдению и оценке родителей, девочка стала более открыто демонстрировать свои привязанности, более откровенно рассказывать о собственных ощущениях и переживаниях.

Все эти изменения свидетельствуют о том, что участие в психологических тренингах и различных мероприятиях, а также общение со здоровыми детьми различного поло-возрастного состава помогает социальной адаптации, эмоциональной стабилизации и развитию личностных качеств.

В процессе реализации программы «Патронатное воспитание» возникли следующие проблемы. Дети считают социальную заботу обязательной формой

их существования. Они психологически не готовы к принятию ответственности за свое развитие, за свою судьбу. Некоторым присуща односторонность, бедность поведенческих мотиваций, безынициативность и постоянная зависимость от поведения взрослого. Другие проявили себя как активные, заинтересованные и принимающие внимание, подарки и проводимые мероприятия как должное или с претензиями. Но практически у всех детей, несмотря на их индивидуально-типологические особенности, наблюдалось устойчивое потребительское отношение их к другим взрослым.

Характерной чертой детей, участвующих в проекте можно назвать слабую дифференциацию собственных эмоций и нежелание раскрывать свой внутренний мир, что очень затрудняло реализацию эмоционального блока программы. Мы считаем, что дети перегружены непроработанными эмоциями, у них много травмирующих переживаний, невысказанных негативных эмоций. Они росли в атмосфере эмоционального отчуждения их чувств и желаний. Детям непривычно и страшно обращаться к своим чувствам, и они плохо понимают свой внутренний мир. Все эти проблемы могут приобрести более сглаженный вид благодаря системной психокоррекционной работе и проживанию в стабильных дружественных домашних условиях. Причем проведение психокоррекционных занятий наиболее успешно в неформальной обстановке.

Для создания неформальной атмосферы практически на каждом занятии проводились чаепития. Это было связано не столько с плохим питанием детей, с тем, что они были часто голодны, сколько неформальной атмосферой, которая рождается за столом. За чашкой чая проще рассказать о своей жизни, о тех событиях и переживаниях, которые случались с каждым. Очень результативно и активизирующее оказывалось включение психолога на равных во все упражнения и дела группы.

4. Дистантное консультирование по телефону доверия детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей

Данная форма взаимодействия оказалась очень удобной для детей, испытывающих сложности в непосредственном общении. Преодолев страх быть осмеянными, некоторые дети стали проявлять инициативу в общении по телефону доверия. На данный момент налажено практически ежедневное общение по телефону с некоторыми из детей. Некоторые патронатные родители периодически обращаются на телефон доверия.

5. Внедрение тренингового комплекса, проводимого совместно с патронатными родителями, членами их семей и детьми-сиротами

Проведен тренинг с патронатными родителями по специфике общения с детьми, больными олигофренией в стадии дебильности (4 ребенка из специально-коррекционного интерната). Тренинг по размещению детей-сирот в патронатные семьи, на котором происходило знакомство детей, обсуждались права и обязанности детей и взрослых и вырабатывались правила поведения в семье. Тренинг по укреплению внутрисемейных связей, в котором принимали участие дети вместе с родителями. Проводились упражнения и игры на доверие, сближение и раскрепощение.

6. Коррекция депривационной симптоматики и развитие навыков социального взаимодействия. Тренинг для детей, направленный на снижение уровня тревожности и агрессивности, с применением элементов медитации и релаксации, в рамках подходов танце-двигательной, телесной и арома-терапии. За время реализации проекта «Патронатное воспитание» с детьми был апробирован цикл подвижных, дидактических и сюжетно-ролевых игр на развитие коммуникативных навыков.

Второй этап реализации программы патронатного воспитания и его психологического сопровождения начат в июне 2005 года и продолжается в настоящее время.

Новшеством этого этапа является новый психодиагностический комплекс, состоящий из:

1. Методики оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1). Авторы В.В.Синявский, Б.А.Федоришин;
2. Методики исследования самооценки и определения референтных ценностей данной группы. Автор М.Мнацакян;
3. Методики «Конструктивный рисунок человека» (КРС), для выявления типа личности. Авторы Е.Д. Романова, О.Ф. Потемкина;
4. Методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейна;
5. Профиля риска неудачи при устройстве в приемную семью.

Для диагностики кандидатов в патронатные родители применялась методика многофакторного исследования внутрисемейных отношений, в частности тандема «воспитатель - воспитуемый», которая позволила исследовать уровень взаимопонимания в семье и в отношениях родителей с детьми, проанализировать качество и характер влияния родителей на детей. Все бланки родительской и детской диагностики в приложении Б.

Остальные блоки модели психологического сопровождения остались неизменными. А блок коррекции депривационной симптоматики и развития навыков социального взаимодействия и коммуникации был расширен до 8 разделов, таких как: введение в практическую психологию общения, невербальное общение и проблемы самовыражения, вербальное общение, технология коммуникации, общение в конфликте, общение в семье, основные стили общения, общение в экстремальной ситуации. Программа психологического сопровождения детей 12-16 лет, оставшихся без попечения родителей, с полным описанием упражнений, приведена в приложении А. Программа была направлена на сглаживание депривационной симптоматики и развитие навыков социального взаимодействия и коммуникации. Проведение такой программы полезно не только для детей-сирот, но и для подростков живущих в родных семьях, а в особенности тем, которые испытывают заметные трудности во взаимодействии с родителями, учениками и сверстниками.

После проведения коррекционно-развивающей программы у испытуемых повторно диагностировались основные психические показатели и личностные

особенности по тому же диагностическому комплексу. Результат тестирования показал, что коммуникативный уровень некоторых испытуемых поднялся на порядок выше, в мотивационной сфере учащихся появились познавательные мотивы, которых раньше практически не было, эмоциональное состояние стабилизировалась, самооценка у большинства участников приблизилась к адекватной с тенденцией к завышению, интересы стали носить более глубокий устойчивый характер. В целом прослеживается тенденция повышения активности.

Для дальнейшего повышения коммуникативных навыков и сглаживания деривационной симптоматики было бы полезным проведение систематических занятий на протяжении более длительного времени. В целом же по результатам формирующего эксперимента можно заключить, что проведенная программа, направленная на сглаживание деривационной симптоматики и развитие навыков социального взаимодействия школьников, показала достаточную эффективность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития психологии ведутся активные исследования в области практической психологии, обусловленные социальными изменениями, произошедшими в обществе, следствием которых явилось увеличение количества детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения. Поэтому в практической психологии особо выделяются исследования депривации детей и подростков.

Общим для всех исследований является понимание депривации, как психического состояния, возникшего в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых его основных психических потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени.

Развитие теоретической оценки вопросов психической депривации рассматривается в различных психологических школах и направлениях, таких, как психоаналитическое, социо-культурное, бихевиористическое, этологическое. Но на сегодня в психологии нет единой концепции психической депривации – это проявляется и в разнородности терминов, и в расхождении базовых положений относительно данной проблемы.

Экспериментальные исследования депривации объясняют вопросы поздних последствий ранних переживаний, вопросы критического возраста, соотношения сенсорной и социальной депривации, «сопротивляемости» в отношении различных видов депривации. В результате данных исследований определены факторы, влияющие на развитие ребенка; создана модель изменения эмоционального состояния детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения (Дж.Боулби); разработана организация психопрофилактической и коррекционно-реабилитационной помощи (Д.Винникот); установлены методы статистической обработки случаев отказа от детей, в соответствии с которыми выделяются 3 группы: более чем в 80% случаев ситуация отягощена алкоголизмом, в 15% случаев наркотизацией матери и лишь в 8% случаев

связана с материально-бытовыми лишениями, чаще когда ребенок воспитывался работающей матерью-одиночкой (К.Олссон и Д.Рейсс).

