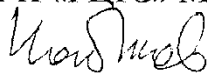


**Министерство здравоохранения и социального развития
Республики Казахстан
РГКП «Республиканский научно-практический Центр
медико-социальных проблем наркомании»
РГКП «Костанайский государственный
университет им. А. Байтурсынова»**

«Согласовано»

**Директор Департамента
развития медицинской
науки и образования
РГП «РЦРЗ» МЗиСР РК**


В. Койков
«11» декабря 2014 г.

«Утверждаю»

**Директор Департамента науки
и человеческих ресурсов
Министерства здравоохранения
и социального развития
Республики Казахстан**



А. Сыздыкова
«11» декабря 2014 г.

**Проведение психокоррекционной работы среди учащихся 9-11 лет обще-
образовательных школ с рисками вовлечения
в социальные эпидемии**

Методические рекомендации

Павлодар – 2015

Бикетова Л.А., Искакова И.Р., Юсупов О.Г.

Проведение психокоррекционной работы среди учащихся 9-11 лет общеобразовательных школ с рисками вовлечения в социальные эпидемии: Методические рекомендации. – Павлодар, 2015. – 64 с.

В методических рекомендациях рассматриваются различные виды химических и нехимических зависимостей, с акцентом на основную категорию вовлекаемых лиц – детей и подростков. Приводятся сведения о распространённости данных видов аддиктивного поведения среди детей и молодёжи Республики Казахстан. Рассматриваются механизмы вовлечения в зависимое поведение. Основное внимание уделяется инновационным технологиям диагностической и психокоррекционной работы среди учащихся 9-11 лет общеобразовательных школ, имеющих риски вовлечения в социальные эпидемии (химические и нехимические зависимости).

Методические рекомендации предназначены для школьных психологов, студентов психологических факультетов, магистрантов, практических психологов, социальных педагогов.

Рецензенты:

Доктор медицинских наук Россинский Ю.А.

Доктор медицинских наук Имангазинов С.Б.

Методические рекомендации рассмотрены на заседании Учёного совета Республиканского научно-практического центра медико-социальных проблем наркомании (председатель учёного совета – А.А. Кусаинов, протокол № 281 от «24» октября 2013 г.).

СОДЕРЖАНИЕ

Глоссарий

Введение

Часть I. Распространение рисков вовлечения в химические и нехимические зависимости среди детей и молодёжи Республики Казахстан

Часть II. Теоретические основы создания программ профилактики

Часть III. Особенности детей 9-11 лет

Часть IV. Пример внедрения программ профилактики в городских общеобразовательных школах города Костаная

Часть V. Организация профилактической работы в школе

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

Приложение 1. Примеры упражнений на развитие психологических и социальных факторов в возрастной группе 9-11 лет

Приложение 2. Программа для детей 9-11 лет

Глоссарий

CADAP – программа предотвращения распространения наркотиков в Центральной Азии.

UNODC – United Nations Office on Drugs and Crime – подразделение ООН, занимающееся борьбой с незаконным оборотом наркотиков, оружия, организованной преступностью, торговлей людьми и международным терроризмом.

Адаптация – процесс приспособления к требованиям окружающей среды.

Аддикция – (от англ. Addiction – зависимость, пагубная привычка) ощущаемая человеком навязчивая потребность в определенной деятельности.

Аdditивное поведение – один из типов девиантного поведения с формированием стремления к уходу от реальности путём искусственного изменения своего психического состояния посредством приёма некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определённых видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций.

Адекватная самооценка – реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Адекватная самооценка позволяет субъекту отнестись к себе критически, правильно соотнести свои силы с задачами разной трудности и требованиями окружающих.

Ведущая деятельность – деятельность, которая на данном этапе оказывает наибольшее влияние на развитие психики; понятие было введено Леонтьевым.

ВИЧ – вирус иммунодефицита человека.

ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения.

Группа риска – совокупность детей, объединённых общими признаками, способствующими развитию ненормативного поведения, в частности, ведущего к злоупотреблению ПАВ. К ним относятся: дети из неблагополучных семей; нравственно незрелые и акцентуированные личности; наследственно отягощённые психическими заболеваниями, в том числе алкоголизмом или наркоманией; с заметным девиантным поведением (делинквентное, аддитивное, психопатическое, патохарактерологическое, а также на базе гипо- и гиперспособностей).

Зависимость психологическая – неконтролируемая тяга к чему-либо: употреблению алкоголя или пищи, к просмотру телевидения или интернет-сайтов. Так же к психологическим зависимостям можно отнести постоянную потребность в труде (трудоголизм), игроманию, зависимость от общения с другим человеком и др.

Зависимость химическая – вид зависимости, которая характерна тем, что вызвана привыканием человека к психоактивным веществам.

Девиация – отклонение от нормы.

Дезадаптация – состояние сниженной способности (нежелание, неумение) принимать и выполнять требования среды как личностно-значимые, а также реализовывать свою индивидуальность в конкретных социальных условиях.

Жизненный навык – способность к адаптации и практике положительного поведения, что позволяет людям эффективно решать проблемы и преодолевать трудности повседневной жизни.

Зависимость – стремление полагаться на кого-то или что-то в целях получения удовлетворения или адаптации.

Новообразование – те качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период.

Психоактивные вещества (ПАВ) – любое вещество (или смесь) естественного или искусственного происхождения, которое влияет на функционирование центральной нервной системы, приводя к изменению психического состояния.

Психологическое здоровье – способность человека адекватно усваивать, перерабатывать и генерировать новую информацию, позволяющую гибко выстраивать конструктивные жизненные сценарии и успешно реализовывать их в быстроменяющейся, агрессивной среде.

Профилактика – совокупность мероприятий, направленных на предупреждение возникновения и распространения заболеваний, на охрану и укрепление здоровья и нормативного психического и физического развития населения.

Профилактика универсальная – стратегия, направленная на все население, которое имеет общий риск злоупотребления психоактивными веществами.

Профилактика избирательная – программы, направленные на целые подгруппы людей у которых риск более высок, чем у других. Индивидуальные факторы риска не оцениваются. Чаще всего проводятся в школах и организациях по месту жительства.

Профилактика по показаниям – стратегии, направленные на конкретных людей, подвергающихся повышенному риску (например, сосредоточены на людях, которые уже употребляют ПАВ).

Рефлексия – размышление о своём внутреннем состоянии, самоанализ.

Социализация личности – процесс и результат усвоения и активного воспроизведения личностью социального опыта, осуществляемый в деятельности и общении.

Социальная ситуация развития – это своеобразное сочетание того, что сформировалось в психике ребёнка и тех отношений, которые устанавливаются у ребёнка с социальной средой.

Социальная установка – устойчивая система взглядов и представлений, подготавливающая индивида к определённым действиям, которая может быть выражена в форме отрефлексированных суждений. Синоним – аттитюд.

СПИД – синдром приобретённого иммунного дефицита человека (англ. – AIDS) – состояние, развивающееся на фоне ВИЧ-инфекции.

Факторы риска употребления ПАВ – обстоятельства, достоверно увеличивающие шансы индивида стать потребителем ПАВ.

Целевая аудитория – группа людей, объединённых общими признаками или ради какой-либо цели или задачи. Под общими признаками могут пониматься любые характеристики, требуемые организаторам (например, подростки, часто пропускающие занятия).

Введение

В последние десятилетия общество волнуют темпы и масштабы распространения таких социальных явлений, как химическая и нехимическая зависимость. Наряду с уже имеющимися проблемами вовлечения населения Казахстана в наркотическую и алкогольную зависимость, надвигается гребень новой социальной волны под названием «психологические зависимости». Среди них – вовлечение в криминальные сообщества и деструктивные секты, игровая и компьютерная, в том числе интернет-зависимость. Темпы и масштабы распространения данного явления свидетельствуют о недостаточной эффективности противодействующих усилий. В частности – об очевидной слабости или даже об отсутствии концептуального видения способов эффективной первичной профилактики вовлечения населения в орбиту химических и нехимических аддикций [3, 31].

Таким образом, цель, стоящая перед специалистами, работающими с проблемами зависимостей сегодня, является снижение рисков формирования, развития и распространения химических и нехимических аддикций среди населения Казахстана.

Главной целевой группой в проблеме профилактики вовлечения в химические и психологические зависимости являются дети и молодёжь. Поскольку эксперименты с наркотиками, алкоголем, другими ПАВ, а так же разными формами поведения начинаются в переходном возрасте.

Как показывают исследования, наиболее эффективными являются школьные программы профилактики. Поэтому привлечение сотрудников школы и родителей в программы по снижению риска вовлечения подросткового поколения в орбиту зависимости (химической и нехимической) является важной частью национальной стратегии профилактики и повышают в целом эффективность первичной профилактики.

Задача специалистов, работающих в данной проблеме, – предотвратить или отсрочить раннее употребление психоактивных веществ (ПАВ) среди детей и молодёжи. Не допустить процесса перехода от экспериментального употребления ПАВ к злоупотреблению. Формировать личность, устойчивую к вовлечению в любого рода зависимость.

Перечислим принципы эффективных и рациональных стратегий для борьбы с социальными эпидемиями (химическими и нехимическими аддикциями) в школьной среде.

1. Поскольку молодёжь не является однородной группой, то необходимо индивидуальное обращение.

2. Не все молодые люди находятся в группе риска, поэтому профилактические программы должны охватывать широкую аудиторию, но сосредотачиваться на группах высокого риска (например, «прогульщики», слабо успевающие дети, часто и длительно болеющие, маргиналы, дети из бедной среды без жизненных перспектив, дети из семей безработных, беженцев, переселенцев, представители меньшинств и др.).

3. Некоторые молодые люди, например, беспризорники и не посещающие школу, более уязвимы, по сравнению со своими сверстниками.

4. Кроме того, опыт показал, что необходимо оказывать помощь молодым людям в развитии их потенциала, давая возможность приобретения новых знаний (образование, работа и т.д.), создавая благоприятные условия (включая юридическую, медицинскую и психологическую помощь) и возможности для участия в важных для них процессах.

Технологии программ первичной профилактики вовлечение детей и молодёжи в химические и нехимические формы аддикций:

- постоянный мониторинг уровней рисков вовлечения в химическую и нехимическую зависимость в разных возрастных группах;
- подача грамотной и своевременной информации для целевых групп (ученики, родители, сотрудники школы) об опасностях конкурирующих жизненных сценариев;
- диагностика групп повышенного риска в различных возрастных, профессиональных и других группах с использованием специальных диагностических программ и скринингов;
- технологии целенаправленной консультативной, тренинговой, психокоррекционной и психотерапевтической работы с учащимися, родителями, сотрудниками школы с использованием специальных комплексных профилактических программ;
- информационные технологии.

Сотрудниками Республиканского научно-практического центра медико-социальных проблем наркомании (РНПЦ МСПН, г. Павлодар) была предпринята попытка на основе собственных исследований и лучших мировых практик создать программу первичной профилактики вовлечения школьников в орбиту зависимости.

Адресатами данных методических рекомендаций являются все, кто занимается профилактикой проблемного поведения школьников, особенно профилактикой формирования и развития аддиктивного поведения.

Методические рекомендации состоят из пяти частей, связанных между собой.

В первой части мы знакомим читателя с распространением различных форм аддиктивного поведения в мире и в нашей стране.

Во второй части описаны теоретические основы создания программ диагностических и психокоррекционных программ среди школьников.

В третьей части мы говорим об особенностях биологической, психологической и социальной сфер детей 9-11 летнего возраста.

В четвертой части подводятся итоги внедрения технологий диагностической и психокоррекционной работы с рисками вовлечения в химическую и нехимическую зависимости среди учащихся средних общеобразовательных школ в возрасте 9-11 лет.

В пятой части, на основании материала из трёх предыдущих частей, содержатся рекомендации по организации первичной профилактики в шко-

ле. Читатель найдёт здесь замечания и предложения по разработке и организации профилактических программ селективной (от англ. – selective prevention intervention) профилактики для школьников.

Кроме того, в приложении находятся материалы для практической работы, схемы занятий для данной возрастной группы, а также примеры упражнений для формирования и развития свойств психологического здоровья.

Часть I.

Распространение рисков вовлечения в химические и нехимические зависимости среди детей и молодёжи Республики Казахстан

В отношении мониторинга наркоситуации мировым сообществом достигнуты определённые успехи.

Так, по данным UNODC, масштабы незаконного потребления наркотиков в мире оставались стабильными в течение 2005-2010 годов включительно, и составляли от 3,4 до 6,6% взрослого населения (лиц в возрасте 15-64 лет). В тоже время примерно 10-13% потребителей наркотиков являются проблемными потребителями [13]. По данным CADAP (Программы по предотвращению распространения наркотиков в Центральной Азии), в странах Центральной Азии примерно 400 000 постоянных пользователей опиатных наркотиков, что означает, что ежегодный коэффициент частоты заболеваемости опиатной зависимостью составляет 1% от всего взрослого населения (средний мировой коэффициент зависимости от опиоидов – 0,4%). Самыми распространёнными наркотиками в регионе являются производные опиума и героина, поскольку Казахстан является страной-транзитором провоза наркотиков из Афганистана в Россию и Европу. Однако появляется также информация о росте употребления марихуаны и летучих растворителей среди молодёжи.

Исследования в области химических зависимостей свидетельствуют о том, что 1 случай смерти из 100 среди взрослого населения связан с незаконным потреблением наркотиков.

Возрастает также количество лиц, заражённых ВИЧ-инфекцией. Согласно данным CADAP, внутривенное употребление опиатов увеличило количество лиц, заражённых ВИЧ/СПИДом в стране.

В отношении нехимических аддикций научные исследования не столь значительны. Мониторинг ситуации распространения нехимических зависимостей в стране никогда не проводился.

Точных данных о количестве лиц, вовлекаемых в деятельность деструктивных культов и сект, а также экстремистских организаций, на текущий момент нет. Однако многие исследователи считают, что речь идёт о нескольких десятках миллионов (от 10 до 40 млн.) жителей планеты, то есть около 0,1-0,4% населения. В «Кратком антисектантском справочнике» перечислены более 100 организаций с признаками деструктивных тоталитарных сект, действующих на территории постсоветского пространства. Многие из них маскируются под общественные организации, оказывающие помощь социально уязвимым группам населения [32]. О масштабах распространения экстремизма можно судить по данным о беспрецедентных темпах роста террористических актов в мире: за последние 30 лет было совершено более 10 тысяч террористических актов, только широко известных и нашедших отражение в средствах массовой информации [33].

Многие исследователи считают серьёзной социальной проблемой азартные игры, как один из видов аддиктивного поведения [6]. По мнению Л.Н. Юрьевой, широкому распространению этой формы зависимого поведения в странах постсоветского пространства способствует то, что страсть к лёгкой наживе стала всеобщей морально допустимой, общественно одобряемой и интенсивно пропагандируемой средствами массовой информации и другими инструментами рекламы [79]. Доля патологических игроков во взрослой популяции варьирует от 0,4% до 3,4%, а в некоторых регионах может достигать и 7%. Число патологических игроков среди подростков и юношей часто превышает среднее число патологических игроков среди взрослых не меньше, чем в 2 раза и достигает показателя в 2,8%-8% (Дмитриева и Положий, 2009). В США более 5 миллионов человек относятся к патологическим игрокам, а ещё 15 миллионов – к группе риска. По данным R.A. Volberg [82], в США 5% игроков относятся к аддиктивным игрокам, жизнь которых полностью зависит от игровых автоматов. В других индустриально развитых странах (Италия, Франция) патологической страстью к азартным играм страдают 2%-3% населения. В 2001 году распространённость патологического влечения к азартным играм среди населения России составила в пределах 1,27%-3,12%, а лиц, находящихся в группе риска, – до 10,5%. По данным зарубежных исследований, проведённых с 1999 по 2002 годы, распространённость игромании в США, Канаде, Новой Зеландии, Швеции, Великобритании, Швейцарии, Австрии составляет 1%-1,5%, в Гонконге – 1,9% [19].

В связи с массовой компьютеризацией большинства сфер нашей жизни в стране и мире появилась ещё одна проблема – компьютерная аддикция. У людей с компьютерной зависимостью стирается грань между реальной и виртуальной жизнью, причём виртуальная становится более значимой, чем реальная. Компьютерной зависимости наиболее подвержены подростки и молодые люди мужского пола. По данным S. Fisher, в развитых странах число школьников с компьютерной аддикцией составляет 6% [84].

Ситуация в Казахстане

Поскольку мониторинг распространения химических аддикций в стране проводился давно, а исследование рисков распространения нехимических форм зависимостей не проводилось вовсе, то Республиканским научно-практическим центром медико-социальных проблем было проведено широкомасштабное исследование рисков вовлечения в химические и нехимические аддикции среди учащейся молодёжи (16-21 год).

В отношении потребления табака в течение жизни: 34,7% респондентов в возрасте 16-21 года указали, что когда-либо потребляли какие-либо табачные изделия. Текущее потребление табака отметили 19% учащихся, около 30% из них указали, что потребляли менее одной сигареты в день в течение последнего месяца. Более половины респондентов, кто когда-либо употреб-

лял табак, впервые попробовали табачные изделия, не достигнув возраста 16 лет.

На потребление алкоголя в течение жизни указали 52,3% респондентов. Среди учащихся в возрасте 16 лет этот показатель составил 44,3%. Большинство респондентов указали, что начали потреблять алкоголь в возрасте 16 лет и старше. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что инициация потребления крепких напитков, в основном, происходит в период от 16 лет и старше. В отношении менее крепких напитков (пиво, шампанское, вино и т.д.) около половины учащихся ответили, что начали их потребление до 16 лет. Текущее потребление алкоголя отметили 26,6% респондентов, из которых 1,5% указали, что потребляли какие-либо алкогольные напитки ежедневно в течение последних 30 дней. Среди учащихся в возрасте 16 лет показатель потребления алкоголя в последнем месяце составляет 15,7%. В возрасте 16 лет на потребление алкоголя свыше стандартных доз указали 10,5% респондентов. Из наиболее потребляемых алкогольных напитков среди подростков и молодёжи можно выделить пиво, газированные напитки, содержащие алкоголь, и шампанское.

В результате употребления алкоголя с такими последствиями, как драка сталкивались 8,7% респондентов, травмы или несчастные случаи отметили 5,4% респондентов, на серьёзные проблемы с родителями – 7,4%, с друзьями – 6,5%. Плохая успеваемость в школе в результате употребления алкоголя отмечалась у 5,4% респондентов, 3,4% респондентов ответили, что подвергались нападению или краже. Проблемы с полицией отметили 4,7%, госпитализацию – 2,7% опрошенных лиц. На половую связь без презерватива и половую связь, о которой сожалели на следующий день, указали 6,1% и 5,0%, соответственно.

На потребление каких-либо наркотических веществ в течение жизни указали 16,3% респондентов. Среди учащихся в возрасте 16 лет этот показатель составил 15,9%. Около 60% участников, когда-либо употреблявших наркотики, начали потребление наркотических веществ, за исключением ингалянтов, в возрасте 16 лет и старше. Потребление ингалянтов среди респондентов было инициировано в 48% случаев в возрасте до 13 лет.

В отношении наиболее потребляемых наркотических веществ в течение жизни среди подростков и молодёжи выделяются каннабис, ингалянты, стимуляторы и седативные средства.