В соответствии с научными исследованиями (Й.Лангмейера, З.Матейчика, Г.Р.Шеффера, А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых, М.Р.Алибекова и др.) и экспериментальными исследованиями (Дж.Боулби, Г.Ф.Харлоу, Р.А.Шпица, Н.М.Щелованова, М.Ю.Кистяковской, Л.И.Божович и др.) нами проведена практическая работа, целью которой является разработка психологического сопровождения патронатного воспитания. В результате диссертационного исследования:

1. Расширены теоретические представления о процессе депривации детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения при их помещении в патронатную семью;
2. Создана модель психологического сопровождения:
  - Выявлены личностные особенности детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения;
  - Подобраны методы, факторы, приемы и средства воздействия на таких детей;
  - Практически обоснована необходимость психологического сопровождения патронатного воспитания и научно обоснованы новые методики работы его служб: по подбору семьи, по устройству детей в семью и по сопровождению ребенка и семьи;
3. Создан диагностический комплекс для замера личностных особенностей детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения;
4. Создан диагностический комплекс для выявления личностных особенностей кандидатов в патронатные воспитатели;
5. Разработана модель очного консультирования детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей;
6. Разработана модель дистантного консультирования - по телефону доверия, детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения и патронатных воспитателей;
7. Внедрен тренинговый комплекс, проводимый совместно с патронатными родителями, членами их семей и детьми-сиротами;

8. Проведена коррекционная программа, направленная на сглаживание депривационной симптоматики и развитие навыков социального взаимодействия.

Как показывают наши исследования, тема диссертации может иметь плодотворное продолжение по следующим направлениям:

1. Предупреждение сиротства, путем развития альтернативных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения в семьи, и системной работы в детских учреждениях интернатного типа с целью оказания помощи детям-сиротам, живущим в них;
2. Пересмотр существующей системы опеки, создание специальных служб правовой, психологической и социальной поддержки уязвимых семей в целях профилактики сиротства;
3. Разработка новых статистических форм отчетности для отслеживания ситуации в области сиротства;
4. Научное обоснование процессов, происходящих в области практической психологии по проблеме депривации у детей-сирот и детей, оставшихся без родительского попечения;
3. Совершенствование законодательной базы (разъяснение в Положении «О патронате», введение правовых норм для патронатных воспитателей, дополнение статьи права и обязанности патронатного воспитателя, для официальной, на законодательном уровне закреплённой, их правовой ответственности).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Данные Министерства образования и науки Республики Казахстан, письмо № 2952/3-5 от 27 марта 2004 года.
2. Данные Министерство труда и социальной защиты населения Республики Казахстан, Письмо 10-3-18/2192 от 9 марта 2004 года.
3. Боулби Дж. Привязанность. - М., 2003. - С.17-19.
4. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- 19с.
5. Фрейд З.Очерки по психологии сексуальности. – Харьков, 2000. - С.36-42.
6. Шпиц Р.А. Психоанализ раннего детского возраста. – М., 2001. – 135с.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – С.156-159.
8. Gewirtz J.L., Bear D.M.: Deprivation and satiation of reinforcers as drive conditions. New York, 1960 – P.189-206.
9. Брунер Д.С. Психическое развитие детей. – Лондон, 1985. – С.37-43.
- 10.Шеффер Г.Р. Дети и подростки: психология развития. – СПб., 2003. – 189с.
- 11.Шеффер Г.Р. Дети и подростки: психология развития. – СПб., 2003. – С.11-18.
- 12.Шеффер Г.Р. Дети и подростки: психология развития. – СПб., 2003. – 213с.
- 13.Шеффер Г.Р. Дети и подростки: психология развития. – СПб., 2003. – С.25-31.
- 14.Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М., 2004. – С.117-134.
- 15.Трамер Дж. Психическое голодание и его последствия. – Нью Джерси, 1976. – С.12-19.
- 16.Гевирц Д.Л. Депривация и ее формы. – М., 1987. - 19с.
- 17.Боулби Дж. Привязанность. - М., 2003. - С.99-115.

- 18.Харлоу Г.Ф. и Харлоу М.К. Психическая депривация. - Лондон, 1956. – С.12-16.
- 19.Лем С. Навигатор Пиркс. Голос неба. – М.,1970. – 56с.
- 20.Лем С. Навигатор Пиркс. Голос неба. – М.,1970. – С.67-78.
- 21.Щелованов Н.М. Ясли и дома ребенка. Задачи воспитания. – М., 1960. – С.14-27.
- 22.Щелованов Н.М. Ясли и дома ребенка. Задачи воспитания. – М., 1960. – С.59-73.
- 23.Кистьяковская М.Ю. О стимулах, вызывающих положительные эмоции у ребенка первых месяцев жизни // Вопросы психологии, 1965. - №2. – С.25-29.
- 24.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. - С.87-100.
- 25.Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.37-45.
- 26.Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. – М., 2000. – С.34-39.
- 27.Щелованов Н.М. Ясли и дома ребенка. Задачи воспитания. – М., 1960. – 102с.
- 28.Шуман В. Особенности детей, воспитывающихся в государственных учреждениях. – СПб., 1987. – С.88-94.
- 29.Prescot J.W. Alienation of affection // Psychology Today, 1979. - №3. – P.86-92.
- 30.Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.156-167.
- 31.Шпиц Р.А. , Коблинер В.Г. Первый год жизни. – М., 2001. – С.54-63.
- 32.Кистьяковская М.Ю. О стимулах, вызывающих положительные эмоции у ребенка первых месяцев жизни // Вопросы психологии, 1965. - №2. – 24с.
- 33.Дневник пещерной женщины // Советская культура, 1989. – С.12-23.
- 34.Франкл В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию. – СПб.,1992.- С.15-26.
- 35.Франкл В. Доктор и душа. – СПб.,1997.- С.36-42.

36. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.159-179.
37. Freud A. War and children. New York, 1943 – P.19-27.
38. Пущин И.И. Записки о Пушкине. – М.,1975. - С.29-42.
39. Выржиковский П.П., Майоров В.М. Изоляция и ее последствия у животных. – СПб, 1990. – С.23-36.
40. Хебб Б. Опыты на животных: описание. – М.,1955. – 34с.
41. Харлоу Г.Ф. Исследования аффективной и социальной депривации. – Самара, 1966. – С.58-62.
42. Цукерман Г.А. Саморазвитие. – М., 1
43. Шульц Д.П. Нарушения формирования привязанностей у детей-сирот в раннем возрасте. – Прага, 1965. – С.283-287.
44. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.298-307.
45. Шпиц Р.А., Вульф К.М. Тревожность у детей школьного возраста. – Берлин, 1979. – 156с.
46. Жандосова Ф.А. Пути деинституционализации детей-сирот. – Алматы, 2005. – С.34-39.
47. Алибеков М.Р., Карпуншина Т.Д. Усыновление и другие формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей. – Алматы, 2002. – С.21-25.
48. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб., 2005. – С.108-201.
49. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. – М.,1990. – С.150-185.
50. Патронат. Законодательство и практика. – Алматы, 2003. – С.59-66.
51. Психодиагностика: теория и практика. – М., 1986. – С.13-27.
52. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М, 1989. – 78с.

53. Мещерякова С. Ю. Особенности аффективно-личностных связей с взрослыми у младенцев, воспитывающихся в семье и домах ребенка. - М., 1982. - С.34-56.
54. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии. -1989. - №1. - С.32-39.
55. Прихожан А.М. Анализ содержания «образа Я» в старшем подростковом возрасте у учащихся массовой школы и школы-интерната. - М., 1982. - 45с.
56. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Особенности психического развития младших школьников, воспитывающихся вне семьи // Вопросы психологии. - 1982. - №2. - 23-30.
57. Психологическая диагностика детей и подростков / Под ред. К.М.Гуревича, Е.М. Борисовой. - М.,1995. - С.67-80.
58. Юферева Т.И. Особенности формирования психологического пола у подростков, воспитывающихся в семье и в интернате. - М., 1982. - С.32-47.
59. Аскарина Н.М., Ладыгина Н.Ф.: Развитие речи у детей в яслях и домах ребенка. - М., 1954. - С.67-84.
60. Исаев Д.Н.: Психическое недоразвитие у детей. - Ленинград, 1982. - С.90-106.
61. Ершова Н.М. Воспитание детей в неполной семье. - М., 1980. - С.10-13.
62. Боулби Дж. Привязанность. - М., 2003. - С.24-49.
63. Алибеков М.Р., Карпуншина Т.Д. Усыновление и другие формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей. - Алматы, 2002. - С.8-15.
64. Венгер Л.А. О путях изучения генезиса сенсорных способностей // Генезис сенсорных способностей. - М., 1976. - С.12-45.
65. Мид М. Культура и мир детства. - М., 1988. - 49с.
66. Славина Л.С. Трудные дети. - М.-Воронеж, 1998. - С.38-42.
67. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - С.43-65.

68.Снайдер Ди. Практическая психология для подростков, или Как найти свое место в жизни. – М., 1997. – С.23-57.

69.Котли П. Новые приемные родители. Первый опыт. – Новосибирск, 2000. - С.18-32.

70.Алибеков М.Р., Карпуншина Т.Д. Усыновление и другие формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей. – Алматы, 2002. – С.38-42.

71.Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.45-52.

72.Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага, 1984.- С.61-64.

73.Харлоу Г.Ф. и Харлоу М.К. Психическая депривация. - Лондон, 1956. – С.31-56.

74.Славина Л.С. Трудные дети. – М.-Воронеж, 1998. – С.63-78.

75.Современная психология/ Под ред. В.Н. Дружинина.- М.: Инфра-М, 1999. – С. 216.

76. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. С.А Маничева, Крылова А.А.- СПб, 2000. – С.78-83.

77. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми.- СПб, 2001.- С. 56-78.

78. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб., 2005. – С.208-215.

79.Основы психодиагностики / Под ред. А.Г. Шмелева. – Ростов-на-Дону, 1996. – С.383-414.

80.Хейссерман Э. Потенциальные возможности нормального и аномального ребенка. – М., 1964. - С.455-458.

81.Гуревич К.М. Об индивидуально-психологических особенностях школьников. – М., 1970. – С.356-359.

82.Раттер М. Помощь трудным детям. – М., 1987. – С.190-201.

83. Раттер М. Помощь трудным детям. – М., 1987. – С.254-268.

# **ПРИЛОЖЕНИЕ**

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### **Программа психологического сопровождения детей 12-16 лет, оставшихся без попечения родителей**

#### Содержание программы

#### **I. ВВЕДЕНИЕ В ПРАКТИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ ОБЩЕНИЯ**

1. Формирование позиции взаимодействия на занятиях  
Занятие № 1 (2 часа). Введение в предмет психологии.  
Занятие № 2 (2 часа). Психологические проблемы общения.
2. Межличностное взаимодействие  
Занятие № 3 (2-4 часа). Индивидуальное восприятие процесса.  
Занятие № 4 (2 часа). Тренинг сензитивности.  
Занятие № 5 (2 часа). Развитие чувствительности.  
Занятие № 6 (1 час). Создание правил работы группы.
3. Рефлексия  
Занятие № 7 (2 часа). Введение в тему. Начало исследования рефлексии.  
Занятие № 8 (2 часа). Рефлексия.

#### **II. НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ И ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СА- МОВЫРАЖЕНИЯ**

1. Пространство и его организация в межличностном общении  
Занятие № 1 (2 часа). Нарушение «личного» пространства.
2. Эмоции и чувства  
Занятие № 2 (2 часа). Роль эмоций в общении.  
Занятие № 3 (2 часа). Выражение своего эмоционального состояния невербальными средствами.  
Занятие № 4 (2-4 часа). Анализ чувств.  
Занятие № 5 (2-3 часа). Эмоции
3. Самопомощь в ситуациях эмоционального дискомфорта  
Занятие № 6 (2 часа). Анализ противоречивых сложных чувств как средство самопознания.  
Занятие № 7 (2 часа). Ситуации расставания, потерь и эмоциональная саморегуляция.  
Занятие № 8 (3-4 часа). Общение в стрессовой ситуации.

#### **III. ВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ**

1. Слушание  
Занятие № 1 (3-4 часа). Умение слушать.  
Занятие № 2. Конструктивные и деструктивные формы влияния на слушающего.  
Занятие № 3 (2 часа). Закономерности, повышающие взаимопонимание.
2. Искусство полемики  
Занятие № 4 (2 часа). Виды вопросов.

- Занятие № 5 (4 часа). Простые и сложные вопросы.  
Занятие № 6 (2 часа). Искусство отвечать.  
Занятие № 7 (4 часа). Правила поведения в дискуссии.

#### IV. ТЕХНОЛОГИЯ КОММУНИКАЦИИ

##### 1. Этапы коммуникативного процесса

- Занятие № 1 (4 часа). Доминантность - недоминантность в общении.  
Занятие № 2 (2 часа). Начало общения.  
Занятие № 3 (2 часа). Продолжение коммуникации.  
Занятие № 4 (2 часа). Устойчивость контакта.  
Занятие № 5 (2 часа). Выход из общения.

##### 2. Личное обаяние и общение

- Занятие № 6 (2 часа). Роль доверия в общении.  
Занятие № 7. Влияние личного обаяния на продолжительность общения.  
Занятие № 8. Зависимость продолжительности общения от личного стиля поведения.

##### 3. Помехи в общении

- Занятие № 1 (2 часа). Обратная связь в межличностном контакте.  
Занятие № 2. «Маски» в общении.  
Занятие № 3 (1 час). Искажение информации в общении.  
Занятие № 4 (2 часа). Формирование образа партнера.  
Занятие № 5 (2 часа). Влияние врожденных факторов на стиль общения.  
Занятие № 6 (2-3 часа). Мышечные зажимы - фактор, снижающий продуктивность общения.

#### V. ОБЩЕНИЕ В КОНФЛИКТЕ

##### 1. Конфликт и его диагностика

- Занятие № 1 (2 часа). Что такое конфликт?  
Занятие № 2 (2 часа). Человек в конфликте.  
Занятие № 3 (2-3 часа). Диагностика конфликта.  
Занятие № 4 (2 часа). Основные виды поведения в конфликте и его разрешение.