В результате употребления наркотиков с такими последствиями, как драка сталкивались 1,8% респондентов, травма или несчастные случаи отметили 1,1% респондентов, на серьёзные проблемы с родителями и с друзьями указали 1,6% и 1,3%, соответственно. Плохая успеваемость в школе в результате употребления наркотиков отмечалась у 2% респондентов, 1% респондентов указали, что подвергались нападению или краже. Проблемы с полицией или госпитализацию отметили 2% и 0,9% опрошенных лиц. На половую связь без презерватива и половую связь, о которой сожалели на следующий день, указали 2% и 1,2%, соответственно.

В отношении нехимических зависимостей картина следующая. Среди общей исследуемой группы высокая степень религиозной аддикции была определена в отношении 2,6% респондентов. Высокая степень религиозной аддикции может проявляться в виде следующих симптомов: неспособность думать, сомневаться и задавать вопросы по поводу религиозной информации; чёрно-белое мышление; основанная на стыде вера; магическая убежденность, что Бог всё сделает для тебя без твоего серьёзного участия; ригидное навязчивое следование правилам и предписаниям; бескомпромиссные суждения; компульсивные или навязчивые стремления к религиозным ритуалам; нереалистические финансовые пожертвования; конфликт и споры с наукой, медициной и образованием; прогрессирующий отказ от реальной работы, изоляция, разрыв прежних отношений; манипулирование цитатами или текстами, ощущение избранности, заявления о личных посланиях от Бога; трансоподобное состояние, счастливое (или суперодухотворённое) выражение лица; ощущение правоты и превосходство над всем остальным человечеством; разочарование, сомнения, психический, физический и эмоциональный кризис, боязнь призвать на помощь (из страха быть разоблаченным в «недуховности») [66].

Среднюю степень религиозной аддикции имеют 49,1% опрошенных лиц. Вероятнее всего, это лица с колеблющейся религиозной ориентацией, которые испытывают колебания между верой и неверием, обнаруживают сомнение в истинности даже основных и существенных положений вероучения. Могут входить в какую-либо религиозную общность. Культовые действия совершают редко, участвуют лишь в наиболее важных религиозных праздниках и обрядах, чаще всего под влиянием нерелигиозных мотивов. Они не имеют постоянных связей с религиозной группой, религиозные взгляды не распространяют, детей в религиозном духе не воспитывают. Религиозные стимулы, как правило, не влияют на мотивацию социальной деятельности. Не имеют определенных взглядов на религиозные и мирские нормы и ценности [80].

К лицам с низким уровнем религиозной аддикции относятся 48,3% респондентов. Эти лица, скорее всего, не обнаруживают какой-либо ориентации в отношении к религии и религиозности, не имеют религиозной веры, не верят в истинность положений вероучения, не относят себя к религиозной общности. Культовых действий не совершают, хотя не исключены отдельные подобные акты по нерелигиозным мотивам. Религиозных взглядов не распространяют, безразличны, но терпимы к религии и религиозности. При воспитании детей не формируют у них ни позитивной, ни критической позиции по отношению к религии. Социальная деятельность стимулируется безрелигиозными мотивами. Равнодушно относятся как к религиозным, так и к мирским нормам и ценностям [80].

Относительно рисков вовлечения в компьютерную зависимость ситуация следующая: у 1% респондентов определяются признаки компьютерной зависимости. Это состояние характеризуется серьёзными изменениями в

ценностно-смысловой сфере личности. На этой стадии начинается изменение самооценки и самосознания.

В целом следует отметить, что психические признаки компьютерной зависимости схожи с психическими признаками зависимостей другого типа. Наиболее распространёнными из них являются «потеря контроля» над временем, проведённым за компьютером, невыполнение обещаний, данных самому себе или другим касаясь уменьшения времени, проведённого за компьютером, намеренное преуменьшение или ложь относительно времени, проведённого за компьютером, утрата интереса к социальной жизни и внешнему виду, оправдание собственного поведения и пристрастия. Важными симптомами компьютерной зависимости являются: смешанное чувство радости и вины во время работы за компьютером, а также раздражённое поведение, которое появляется в том случае, если по каким-то причинам длительность работы за компьютером уменьшается.

Риск развития компьютерной зависимости отмечается у 22,9% опрошенных лиц, который характеризуется тем, что в иерархии потребностей появляется новая потребность – играть в компьютерные игры.

Стадия увлечённости определяется у 44,8% респондентов. Данная стадия характеризуется тем, что устойчивая постоянная потребность в игре не сформирована, игра не является значимой ценностью для человека. Игра в компьютерные игры носит скорее ситуационный, нежели систематический характер.

Отсутствие риска развития компьютерной зависимости отмечается у 31,1% опрошенных лиц.

Результаты исследования распространённости игровой аддикции среди учащейся молодёжи в Республике Казахстан так же малоутешительны. Высокую вероятность патологического гемблинга имеют 5,3% респондентов. Этот уровень характеризуется потерей контроля над пристрастием к азартным играм, а также выраженными проблемами вследствие увлечения играми. Данные лица, как правило, нуждаются в помощи специалистов. При выраженной зависимости наблюдается полное отсутствие борьбы мотивов; игрок готов играть ежедневно и неограниченное время, а фактически играет всегда, когда есть время и любая сумма наличных денег в кармане, так как желание играть присутствует постоянно. Также при игровой зависимости полностью утрачивается контроль над своим состоянием и своего игрового поведения. При выраженной степени игровой зависимости всё поведение игрока является несамостоятельным, вынужденным, несвободным, полностью подчинённым внутренней зависимости от игры и от своего желания играть [2].

Уровень с возможными негативными последствиями определен у 4,5% респондентов. Согласно классификации Lesieur and Custer (1984), данный уровень может соответствовать стадии выигрыша. Стадия выигрыша может характеризоваться случайными играми, которые могут сопровождаться выигрышами, фантазиями об игре, беспричинным оптимизмом.

Негативных последствий от азартных игр не имеют 90,2% респондентов. Данные лица могут играть изредка, с целью общения или на досуге – игра не является проблемным пристрастием.

В связи с этим, эффективная стратегия обеспечения безопасности восходящего поколения должна предусматривать целенаправленную и профессионально организованную деятельность по выявлению и снижению такого рода рисков. В частности, в основополагающем документе «Стратегия борьбы с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан на 2006-2014 годы», утверждённой Указом Президента Республики Казахстан от 29 ноября 2005 года № 1678, в разделе 5 (Первичная профилактики наркомании) особое внимание уделяется формированию социального антинаркотического иммунитета среди молодёжи в системе среднего и высшего образования. В разделе 6 данного документа говорится о необходимости полноценного охвата населения Республики Казахстан эффективными первично-профилактическими программами, обеспечивающими формирование психологической устойчивости граждан к вовлечению в современные социальные эпидемии (наркомания, преступность, религиозный экстремизм); необходимости распространения во всех заведениях РК специальных компьютерных программ автоматизированного психологического тестирования с определением степени риска вовлечения в химическую и психологическую зависимость у каждого тестируемого, с выдачей наиболее оптимальных рекомендаций по снижению данных рисков.

Часть II.

Теоретические основы создания программ профилактики

Для разработки программы профилактики в отдельно взятой школе или регионе необходимо решить для себя ряд существенных моментов (рисунок 1):

- Каков характер и объем ситуации/проблемы?
- Какие вмешательства могут затронуть ситуацию/проблему?
- Какая целевая аудитория должна быть подвержена вмешательствам?
- Достигает ли вмешательство целевой аудитории?
- Осуществляется ли вмешательство в соответствии с планом?
- Является ли вмешательство эффективным?

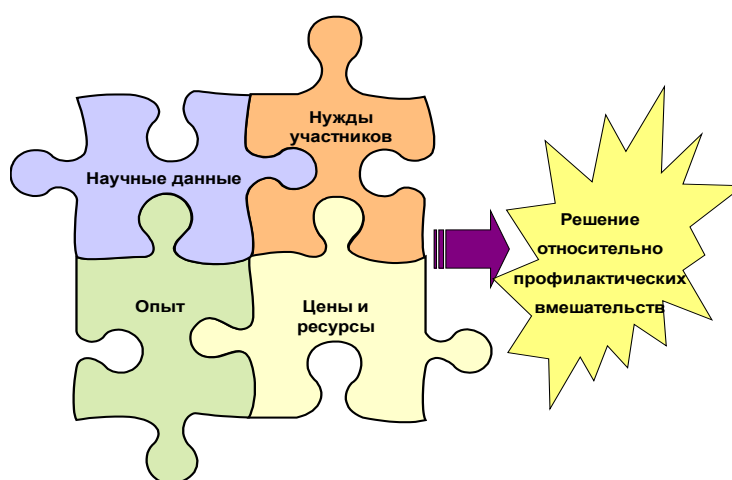


Рисунок 1. Решения относительно профилактических вмешательств

Для получения стойкого долгосрочного положительного результата следует сосредоточить профилактическую деятельность на пяти основных объектах: личность, семья, сверстники, школа и общество [9].

Исследования показывают, что, если направить программу профилактики сразу на несколько объектов, то её эффективность заметно возрастёт (рисунок 2).

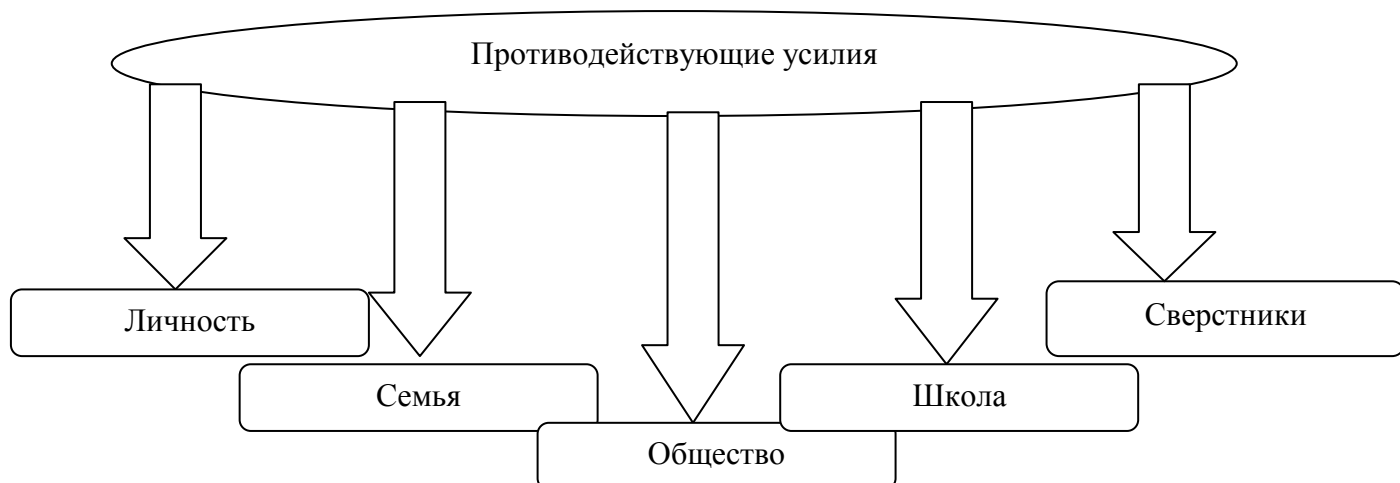


Рисунок 2. Целевые мишени воздействия программ профилактики

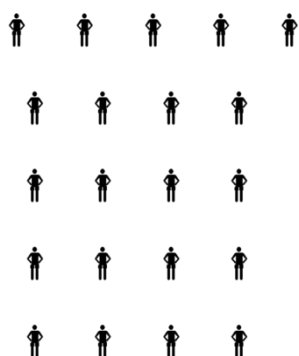
Профилактические усилия, направленные на личность, выполняются за счёт уменьшения факторов риска и/или усиления факторов защиты вовлечения в орбиту зависимости [5, 7, 8]. То есть необходимо найти такие характеристики, на которые можно эффективно воздействовать в краткосрочной и среднесрочной перспективе, и на их основе выстроить адекватные мишени для соответствующих профилактических программ.

В 1970 и 1980 годах профилактика была организована, как первичная, вторичная и третичная.

Институт Медицины (США) предложил новую систему классификации профилактики, которая была одобрена Национальным институтом злоупотребления наркотиками (NIDA, 1997). В соответствии с этой классификацией профилактика делится:

- на универсальную;
- на селективную (избирательную);
- на индикативную (по показаниям).

Эта система классификации проводит чёткую границу между профилактикой вовлечения в зависимое поведение и лечением.



Стратегия **универсальной профилактики** направлена на всё население, которое имеет общий риск вовлечения в орбиту зависимости.

Особенности универсальной профилактики:

- индивидуальный риск в универсальной профилактике не оценивается;
- предназначена для каждого члена общества;
- проводится профилактика в большой группе людей при относительно небольшой стоимости на человека.

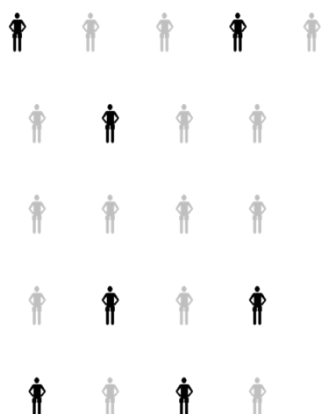


Программы **селективной (избирательной) профилактики** направлены на конкретные группы людей, у которых риск считается более высоким, чем у других. Например:

- программы обучения и тренинга жизненных навыков, созданные специально для детей из неблагополучных семей (например, семей алкоголиков);
- наставничество, обучающие, спортивные и юношеские лидерские программы для тех, кто отстает в школе или прогуливает занятия;
- тренинг культурной компетентности для молодёжи с низким уровнем дохода.

Особенности селективной (избирательной) профилактики:

- обычно дороже, чем методы универсальной профилактики, так как эти подходы требуют больше времени для выполнения;
- чаще всего проводятся в школах и организациях по месту жительства.



Стратегии **профилактики по показаниям** направлены на конкретных людей, подвергающихся повышенному риску. Например:

- программы помощи учащимся, в которые учителя и консультанты направляют школьников с проблемами обучения, поведенческими и эмоциональными проблемами;
- программы, нацеленные на семьи, такие, как семейные тренинги или группы самопомощи родителей.

Особенности профилактики по показаниям:

- обычно более дорогие, более интенсивные и требуют штат с клинической подготовкой;
- сосредоточены на людях, которые уже имеют проблемное поведение (употребляют ПАВ, вовлечены в деятельность деструктивных организаций, имеют проблемы с азартом и др.) или проявляют неадекватное поведение, ещё не гарантирующее клинический диагноз злоупотребления ПАВ или химическая – нехимическая зависимость;
- требуют точной оценки индивидуального риска (например, злоупотребления ПАВ).

Эти программы также могут использоваться при другом поведении, таком, как снижение уровня знаний, пропуск занятий в школе и признаки депрессии. Подростков могут направлять в программы профилактики по показаниям родителей, учителей, школьных психологов, медицинской сестры,

социального педагога, друзей, родственников или других людей, а также по предписанию суда.

Существуют два типа стратегий в профилактике распространения химических и нехимических аддикций среди населения: сокращение спроса и сокращение предложения. Профилактические усилия по сокращению спроса выполняются за счёт уменьшения факторов риска или усиления факторов защиты вовлечения в зависимое поведение. Стратегии сокращения спроса в среде обитания сосредотачиваются на изменении местных норм поведения, которые поддерживают проблемное поведение, ведущее к формированию зависимости.

Исследования показывают, что проблема, связанная с риском вовлечения молодых людей в социальные эпидемии (химические и нехимические зависимости) – это проблема четырёхуровневая, включающая в себя биологический, психологический, социальный и духовный компонент. Следовательно, при идентификации факторов риска/защиты и организации профилактической помощи речь уже не может идти только об охране физического или психического здоровья ученика. Современная ситуация диктует необходимость развития наряду с физическим, психическим здоровьем личности формирование психологического здоровья [28, 29, 30, 34]. Многие авторы отмечают, что развитие психологического здоровья позволит личности быть более устойчивой в агрессивной быстро меняющейся среде. Позволит выработать копинг-стратегии реагирования и совладания в сложных жизненных ситуациях (Adkins M.A.; Silver M.; Parker M.W.; Ricketts J.). Для формирования психологического здоровья в повседневной жизни люди должны обладать определёнными навыками, которые в мировой практике получили название жизненных. По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), эти навыки представляют собой «способность к адаптации и практике положительного поведения, что позволяет людям эффективно решать проблемы и преодолевать трудности повседневной жизни».

А.Л. Катков отмечает, что высокий уровень психологического здоровья препятствует вовлечению в химическую и нехимическую зависимость, а низкий – способствует формированию высоких рисков вовлечения по данному профилю [29]. При этом автор рассматривает психологическое здоровье как фундаментальную способность человека и общества адекватно усваивать, перерабатывать и генерировать новую информацию, позволяющую гибко, мобильно выстраивать конструктивные жизненные сценарии и успешно реализовывать их в быстро меняющейся, агрессивной среде.

Основными компонентами психологического здоровья А.Л. Катков выделяет:

1. Личностная идентификация (Кто я? Куда я иду?) – одна из основных интегративных психологи-



ческих характеристик, подробно описанных известным американским психологом Э. Эриксоном. Начинает своё формирование с младенчества и заканчивается к 18 годам.



2. Позитивный идентификационный жизненный сценарий – глубинное устойчивое свойство, связанное с ядром личности. С ним связано осознание «главных», жизненных желаний, предназначений индивида; наличие/отсутствие адекватных решений и целенаправленных действий; уверенное продвижение к реализации поставленных целей; снижение уровня базисной тревоги и поискового поведения. Является также идентификационной характеристикой личности.

3. Навыки ответственного выбора – данное личностное

свойство, в идеале, должно являться непременным атрибутом позитивного жизненного сценария. Ключевой характеристикой свойства ответственного выбора является умение отказаться от дивидендов конкурирующих сценариев, что в литературе морально-нравственного толка обозначается как «стойкость к искушению». То есть это способность принимать однозначные решения в неопределённой ситуации и держаться выбранного пути. Свойство формирует устойчивость к вовлечению в деструктивные жизненные сценарии, включая химические и нехимические формы зависимостей. Обеспечивает деятельное удовлетворение и высокое качество жизни. В его основе лежит автономность, уверенность (формирующиеся к 2-3 годам) и инициатива (формируется в 3-6 лет).



4. Качество внутреннего локус-контроля – данное свойство личности (интернальности – экстернальности) было исследовано и подробно описано американским психологом Д. Роттером [20]. Субъект с развитым качеством внутреннего локус-контроля полностью осознает, что только он сам несёт ответственность за всё то, что происходит с ним в жизни.

5. Психологические ресурсы, необходимые для реализации позитивного жизненного сценария. Данные свойства личности, с одной стороны, являются интегрирующими и включающими вышеназванный перечень наиболее существенных личностных характеристик, с другой – содержат следующие специфические характеристики:

а) проработанная базисная стратегия с акцентом



на синергию (сотрудничество), открытая к изменениям, облегчающая быстрое усвоение информации, поступающей по различным каналам, а также – генерацию новых, актуальных информационных блоков;

б) наличие проработанного ресурсного личностного статуса (Я – ресурсный), актуализирующегося в моменты адаптационного напряжения и способствующего прохождению таких периодов с максимумом приобретений и минимумом потерь;

в) наличие необходимого объема знаний – умений – навыков, достаточных для реализации своих жизненных и профессиональных планов.

6. Адекватная информированность об агентах, агрессивных и деструктивных по отношению к основным идентификационным жизненным сценариям, – психологическое свойство, имеющее прямое отношение к личностным реакциям, определяющим вектор поведения субъекта по отношению к агрессивным воздействиям среды.

Процесс формирования названных свойств (конструктивный или деструктивный), а также его темп в немалой степени зависят от характера базисных приобретений индивида в предшествующий период развития [4].

В основу раздела базисных приобретений легла эпигенетическая концепция Э. Эриксона о стадийном психосоциальном развитии личности. Выделены следующие шкалы:

- 1) базисное доверие или недоверие к основным агентам со-бытия;
- 2) автономность, уверенность или сомнение, стыд;
- 3) инициатива или чувство вины и скованность;
- 4) трудолюбие, ответственность или чувство неполноценности, избегание сложностей; общительность, открытость или изоляция.

Ниже, в таблице 1 представлены признаки сформированности психологических свойств личности у школьника.

Таблица 1

Уровень сформированности базисных свойств личности

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
<i>Базальное доверие</i>		
Основная жизненная позиция – доверие к миру и людям. Проявляется в восприятии себя и окружающих в позиции: «Я – хороший и ты – хороший». Такие дети считают, что в мире гораздо больше хороших и добрых людей, чем плохих и злых. Они открыты миру, общению и доверчивы. Такие дети достаточно быстро и легко идут на контакт с новыми людьми, адаптируются в новой или незнакомой ситуации. Они легко заводят друзей. У таких детей, как правило, много друзей. Они умеют дружить. Им интересны интерактивные игры, они тянутся к общению с другими детьми. Для таких детей в меньшей степени или вовсе не характерен эгоцентризм: они легко делятся вниманием со стороны взрослых и сверстников с другими детьми; безболезненно делятся своими игрушками. Легко берут на себя	Признаками дефицита базального доверия – являются проблема амбивалентного отношения к миру: с одной стороны – доверие к миру и людям в целом, стремление к контактам, отношениям. А с другой стороны – сомнения в том, что окружающий мир и люди по-доброму настроены и как следствие, стремление дистанцироваться от близких отношений. Основная жизненная позиция таких людей – «доверяй, но проверяй», и это проявляется в склонности к переживанию сомнений, как в отношении самого себя (склонность к неуверенности), так и к другим людям (склонность к недоверию). Такие дети испытывают затруднение в новой, незнакомой обстановке или при знакомстве с новыми людьми. Им нужно больше времени, чтобы освоиться. Но если они принимают дружбу, то стано-	Основной чертой базального недоверия является недоверие и негативная установка к миру и людям в целом и в частности. Основная жизненная позиция таких людей – недоверие к миру и людям, что проявляется в следующем восприятии себя и окружающих: «Я – хороший, ты – плохой» или «Я – плохой и ты – плохой». Такие дети уже воспринимают как жизненный факт то, что «В мире гораздо больше плохих людей, чем хороших». Они плохо или с трудом адаптируются в новой или незнакомой ситуации, неохотно идут на контакт с новыми людьми. Они подозрительны и недоверчивы и закрыты от мира и общения. С трудом доверяют свои секреты или вовсе не могут делиться секретами с другими, даже с родителями и сиблингами (братьями/сестрами). Они не умеют дружить с

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
роль лидера, также легко принимают роль лидера со стороны другого ребёнка. Могут доверять свои секреты другим. Делятся с родителями о том, что их беспокоит. Легко просят о помощи и легко откликаются на просьбу о помощи. Редко ссорятся со сверстниками, и сами редко являются инициатором ссоры. В ссоре чаще первыми идут на примирение. Если обижаются, то легко забывают, «не помнят зла». Для них характерна способность сохранять спокойствие и уравновешенное поведение в критических или напряженных ситуациях и верить, что все будет хорошо. Для таких детей характерно спокойное, адекватное реагирование на критику или замечания со стороны, как взрослых, так и сверстников. Они любят шутки, юмор и не обижаются на розыгрыши. Умеют сами шутить.	ваются преданными друзьями. Они очень привязываются к тем, кого приняли в друзья и нередко зависят от их мнения. Часто в дружбе принимают субдоминантную роль, нуждаются в поддержке со стороны значимых других людей (ЗДЛ). В целом, эти дети открыты миру и общению. Однако они теряют уверенность в прочности добрых отношений, особенно в ситуациях кризиса и/или конфликта. Если ссорятся, то сильно или мучительно переживают ссору. Такие дети постоянно нуждаются в подкреплении своей уверенности в плане доброго отношения к ним со стороны окружающих. Они тянутся к интерактивным играм, но не берут на себя инициативу самостоятельного вхождения в группу. Легче принимают приглашение к дружбе со стороны. Если принимают роль лидера, то сохраняют принцип «равный – равному». Они могут доверять свои секреты близким друзьям (зачастую больше, чем родителям, особенно «интимные секреты»). В критической или эмоционально-сложной ситуации склонны к неуверенности, пессимистической оценке будущего развития событий, преувеличению негативных последствий и, как результат, потере самообладания и эмоционального равновесия. Но если ситуация благополучно разрешается, то они достаточно быстро восстанавливают своё эмоциональное равновесие. На замечание и критику реагируют внешне спокойно, но болезненно – со склонностью переживания обиды и вины. Замечание могут принять за упрек или порицание. В целом, они принимают юмор, шутки, но чувствительны и повышенно ранимы к шуткам и замечаниям в их собственный адрес.	другими детьми, не умеют играть с другими детьми. Нередко во время игр или дружбы ссорятся, часто сами являются инициаторами ссоры. Даже в дружбе они нередко сомневаются в искренности общения со стороны партнера. Для таких детей характерен эгоцентризм: они с трудом делят внимание со стороны взрослых и сверстников с другими детьми; борются за внимание и статус «фаворита», не любят делиться своими вещами, игрушками. Они не могут просить о помощи и не принимают помощь со стороны. В ссоре с трудом идут на примирение и, как правило, не идут на примирение первыми. С трудом прощают обиды, «застревают на обидах». Считают, что с ними поступили несправедливо или «обидели их больше». Такие дети склонны к доминированию в общении. В играх стараются навязать свою стратегию, свои правила. Не принимают «чужих» правил. Тип лидерства – «командир» или «властный руководитель». Они болезненно и неадекватно реагируют на критику и замечания. Критику или замечание расценивают как факт нелюбви или несправедливости по отношению к ним или как упрек, порицание. Критическое замечание или шутка в их адрес могут спровоцировать конфликт или обиду на всю жизнь. Они не понимают юмор и сами не любят и не могут шутить. А если шутят, то часто обижают других детей своими шутками. Они склонны к маркированию – навязыванию негативных ярлыков партнёрам по общению. Они легко выходят из эмоционального равновесия и теряют самообладание в кризисных или конфликтных ситуациях. В критической или эмоционально-сложной ситуации они не могут сохранять спокойствие и уравновешенное поведение, быстро и легко отчаиваются, пессимистически преувеличивают тяжесть последствий. Если такой ребёнок расстроился, то он дольше, чем другие восстанавливает своё эмоциональное равновесие.
<i>Автономность</i>		
Основной чертой полноценного развития личностной автономии является приверженность к собственным мнениям, решениям, а также эмоциональная независимость от мнения родителей и других значимых взрослых. Такие дети легко для себя решают, с кем они хотят играть, с кем они хотят дружить, что им интересно в жизни. Они самостоятельны, стремятся делать свою работу сами. Если они начали что-то делать, то они, как правило, доводят начатое дело до конца. Для успешного выполнения задания они не нуждаются в постоянном одобрении со стороны ЗДЛ. Для таких детей присуще такое качество, как самоконтроль: их не нужно проверять и контролировать, им не нужно напоминать. Рабочее место (парта,	У таких детей проявляется недостаточная приверженность к собственным мнениям, решениям, а также склонность к эмоциональной зависимости от мнения других значимых лиц. Характерной особенностью является нерешительность и затруднения в ситуациях решения жизненно-важных задач и принятия жизненно-важных решений. Поэтому такие люди нуждаются в советах со стороны ЗДЛ. Таким детям сложно принять какое-либо решение, легче отказаться от него. Они могут принять решение, если оно не предполагает ответственности, самостоятельности, оценки или если это решение соответствует ранее положительному опыту. При принятии решения у них часто отмечается борьба мотивов «делать	Основной чертой крайнего дефицита развития личностной автономии является отсутствие стойкой приверженности к собственным мнениям, решениям, а также эмоциональная зависимость от мнения значимых других лиц. Характерной особенностью таких лиц является несамостоятельность в решении жизненно-важных задач и принятии жизненно-важных решений. Такие дети при необходимости принимать самостоятельные решения или действовать самостоятельно переживают состояние дискомфорта, беспомощности и растерянности. Для них не характерно инициировать процесс какой-либо деятельности, и они не проявляют активности при выполнении порученного им задания. Они не могут планировать свою

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
стол), как правило, находится в порядке. Для успешного выполнения задания они не нуждаются в постоянном одобрении или контроле со стороны. В основном такие дети удовлетворяются результатами собственной целенаправленной деятельности. Даже если результаты не столь хороши или уступают результатам других, то они не склонны расстраиваться и не фиксируются на неудачах. В ситуациях затруднения выполнения задания проявляют конструктивную настойчивость и стеничность. Способность планировать и ставить цели перед собой – является характерной чертой автономии. Они хорошо могут планировать деятельность, структурировать время и, как правило, все делают во время. Они обычно знают, чем будут заняты на каникулах или в выходные дни. Часто такие дети берут на себя часть семейных обязательств по дому (убирать туалет за кошкой, выгуливать собаку, чистить аквариум или клетку, пылесосить или вытряхивать половики и т.п.) и делают это регулярно без напоминаний.	или не делать», и после принятия решения часто продолжают беспокоить тревога или сомнения типа «А правильно ли я поступил, что сделал это?». Поэтому, в ситуациях предполагающих принятие решения такие дети нуждаются в активной поддержке или отдают инициативу принятия решения другому человеку. В целом, такие дети достаточно самостоятельны. У них есть собственное мнение, но они нуждаются в одобрении этого мнения со стороны ЗДЛ. Для успешного выполнения задания они нуждаются в постоянном или регулярном положительном подкреплении или поощрении со стороны ЗДЛ. Они иногда не доводят начатое дело до конца, особенно часто в тех случаях, когда процесс выполнения задания вызывает затруднения, или ставит успех выполнения под сомнение. Однако, если дело им под силу или очень высокая заинтересованность, они смогут довести дело до логического финала. Такие дети нуждаются в контроле, но лучше будут справляться с поставленной задачей, если будут выполнять это задание с кем-то. Для них мягкий контроль и поддержка самооэффективности со стороны ЗДЛ оказывают благоприятное воздействие. В то время как жёсткий контроль и критика со стороны ЗДЛ могут усилить демотивацию и в большей степени снизить интерес к делу. Такие дети могут планировать, но это планирование больше похоже на фантазии, так как зачастую проговариваемые ими планы не реализуются в жизни.	деятельность, структурировать своё время и, как правило, не доводят начатое дело до конца. У них нет чётких представлений в отношении своих планов. Они не знают, что они будут делать на каникулах или в выходные дни; у них нет графика или расписания своего времяпровождения. Для таких детей не характерен самоконтроль. Они склонны забывать свои обещания в отношении выполнения заданий и поручений, данных взрослыми, и нуждаются в контроле. Если прекращается контроль, то задание, как правило, будет не выполнено. Они неохотно выполняют обязанности по дому, забывают убирать свою комнату, ухаживать за животными, делать дела по дому и т.п. Учебный стол или рабочее место находятся, как правило, в беспорядке. Они не могут высказать или отстоять своё собственное мнение, особенно в дискуссии. Им сложно сказать, что они хотят делать, и чего они не хотят делать; что им интересно и что им не интересно. Они испытывают затруднения, когда им приходится просить. Они легко отказываются от каких-либо предложений, предполагающих их самостоятельность.
Уверенность		
Основной чертой полноценного развития личностной уверенности у людей является вера и убежденность в том, что он поступает правильно, как в жизни, так и в момент конкретного действия. Самооценка является адекватной и позитивной. Способен в любой момент, в любой ситуации управлять своим состоянием, восприятием, внутренним согласием. Такие дети легко и однозначно говорят о своих намерениях, о том, что они хотят делать, и чего они не хотят делать; что им интересно и что им не интересно. Они не испытывают затруднений когда просят для себя или для кого-либо. Они могут отстаивать свою точку зрения, независимо от того, кто их оппонент – взрослый или сверстник. Если они не согласны с замечанием со стороны взрослых, то они открыто говорят об этом. Выражение своего несогласия, как правило, проявляется в спокойной, но уверенной эмоциональной форме, но может приобретать и категорические формы. Когда они не соглашались, внешне создаётся впечатление, что для них не существует авторитетов. Однако, оценка со стороны взрослых, как и наказание, для них значимы, но не воспринимаются как враждебные или катастрофиче-	Характерной чертой дефицита уверенности является переживание эмоциональных затруднений в ситуации, когда им нужно попросить для себя что-либо или отказать кому-либо. Такие дети, если не согласны с замечанием со стороны сверстников или взрослых, то испытывают затруднения в выражении этого несогласия, особенно, если эти взрослые – ЗДЛ. Однако они могут выражать своё несогласие, но для этого им также необходима поддержка со стороны ЗДЛ или восприятие окружающей обстановки, как безопасной. В случае авторитетного или морального давления такие дети могут уступить свою точку зрения. В ситуации отстаивания собственного мнения они часто эмоционально срываются, гnevаются, раздражаются. Но это раздражение и гнев скорее свидетельствует о внутренней неуверенности. В ситуациях выбора они нередко переживают борьбу мотивов и тревожные опасения. Это может приводить к отказу от самостоятельного решения, чаще, если последствия этого решения выходят за рамки уже имеющегося жизненного опыта. Они не проявляют особой активности при выборе задания в ситуации распределении этих заданий	Основной чертой яркого дефицита личностной уверенности является отсутствие веры и убежденности в том, что поступает правильно как в жизни, так и в момент конкретного действия. Это проявляется в неуверенности в ситуациях принятия решений, инициации целенаправленной деятельности, выполнения задания. Такие дети в группе сверстников, как правило, не иницируют процесс активной деятельности, зависимы от мнения лидера и ведомы им. Для них характерен конформный тип поведения. Часто принимают роль «козла отпущения» или «мальчика для битья». Они не проявляют активности при выборе задания в ситуации распределении этих заданий учителем, стараются избежать предложений индивидуальных заданий со стороны учителя или других взрослых. Про таких детей часто говорят: «ничего не хочет», «ничего не делает, пока не заставишь». В незнакомых ситуациях они легко смущаются. Также смущаются в ситуации общения со сверстниками противоположного пола. Мальчики, например, особенно стараются избегать общения с девочками, которые им нравятся и в разговорах с однополовыми сверстниками активно отрицают свои

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
ческие. Такие дети не склонны к переживанию чувства стыда, вины и сомнений, если нет на то объективной или серьёзной причины. Они не смущаются и не испытывают дискомфорта в ситуациях, связанных с творческим самовыражением на публике (пение, декларация стихов, игра на музыкальном инструменте и т.п.). Они не переживают, правильно ли они поют, им важно, что они поют громко. Для выполнения задания они не нуждаются в поощрении или положительной оценке со стороны ЗДЛ. Даже если им указывают на то, что они что-то делают не так, то они склонны продолжать выполнять задание, двигаться к намеченной цели.	учителем. Но если задание предлагается учителем, то они его принимают и включаются в активность. Про таких детей часто говорят: «Он/она не лидер, но старается», «У него/неё хорошие способности, но их всё время нужно подстегивать». Такие дети не склонны рисковать. Они испытывают дискомфорт, если им делают замечания. Замечание могут принять за порицание (меня ругают). Для таких детей не характерна роль лидера, хотя в сформировавшейся группе друзей могут стать лидером.	чувства. Также явно переживают смущение в ситуациях, связанных с творческим самовыражением на публике (пение, декларация стихов, игра на музыкальном инструменте и т.п.). В ситуациях выбора они практически постоянно переживают борьбу мотивов и высокий уровень тревоги. Это приводит к тому, что они, как правило, отказываются от самостоятельного принятия решения. Они испытывают затруднения при ответах у доски. Часто вместо ответа просто молчат и попытка заставить такого ученика отвечать, только усугубляет его молчание. У них явно выражена склонность к переживанию чувства стыда, вины и сомнений. Для них вовсе нехарактерно поведение, которое связано с осознанием риска или наказания. Такие дети боятся замечаний, критики и наказаний. Склонны оправдываться и сами себя наказывать, особенно если они сопричастны к неуспешному выполнению задания или «неправильному» поведению. При неуспешном выполнении группового задания склонны переживать больше чем остальные дети и винить себя или обстоятельства. Попытка обвинить обстоятельства, вероятно, связана со страхом наказания.
<i>Инициатива</i>		
Основной чертой полноценного развития такого личностного свойства, как инициатива, является внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость и руководящая роль в каких-либо действиях. Также важной характеристикой этого свойства является энтузиазм. Такие люди легко, добровольно и самостоятельно находят виды и формы деятельности для проявления и реализации своего энтузиазма. Основной чертой данного свойства у детей данного возраста – это яркая выраженность познавательных потребностей и способность инициировать творческий процесс. Такие дети любят экспериментировать, постоянно что-нибудь придумывают. Для них характерны широкий круг общения и разносторонность интересов. Они легко инициируют процесс активной деятельности, принимаются за дело без колебаний и сомнений. В связи с этим часто берут на себя роль лидера. Легко заводят друзей. Про них часто говорят: «душа компании». С такими детьми, как правило, не бывает скучно. У них много друзей и широкий круг знакомств. Они не отличаются застенчивостью или «стеснительностью». Напротив, для них часто характерно самовыдвижение. Они быстро берут инициативу в свои руки, особенно если нужно что-то придумать, разработать какой-либо сценарий или подготовить школьный вечер. Они увлекаются творческим процессом и с удовольствием «творят» и «любят своё дело».	Характерной чертой дефицита такого свойства, как инициатива, является то, что при достаточно развитой целенаправленности возможен недостаток стремления в достижении целей и недостаточный энтузиазм. Такие дети испытывают трудности, когда им нужно начать что-либо делать. Они склонны откладывать дела «на потом». Могут забывать или «не успевать» делать намеченные дела (уроки и пр.), исполнять домашние обязанности. Для инициации какого-либо процесса нуждаются в стимуляции и контроле извне. Эти дети не имеют много друзей, но они могут дружить. В дружбе им уготованы вторые (субдоминантные) роли. Для них нехарактерна роль лидера, и они легко принимают роль «второго» или «исполнителя». Если их принимают в друзья, то они нередко становятся приверженцами группы/дружбы. Они могут проявлять инициативу, если это касается повседневной жизни или ситуаций, входящих в уже имеющийся жизненный опыт. Но они испытывают затруднения, если нужно что-либо инициировать в группе, в присутствии наблюдателей (экспертов). Они не отказываются от соучастия в процессе инициации творческого действия. Они в большей степени наблюдают со стороны или помогают лидерам, но не выпадают из группового процесса.	Основной чертой крайнего дефицита такого личностного свойства, как инициатива, является отсутствие внутренних побуждающих мотивов к новым формам деятельности, отсутствие предприимчивости и руководящей роли в каких-либо действиях, неспособность инициировать творческий процесс. Внешне это проявляется как застенчивость, робость и нерешительность. Для таких детей нехарактерен энтузиазм, а характерен выраженный дефицит целеустремлений. Про них нередко говорят: «Мой ребёнок какой-то ленивый», «Он ничего не хочет делать сам», «Он ничего не делает, пока его не заставишь». Они не могут заявить о себе, особенно в ситуациях, где нужно взять на себя роль лидера или в ситуациях, которые предполагают ответственность, контроль, оценку. Эти дети, как правило, имеют ограниченный круг друзей. В связи с тем, что они крайне редко проявляют свою активность в группе, предполагающую общую групповую активность (творческие задания, игры) их «не замечают» другие дети. В ситуации распределения ролей или заданий в группе, они предпочитают оставаться в тени, быть незаметными. Про них можно сказать: «У него/неё плохо получается играть с другими детьми». У них большие проблемы с самоконтролем. Даже, если им поручить или делегировать фрагмент групповой работы, то они плохо справляются с заданием. Они, как правило, плохо учатся. Не любят поручений. Плохо справляются с обязанностями по дому. Даже контроль