##### 2. Стратегия сотрудничества в конфликте

- Занятие № 5 (2 часа). Искажение восприятия интересов противоположной стороны в конфликтогенной ситуации.  
Занятие № 6 (2 часа). Согласование интересов сторон в конфликте.  
Занятие № 7 (2 часа). Искусство ведения переговоров.

##### 3. Посредничество в конфликте

#### VI. ОБЩЕНИЕ В СЕМЬЕ

#### VII. ОСНОВНЫЕ СТИЛИ ОБЩЕНИЯ

##### 1. Конвенциональный стиль

Вводное занятие. Диагностика стиля общения.

##### 2. Примитивный стиль общения

### 3. Манипулятивный стиль общения

Занятие № 1. Причины выбора манипулятивного стиля общения.

Занятие № 2 (2 часа). Общение преподавателя и абитуриента на экзамене.

### 4. Актуализированное общение

### 5. Духовное общение

## VIII. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ

### 1. Общение в экстремальной ситуации

Занятие № 1 (2 часа). Эффективная коммуникация как условие принятия группового решения (используется игра «Потерпевшие кораблекрушение»).

Занятие № 2 (2 часа). Решение проблем в экстремальных ситуациях, при смене образа жизни.

Заключительное занятие (4 часа). Творческий отчет-игра «Экзамен».

## РАЗДЕЛ 1. ВВЕДЕНИЕ В ПРАКТИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ ОБЩЕНИЯ

Большинство старшеклассников, приходя в группу или на спецкурс, уже имеют свои собственные представления о психологии и некоторые знания. У некоторых из них ярко выражен интерес к повышению коммуникативного уровня, самопознанию, имеются обширные знания в различных областях психологии и определенные цели. У других устойчивые проблемы в межличностном общении сужают интересы и усиливают тревожность по отношению к психологии. У третьих представления о психологии искажены либо смешаны с представлениями о парапсихологии.

Возникает потребность прийти к соглашению с учащимися о целях и направлении дальнейшей работы. Удовлетворить эту потребность можно, если представления о психологии, педагоге-психологе и условиях работы в группе будут определены не только теоретически, но и в практической деятельности.

На вводных занятиях возможно достижение этой цели и заключение договора на следующую работу. В смешанных группах участники после этих занятий определяют свою позицию, уровень потребности работы в группе и делают выбор: уйти или продолжать. В группе спецкурса участники благодаря вводным занятиям настраиваются на дальнейшую работу. Каждое занятие включает информацию из области психологии, формирует эмоциональный фон и позволяет каждому участнику проявить себя в деятельности, в поведенческом аспекте. Принципиальным является принятие личности, деликатное общение, атмосфера безопасности высказываний, проявлений, самораскрытия. Повышение уровня интереса к себе и окружающим достигается через удовлетворение потребностей каждого в различных аспектах деятельности, реализацию своих возможностей в групповом общении.

Вводные занятия можно использовать как отдельный курс для знакомства и создания работоспособного коллектива. В рамках вводных занятий осуществляется диагностика социально-психологического уровня группы или перепроверка результатов такой диагностики.

## **Тема 1. Формирование позиции взаимодействия на занятиях**

**Занятие № 1** (2 часа). Введение в предмет психологии.

**Цели:** актуализация знаний в области психологии; исследование уровня осведомленности, интересов, ожиданий; формирование позиции взаимодействия.

Информация для педагога-психолога

Формирование общих целей в повышении психологического уровня необходимо осуществлять исходя из соответствия потребностей, интересов учеников и возможностей психолога их удовлетворить.

### **Порядок работы.**

#### **1. Индивидуальная работа.**

Участникам группы предлагается письменно ответить на вопросы об их представлениях о психологии и психологе и ожиданиях от занятий психологией. Вопрос может звучать примерно так: «Что может дать практическая психология?»

#### **2. Групповая работа.**

Выполнив первое задание, участники организуют малые группы (3—5 человек) и формируют по этому же вопросу групповое мнение. Затем представители каждой группы зачитывают мнение своей группы остальным участникам.

Педагог записывает эти мнения на доске (или большом листе бумаги) и группирует их по трем основным направлениям: психология личности; психология малых групп (семьи, коллектива и интересам, коллектива организации или предприятия); психология масс (культурной общины, толпы).

Далее педагог может дать информацию о методах исследования в области психологии (тестирование, наблюдение, анкетирование, эксперимент и т. д.).

#### **3. Беседа.**

Участникам по желанию предлагается выразить вслух свои представления о личности психолога-профессионала и его возможностях. Все высказывания записываются на доске, а затем дается информация о реальных профессиональных возможностях психолога (в частности своих) в удовлетворении интереса участников.

Стоит выделить мысль, что психолог может помочь человеку раскрыть его возможности только при условии заинтересованности человека в этом. Организовав исследование интересующей учащихся ситуации, психолог поможет сделать выводы с психологической точки зрения.

#### **4. Заключение договора и начало объединения группы.**

Педагог-психолог предлагает заключить договор о совместной работе, опираясь на некоторые правила, которые помогут во взаимодействии, такие как:

- а) доброжелательное отношение друг к другу;

- б) правило «здесь и теперь»;
- в) проявление инициативы;
- г) личная ответственность.

Разъяснение правил может выглядеть примерно так:

«Для наших занятий необходима доброжелательная комфортная обстановка в группе. Существуют специальные правила, соблюдение которых обеспечивает взаимное доверие и возможность свободно высказывать свое мнение.

Правило доброжелательности означает, что мы принимаем как нормальное любое высказывание, которое не наносит вреда другим участникам занятий. Принцип «не навреди» лежит в основе всех наших правил. Так, по правилу «здесь и теперь» мы не имеем права выносить за пределы группы информацию личного характера и конкретным людям. О себе, о своих впечатлениях и чувствах за пределами группы говорить можно, о других — нельзя! Все, что здесь происходит, здесь и остается. Для того чтобы наши занятия приносили максимальную пользу, от вас потребуется максимум инициативы. Поощряется активность в высказывании своего мнения, в выполнении творческих заданий. Следующее правило — правило свободы выбора — означает, что выполнение упражнений — дело добровольное. Никто никого не заставляет. Чтобы недостаток самоорганизации или банальная лень не разрушили нашу работу, существует правило личной ответственности. Оно предполагает принятие личной ответственности в случае нарушения правил и режима работы и выполнение следующих штрафных санкций:

- разовое нарушение правила доброжелательности (обидное оценочное высказывание в адрес конкретного человека) влечет за собой замену участия в одном коллективном занятии индивидуальной письменной работой для восстановления душевного равновесия;
- повторное нарушение правила доброжелательности предполагает замену для нарушителя двух-трех групповых занятий индивидуальной работой по конкретным заданиям. При невозможности достичь стабильно доброжелательного стиля общения учащийся в группу не возвращается;
- при нарушении правила «здесь и теперь» требуется принести извинения человеку, который чувствует себя пострадавшим из-за «утечки» информации;
- пропуск трех занятий без уважительной причины и своевременного предупреждения ведущего предполагает исключение из группы;
- в случае опоздания на занятие или его пропуска без уважительной причины участник группы (это относится и к ведущему) исполняет любой номер художественной самодеятельности (стихотворение, анекдот, песенку) на 3—5 минут.

Человек, который, нарушив договоренность, берет на себя ответственность и выполняет соответствующие штрафные санкции, пользуется нашим уважением.

## 5. Создание положительной групповой атмосферы.

### Упражнение 1.

Участникам предлагается по кругу назвать свое имя и имена всех предыдущих участников. Если в группе все знакомы, то к имени собственному добавляется название любого сказочного персонажа.

1-й участник произносит свое имя и название сказочного персонажа; 2-й участник называет услышанное имя и свое с добавлением названия сказочного персонажа; 3-й участник называет все услышанные имена, затем свое. И так, пока все не произнесут своего имени и название сказочных персонажей.

Информация для педагога-психолога.

В процессе индивидуальной и групповой работы следует выделить для себя наиболее тревожных детей, лидеров-организаторов. Это поможет прогнозировать процессы в группе, создавать атмосферу безопасности и доверия. Дополнительно к материалам наблюдения в ходе занятий рекомендуется использовать методику измерения тревожности по Спилбергеру или другие методики, предложенные в главе «Использование диагностических материалов».

**Занятие № 2 (2 часа).** Психологические проблемы общения.

**Цели:** актуализировать проблемы; воспроизвести опыт их решения; организовать ситуации решения проблемы на основе знаний членов группы о себе (Я-концепция и психологические защитные механизмы).

Информация для педагога-психолога.

Необходимо владение теорией и практикой в области психоанализа и современных психологических методов. Опыт работы с измененным состоянием сознания.

### **Порядок работы.**

Данное занятие необходимо начать с игры «Пустое место», используя ее в качестве «ледокола». Самое сложное в знакомом и незнакомом коллективе — свободно смотреть в глаза и прикасаться друг к другу. Правила игры позволяют снять это напряжение и к концу игры осваиваются самые нерешительные. Необходимо чутко следить за тем, чтобы члены группы не торопили друг друга.

Правила игры. Одна половина участников садится по кругу на стулья, другая — встает к ним за спину и кладет руки на спинку стула (если спинки нет, то руки заводятся за спину).

Перед одним участником (или перед учителем) никто на стуле не сидит — «пустое место». Его задача переманить кого-нибудь из сидящих на «пустое место». Это нужно сделать без слов, внимательно посмотрев на того, кого к себе зовешь.

Если кто-то из участников увидел внимательный, приглашающий взгляд, он должен перебежать и занять пустое место. Тот, кто стоит за спиной, должен задержать убегающего, схватив его за плечи. Если партнер задержал убегающего, то участник с «пустым местом» переманивает другого, если нет, то теперь у него задача — переманить к себе какого-нибудь участника (так же — глазами), т. е. снова приобрести партнера, и т. д. Через некоторое время партнеры меняются местами: тот, кто сидел, встает за спинку стула, а тот, кто стоял, садится.

Игра продолжается столько, сколько необходимо для создания свободного, раскрепощенного настроения в группе. Обычно это занимает 10 минут.

Дополнительный эффект упражнения — адаптация в группе, формирование доброжелательной атмосферы, снижение тревожности. Эксцентричные учащиеся получают возможность компенсировать тревожность в деятельности. Аутичные, косвенно попав в центр внимания, чувствуют себя относительно свободно и имеют возможность адаптироваться. Проявляется ощущение общности группы, что дает свободу в выражении стремлений и чувств, облегчает восприятие информации. После потепления взаимоотношений в группе можно переходить к теоретической части урока.

**Упражнение 2.** Беседа в кругу с целью выяснить разницу между бытовой и психологической проблемой. Педагог-психолог предлагает разобрать понятие «проблема», предоставив возможность каждому участнику высказать свою точку зрения. Среди высказываний чаще фигурируют бытовые проблемы.

Можно выбрать любую из них и обсудить ее так, чтобы увидеть за ней психологическую проблему. Например: «Как только подумаю, что надо делать уроки (готовиться к экзаменам), находится уйма неотложных дел». Почему не хочется, почему находятся другие дела? Ответы часто похожи: «Лень». Реакция руководителя: «Что за ней (ленью) стоит?» На этом этапе разговор следует вести не на личностном, а на абстрактном уровне — «со всеми такое бывает».

Психолог предлагает всем порассуждать на тему: «Почему появляется лень?» Собрав «корзину» причин, следует систематизировать их по принципу внешних (зовут друзья; задание родителей и т. д.) и внутренних (не умею себя занять; боюсь еще одной неудачи и т. д.) признаков.

Причины, мешающие удовлетворить основную потребность, вызывают какие-то ощущения... Педагог предлагает вспомнить, какие ощущения возникают в моменты появления лени: забыл, что надо сделать; болит голова; устал, нет сил. Что это значит? Дети часто сами приходят к пониманию, но если не могут найти ответ, руководитель помогает, информирует участников: срабатывает НЕЧТО, защищающее нас от того дела, которое не хочется делать. Это НЕЧТО называется психологическими защитными механизмами.

Далее еще раз предлагается проследить механизм защиты, поставив под сомнение бытовое понимание причинности явления «ленюсь (не хочу чего-то делать)», так как болит голова», но в действительности голова болит часто тогда, когда «не верю в свои силы или не хочу брать на себя ответственность».

«Выбрасывая» это суждение — спорное, тревожащее, вызывающее недоумение, — ведущий втягивает группу в дискуссию.

Можно предложить каждому вспомнить свою ситуацию, когда ему чего-то очень не хотелось делать, и как он решил эту проблему. Это задание выполняется в состоянии релаксации. Однако часто дети на этом этапе еще не готовы работать в измененном состоянии сознания, поэтому можно предложить отрывок из литературного произведения по школьной программе, где герой исследует свое состояние, и явно проявляются психологические защитные механизмы.

Домашнее задание.

Прочтите материалы Практикума (стр. 115—116) и отрывок из повести Ф. М. Достоевского „Двойник“ (стр. 158 в Хрестоматию). Ответьте на вопросы:

1) Какими защитными механизмами пользуется герой?

Какие психологические защитные механизмы есть у меня?

## **Тема 2. Межличностное взаимодействие**

**Занятие № 3** (2—4 часа). Индивидуальное восприятие процесса.

**Цели:** выявление значения индивидуального восприятия; определение закономерностей, помогающих общению в группе.

### **Порядок работы.**

Участникам предлагается упражнение 1, которое поможет выявить личные и общие проблемы в общении.

### **Упражнение 1. «Броуновское движение».**

Все участники стоят в кругу. Закрыв глаза, все начинают двигаться произвольно в разных направлениях; разговаривать нельзя; по хлопку ведущего группы все останавливаются и открывают глаза.

Снова закрывают глаза и проделывают ту же процедуру, но при этом еще издают жужжание; по хлопку останавливаются и открывают глаза.

Анализ упражнения — ответы на ряд вопросов.

Какие чувства возникают в первом и втором случае?

Что мешало движению?

Что помогало не сталкиваться?

Какие каналы восприятия наиболее привычны, какие оказались «новыми»? Наиболее частыми бывают такие ответы: а) «преобладает чувства тревоги, страха»; б) «возникают ощущения неловкости».

Педагогу-психологу следует предложить сравнить ощущения в ходе упражнения с ощущениями, когда участники попадают в новые компании, непривычные ситуации и ситуации, когда необходимо проявить инициативу в общении. Такое сравнение помогает детям понять и сформулировать причину тревожности и страха в общении. Эта формулировка звучит так: «Часто общение похоже на движение с закрытыми глазами». Дальнейшее обсуждение вопросов, «что мешало и помогало», позволяет понять, что очень часто мы недостаточно используем свои каналы восприятия — слух, прикосновение, ощущение партнера.