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
		со стороны не всегда является эффективным. Могут принимать на себя роль «белой вороны» или «козла отпущения» Могут попадать под чужое влияние. Опасно, если это влияние оказывает негативный лидер.
<i>Трудолюбие</i>		
Основной чертой полноценного развития такого личностного свойства, как трудолюбие, является положительное отношение к процессу трудовой деятельности, которое проявляется в активности, инициативности, добросовестности, увлечённости и удовлетворенности самим процессом труда. В психологическом плане трудолюбие предполагает отношение к труду как основному смыслу жизни, потребность и привычку трудиться. Эквивалентом работы у детей в этом возрасте является учёба и некоторые обязанности по дому/хозяйству. Такие дети любят учиться, процесс учебы доставляет им интерес. Они без усилий для себя выполняют домашнее задание. Регулярная активность и деятельность в отношении процесса обучения – обучение в школе и выполнение домашних заданий – не является результатом активного контроля или стимулирования извне со стороны взрослых, а является результатом трудолюбия и самоконтроля. Такие дети, как правило, хорошо учатся и помимо обязательной программы они с интересом исследуют новые, дополнительные темы. У таких детей уже есть свои регулярные домашние обязанности или «работа по дому», и они без напоминаний регулярно её выполняют (выгуливать собаку, ухаживать за домашними питомцем, убирать в своей комнате и т.п.). Также они с удовольствием принимают участие в работе или другой трудовой активности вместе с взрослыми, особенно если взрослые просят о помощи в совместной работе, например помощь в огороде, на даче, участие в ремонте и т.п. Если они берутся за что-либо, то, как правило, доводят начатое дело до конца.	Дети, у которых отмечается дефицит такого личностного свойства, как трудолюбие, в целом положительно относятся к труду и своим деловым и профессиональным обязанностям. Однако у них часто возникают проблемы в плане самостоятельного выполнения своих обязанностей – они либо забывают, либо не успевают их выполнить. Такие дети в целом положительно относятся к учебе, однако у них часто возникают проблемы в плане самостоятельной подготовки и выполнения домашних заданий – они либо забывают, либо не успевают выполнить свои учебные обязанности. Для таких детей характерна не регулярная, а случайная (от случая к случаю) инициация творческой активности. При этом если они и берутся за что-либо новое, то часто не доводят начатое дело до конца. Такие дети адекватно относятся к тому, что у них есть свои регулярные домашние обязанности, например, уборка комнаты, рабочего стола, уход за питомцами и т.п., однако нередко забывают их выполнять. Общей характерной чертой для таких детей в плане их отношения к своим «трудовым» обязанностям является то, что они нуждаются в регулярном поощрении, поддержке или контроле со стороны взрослых (родителей или учителей).	Основной чертой крайнего дефицита такого личностного свойства, как трудолюбие, является негативное отношение к процессу трудовой деятельности, которое проявляется в пассивности, безынициативности, недобросовестности, а также диффузия трудолюбия (отсутствии желания и неспособности заниматься созидательной деятельностью, отсутствие чувства созидания – ощущения себя способным делать разные вещи и делать их хорошо или даже в совершенстве). Отсутствуют увлечённость трудом и способность получать удовлетворение от самого процесса труда. Для них совсем нехарактерно отношение к труду, как к основному смыслу жизни, и вовсе не сформирована и не развита потребность и привычка трудиться. Эквивалентом работы у детей в этом возрасте является учёба и некоторые обязанности по дому/хозяйству. Такие дети часто забывают сделать домашнее задание, они не любят учиться. Они нуждаются в постоянном контроле и постоянном стимулировании извне. Причём контроль и страх наказания более эффективен, чем позитивное подкрепление. Но срабатывает контроль только в той ситуации, когда контролёр присутствует рядом. Они не проявляют особой активности в изучении учебного материала, особенно дополнительного, и, как правило, ограничиваются только обязательной программой. Про таких детей обычно говорят: «Он у меня ничего не хочет делать», «Он у меня какой-то ленивый, сам ничего не делает, пока не заставишь». Такие дети не желают иметь обязанностей по дому, и если у них есть какие-либо обязанности, например, уборка своей комнаты, ухаживание за домашними питомцами и т.п., то они регулярно забывают их выполнять и нуждаются в постоянных напоминаниях. Если взрослые просят о помощи в совместной работе, то такие дети стараются избежать участия, вплоть до конфликтно-протестных реакций. Они всячески стараются избегать своих «трудовых» обязанностей, для них подходит выражение «Делает всё, чтобы не работать».
<i>Ответственность</i>		
Основной чертой полноценного развития такого личностного свойства, как ответственность, является привычка подходить к любому делу продуманно и доводить дело до конца, способность принимать на себя ответственность и готовность отвечать за сделанное. У детей данного возраста основной зоной ответственности	Характерной чертой дефицита развития такого личностного свойства, как ответственность, является избирательный подход к выполнению дела продуманно и доведение этого дела до конца. Интересные и/или важные дела будут доводиться до логического завершения, а неинтересные, ненужные или неприятные – не бу-	Основной чертой крайнего дефицита такого личностного свойства, как ответственность, является неспособность подходить к любому делу продуманно и доводить дело до конца, неспособность принимать на себя ответственность и неготовность отвечать за сделанное. Для таких людей является нормой не выполнить

Полноценное развитие свойства	Дефицит развития свойства	Крайний дефицит свойства
является школьные и домашние задания, а также обязанности по дому / хозяйству. Даже, если им не нравится какие-либо обязанности, например, необходимость учить нелюбимый школьный предмет или делать нелюбимую работу по дому, то они будут это делать. Такие дети, если что-то обещают сверстникам, то обязательно выполняют данные обещания. В случае если обещание не может быть выполнено, то это будут весьма объективные обстоятельства. Они будут переживать по этому поводу, пытаться объяснить причину, компенсировать несдержанное обещание морально, например, попросить прощения. Такие дети не опаздывают в школу, не пропускают уроки, даже если есть такая возможность, во время возвращаются домой. Хотя они могут вечером задержаться и не прийти домой в назначенное время. Но это скорее будет связано с тем, что интерес времяпровождения способствует вытеснению обязанности вернуться домой в такое-то время. Также возрастной нормой является, если дети дают обещание на перспективу, например, на неделю вперёд (поехать помогать родителям в огороде), то они также по наступлению момента выполнения данного обещания, могут забыть о нём. Это также связано с вытеснением нежелательного обязательства, а не с отсутствием ответственности, как таковой. Но, необходимо отметить, что такие случаи, скорее будут исключением, чем нормой. У таких детей, в целом уже достаточно развита способность к произвольному регулированию и управлению своим поведением в рамках принятых морально-этических норм.	дуг доводиться до логического завершения. Для таких детей характерно избирательность в принятии на себя ответственности и готовность отвечать за сделанное. Ответственность, как правило, не принимается в ситуациях вероятного наказания или порицания. Они не всегда выполняют данные обещания, т.к., они просто забывают о них. Они, например, могут вечером задержаться и не прийти домой в назначенное время. Но это скорее будет связано с тем, что интерес времяпровождения способствует вытеснению обязанности вернуться домой в такое-то время. Они в этом случае, также «просто» забывают о времени. Возрастной нормой является, если дети дают обещание на перспективу, например, на неделю вперёд (поехать помогать родителям в огороде), то они также по наступлению момента выполнения данного обещания, могут забыть о нём. Это также связано с вытеснением нежелательного обязательства, а не с отсутствием ответственности, как таковой. Но, необходимо отметить, что такие случаи не будут являться исключением. В случае если обещание не может быть выполнено, то это могут быть, как объективные обстоятельства, так и субъективные причины. Причём субъективные причины будут перевешивать по частоте случаев и, в основном, будут связаны с вытеснением данных обещаний. И если они не выполняют обещания, то они будут переживать по этому поводу, пытаться объяснить причину, попросить прощения. Но это не будет гарантией того, что подобное поведение не повторится впредь. Они не всё делают в срок и во время, поэтому нуждаются в регулярном контроле.	данное обещание. Невыполненное обещание не является результатом объективных причин. Для таких детей особенно характерно избирательно принимать на себя ответственность и готовность отвечать за сделанное. Ответственность, как правило, не принимается, как в ситуациях вероятного наказания или порицания, так и в ситуациях, исключающих наказание. Они, как правило, не выполняют данные обещания, так как просто «забывают» о них. Они не выполняют в срок школьные задания, часто приходят на урок вовсе неподготовленным, часто опаздывают, не делают и не успевают к обещанному сроку. Замечания в дневнике они, скорее будут прятать от родителей, или исправлять в дневнике, поставленную учителем отметку, вместо того, чтобы выучить урок и исправить отметку. Возрастной нормой является те редкие случаи, когда дети дают обещание на перспективу, например, на неделю вперёд (поехать помогать родителям в огороде), но по наступлению момента выполнения данного обещания, они могут забыть о нём. Это связано с вытеснением нежелательного обязательства, а не с отсутствием ответственности как таковой. Но у таких детей эти случаи будут очень частыми, если не сказать регулярными. Такие случаи скорее будут нормой, нежели исключением. В случае невыполнения обещания такие дети будут искать причину «почему у них не получилось», а не возможность «как исправить ситуацию». У них не развито свойство самоорганизации, их постоянно нужно контролировать, и контроль должен быть достаточно жестким. В случае, если обещание не выполняется, то чаще виной этому являются субъективные причины. Причём субъективные причины будут перевешивать по частоте случаев и, в основном, будут связаны с вытеснением данных обещаний. И если они не выполняют обещания, то они будут больше переживать за то, что они могут быть наказаны, а не за то, что подвели кого-то. Поэтому они будут просить прощение достаточно формально, и это не будет гарантией того, что подобное поведение не повторится впредь. Они часто не делают в срок и вовремя, поэтому нуждаются в регулярном, жёстком и непосредственном контроле, когда контролёр находится рядом. У таких детей не развита способность к произвольному регулированию и управлению своим поведением в рамках принятых морально-этических норм. Они могут быть лживыми или фантазерами. Им опасно верить на слово.

Согласно Э. Эриксону, существует два варианта развития личности: конструктивный и деструктивный (рисунок 3).



Рисунок 3. Два варианта развития личности (конструктивный и деструктивный)

Таким образом, присутствие в структуре личности определённых характеристик, позволяющих не только адаптироваться к окружающей среде, но и содействовать развитию общества – это и есть норма для психологического здоровья. Альтернатива норме в данном случае – это отсутствие возможности развития в процессе жизнедеятельности, неспособность к выполнению своей жизненной задачи.

Выделяются три уровня развития психологического здоровья.

К *высшему уровню* психологического здоровья – креативному – можно отнести людей с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием созидательной позиции. Такие люди не нуждаются в психологической помощи.

К *среднему уровню* – адаптивному – относятся люди, в целом адаптированные к социуму, однако имеющие несколько повышенную тревожность. Такие люди могут быть отнесены к группе риска, поскольку не имеют запаса прочности психологического здоровья и могут быть включены в групповую работу профилактически-развивающей направленности.

Низший уровень – это дезадаптивный, или ассимилятивно-аккомодативный. К нему можно отнести людей с нарушением баланса процессов ассимиляции и аккомодации, и использующих для разрешения внутреннего конфликта либо ассимилятивные, либо аккомодативные средства. Ассимилятивный стиль поведения характеризуется, прежде всего, стремлением человека приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям. Человек, избравший аккомодативный стиль поведения, наоборот, использует активно-наступательную позицию, стремится подчинить окружение своим потребностям. Неконструктивность такой пози-

ции заключается в негибкости поведенческих стереотипов, преобладании экстернального локуса контроля, недостаточной критичности.

Часть III.

Особенности детей в возрасте 9-11 лет

Нет пока единого мнения относительно чёткого определения этого периода: «переходный», «критический», «предподростковый», «полуподростковый» [74, 75, 8, 20, 21, 67, 80].

Многие авторы склонны относить возраст 9-11 лет к «предкритическому», или младшему подростковому возрасту. Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Люблинская начало подросткового возраста относят к 12 годам, определяя 12-13-летний период как критический, то есть переходный [12, 74, 75]. В работах других авторов (Д.И. Фельдштейн, В.И. Слободчиков, А.М. Прихожан) возраст 10-11 лет понимается как первая стадия подросткового возраста [67, 63, 64, 56]. Кроме того, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, В.Ф. Моргун, Н.Ю. Ткачева, Н.Ф. Полицын, А.Е. Личко указывают на деление подросткового возраста на этапы [12, 74, 67, 43]. Некоторые исследователи (например, Г.А. Цукерман) отмечают, что возрастной интервал 9-11 лет – это «ничья земля», то есть и не младший школьник, и не подросток [70, 71].

Бесспорно одно: возраст 9-11 лет знаменуется началом «переходного периода» [10, 11, 12].

Признаки развития детей 9-11 лет:

- постоянный физический рост;
- совершенствование навыков;
- осознание моральных и нравственных ценностей;
- способность сосуществовать со своими сверстниками;
- здравая позиция по отношению к самому себе.

Физическое развитие

При построении психолого-педагогической работы с детьми данной возрастной группы следует помнить о некоторых возрастных особенностях.

Происходит активная физиологическая перестройка организма, например, начинает более активно развиваться сердечнососудистая и половая системы, растут голосовые связки, что приводит к ломке голоса. Быстрые изменения могут стать причиной головных болей, быстрой утомляемости, и одновременно вызвать повышенную возбудимость, нервозность.

Дети данного возраста находятся в постоянном активном действии из-за избыточной энергии. Отсюда – постоянный поиск приключений, впечатлений и физической активности. Качественное и конструктивное удовлетворение данных потребностей ребёнка ведет к физическому и психологическому здоровью [14]. И, как следствие, такие дети относительно редко болеют и получают удовольствие от своей хорошей физической координации.

Однако есть и другая сторона «медали». Постоянная занятость ребёнка и вовлечённость в разнообразные ежедневные занятия, вероятно, могут за-

ставить пренебрегать своим внешним видом. Родителям и педагогам нужно учить ребёнка самодисциплине, личной гигиене и уходу за своей одеждой, вещами и комнатой.

В это время быстро развиваются анализирующая и синтезирующая функции коры головного мозга, совершенствуются двигательные центры. Все органы чувств усиленно развиваются: опорно-двигательный аппарат укрепляется, совершенствуется координация движений. Следовательно, большое внимание следует обращать на развитие координации движений и формирование двигательных навыков. Однако следует помнить, что хотя дети в эти годы очень подвижны и любознательны, способность к длительному сосредоточению внимания у них невелика: они быстро утомляются.

В этом периоде недопустимы упражнения, дающие детям большую силовую нагрузку или требующие выносливости, так как мышечная сила ещё недостаточно высокая.

Психическое развитие

Ребёнок в этом возрасте часто собирает коллекции. Данная особенность может встретить непонимание и раздражение со стороны взрослых, и это понятно, ведь ребёнок ещё не нацелен на качество коллекции, а собирает ради количества. Это может быть всё что угодно. При этом он не будет пытаться каким-либо образом классифицировать свою коллекцию (если взрослый не поможет ему это сделать). Однако стремление к коллекционированию можно использовать в образовательных целях, так как это может стать основой для изучения научных предметов. Кроме того, ребёнок становится наблюдательнее, а при обсуждении и обмене коллекциями происходит развитие коммуникативных навыков, навыков социального взаимодействия.

Ещё одна уникальная особенность детей 9-11 лет, которую взрослым следует использовать с целью развития – это исследовательская активность. Они исследуют всё, что незнакомо. Это может быть исследование новых мест или предметов. Поэтому огромное значение в воспитательной деятельности имеют разнообразные экскурсии, походы. В этом возрасте дети уже могут понимать законы причины и следствия и обладают хорошим историческим и хронологическим чувством времени, пространства, месторасположения и расстояния. Они хорошо мыслят и лучше начинают понимать абстрактные идеи. Часто родители сталкиваются ещё с одной формой детских исследований – дети «ломают» вещи. Это могут быть подаренные родителями дорогие машинки, настенные или наручные часы или любое другое механическое устройство.

Этот возраст часто называют «золотым возрастом памяти». Поэтому ребёнка необходимо также поощрять запоминание возможно большего количества информации. Например, активное изучение иностранных языков.

Возраст 9-11 лет часто называют «локально капризным». Актуальной становится потребность в самостоятельности. У одних детей стремление к самостоятельности проявляется в стремлении утвердить своё право быть

взрослым, добиться признания своей взрослости. У других – оно заключается в жажде получить признание их новых возможностей. У третьих – в желании участвовать в разнообразных делах, наравне с взрослыми [66]. Поэтому данный период называют локальным, а капризным потому, что в нём преобладают ситуативно-обусловленные эмоции.

А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Д.И. Фельдштейн и др. отмечают, что важным моментом при создании программ первичной профилактики является вопрос определения ведущей деятельности детей этой возрастной группы [42, 39, 40, 17, 47, 67]. Однако в этом вопросе у исследователей нет единого мнения. Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, И. Ломпшер, А. Коссаковски и др. склонны считать ведущей деятельностью в этом возрасте учение [8, 47, 39, 40]. Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин, Я.Л. Коломинский, А.П. Краковский предполагают, что с переходом в среднюю школу ведущей деятельностью детей становится общение [20, 74, 75, 37, 38]. А.В. Петровский [53, 54] считает ведущей деятельностью рассматриваемого возраста многоплановую деятельность, а М.С. Каган [36] – познание, переходящее в ценностно-ориентационную деятельность. Д.И. Фельдштейн [67], М.Г. Тайчинов [65] в качестве ведущей деятельности считают развёрнутую общественно-полезную деятельность.

В период 9-11 лет, в связи со сменой социальной ситуации развития и изменением содержания внутренней позиции ученика происходит своеобразный мотивационный кризис [8]. В отличие от «классического» подросткового кризиса он пока ещё слабо выражен в поведении, во внешних проявлениях. Переживания школьников, связанные с такими изменениями, не всегда осознаются ими, часто они не могут даже сформулировать свои трудности, проблемы, вопросы. В результате этого родители и педагоги часто сталкиваются с возникновением у детей своеобразной психологической незащищённости.

А.К. Маркова [47], Т.И. Юферева [80] и др. отмечают в данный возрастной период возникновение кризиса самооценки. Появляется недовольство собой в относительно новой сфере жизнедеятельности – общении со сверстниками. Однако недовольство может распространиться и на учебную деятельность. Отсюда – актуализация потребности в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего, взрослыми.

К тому же, вследствие быстрого и неравномерного роста тела, появления неуклюжести, долговязости, может проявиться временное неприятие себя нового.