Неудач больше у тех, кто концентрирует внимание в большей степени на себе, чем на окружающих.

### **Упражнение 2. Выявление соответствия индивидуального и общего мнения.**

а) Все участники сидят в кругу. Одному из них предлагается пересадить всех, учитывая цвет глаз: от светлоглазых до темноглазых. Никто не имеет права корректировать его мнение в ходе выполнения задания.

После того как задание выполнено, кому-нибудь другому предлагается скорректировать полученную комбинацию по-своему. Затем то же самое предлагается выполнить следующему желающему.

Чаще всего кто-нибудь высказывает мысль о том, что у каждого свое видение, и сколько бы ни было «корректоров», каждый внесет свои изменения: «Каждый видит по-своему». Если же к этому выводу никто сам не приходит, руководитель задает наводящий вопрос.

б) Предлагается одному участнику пересадить всех в соответствии с тембром голоса. Каждый участник произносит «своим голосом» свое имя. Прослушав эти голоса, ведущий должен рассадить всех, следуя принципу — от самого высокого голоса до самого низкого. Затем выбирается (или вызывается сам) еще один участник и корректирует расстановку участников по тембру голоса.

Чаще всего не требуется большого количества экспериментов, так как всем становится очевидно, что каждый «слышит по-своему».

Таким образом, демонстрируется оригинальность зрительного и слухового восприятия.

в) Далее проверяется еще один канал восприятия — прикосновение. Почти всегда участниками высказывается опережающее мнение об индивидуальности и этого канала восприятия. Но упражнение все-таки следует провести, поскольку оно дает еще и терапевтический эффект.

Предлагается расставить участников «по теплоте рук» (желательно для выполнения упражнения выбрать самых стеснительных детей). 1-й участник берет в свои руки поочередно руки остальных (или пожимает руки в виде приветствия), а затем рассаживает всех по принципу «руки теплее — холоднее». 2-й участник корректирует расположение участников в ряду.

В заключение всем участникам предлагается занять место, на котором ему хочется сидеть в данный момент. Детям предлагается обсудить, как при существовании индивидуального восприятия людям удастся решать проблемы общения. Нужно подвести их к принципам общения: «Каждый имеет право чувствовать, видеть, слышать, думать по-своему; каждый обязан признавать это право за окружающими».

*Домашнее задание.*

Последите, как выполняются вами эти принципы в семье, в школе, в общении с друзьями. Где этим принципам вы следуете чаще?

**Занятие № 4 (2 часа).** Тренинг сензитивности.

**Цель:** создание в группе атмосферы доверия и открытости.

Предыдущие занятия начали разрушение формальных отношений (и динамики отношений в классе, если это спецкурс для класса, а не для сборной группы), что приводит к состоянию тревожности, поскольку привычная форма взаимоотношений нарушена, а новая не создана. Это занятие может помочь в выработке нового стиля группового и индивидуального поведения.

**Порядок работы.**

Следует начать с «ледокола». Предлагается каждому участнику вспомнить, в какой одежде он был на первом занятии, в какой одежде были все остальные, и поделиться своими воспоминаниями; сказать, какой цвет, на его взгляд, идет друзьям в этой группе.

В дальнейшем ходе занятия должны выполняться основные условия: все упражнения следует выполнять молча (не комментируя и не выражая свое мнение звуками), без смеха.

### **Упражнение 1.**

Каждый участник должен поздороваться с каждым членом группы без слов, используя возможности мимики, жестов, пантомимы, движения тела). Если приветствия однообразны, следует напомнить способы приветствия из фильмов или национальные способы приветствия.

### **Упражнение 2.**

Участникам предлагается образовать внутренний и внешний круги с одинаковым количеством человек. Стоящие внутри поворачиваются к центру спиной; лицом к каждому из них становится партнер из внешнего круга. Они должны в течение минуты смотреть друг на друга, не отводя взгляда, не гримасничая и не смеясь.

Затем все участники из внешнего круга переходят по часовой стрелке к следующему партнеру, и процедура повторяется. Участники внешнего круга передвигаются до тех пор, пока не возвратятся своему первому партнеру. На этом упражнение заканчивается, все садятся на свои места.

Примечание. Поскольку упражнение требует преодоления многих личностных барьеров, члены группы могут чувствовать себя уставшими и раздраженными. В этом случае можно воспользоваться одним из следующих упражнений:

- а) всем вместе вдохнуть и выдохнуть;
- б) всем вместе (встав в круг) топнуть, одновременно «выбросив» в пол кулак со всей силой;
- в) всем вместе крикнуть: «А-а-а!» или «Все!», или «Да!» (можно по-английски).

Обсуждение.

Участникам предлагается вспомнить:

- а) свое состояние в начале и в конце упражнения;
- б) что хотелось сказать или сделать;
- в) какие мысли приходили в момент разглядывания другого человека;
- г) о чем, казалось, думал партнер.

В момент обсуждения необходимо пресекать попытки претензий и наставлений.

**Занятие № 5 (2 часа).** Развитие чувствительности.

**Цель:** Тренировка оттенков восприятия партнера.

**Порядок работы.**

Занятие состоит из серии упражнений, тренирующих чувствительность, концентрацию внимания на своих ощущениях, «чтение» информации, которую партнер сообщает невербально.

### **Упражнение 1.**

Ученикам предлагается обратить внимание на выражение глаз товарищей и дать им оценку по следующим критериям:

- а) легко или трудно смотреть в глаза;
- б) веселый или грустный взгляд;
- в) спокойный или напряженный взгляд;
- г) жесткий или мягкий взгляд;
- д) светлые или темные глаза.

Затем первый пожелавший должен расставить всех участников по кругу или разделить на две группы в соответствии с одним из критериев. Такую процедуру должны проделать все желающие.

После проведения процедуры все должны расположиться там и так, где и как хотят.

Предложите участникам вспомнить, как чаще всего их взгляд характеризуют окружающие и ответить на вопросы: «Каким чаще всего бывает ваш взгляд? Помогает он или мешает в общении с людьми?»

### **Упражнение 2.**

Ученики закрывают глаза и осторожно идут навстречу друг другу. Можно аккуратно брать друг друга за руки, ощупывать, пытаться узнать. Нужно попытаться запомнить особенно приятные прикосновения; были ли такие люди, прикосновение которых даже в таких условиях было приятно; какие прикосновения в этом упражнении вызывали напряжение.

Это упражнение можно анализировать, но очень деликатно. Свои ощущения в доброжелательной форме высказывают только желающие.

### **Упражнение 3.**

Расставить товарищей по кругу в соответствии с тем, как ощущаете их руки:

- а) от теплых до холодных;
- б) от мягких до жестких;
- в) от добрых до жестоких.

Предложить участникам попытаться сделать что-то, чтобы руки у всех стали: а) доброжелательными; б) жесткими; в) добрыми.

### **Упражнение 4. «Улыбка».**

Расставить товарищей по кругу в соответствии с тем, как воспринимается их улыбка:

- а) от напряженной до спокойной;
- б) от свободной до скованной;

в) от радостной до грустной.  
Сделать попытку передать доброжелательную улыбку по цепочке, глядя друг на друга.

### **Упражнение 5. «Выражение лица».**

Расположить товарищей по кругу в зависимости от выражения лица:

- а) от грустного до веселого;
- б) от располагающего к общению до настораживающего;
- в) от уставшего до отдохнувшего.

Сделать попытку без слов изменить выражение лица в сторону большей открытости, доброжелательности.

### **Упражнение 6.**

Предлагается вспомнить или уточнить имена товарищей (если группа сборная) либо имена их родителей (если участники давно учатся вместе). Рефлексия.

Кто что чувствовал, было ли трудно, на самом ли деле это чувствовал или логически вывел из анализа ситуации? Какое упражнение наиболее запомнилось? Какое выполнить было труднее, какое — легче?

Информация для педагога-психолога.

В ходе занятия необходимо держать экспрессивный темп, поддерживать повышенный эмоциональный уровень, чаще использовать добрый юмор, не терять доброжелательную атмосферу.

**Занятие № 6 (1 час).** Создание правил работы группы.

**Цели:** создание правил групповой работы; заключение договора на дальнейшую работу.

#### **Порядок работы.**

1. Педагог-психолог должен организовать работу сначала в малых группах, а затем в общей группе по созданию группового мнения и правил работы группы в дальнейшем, опираясь на опыт идущей работы и приобретенные знания учащихся.

2. Участники должны назвать или написать свои пожелания о приобретении знаний из области психологии, а также по формам проведения занятий.

### **Тема 3. Рефлексия**

**Занятие №7 (2 часа).** Введение в тему. Начало исследования рефлексии.

**Цели:** развитие внимания к окружающим в совместной деятельности; осознание своих чувств, попытка вербализации; описание окружающих — попытка видеть партнера, а не созданный образ.

#### **Порядок работы.**

Педагог-психолог предлагает провести эксперимент — в каком случае, не ущемляя собственного достоинства, «не роняя своего лица» и не копируя других, каждый участник сможет работать в группе.

### **Упражнение 1.**

Вытянуть руки вперед, сжать пальцы в кулаки и на счет «три» мгновенно открыть ладони (провести репетицию). А теперь с трех попыток постарайтесь достичь единства — выбросить, не сговариваясь, одинаковое количество пальцев.

### **Упражнение 2.**

Это упражнение основано на упражнении 1, дополненном ориентировочными условиями: выбрасывая пальцы, ориентироваться:

- а) на противостоящих;
- б) на рядом стоящих;
- в) на лидера, которого выбрал сам;
- г) на большинство участников.

Предложить ответить, какой ориентир оказался наиболее результативным, в каком случае каждый себе больше понравился, а также вспомнить занятие, на котором все смотрели друг другу в глаза. Какие чувства возникали тогда?

### **Упражнение 3.**

Участникам предлагается посмотреть на соседа справа так, как он смотрит на вас. Какие чувства вызывает этот взгляд? Как, по-вашему, правильнее сказать: «Он смотрит на меня осуждающе» или «Я чувствую осуждение в его взгляде»?

Возможна небольшая дискуссия, но ее не следует затягивать а нужно предложить следующие наблюдения и исследования.

### **Упражнение 4.**

Разыгрываются небольшие этюды.

1) Один участник входит в комнату, проходит и садится там где хочет. Остальные наблюдают и пытаются понять, какие чувства возникли у него в процессе этой процедуры.

2) В памяти воспроизводится ситуация, когда кто-нибудь выходит отвечать к доске. Нужно вспомнить чувства, которые чаще всего возникают, когда вы наблюдаете его выход и ответ.

3) Один из участников (если все отказались, то сам педагог психолог) скачет на одной ноге. Обсудить, какие чувства вызывает это зрелище.

4) Один из членов группы пытается изменить местоположение предметов мебели. Обсудить, какие чувства вызывает его вид, действия.

Рефлексия.

Все по очереди рассказывают о том, какие чувства возникли в момент упражнения.

Примечание. Руководителю необходимо чутко следить за высказываниями и деликатно уточнять: «Он был такой или это его вид вызвал у тебя чувства? Какие именно?» Нужно помогать в поиске определения чувства.

### **Упражнение 5.**

Предложить нескольким участникам рассказать: анекдот или короткий юмористический рассказ; любое стихотворение; отрывок из фильма.

В это время остальным нужно проследить, какие чувства вызывают голоса рассказывающих.

**Обобщение.**

Легче говорить о своих чувствах или о том, кто вызывает эти чувства?

Всегда ли мы говорим о человеке или часто переносим на него свои чувства и мысли, вызванные другим человеком?

Здесь может возникнуть ситуация, в которой будет уместна активизация понятия о психологических защитных механизмах (см. занятие № 2).

### **Упражнение 6.**

Предложите участникам описать кого-либо из членов группы. Можно начать с педагога-психолога. Условие: передавать свое восприятие, не приписывая качеств. Совместно договориться о формах рассказа, например: «Когда я слышу голос, у меня возникает чувство...» или: «Такое поведение у меня вызывает ощущение...» или: «Когда ты так делаешь, мне хочется...» и т. д.

**Домашнее задание.**

Описать (создать) объективный образ человека, который в данный момент неприятен, (своего бывшего друга, кого-нибудь из родителей или учителей) без употребления оценочных высказываний, только через свои чувства.

Информация для педагога-психолога.

Все упражнения следует проводить в стиле шоу, чтобы снять напряжение и неловкость. Темп — экспрессивный. Каждое упражнение после выполнения обсуждается в форме предположений. Часть участников не решаются говорить, но очень внимательно слушают рассуждающих; попробуйте вовлечь их в обсуждение.

### **Занятие № 8 (2 часа). Рефлексия.**

**Цели:** отработать навыки рефлексии; способствовать осмыслению помех и затруднений в процессе общения; способствовать осмысливанию своих состояний.

#### **Порядок работы.**

Предложить учащимся разобрать пример из классической литературы по школьной программе, (например: Толстой Л. Н. «Воскресенье», ч. I, гл. XIII (перемены в Нехлюдове).

В процессе последующих упражнений участники должны попробовать «прислушиваться» к своим ощущениям, пытаться понять, что с ними происходит.

### **Упражнение 1.**

Все участники встают плотно друг к другу, как бы образуя «заросли». Каждому из участников предлагается пробраться сквозь эти «заросли» (все стоят лицом к преодолевающему препятствие).

## **Упражнение 2.**

Как в первом упражнении, все образуют плотное кольцо, а один участник пытается проникнуть в круг. Для перехода к последующей рефлексии полезно упражнение «Послушаем себя». ( Оно проводится в полном молчании в течение минуты.)

Рефлексия. Можно использовать следующие формулы:

а) мои ощущения и мысли, когда я был в роли преодолевающего препятствие;

б) что мне мешало, что помогало?

в) что удивляло, раздражало?

г) какие чувства вызывали окружающие?

д) почему произошло именно так?

Информация для педагога-психолога.

На данном этапе не следует стимулировать открытость, поскольку, как правило, в группе еще не достаточен уровень доверия. Кроме того, пассивность некоторых участников занятия естественна для тренировки рефлексии, которая требует внимания к собственному состоянию и собственным мыслям.

## **РАЗДЕЛ 2. НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ И ПРОБЛЕМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ**

К 16 годам человек обращает пристальное внимание на себя. У него появляется желание не только узнать побольше о себе, но и сформулировать это представление: «Кто я?», «Зачем я живу?». Начинается пора «встреч» с собой в многогранном проявлении. Это часто пугает. Эмоциональная нестабильность сопряжена с ощущениями дискомфорта в общении.