Социальное развитие

Ребёнок расширяет поле своей деятельности, приспособляется к обществу вне дома и семьи. Наряду с уже имеющимися статусами «Я – телесное», «Я – сын/дочь», «Я – ученик», формируются и развиваются новые статусы (рисунок 4): «Я – член группы», «Я – друг» (по Ю.В. Валентику «Я – другой») [9]. Формирование данного статуса, безусловно, важный момент в

развитии самоидентификации личности. Окончательная идентификация данного нормативного статуса должна сформироваться к 18-19 годам. В данном же возрастном периоде – 9-11 лет – происходит формирование восприятия **себя** как представителя какой-либо культуры или социальной группы и **других людей**, как представителей этой же или другой культуры или социальной референтной группы по принципу «равный – равному». При полноценном развитии данного статуса для таких детей характерно толерантное и уважительное отношение к людям, отличающихся от них самих по своей культуральной принадлежности (этнонациональной, религиозной, идейной и пр.) и культуральной приверженности. Для них совсем нехарактерна межэтническая, межнациональная, межрелигиозная напряжённость и дискриминация. Они принимают и придерживаются принципа: «Плохих культур не бывает, культуры бывают разные». Они также адекватно равно относятся к людям с ограниченными физическими (инвалиды) и социальными (нищие) возможностями. Такие дети не разделяют детей и взрослых по социальному статусу, как правило, принимают сверстников из другого социального уровня. Для дружбы это не имеет никакого значения.

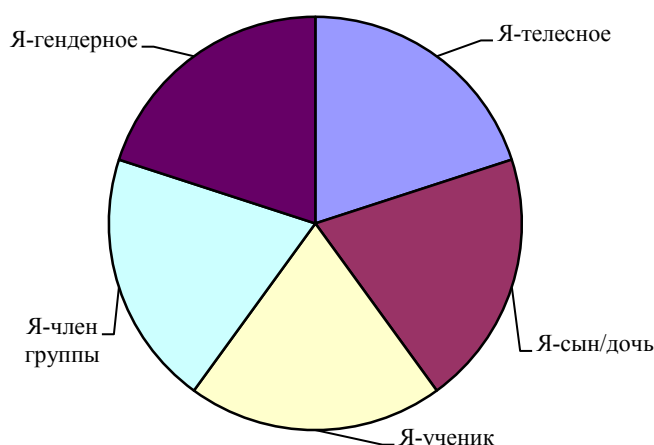


Рисунок 4. Формирование и развитие нормативных личностных статусов в детском возрасте

Результаты исследований показывают, что отношение ребёнка к друзьям и само понимание дружбы имеют определённую динамику на протяжении младшего школьного детства. Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для возникновения взаимной симпатии и дружбы между детьми становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность. О возрастающей роли сверстников к 9-10 годам (в отличие от младших детей) школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников. Дети в этом возрасте становятся более застенчивыми и начинают стесняться не только незнакомых взрослых, но и незнакомых детей своего возраста [37].

При адекватном и конструктивном развитии ребёнок станет членом какой-либо группы или компании. Скорее группа будет выбрана того же пола, поскольку дети в этом возрасте чувствуют определённый антагонизм по отношению к представителям противоположного пола. По мере взросления ребёнка группа сверстников будет приобретать для него всё большее значение. Ни родители, ни учителя не смогут заменить её, но они могут делиться своим опытом с детьми в это время. У родителей появляется возможность помочь ребёнку действовать и думать независимо. Взрослые не могут выбирать друзей своему ребёнку, но они могут обеспечить хорошее окружение для своих детей. Следует позаботиться о нравственных нормах, предъявляемых к друзьям.

Данная возрастная группа находится на «переходном периоде» из младшей школы в среднюю школу, когда значительно увеличивается количество изучаемых предметов, и, как следствие, усиливается интеллектуальная, эмоциональная и физическая нагрузка. Возрастает необходимость накапливать знания сразу во многих сферах и достигать самого высокого результата. Если ребёнку не удастся быть успешным в школе, быстро реализовать задуманное, то это часто приводит к разочарованиям и потере интереса к обучению. В результате может развиваться «комплекс неполноценности».

Возникает потребность в признании ребёнка как личности. Начинается период, когда исчезают все авторитеты, он всё и вся подвергает сомнению, критике (рисунок 5). Обостряется восприятие всего позитивного и негативного вокруг, усиливается чувство несправедливости, особенно относительно себя, своего «эго».



Рисунок 5. Сравнение себя с взрослыми и с младшими детьми приводит подростка к заключению, что он уже не ребёнок, а скорее взрослый. Подросток начинает чувствовать себя взрослым и хочет, чтобы и окружающие признавали его самостоятельность и значимость.

Ребёнок стремится лучше познать себя. Он постоянно проверяет себя на силу, мощь и устойчивость: не уступает в драке, намеренно причиняет се-

бе боль, задерживает дыхание под водой, прыгает с высоты. Всё это ему нужно, чтобы определить свои возможности и занять место в группе сверстников.

В младшем подростковом возрасте, в связи с началом полового созревания, возникают новые ощущения и эмоции (влюблённость, тяготение к противоположному полу). Соответственно, усиливается внимание к этому вопросу. Здесь мы говорим о начале формирования статуса «Я – гендерное» (рисунок 4). Основной чертой полноценной идентификации себя в гендерном аспекте является адекватное восприятие себя и других людей по половой принадлежности и адекватная сексуально-социальная роль. Возрастной нормой будет являться способность хорошо, дружно общаться со сверстниками, как своего, так и противоположного пола. Они могут хорошо играть с представителями разного пола. Мальчики окончательно утверждают и предпочитают мужские варианты самореализации и времяпровождения: мужская одежда и аксессуары, мужские игры и игрушки. Девочки, соответственно, утверждают и предпочитают женские варианты. Для этого возраста характерно поведение, свидетельствующее о зарождающемся интересе и появлении первых симпатий к объектам противоположного пола. В целом, дети могут открыто проговаривать этот интерес. Хотя нормой будет также являться сокрытие от сверстников и родителей данного интереса и симпатии, особенно, если этнокультуральные нормы табуируют проявление открытых симпатий к объектам противоположного пола. Девочки в этом возрасте в большей степени начинают интересоваться косметикой, украшениями и модными вещами. У детей этого возраста уже сформированы базовые представления о том, как они должны вести себя в своём обществе, в своей культуре. Они уже понимают основные принципы, каким должен быть мальчик или девочка, с присущими для этого социальными ролями и функциями.

От взрослых требуется очень корректное, внимательное и доброжелательное обсуждение, беседы с ребёнком о взаимоотношениях мужчины и женщины. Ведь если этого не сделают родители, то он сам найдёт нужную информацию, например, у сверстников или в Интернете. К тому же, важно направить этот интерес в нужное русло и заложить основные морально-этические принципы поведения, так как это повлияет на всю последующую жизнь ребёнка, на его построение взаимоотношений с противоположным полом. Для повышения своего рейтинга среди сверстников и привлечения внимания противоположного пола можно предложить ребёнку записаться в туристический или спортивный кружок, заняться музыкой или ходить на уроки современного танца.

Важно также обсудить формирование и развитие такого личностного статуса, как «Я – ученик» (рисунок 4). Основные новообразования обозначенного возрастного периода по Ж. Пиаже – развитие произвольности и формирование словесно-логического мышления (Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин), когда интеллект «... прodelывает свое максимальное развитие, какое не прodelывает ни память, ни восприятие» [55, 73, 74]. Естественное развитие по-

ловой функции организма начинает влиять на психическую жизнь ребёнка, вызывая пубертатный кризис. Поскольку «кризис всегда связан с аффектом» [12], в предпубертатный период усиливается влияние эмоционально-волевой составляющей психики на развитие интеллекта ребёнка. Плавность психогенеза нарушается, что в учебной деятельности проявляется в снижении успеваемости, в изменении вектора интересов с учебной деятельности на межличностное общение, что усугубляется особенностями перехода из начальной школы в среднюю (А.П. Краковский, Т.И. Юферева, В.А. Иванников). Это время является определённым рубежом в ведущей деятельности детей и от его более или менее успешного протекания зависит многое в школьной, а часто и в дальнейшей социальной жизни человека. В этот период в адаптации, «как активном процессе и результате процесса приспособления индивида к условиям социальной среды» [53], могут происходить нарушения. Они связаны как с внешней социальной ситуацией развития и названы «проблема пятого класса» [38, 80], так и с психологическими (внутренними) факторами, которые ещё недостаточно изучены. В случае постоянной не успешности индивида возникает состояние дезадаптации [53, 61].

Следует сказать так же, что в процессе обучения формируются такие личностные свойства, как компетентность, самоконтроль, внутренний план действий, рефлексия.

Чувство компетентности (нового аспекта самосознания) развивается благодаря успешной учебе, осознанию своих способностей и умений качественно выполнять различные задания. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, то у ребёнка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности. В этом случае могут развиваться компенсаторные самооценка и мотивация.

Важным качеством, которое формируется в процессе учебной деятельности в статусе «Я – ученик», является самоконтроль (способность реагировать на самого себя, контролировать свои реакции посредством волевой регуляции). Ребёнок должен уметь самостоятельно организовать и регулировать собственную деятельность. Важно его значение для предупреждения психологических перегрузок, повышенной утомляемости. Самоконтроль считается сформированным, если ребёнок умеет подчинить своё поведение правилам, сверять действия с образцом, изменять действия в зависимости от условий.

Ещё одной важной способностью, формирующейся в процессе обучения, является внутренний план действий. Развитие внутреннего плана действий даёт возможность решать задачу в «уме», во внутреннем плане, предвидеть возможные промежуточные результаты и сопоставлять действия с условиями задачи и конечной целью решения.

Рефлексия (*перевод с лат.* – «обращение назад») на собственное поведение, на собственные действия – это умение размышлять, заниматься самонаблюдением. Это самоанализ, осмысление, оценка предпосылок, условий и результатов собственной деятельности, внутренней жизни. Благодаря реф-

лекции ребёнок открывает для себя смысл своих действий, осознает свои поступки, преобразует собственные действия в результате их осмысления.

Взаимоотношения «Ребёнок – взрослый»

Следует помнить, что если у ребёнка существует хотя бы одна взаимная привязанность, то он перестаёт осознавать и не очень переживает своё объективно плохое положение в системе личных отношений в группе.

Одной из наиболее распространённых и серьёзных педагогических проблем в психологии является проблема эмоциональной неустойчивости, неуравновешенности учащихся 9-11 лет. Педагоги не знают как себя вести со школьниками чрезмерно упрямыми, обидчивыми, драчливыми или, например, с детьми, слишком болезненно переживающими любое замечание, плаксивыми, тревожными. Недовольство, гнев дети данного возраста проявляют не столько в моторной форме (лезет драться), сколько в словесной (грубит, дразнится). По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере [21].

1 группа. Агрессивные дети

В жизни каждого ребёнка бывали случаи, когда он проявлял агрессию. Поэтому, относя ребёнка к данной группе, стоит обратить внимание, прежде всего, на степень проявления агрессивной реакции, длительность её действия и характер возможных причин, порой неявных, вызвавших аффективное поведение учащегося.

2 группа. Эмоционально-расторможенные дети

Относящиеся к этому типу дети на всё реагируют слишком бурно: если они выражают восторг, то в результате своего экспрессивного поведения заводят весь класс; если они страдают – их плач и стоны будут слишком громкими и вызывающими.

3 группа. Слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети

Они стесняются громко и явно выражать эмоции, тихо переживают свои затруднения, боясь обратить на себя внимание.

Стоит отметить такую важную деталь, что характер проявления эмоциональных реакций у ребёнка, безусловно, связан с типом его темперамента. Так, дети, относящиеся ко второй группе, являются скорее холериками, а представители третьей группы – меланхоликами или флегматиками. Общим же для всех трёх групп детей с эмоциональными нарушениями является то, что неадекватные аффективные реакции (проявляющиеся по-разному у различных типов детей) у каждого ребёнка носят защитный, компенсаторный характер [21].

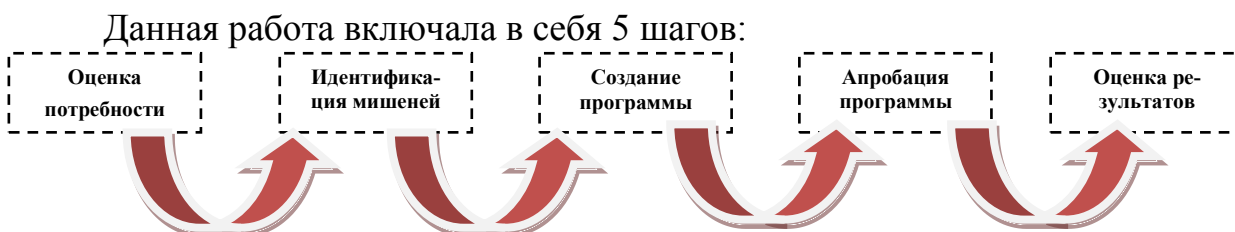
Таким образом, взрослый при взаимодействии с ребёнком должен постоянно помнить об особенностях его эмоциональной сферы, способствуя аффективной регуляции ребёнка и оптимальным способам его социализации [15, 48, 59]. Так, например:

- необходимо научить ребёнка адекватным формам реагирования на те или иные ситуации и явления внешней среды;
- не надо пытаться в процессе занятий с «трудными» детьми полностью оградить ребёнка от отрицательных переживаний. Важно помнить, что ребёнку нужен динамизм эмоций, их разнообразие;
- чувства ребёнка нельзя оценивать – невозможно требовать, чтобы он не переживал того, что переживает. Как правило, бурные аффективные реакции ребёнка – это результат длительного сдерживания эмоций.

Часть IV.

Пример внедрения программ профилактики в городских общеобразовательных школах города Костаная

Коллективом казахстанских ученых (Ж.Ш. Аманова, Е.Б. Байкенов, Л.А. Бикетова, А.Л. Катков, Т.В. Пак, О.Г. Юсопов) была предпринята попытка создания программы по профилактике вовлечения школьников в деструктивные формы поведения (употребление ПАВ, компьютерная и интернет зависимость, гемблинг и др. формы химических и нехимических аддикций). Данная программа была разработана на основании анализа имеющегося мирового опыта [19, 22, 27, 49, 50, 57, 60, 62], а так же анализа особенностей формирования зависимостей от психоактивных веществ в детском возрасте [25, 26].



В результате проведенного широкомасштабного исследования в Казахстане среди учащейся молодежи в 14 регионах страны (4000 респондентов в возрасте 16-22 лет) было выявлено, что чем выше уровень психологического здоровья, тем ниже риск вовлечения индивида в орбиту зависимости. Таким образом, основной мишенью воздействия нами было определено психологическое здоровье личности, а точнее, повышение уровня психологического здоровья.

Программа для младших школьников 9-11 лет была составлена с учётом возрастных особенностей и выбранных мишеней воздействия.

С целью апробации и оценки эффективности подготовленных технологий (диагностических и психокоррекционных) в школах г. Костаная были сформированы исследовательские группы.

В качестве диагностических инструментов исследования использовались оценочные формы для учащихся, родителей и классных руководителей:

1) компьютерная программа диагностики уровней психологического здоровья, разработанная коллективом павлодарских учёных [18];

2) скрининг-опросник на определение уровня компьютерной зависимости (способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот) [79];

3) скрининг-опросник на определение уровня религиозной зависимости (опросник, составленный на основе тестирования на наличие нехимических аддикций Гриффита) [66];

4) скрининг-опросник на определение уровня игровой зависимости (тест Такера на выявление игровой аддикции) [22];

5) анкета для классных руководителей, выявляющая степень адаптации ребёнка к школе (включая школьную успеваемость, девиантное – деликventное поведение).

Данные оценочные формы предполагали самостоятельное заполнение респондентами.

В качестве психокоррекционного инструмента использовалась психокоррекционная программа, направленная на развитие свойств психологического здоровья/устойчивости для учащихся средних общеобразовательных школ.

В исследовании приняли участие ученики 4-10 классов. Предварительно было получено согласие родителей/законных представителей на включение ребёнка в исследование.

Критериями исключения были:

- острое соматическое и/или неврологическое расстройство;
- отказ законных представителей от участия ребёнка в исследовании.

В исследовании приняли участие 545 учащихся. Из них мужского пола – 255 чел. (46,78%), лиц женского пола – 290 чел. (53,21%). Общие сведения об учащихся представлены в таблице 2.

Таблица 2

Общая характеристика выборки

Лица женского пола				Лица мужского пола			
290 чел. (53,21%)				255 чел. (46,78%)			
4 класс	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	10 класс	
25 чел.	167 чел.	50 чел.	91 чел.	50 чел.	74 чел.	88 чел.	

На первом этапе среди учащихся выбранных школ была проведена диагностика уровня психологического здоровья. Результаты показали высокий риск, как в области биологических факторов, так и в области психологических и социальных. Из данных, представленных на рисунке 6, видно, что каждый четвёртый учащийся общеобразовательной школы имеет высокий риск в области навыков ответственного выбора, гиперактивности, уверенности, семейного воспитания и поведенческих реакций.

У каждого пятого – имеется высокий риск в области адаптивных способностей и нарушений развития. Каждый шестой – имеет высокий риск в области базального доверия.

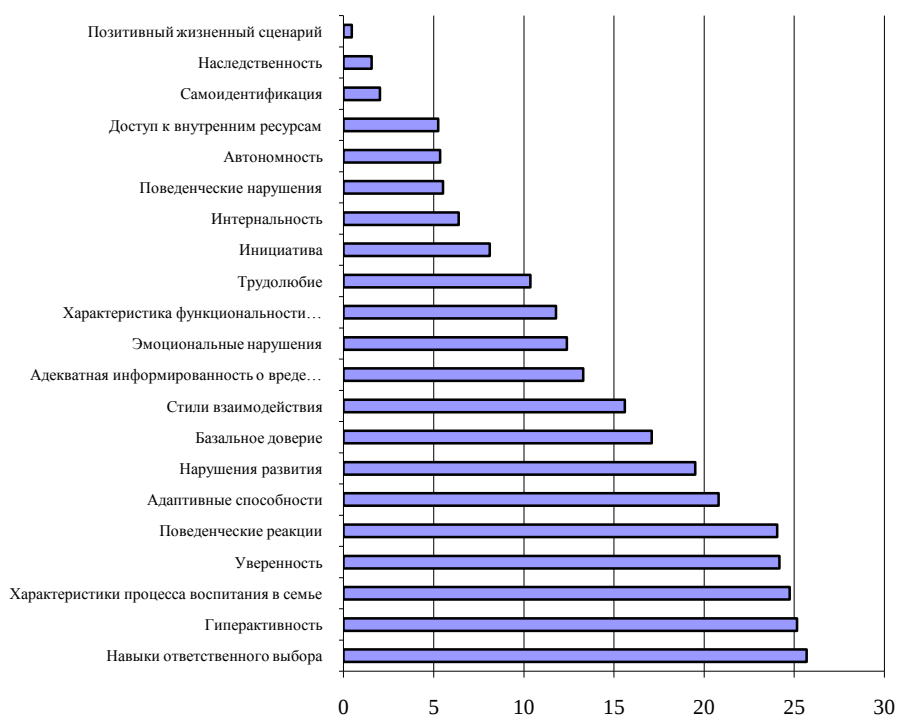


Рисунок 6. Результаты первичной диагностики свойств психологического здоровья

Далее, была проведена скрининговая диагностика рисков развития нехимических аддикций (игровая, компьютерная, религиозная). Так, 14 человек (2,57%) из 545 учащихся имели риск развития компьютерной зависимости, 4 человека (0,74%) – риск развития игромании. На внутришкольном учёте состояло 23 ученика (4,22%), внешкольным учётом было охвачено 6 человек (1,1%). Классными руководителями в анкетах было отмечено, что 28 человек курят (5,14%).

Исходя из результатов проведенной диагностики, для включения в профилактическую коррекционную работу были выбраны классы, в которых по результатам анкетирования выявлено большее количество учащихся с рисками развития в области биологических, психологических и социальных факторов. Также в эти группы вошли учащиеся с рисками развития нехимических аддикций (игровая и компьютерная) и большая часть курящих учеников (17 чел. из 28 чел.). Данные, представленные в таблице 3, показывают, что в контрольную группу вошли 273 ученика, в экспериментальную – 272 ученика.

Таблица 3
Количество человек в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах трёх возрастных категорий

Возраст	СШ № 2		СШ № 3		СШ № 8		СШ № 23		Итого	
	КГ (чел.)	ЭГ (чел.)	КГ (чел.)	ЭГ (чел.)	КГ (чел.)	ЭГ (чел.)	КГ (чел.)	ЭГ (чел.)	КГ (чел.)	ЭГ (чел.)
7-11 лет	25	27	20	18	25	28	25	24	95	97
12-13 лет	25	24	22	20	25	25	25	25	97	94
14-18 лет	18	20	20	16	18	20	25	25	81	81

Далее, с учащимися экспериментальных групп была проведена профилактическая психокоррекционная работа. Программы были разработаны научными сотрудниками РНПЦ МСПН (г. Павлодар) для каждой возрастной группы (9-11 лет, 12-13 лет, 14-18 лет) с учётом возрастных особенностей каждой группы. Программа включала в себя еженедельные встречи (1 раз в неделю) в течение учебного года – с октября по май месяцы. Занятия были нацелены на формирование свойств психологического здоровья и снижение факторов риска вовлечения в аддиктивные формы поведения (химические и нехимические зависимости).

В мае месяце 2013 года было проведено итоговое тестирование учащихся контрольных и экспериментальных групп.

В результате проведённой профилактической коррекционной работы у учащихся в возрасте 9-11 лет была выявлена положительная динамика в области психологических и социальных факторов. Как видно из данных, представленных на рисунке 7, в целом, в области базисных свойств личности идёт уменьшение количества учащихся из группы высокого риска и переход этих учащихся в группу среднего и низкого риска. В области доверия 10,3% учащихся группы высокого риска перешли в группу среднего и низкого риска. На 9,1% увеличилась группа низкого риска в области автономности (перешли из группы среднего риска). Из группы высокого риска 9% учеников перешли в группу среднего риска в области уверенности. Из группы высокого и среднего риска 9,4% участников экспериментальных групп перешли в группы низкого риска в области инициативы. По профилю «трудолюбие» существенных изменений не произошло.

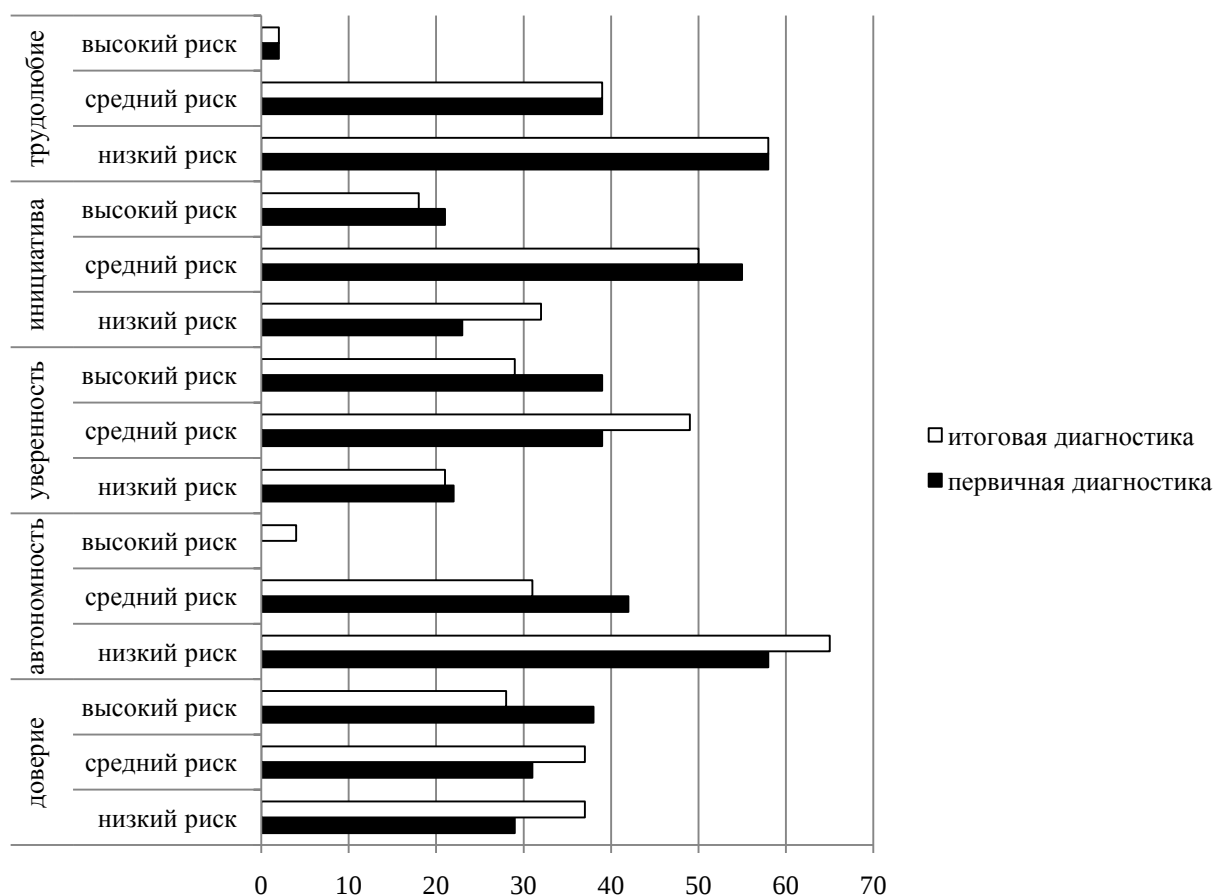


Рисунок 7. Изменения в области базисных свойств личности у детей в возрасте 9-11 лет из экспериментальной группы

Среди учеников, вошедших в контрольную группу, этого же возраста существенных изменений в области базального доверия, автономности, инициативы и трудолюбия не произошло. Диагностирована отрицательная динамика в области инициативы. Представленные на рисунке 8 данные по профилю «Инициатива» показывают, что достоверно уменьшилось количество учащихся со средним риском ($P < 0,05$), большая часть учащихся перешла в группу высокого риска (10,9%), меньшая – в группу низкого риска (7,3%). Вероятно, снижение инициативности у данной группы учащихся связано с тем, что 75% учащихся данной возрастной группы являлись учениками 5 класса. Данный возрастной период характеризуется новой развивающей ситуацией: переход на новую ступень обучения, с новыми мобилизующими требованиями, адаптационным периодом.

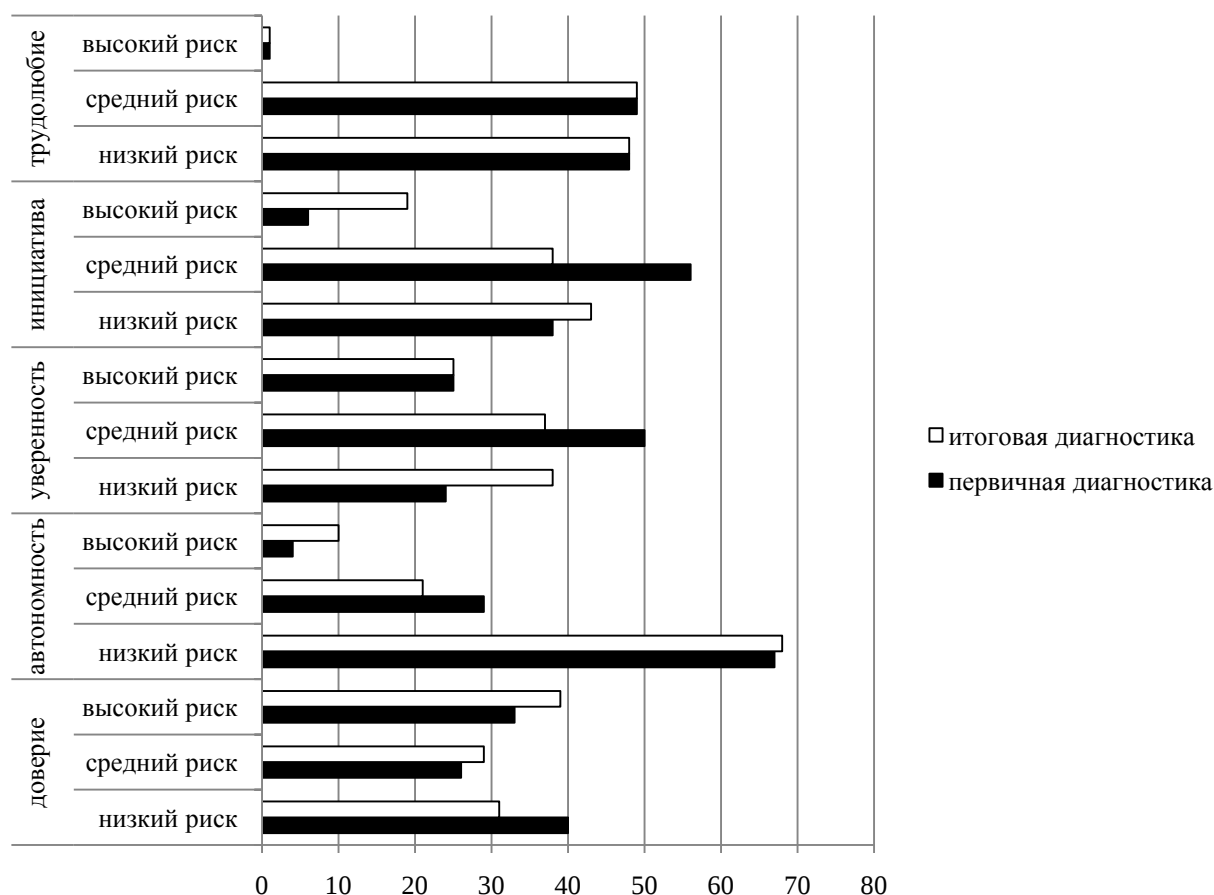


Рисунок 8. Изменения в области базисных свойств личности у детей в возрасте 9-11 лет из контрольной группы

В области новообразований возраста в экспериментальной группе среди детей 9-11 лет выявлена положительная динамика в области навыков ответственного выбора. 52% учащихся данной группы перешли из группы высокого риска в группу среднего (23,8%) и низкого риска (28,2%). По остальным параметрам новообразований возраста существенных изменений не произошло (рисунок 9).

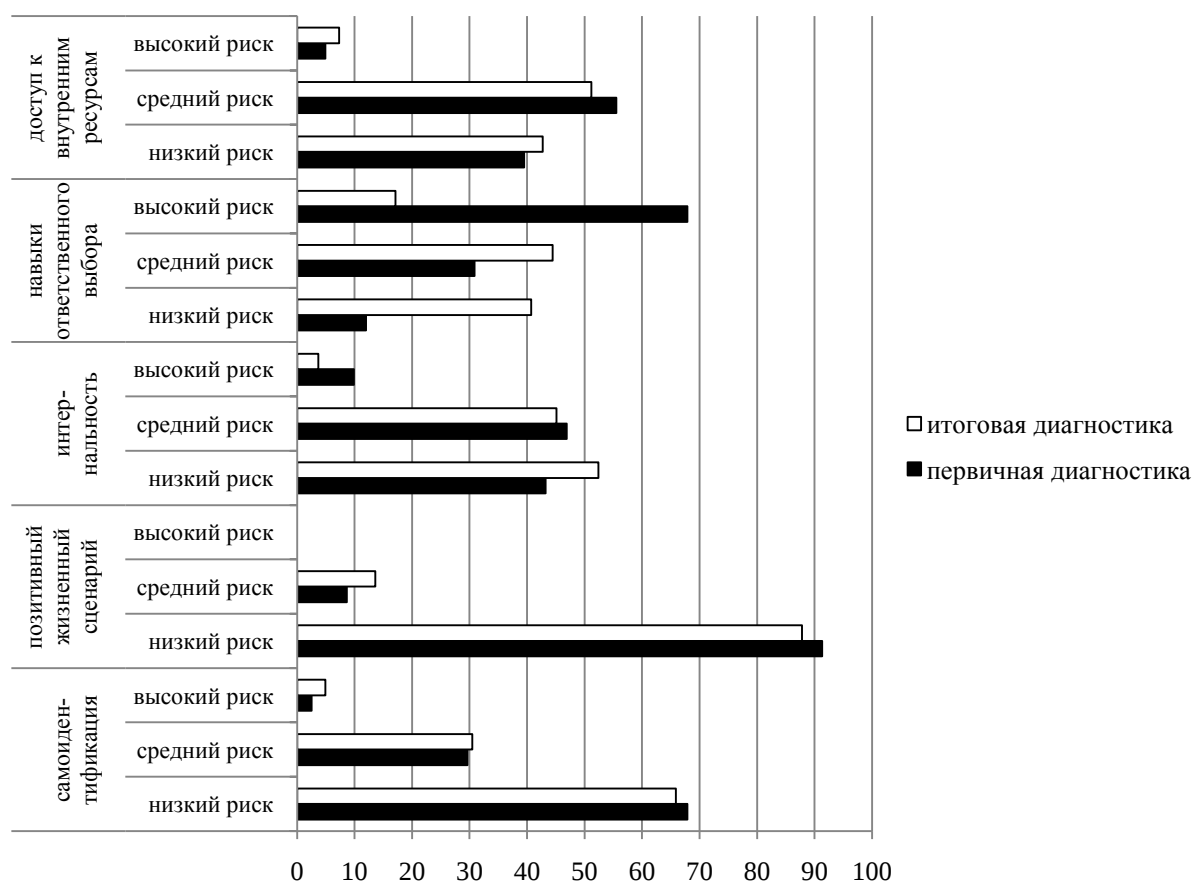


Рисунок 9. Изменения в области новообразований возраста у детей 9-11 лет из экспериментальной группы

В группах, где специальная психокоррекционная работа не проводилась, отмечена динамика в области интернальности, навыков ответственного выбора, доступа к внутренним ресурсам. Как видно из данных, представленных на рисунке 10, в группе с высоким уровнем риска в области интернальности количество учащихся сократилось на 19,5%. Часть из них перешла в группу низкого риска (10,1%) и часть – в группу высокого риска (9,4%). В отношении такого психологического свойства личности, как навыки ответственного выбора, также произошли существенные изменения. Уменьшилось количество лиц, составляющих группу низкого риска, на 14,6% и среднего риска на 12,9%. Эти лица перешли в группу высокого риска. В области доступа к внутренним ресурсам увеличилось на 13,5% количество учеников в группе высокого риска. В данный возрастной период одним из основных новообразований возраста является сформированная произвольная регуляция поведения с навыками ответственного выбора. Для конструктивного развития данного свойства необходимы комфортные условия (позитивное социальное окружение, помощь основных агентов развития – родителей, учителей, сверстников). Вероятно, в данном случае можно говорить о недостаточной работе данных структур в плане формирования психологических свойств и качеств в контрольных группах. Поскольку ни одно качество мы не можем

брать разрозненно с другими, то можно высказать предположение, что такие свойства личности, как интернальность и доступ к внутренним ресурсам, развиваются параллельно с навыками ответственного выбора.

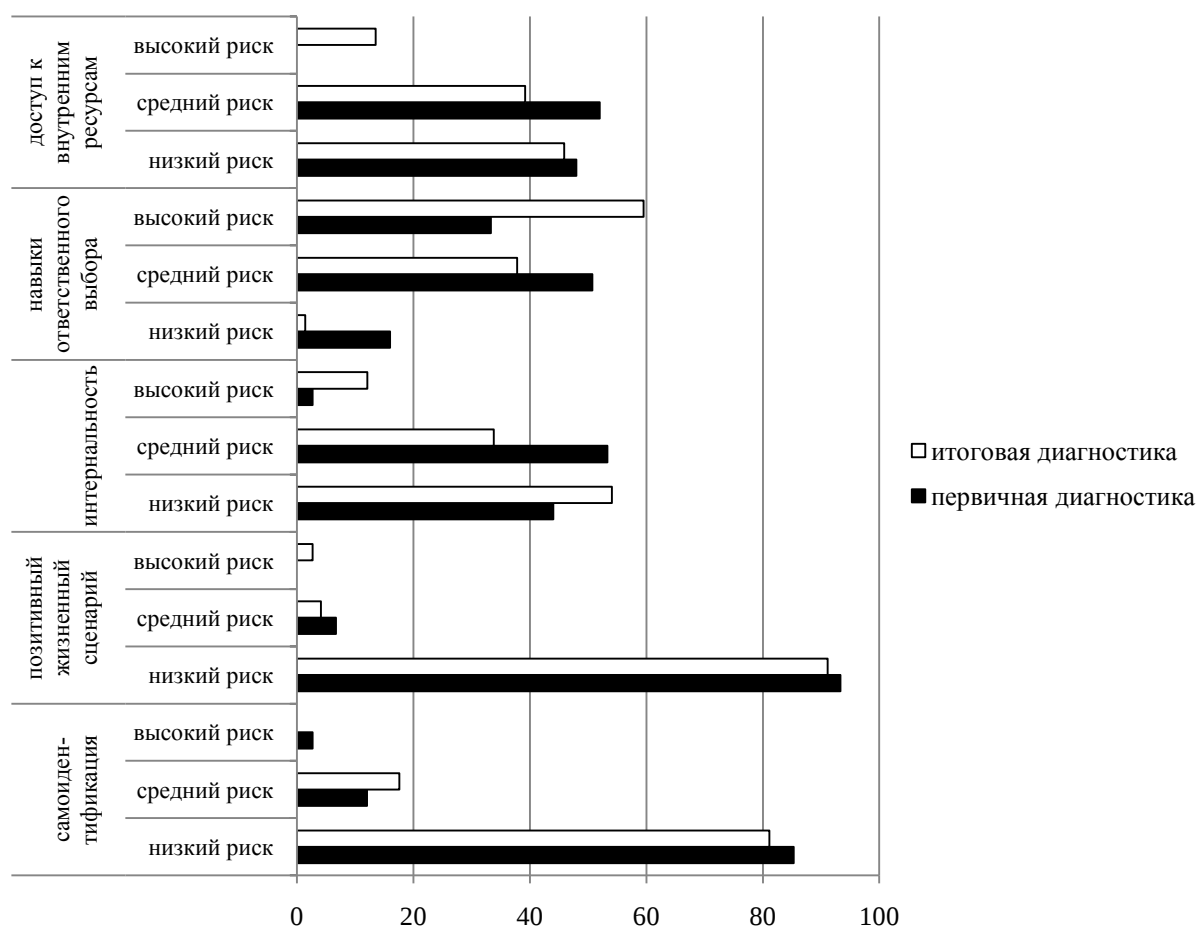


Рисунок 10. Изменения в области новообразований возраста у детей 9-11 лет из контрольной группы

В данной возрастной категории (9-11 лет) в области социальных факторов и в биологической сфере изменений не произошло.