Довольно высокого уровня достигает система саморегуляции, но и она во многих случаях не справляется с этим дискомфортом. Возникают вопросы: что делать со своими эмоциями; как почувствовать себя уверенным и спокойным в любой ситуации; как пережить экзаменационную пору; как жить дальше, «если ты никому не нужен...», и т. п.

Опыт показывает, что дети не умеют владеть своими эмоциями не только в силу своего темперамента или воспитания, но и потому, что у них складывается неверное представление о чувствах, владеющих ими. Чаще оно однобоко: либо отрицательное чувство, либо положительное; «плохое надо прятать» и т. д. Для того чтоб помочь старшекласснику владеть своими ресурсами в эмоционально-волевой сфере и узнать другие способы самовыражения и общения, предлагается цикл занятий по теме „Эмоции“.

В этом курсе рассматривается спектр основных и производных эмоций, их двойственное значение, необходимость адекватного выражения в конструктивной манере, умение понимать и транслировать свои чувства.

### **Тема 1. Пространство и его организация в межличностном общении** **Занятие № 1 (2 часа). Нарушение «личного» пространства.**

**Цели:** осознание важности пространства в общении; установление влияния пространственного расположения партнеров на процесс коммуникации.

**Порядок работы.**

1. «Ледокол». Участники стоят в две шеренги лицом друг к другу. Задача — оттолкнуть партнера. Обсуждение. Почему возникают неприятные чувства?

**Упражнение 1.**

Группа делится на пары. Партнеры, приближаясь и удаляясь, заходя сбоку и со спины, пытаются определить свои ощущения при приближении — при удалении.

После того как участники выскажутся, можно обсудить чувства людей в переполненном автобусе при нарушении дистанции субъективно осознаваемой безопасности. Обратит внимание на закономерное в этом случае возрастание тревожности.

**Упражнение 2.**

Один участник стоит в центре, остальные приближаются к нему. Затем он приближается к остальным.

Обсуждение.

Какие испытываем ощущения? Какие заметил закономерности проявления чувств каждый из вас?

**Упражнение 3.**

Двум учащимся, между которыми существует дружеская симпатия, предлагается поговорить:

а) о погоде;

б) о каком-либо вопросе, не предназначенном для посторонних (шепотом).

Остальные наблюдают изменения пространственного расположения в процессе беседы. В обсуждении обговариваются причины изменения дистанции в общении.

Обобщение.

Участникам предлагается высказать свои предположения по поводу закономерностей в возникновении чувств и влияния этих чувств на процесс взаимодействия при нарушении дистанции субъективно осознаваемой безопасности.

**Тема 2. Эмоции и чувства**

**Занятие № 2 (2 часа).** Роль эмоций в общении.

**Цели:** актуализация опыта и знаний из области эмоциональной сферы; проявление проблемы суженного опыта восприятия и трансляции чувств.

**Порядок работы.**

1. Каждый участник записывает столько «имен» чувств, сколько сможет.

2. Участник, записавший наибольшее количество, зачитывает, а психолог в это время фиксирует слова на доске. Затем подсчитывается количество совпадений слов у других участников.

3. Актуализируются наиболее известные (а значит, предположительно, наиболее используемые) эмоции и эмоциональные состояния, объясняется разница эмоций и эмоционального состояния.

4. Участники заполняют таблицу чувств, которые характерны для них обычно, и тех, которые они испытывают сегодня. В первой колонке выписываются «имена» чувств. Затем выбирается клетка, соответствующая месту, где это чувство возникает (мест может быть несколько), в клетках проставляются крестики.

В первой части таблицы записываются чувства, которые чаще всего испытывались последние полгода, во второй — чувства, которые испытывались участником сегодня.

Можно по 5—10-балльной системе оценить интенсивность чувства.

| «Имена»<br>чувств                                                        | Места, где я обычно испытываю эти чувства |             |            |                     |                 |                              |
|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------|------------|---------------------|-----------------|------------------------------|
|                                                                          | Дома                                      | На<br>улице | В<br>школе | В новой<br>компании | Среди<br>друзей | В других<br>местах<br>(где?) |
| I. Обыч-<br>но<br>1. Зло<br>2. Ра-<br>дость<br>3. Уны-<br>ние<br>и т. д. |                                           |             |            |                     |                 |                              |
| II. Сего-<br>дня<br>1. Скука<br>2. Страх<br>3. Вос-<br>торг<br>и т. д.   |                                           |             |            |                     |                 |                              |

5. Участникам предлагается выяснить, как окружающие люди понимают наши чувства.

### Упражнение 1. «Зеркало».

Один человек показывает какую-либо гримасу соседу. Тот, в свою очередь, «передразнивает» его как можно точнее и передает дальше — своему соседу. «Гримаса» передается по кругу. Упражнение заканчивается, когда она возвращается к первому участнику.

Так же «передаются» еще несколько эмоций.  
Обсуждение.

Каков механизм узнавания чувства? Какие мышцы задействованы? Что вы чувствуете, когда видите мимическое изображение эмоции?

6. Участникам предлагается сделать анализ сегодняшнего дня по направлениям:

- а) какие чувства испытывал;
- б) что я могу ожидать от окружающих, которые видели отражение моих чувств на моем лице (на основе части II таблицы).

Предложить учащимся высказаться примерно в таких формах: «Я понял...», «Меня удивило...», «Я почувствовал...», «Я думаю...», «Меня раздражало...», «Мне понравилось...», «Я был собой доволен...».

*Информация, для педагога-психолога.*

Учитывая стеснительность и недостаточное развитие мимики у некоторых участников, следует проявлять выдержку. Вначале упражнение «передача эмоции по кругу» проводить в юмористическом ключе, а затем углублять ситуацию доверия, свободы.

**Занятие № 3** (2 часа). Выражение своего эмоционального состояния невербальными средствами.

**Цели:** развитие чувствительности к невербальным средствам общения; тренировка умения выражать свое эмоциональное состояние.

**Порядок работы.**

Занятие посвящено попытке реализовать свои актерские способности. Непосредственное всего это делают дети. Чтобы освободиться от условностей, необходимо поиграть в детские игры: «ледокол» — третий лишний или кошки-мышки.

При обсуждении игры педагогу-психологу следует обратить внимание ее участников на изменение собственного эмоционального состояния в ходе игры. Это становится, как правило, началом исследования основных вопросов: как мы чувствуем изменение эмоционального состояния в себе? Как выражаем это состояние? Как его замечаем?

Участники делятся на две группы: первая — актеры, вторая — зрители.

Руководитель предлагает актерам темы инсценировок:

- а) идти против ветра; туда, куда не хочется;
- так, чтобы кого-нибудь не разбудить;
- б) идти с тем, кто веселее всех;
- с тем, кто напоминает кого-нибудь из жизни знакомых;
- с самым симпатичным для тебя человеком в этой группе;
- с тем, кто вызывает настороженность;
- с тем, кого бы ты хотел изменить.

Группа зрителей должна понять, кого показывают актеры. Затем группы меняются ролями, и предлагаются следующие темы:

- мы куда-нибудь идем, и вдруг... (встреча с неожиданностью)
- ...понимаем, что что-нибудь забыли;
- ...не хватает денег (нет жетона для телефона);
- ...видим человека, который нам очень нравится;