Анализ анкет родителей учащихся и классных руководителей в 4-5 классах (9-11 лет) указывает на такую форму дезадаптации, как снижение успеваемости школьников. Так, снижение успеваемости в течение года у учащихся экспериментальных групп отмечается существенно реже, нежели у учащихся в контрольных группах (45,58% в контрольной группе против 23% в экспериментальной). Снижение успеваемости среди 5-классников может быть связано с периодом школьной адаптации к новой социальной ситуации (переход на новую структуру учебного процесса). Поэтому в данных классах необходимо проводить работу, направленную на формирование адаптационных механизмов у школьников.

Не отмечается снижения успеваемости в экспериментальной группе у 76% учащихся. В контрольной группе это число составляет лишь 54% от общей численности.

Из отзывов классных руководителей о психокоррекционной программе: «Считаю, что данные психологические занятия способствуют развитию коммуникативных навыков, сплочению коллектива, умению выражать свои чувства, самопознанию, развитию познавательных процессов. Из наблюдения за детьми, со времени проведения занятий, заметила положительные изменения во взаимоотношениях среди детей, ребята стали более сплочёнными, мальчики и девочки более открыто, доверительно общаются между собой».

Результаты проведённого исследования позволяют сделать некоторые выводы.

В результате проделанной работы мы наблюдаем следующие положительные изменения в психологической и социальной сфере школьников:

1. Психологическая сфера:
 - а) повышение уровня базисных свойств личности: доверия, автономности, уверенности и инициативы;
 - б) повышение уровня произвольной регуляции поведения с навыками ответственного выбора у детей экспериментальных групп в возрасте 9-11 лет.
2. Социальная сфера. Уровень адаптации учащихся экспериментальных групп существенно выше, нежели у групп учащихся контроля.

Часть V.

Организация профилактической работы в школе

При организации психокоррекционной работы с учащимися, имеющими риски вовлечения в социальные эпидемии, психологи руководствуются всеми общими принципами психолого-педагогической коррекции, которые предложены в отечественной и зарубежной практиках [16, 21, 23, 24, 35, 41, 44, 45, 46, 51, 52, 58, 61, 68, 69, 72, 73, 76, 77, 78].

Психологом осуществляется выбор форм и методов работы:

- индивидуальная;
- групповая;
- работа с родителями;
- работа с педагогами.

Занятия могут проводиться один раз в неделю или чаще, всё зависит от целей и задач, стоящих перед специалистом, его возможностей, а также от остроты проблемы. Продолжительность психокоррекционного процесса также зависит от его целей, он может продолжаться от нескольких недель до нескольких лет. Возможно проведение периодических циклов. Их продолжительность, в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей школьников, может варьироваться от 30 до 90 минут.

Организация профилактической работы в школе должна включать в себя несколько этапов.

На *первом этапе* проводится оценка ситуации в школе (с помощью методов наблюдения, беседы, скринингов).

Второй этап предполагает тестирование учащихся с помощью диагностической системы по определению уровней психологического здоровья и при необходимости дополнительное тестирование с помощью других методик.

Перед проведением тестирования необходимо помнить о получении информированного согласия от школьников, их родителей или иных законных представителей. Данный этап очень важен для всей последующей работы, и в первую очередь здесь следует обращать внимание:

- 1) на полную безопасность;
- 2) на полную конфиденциальность;
- 3) на абсолютную пользу от проведения специального психологического тестирования для каждого ученика.

При информировании такого рода полезно сосредоточиться на позитивных дивидендах и результатах определения уровней психологического здоровья, которое позволит существенно повысить шансы на успех и безопасность учащегося в реальной жизни. В случае соответствующих вопросов необходимо дать пояснение, что настоящая диагностическая программа не имеет ничего общего с тестированием биологических жидкостей на употребление наркотиков или других психоактивных веществ. При этом следует подчеркнуть, что речь вообще не идёт об установлении каких-либо диагнозов

или болезней – определяются лишь уровни психологического здоровья. Особый акцент необходимо сделать на том, крайне важном обстоятельстве, **что речь вообще не идёт о каких-либо оценках «хорошо» или «плохо».** Таких задач не ставится в принципе. Отвечать следует искренне и только в этом случае можно получить ценную информацию о том, что нужно сделать для будущего успеха в жизни. «Кто предупреждён – тот вооружён», – этой цитатой, а также утверждением, что для человека интереснее всего он сам, и можно заканчивать информационно-мотивационный этап специального занятия.

В случае специальных запросов учащихся, в отношении того, какой конкретно вред может возникнуть от употребления психоактивных веществ или злоупотребления временем, проведённым за компьютером или в залах игровых автоматов, букмекерских контор, он-лайн казино, можно – со ссылкой на самые авторитетные источники – использовать сведения.

На *завершающем этапе* следует подчеркнуть позитивное значение специальных тренинговых программ, направленных на формирование высоких уровней психологического здоровья детей и молодёжи. Максимально деликатно следует упомянуть о возможности индивидуальных занятий и занятий с родителями (только в случае инициативы с их стороны). Также следует проинформировать участников тестирования о необходимости мониторинга результатов общей программы, направленной на повышение уровней психологического здоровья учащихся (повторное тестирование, анкетирование по результатам программы).

Коллективом казахстанских ученых (Ж.Ш. Аманова, А.Л. Катков, Т.В. Пак, Ю.А. Россинский, О.Г. Юсопов) при поддержке Института управления кризисом (г. Павлодар), разработали оригинальный способ (опросник) определения уровня психологического здоровья/устойчивости [18]. Опросник позволяет определять:

- степень риска вовлечения в орбиту зависимости (химической и нехимической) на основе сопоставления факторов биологического, психологического и социального рисков среди различных возрастных групп;
- мишени профилактической и коррекционной работы с группами риска.

Ниже, на рисунке 11, приведён пример заключения итоговой диагностики уровня психологического здоровья/устойчивости к вовлечению в зависимое поведение учащегося средней общеобразовательной школы. Рассмотрим результаты диагностики по трём направлениям:

1. Биологический риск:

- а) гиперактивность;
- б) поведенческие нарушения;
- в) эмоциональные нарушения;
- г) наследственность и нарушения развития в первые годы жизни.

2. Психологический риск:

а) базисные свойства личности:

- базальное доверие;
- автономность;
- уверенность;
- инициатива;
- трудолюбие;
- ответственность.

б) новообразования возраста:

- самоидентификация;
- позитивный жизненный сценарий;
- навыки ответственного выбора;
- внутренний locus контроля;
- доступ к внутренним ресурсам;
- информированность о вреде ПАВ.

3. Социальный риск:

а) адаптивные способности;

б) стили взаимодействия;

в) характеристики функциональности семьи.

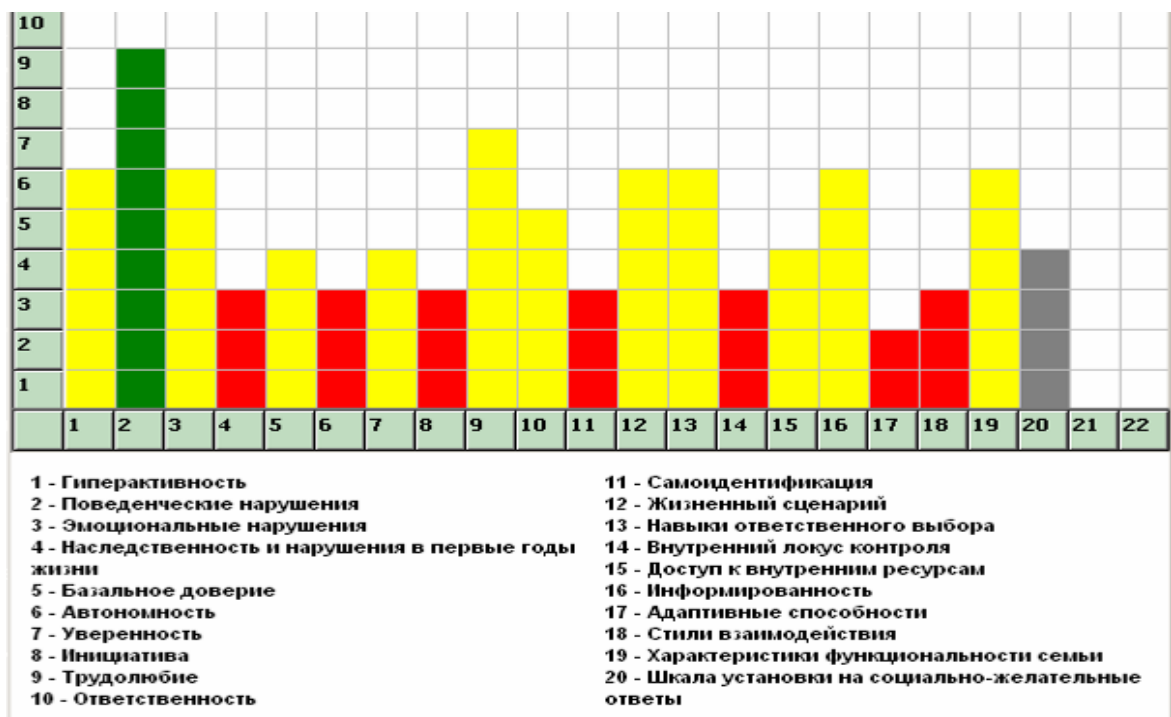


Рисунок 11. Пример заключения итоговой диагностики уровня психологического здоровья

Результаты диагностики показывают наличие ярко выраженного риска в области биологических факторов по шкале наследственности и нарушений развития в начальные годы жизни. В области базисных свойств личности ярко выраженный риск по шкалам автономности и инициативы. В области но-

вообrazований возраста – ярко выраженный риск в области самоидентификации, внутреннего локуса контроля. В области социальной сферы – ярко выраженный риск по шкале адаптивных способностей и стилей взаимодействия. По всем остальным шкалам – риск средний. Исключение составляет шкала поведенческих нарушений, где риск не обнаружен. Таким образом, мы получили мишени точечного воздействия для данного конкретного ученика.

На *третьем этапе*, на основании проведённого тестирования учеников, следует создать профили классов или отдельно взятых параллелей. На основе выделенных дефицитов сформировать группы для проведения психокоррекционной работы. В группе предполагается 12-15 участников.

Четвёртый этап необходимо посвятить составлению психокоррекционной программы для каждой из выделенных групп. Пример психокоррекционной программы для учащихся 9-11 лет даны в приложении.

До начала реализации следующего этапа необходимо также решить организационные вопросы:

- 1) выбрать помещение для проведения занятий. Желательно проводить занятия в специально оборудованном, достаточно просторном помещении, удалённом от учебных классов. Там не должно быть посторонних предметов: картин, излишнего количества игрушек, отвлекающих учащихся от содержания занятий;

- 2) определение времени – оно должно быть постоянным (например, каждый четверг, в 13.00);

- 3) получить согласие участников, их родителей или законных представителей (для родителей или лиц их заменяющих подготовить письма – информационное согласие);

- 4) подготовить волонтеров из числа старшеклассников (данная работа необходима для проведения тренингов по принципу «равный – равному»).

Пятый этап – собственно проведение психокоррекционной программы. Мы предлагаем два варианта работы:

1 вариант – встречи один раз в неделю, участники повторяют одни и те же упражнения;

2 вариант – встречи один раз в неделю, участники проходят разные упражнения.

Работа предполагает несколько стадий.

На ***ориентировочной стадии*** участники знакомятся с правилами поведения в тренинговой группе. Большое внимание уделяется установлению эмоционально-позитивного контакта с учащимися и формирования у них положительного отношения к занятиям. Этому способствует неформальная игровая обстановка, эмоциональность психолога (приём «эмоционального заражения»), соревновательные моменты, своевременное использование яркой наглядности, поощрение (в виде «медалей», «значков»), отсутствие негативных оценок.

На ***следующей (диагностической) стадии*** проводится углубленная диагностика проблем во взаимоотношениях учащихся за счёт использования

ситуаций, актуализирующих проблемы в общении. При этом возможно некоторое возрастание негативных реакций со стороны участников группы, поэтому необходимо включать в содержание занятий упражнения, направленные на отреагирование отрицательных эмоций.

На **третьей (основной) стадии** решаются главные коррекционные задачи программы, соответственно выделенным мишеням. Примеры упражнений приведены в приложении 1.

На **завершающей стадии** психокоррекционной программы, после соответствующих упражнений, можно проводить обсуждение более отвлечённых ситуаций, значимых для учащихся.

Для развития рефлексии используются так же упражнения «Незаконченное предложение» (устный вариант), «Оцени себя сам» (с использованием наглядной «лесенки»), «Прежде чем ответить, посмотри на себя». Такие обсуждения должны быть непродолжительными и эмоциональными.

Структура занятия:

Как правило, каждое занятие предполагает выделение следующих основных этапов работы:

- ритуал приветствия;
- разминка;
- рефлексия прошлого и настоящего занятия;
- основное содержание занятия;
- ритуал прощания.

Ритуалы приветствия – прощания помогают сплотить учащихся, создать атмосферу группового доверия и принятия. Они предлагаются уже на первом занятии, и задача психолога – неукоснительно выполнять ритуалы каждую встречу, наблюдая за тем, чтобы в них были включены все участники.

Разминки являются средством воздействия на эмоциональное состояние учащихся, уровень их активности помогают настроиться на продуктивную групповую деятельность. Разминки могут проводиться в начале занятия, а также между отдельными упражнениями, если имеется необходимость изменить актуальное состояние учащихся. Соответственно, разминочные упражнения необходимо выбирать с учётом актуального состояния группы и задач предстоящей деятельности. Определённые разминочные упражнения позволяют активизировать участников, поднять их настроение, другие, напротив, направлены на снятие чрезмерного эмоционального возбуждения.

Основная часть занятия содержит техники, направленные на решение задач данного занятия. Последовательность упражнений должна предполагать чередование видов деятельности: от подвижного – к спокойному, от беседы – к игре. Упражнения должны также располагаться в порядке от простого – к сложному и вновь к простому. Общее количество упражнений не должно быть большим (2-4 упражнения), однако следует добиваться участия каждого члена группы.

Рефлексия занятия представляют собой его оценку в двух аспектах: смысловом (что я думаю и в чём важность того, что мы делали) и эмоционально-чувственном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему). Рефлексия в начале занятия (прошлого занятия) предполагает, что учащиеся вспоминают, чем они занимались в прошлый раз, что особенно запомнилось, зачем они это делали. Психолог предлагает вспомнить, с кем они обсуждали эти упражнения после встречи, объясняет, как это могло помочь им в учёбе или общении вне занятия. Рефлексия в конце занятия подразумевает, что учащиеся сами или с помощью ведущего группы отвечают на вопросы, зачем это нужно, как это может помочь в жизни, дают эмоциональную обратную связь друг другу.

Структура занятия, в целом стабильная, не является абсолютно неизменной во всех случаях. В неё могут быть внесены определённые изменения, учитывающие этап коррекционно-развивающей работы, индивидуальные особенности группы, актуальное состояние ее участников.

Шестой этап – оценка проведённых мероприятий:

- проводится повторное тестирование с помощью диагностической системы определения уровней психологического здоровья;
- сравниваются предварительные и заключительные данные тестирования.

Заключение

Разработка данных методических рекомендаций была продиктована необходимостью создания программ профилактики социальных эпидемий (химических и нехимических зависимостей) среди школьников 9-11 лет.

На первом этапе создания этих программ была проведена оценка распространённости рисков вовлечения в химические и нехимические зависимости среди детей и молодёжи в Республике Казахстан.

Так, 34,7% респондентов (учащаяся молодёжь в возрасте 16-22 лет) указали, что имели опыт употребления табака. Более половины респондентов, кто когда-либо употреблял табак, впервые попробовали табачные изделия, не достигнув возраста 16 лет.

На потребление алкоголя в течение жизни указали 52,3% опрошенных лиц. Инициация потребления более крепких спиртных напитков происходит в возрасте 16 лет и старше. В отношении менее крепких спиртных напитков (пиво, вино, шампанское) около половины учащихся отметили, что начали их употреблять, не достигнув возраста 16 лет. В результате употребления алкоголя учащиеся сталкивались с такими проблемами, как драка (8,7% из общего числа опрошенных лиц), травмы или несчастные случаи (5,4%), серьёзные проблемы с родителями (7,4%) и друзьями (6,5%), проблемы с полицией (4,7%), подвергались нападению или краже (3,4%).

На потребление каких-либо наркотических веществ указали 16,3% опрошенных лиц. Около 60% учащихся начали употреблять наркотические вещества в возрасте 16 лет и старше. Исключение составляют ингалянты, употребление которых среди 48% исследуемых лиц, когда-либо употреблявших наркотики, было инициировано в возрасте 13 лет. Среди самых распространённых наркотических веществ среди учащихся по-прежнему остаётся каннабис (11,2%) и ингалянты (5,4%).

Высокую степень религиозной аддикции имеют 2,6% учащихся. Наличие компьютерной зависимости выявлено у 1% респондентов. Высокая вероятность патологического гемблинга определена у 5,3% опрошенных лиц.

Кроме того, отмечена взаимосвязь химических и нехимических форм аддиктивного поведения, что соотносится с результатами ранее проведённых исследований. Так, у лиц с рисками развития алкогольной или наркотической аддикции чаще отмечают риски вовлечения в компьютерную и игровую зависимость. В отношении религиозной аддикции подобной связи выявлено не было.

На втором этапе были определены психологические и социальные факторы риска вовлечения в орбиту зависимости. Среди них важным компонентом, препятствующим вовлечению в орбиту зависимости, был отмечен высокий уровень психологического здоровья. Компонентами психологического здоровья являются: *базисные свойства личности* (базальное доверие, автономность, уверенность, инициатива, ответственность, открытость); *новообразования возраста* (самоидентификация, навыки ответственного выбора, по-

зитивный жизненный сценарий, локус контроля); а так же *социальные факторы* (особенности семейной системы и социальная адаптация). Доказано, что высокий уровень развития названных свойств препятствует вовлечению в орбиту зависимости. Низкий уровень, напротив, способствует формированию зависимого поведения.

Кроме того, нами отмечена взаимосвязь между уровнем психологического здоровья и рисками вовлечения в химические и нехимические аддикции. Так, у лиц, имеющих низкий уровень психологического здоровья, чаще отмечается высокий уровень риска вовлечения в наркотическую, алкогольную, игровую и компьютерную зависимости. В целом, у лиц с низким уровнем психологического здоровья вероятность развития аддикции в 1,8 раза выше, чем у лиц со средним уровнем. У лиц со средним уровнем психологического здоровья вероятность развития химических или нехимических аддикций в 1,5 раза выше, чем у лиц с высоким уровнем психологического здоровья. У лиц с низким уровнем психологического здоровья вероятность развития химических и нехимических аддикций в 2,6 раза больше, чем у лиц с высоким уровнем психологического здоровья.

Следующим этапом было создание программ психокоррекционной работы с младшими школьниками, направленных на профилактику развития зависимого поведения путём формирования свойств психологического здоровья (базисных свойств и новообразований возраста) и развитие навыков социального взаимодействия. Данные программы прошли апробацию в школах Казахстана, показали высокую эффективность. Так, в исследуемых группах были получены следующие результаты:

- повышение уровня базисных свойств личности: доверия, автономности, уверенности и инициативы;
- повышение уровня произвольной регуляции поведения с навыками ответственного выбора;
- повышение уровня социальной адаптации (качество учебной деятельности, навыков взаимодействия в коллективе, взаимоотношений с родителями).

Среди выявленных нами факторов риска также были отмечены социальные факторы, важную роль среди которых играет дисфункциональность семейных отношений (родитель – родитель, родитель – ребёнок, ребёнок – ребёнок). Следовательно, следующим шагом на пути создания эффективных программ профилактики должна стать разработка программы работы с семьёй, а также работы с педагогическим коллективом школы.

Список использованной литературы

1. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребёнком. Причины, последствия, помощь. – М., 2006.
2. Акопов А.Ю. Лечение игровой зависимости. Психотерапевтический метод контрадиктивной стимуляции. – СПб., 2004.
3. Алтынбеков С.А., Катков А.Л. Медицинские аспекты противодействия наркозависимости в Республике Казахстан. – Павлодар, 2006. – 302 с.
4. Аманова Ж.Ш., Катков А.Л., Пак Т.В., Россинский Ю.А., Юсупов О.Г. Выявление групп риска по наркологическому профилю среди подростков в возрасте 14-18 лет: Методические рекомендации. – Павлодар, 2006. – 54 с.
5. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и её становление в процессе индивидуального развития человека / Б.Г. Ананьев // Психология личности. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2002. – Т.2. Хрестоматия. – С. 7-95.
6. Бердихина М.В. К вопросу о гемблинговой аддикции у подростков: психолого-педагогические аспекты: Сб. тр. молодых учёных / Владимир. гос. пед. ун-т. – Владимир, 2007. – № 7. – С. 96-98.
7. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание / Р. Бернс / Пер. с англ. – М.: Изд. «Прогресс», 1986. – 424 с.
8. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968. – С.421-439.
9. Валентик Ю.В. Концептуальные основы реабилитации несовершеннолетних, злоупотребляющих психоактивными веществами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.narcom.ru
10. Валентик Ю.В. Психогенетическая модель личности пациента с зависимостью от психоактивных веществ // Ж. Вопросы наркологии Казахстана. – 2003. – Т. III, № 2.
11. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. Дубровиной И.В., Лисиной М.И. – М., 2009. – 245 с.
12. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 1960.
13. Годовой отчёт Европейского центра мониторинга по проблемам наркотиков и наркозависимости за 2006 г.
14. Гаврилова Т.П. О кризисах в психическом развитии личности ребёнка // Психологические особенности формирования личности школьника. – М., 2003.
15. Ганишина И.С., Ушаков А.И. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних. – М., 2006.
16. Гусева Н.А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей. – СПб: Речь, 2008.
17. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.

18. Диагностическая система определения уровня психологического здоровья и антинаркотической устойчивости личности [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <http://psyprogram.narod.ru/>.
19. Дмитриева Т., Положий Б. Руководство по социальной психиатрии. – М., 2009.
20. Драгунова Т.В. Психологические особенности подростка // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – С. 98-141.
21. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
22. Егоров А.Ю. Нехимические аддикции. – СПб: Речь, 2007. – С. 192.
23. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: изд-во МГУ, 1991.
24. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник по групповой психокоррекции. – М.: Феникс, 2011.
25. Каражанова А.С. Особенности формирования зависимостей от психоактивных веществ в детском возрасте. Клинические и социально-психологические аспекты: Автореф. канд. дисс. – Алматы, 2004. – 34 с.
26. Каражанова А.С., Денисова Е.В. Зависимость от психоактивных веществ в детском возрасте: Методическое письмо. – Павлодар, 2003. – 70 с.
27. Катков А.Л. Пути повышения эффективности первичной профилактики распространения зависимости от психоактивных веществ // Ж. Вопросы наркологии Казахстана. – 2002. – Т. II, № 1. – С. 34-37.
28. Катков А.Л., Россинский Ю.А. Комплексное исследование состояния, уровня и основных тенденций в формировании психического здоровья населения Республики Казахстан // Ж. Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2002. – № 4.
29. Катков А.Л., Россинский Ю.А. Комплексное исследование социального и психического здоровья: Методические рекомендации. – Павлодар, 2002.
30. Катков А.Л., Джарбусынова Б.Б. Психическое здоровье населения Республики Казахстан (по материалам комплексного исследования 2003 года). – Павлодар, 2006. – 409 с.
31. Катков А.Л. Социальные эпидемии и новые профилактические подходы // Сб. статей и тезисов международной научно-практической конференции «Антинаркотическая политика и медико-социальные последствия потребления наркотиков: новые концепции – новые стратегии». – Павлодар, 2007. – С. 172-235.
32. Катков А.Л., Аманова Ж.Ш. Вовлечение в деструктивные культы и секты – социальная эпидемия нового времени (опыт системного исследования) // Ж. Вопросы ментальной медицины и экологии. – 2011. – № 2.
33. Катков А.Л. К методологии комплексного исследования проблемы социальных эпидемий // Ж. Вопросы ментальной медицины и экологии. – Москва – Павлодар, 2012. – Т. XVIII, № 1. – С. 7-15.

34. Катков А.Л. Функциональная концепция психологического здоровья – устойчивости к вовлечению в социальные эпидемии // Ж. Вопросы ментальной медицины и экологии. – Москва – Павлодар, 2012. – Т. XVIII, № 1. – С. 87-92.
35. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим подростков общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2007.
36. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974.
37. Коломинский Я.Л. Психология общения. – М., 1974.
38. Краковский А.П. О подростках: содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка. – М.: Педагогика, 1970. – 272 с.
39. Крутецкий В.А. Возрастные психологические особенности подростка. – Советская педагогика, 1970. – № 1. – С. 87-99.
40. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. – М.: Просвещение, 1965. – 314 с.
41. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира подростков. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2006.
42. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
43. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – СПб.: Речь, 2010. – 256 с.
44. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными подростками. – М.: Генезис, 2000.
45. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2004.
46. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. Новейший справочник. – М.: Эксмо, 2005.
47. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
48. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание подростков с отклонениями в развитии. – М., 2003.
49. Менделевич В. Руководство по аддиктологии. – СПб.: Речь, 2007.
50. Навыки, необходимые для здоровья. Всемирная организация здравоохранения. Информационные серии по школьному здравоохранению (документ 9). – Алматы, 2003.
51. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка подростков группы риска. – М., 2002.
52. Педагогические особенности формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. Коссаковски А., Ломпшера И. и др.: Пер. с нем. – М., 1981.
53. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. – М., 1982.

54. Петровский А.В., Петровский В.А. «Я» в других и «другие» во мне // Будущее науки. – М., 1987.
55. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. – Ремис, 2008.
56. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. – М., 1990.
57. Профилактика аддиктивного поведения школьников: Учебно-методическое пособие / Под ред. А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2006.
58. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста. Учебное пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007.
59. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Прогресс, 1987. – 424 с.
60. Рекомендации по развитию локальных программ по предотвращению наркомании в центральной Азии / Под ред. Б. Буковска, П. Яблонский, Я. Серославский. – Варшава, 2013.
61. Россинский Ю.А. Расстройства психической адаптации у подростков: клиника, профилактика и лечение. – Павлодар, 2002. – 47 с.
62. Сирота Н.А., Ялтонский В.М., Хажилина И.И., Видерман Н.С. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. – М.: Генезис, 2001.
63. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 3-17.
64. Слободчиков В.И. Психологические особенности знаний ребёнка о предметном мире в младшем школьном возрасте: автореф. Дис. канд. психол. наук. – М., 1976. – 23 с.
65. Тайчинов М.Г. Воспитание и самовоспитание школьников. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
66. Телепова Н.Н. Религиозная аддикция как вид нехимической зависимости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.telepovs.com/
67. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
68. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2003.
69. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. – М.: Генезис, 2001.
70. Цукерман Г. А. Школьные трудности благополучных детей. – М.: Знание, 1989.
71. Цукерман Г.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. – Томск: «Пеленг», 1993. – 69 с.
72. Чечельницкая, С.В. Летуновская А.А. Михеева Формирование социальных установок и жизненных навыков в области здоровья у учащихся образовательных учреждений (программа и методические рекомендации). – М., 2008.
73. Шапарь В.Б. Тренинг ведущих видов деятельности личности. – М.: Феникс, 2007.
74. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20.

75. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
76. Эриксон Э.Г. Детство и общество // Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
77. Эриксон Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности / Э. Эриксон // Психология личности. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2002. – Т. 1. – С. 305-348.
78. Юнг К. О становлении личности / К. Юнг // Психология личности. Хрестоматия. – Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2002. – Т. 1. – С. 128-155.
79. Юрьева Л.Н. История. Культура. Психические и поведенческие расстройства. – Киев: Сфера, 2002.
80. Юферева Т.Н. Учащиеся переходят из начальной школы в среднюю // Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1991. – С. 65-79.
81. Яблоков И. Религиоведение: Учебное пособие и учебный словарь-минимум по религиоведению. – 2002.
82. Volberg R.A. Prevalence studies of problem gambling in the United States. – 1996.
83. Fisher S. Identifying video game addiction in children and adolescents. Addict Behave. – 1994. – P. 545-543.

Приложения

Приложение 1

Примеры упражнений на развитие психологических и социальных факторов в возрастной группе 9-11 лет

Упражнение	Источник
Базальное доверие	
«Скульптура», «Испуганный ежик», «Ласковый мелок», «Слепой и поводырь», «Шкала доверия», «Объятия», «Детские обиды», «Обиженный человек», «Копилка обид»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Приятно сказать», «Подари движение», «Волшебное зеркало», «Найди меня»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Автономность	
«К чему приведёт»	Гусева Н.А. «Тренинг предупреждения вредных привычек у детей»
«Прогулка по...»	Малкина-Пых И.Г. «Психосоматика. Новейший справочник»
«Меняющаяся комната», «Я могу», «Войди в круг – выйди из круга», «Иголка и нитка»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Уверенность	
«Я – Алла Пугачёва», «Похвалилки», «Комплименты», «Мой портрет в лучах солнца», «Узкий мост», «Круг уверенности», «Город уверенности», «Свободный микрофон»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Я – храбрый лев», «Слуга по имени злость», «Отстань», «Уходи, злость, уходи», «Корона»	Гусева Н.А. «Тренинг предупреждения вредных привычек у детей»
«Морозко», «Помоги принцессе», «Без ложной скромности»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Инициатива	
«Работа с иррациональными проекциями. Проекция страха»	Петрова Елена, СПб, сентябрь 2000 г. «Избранные упражнения для работы в группе риска»
«Изобрази свою злость», «Куда уходит злость», «Доброе слово»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Мышеловка», «Слуга по имени Интерес»	Гусева Н.А. «Тренинг предупреждения вредных привычек у детей»
«Море волнуется раз»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Открытость	
«Перевоплощение», «Прогноз погоды»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Самоидентификация	
«Нарисуй свой характер», «Мой портрет в лучах солнца», «Темперамент», «Угадай кто», «Кто я?», «Портрет членов группы», «Портрет – автопортрет»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Позитивный жизненный сценарий	
«Чего вы хотите достичь», «Сегодня, завтра и вчера», «Интервью», «Я в прошлом, я в будущем»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
Социальная адаптация	
«Африка», «Рыбки-актинии», «Встреча двух волшебников»	Петрова Елена, СПб, сентябрь 2000 г. «Избранные упражнения для работы в группе риска»
«На Ивана Купалу», «Счёт», «Скорость взаимодействия», «Я дом себе построил»	Шапарь В.Б. «Тренинг ведущих видов деятельности личности»

«Путаница», «Поздороваемся», «Переключатели», «Счётная машинка»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Трио», «Сочиняем историю», «Рыбалка»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
«Рисование с партнером»	Малкина-Пых И.Г. «Психосоматика. Новейший справочник»
Работа с семьёй	
«Семейные покупки», «Права ребёнка и родителя», «Чьи это руки», «Личная жизнь ребёнка»	Шапарь В.Б. «Тренинг ведущих видов деятельности личности»
«Диалог в рисовании», «Совместное рисование»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
«Семейное кукольное интервью», «Если бы я был...», «Нарисуй сон»	Малкина-Пых И.Г. «Психосоматика. Новейший справочник»
Доступ к внутренним ресурсам	
<i>Интеллектуальные ресурсы</i>	
«Переправа», «Вопрос – ответ», «Расшифруй», «Два дома»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
<i>Коммуникативные ресурсы</i>	
«Испорченный телефон»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Машинки», «Это я, это моё», «Заколдованный ребёнок», «Разговор цветов», «Киолента», «Колдун», «Газета», «Портрет членов группы»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
<i>Копинг-стратегии поведения</i>	
«Драка»	Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы»
«Превращение животных», «Четыре характера», «Ролевая гимнастика»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»
<i>Креативность</i>	
«Живая шляпа», «Образ слуги-чувства», «Покажи любимое дело»	Гусева Н.А. «Тренинг предупреждения вредных привычек у детей»
«Покажи фразу», «Оживлялки», «Узнавание эмоций», «Зоопарк»	Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. «Справочник по групповой психокоррекции»

Приложение 2

Программа для детей 9-11 лет

Схема 1 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Правила работы в тренинговой группе	5 мин
3	Знакомство	10 мин
4	Нить Ариадны	15 мин
5	А у нас в квартире газ, а у вас?	10 мин
6	Чепуха	15 мин
7	Гомеостат	10 мин
8	Пальцы	10 мин
9	Я тебе открою тайну	5 мин
10	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 2 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Нить Ариадны	15 мин
4	Словесный бой	10 мин
5	Угадай «Кто Я»	20 мин
6	Недотроги	15 мин
7	Коллективный счёт	10 мин
8	Я тебе открою тайну	5 мин
9	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 3 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Нить Ариадны	15 мин
4	Словесный бой	10 мин
5	Таможенники и контрабандисты	20 мин
6	Недотроги	15 мин
7	Гомеостат	10 мин
8	Я тебе открою тайну	5 мин
9	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 4 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Нить Ариадны	15 мин
4	Словесный бой	10 мин
5	Я в будущем	20 мин
6	Недотроги	15 мин
7	Коллективный счёт	10 мин
8	Я тебе открою тайну	5 мин
9	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 5 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Нить Ариадны	15 мин
4	Словесный бой	10 мин
5	Копилка обид	20 мин
6	Недотроги	15 мин
7	Гомеостат	10 мин
8	Я тебе открою тайну	5 мин
9	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 6 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Час суда	45 мин
4	Недотроги	15 мин
5	Коллективный счёт	10 мин
6	Я тебе открою тайну	5 мин
7	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 7 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Нить Ариадны	15 мин
4	Словесный бой	10 мин
5	За что меня любит мама	20 мин
6	Недотроги	15 мин
7	Гомеостат	10 мин
8	Я тебе открою тайну	5 мин
9	Спасибо за приятное занятие	5 мин

Схема 8 занятия

1. Рекомендуемое число участников: 12-15 учеников

2. Хронометраж: 1,5 часа

Шаги	Содержание/упражнения	Время на проведение
1	Приветствие	5 мин
2	Прогноз погоды	5 мин
3	Угадай: Кто Я?	20 мин
4	Рисунок «Школа»	20 мин
5	Коллективный счёт	10 мин
6	Я тебе открою тайну	20 мин
7	Вручение сертификатов	10 мин

Описание упражнений

1. Нить Ариадны

Посадить детей в один большой круг. Одному из них предлагается взять в руки клубок ниток и начать рассказывать о себе всё то, что ему/ей придёт на ум. Например, как его зовут, чем больше всего любит заниматься, кого любит, что у него лучше всего получается. Время на рассказ – 1 минута. Когда этот участник расскажет о себе, он зажимает конец нити в руке и бросает клубок тому, кто сидит напротив него. Если кто-то не хочет ничего рассказывать, он просто берёт нить в руку, а клубок перебрасывает следующему. Так клубок передаётся от одного к другому, и все ребята становятся запутан-

ными. Следующая задача – распутать паутину. Для этого нужно вернуть клубок предыдущему участнику, называя его по имени и пересказывая его рассказ о себе. Игра заканчивается, когда клубок вернётся к тому, кто начал.

2. А у нас в квартире газ, а у вас?

У каждого должна быть бумага и карандаш. Разбейте детей на тройки или четвёрки, и пусть каждая группа составит список качеств или предметов, объединяющих всех. Может в этом списке будет информация о том, что у всех есть старший брат, или одинаковый цвет глаз, или любимое занятие, любимая еда... Побеждает та команда, которой удастся за 5 минут записать больше подобных признаков.

3. Чепуха

Игроки должны разделиться на пары, каждой из которых вручается длинная полоска бумаги. Один участник пишет в её начале любую фразу, открывая этим будущий рассказ, а потом заворачивает край, чтобы его высказывание не было видно, и передаёт следующему игроку. Тот тоже записывает свою мысль и заворачивает её. Таким образом, и идёт игра, а в конце её группа определяет, чей чепуховый рассказ интереснее и смешнее.

4. Гомеостат

Участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает правую руку в кулак и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники, независимо друг от друга, выбросили одно и то же число. Участникам запрещено договариваться, перемигиваться и другими «незаконными» способами пытаться согласовывать свои действия. Для того, чтобы предоставить друг другу возможность оценить обстановку и учесть её в последующем такте игры, участники после каждого «выбрасывания» фиксируют на какое-то время положение своих растопыренных пальцев. Достаточно простое упражнение, которое поможет сформировать навыки межличностной совместимости – взаимного приятия партнёров по общению и совместной деятельности, основанных на оптимальном сочетании – сходстве или взаимодополняемости – ценностных ориентации, социальных установок, интересов, мотивов, потребностей, характеров, темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций и прочих значимых для межличностного взаимодействия индивидуально-психологических характеристик.

Источник: Шапарь В.Б. «Тренинг ведущих видов деятельности личности».

5. Пальцы

Участникам группы следует удобно расположиться в креслах или на стульях, образуя круг. Переплести пальцы положенных на колени рук, оставив большие пальцы свободными. По команде «Начали!» медленно вращать большие пальцы один вокруг другого с постоянной скоростью и в одном направлении, следя за тем, чтобы они не касались друг друга. Сосредоточить внимание на этом движении. По команде «Стоп!» прекратить упражнение.

Упражнение позволяет проследить работу внимания «в чистом виде», благодаря бессмысленности вращения пальцев. Для многих задание оказывается трудным из-за того, что объект сосредоточения слишком необычен. Если участник быстро засыпает во время упражнения (ни в коем случае не мешайте ему и не позволяйте мешать другим!), то в будущем этот приём можно будет использовать для успокоения. Некоторые участники будут испытывать необычные ощущения: увеличение или отчуждённость пальцев, кажущееся изменение направления их движения. Вероятно, они окажутся способными к самовнушению. Кто-то будет чувствовать сильное раздражение или беспокойство. Постарайтесь понять причину этих явлений. Практически она всегда находится за пределами занятий. Если участнику становится очень смешно, и он не может нормально работать, то позвольте ему смеяться сколько угодно: смех защищает от тревоги. При выполнении упражнения требуется одно, а происходит обычно другое. Нужно сосредоточиться на выполняемом движении, но в какой-то момент участник вдруг обнаруживает, что думает о чём-то постороннем.

6. Я тебе открою тайну

Все рассказываются в один общий круг, а ведущий, обходя его, предлагает всем вытянуть жребий – листочек, на котором написано имя одного из участников. Оно не разглашается. В течение времени до следующего занятия участникам нужно быть «тайным» другом того, чьё имя досталось, а это означает делать добрые дела (по возможности тайно и незаметно) и сюрпризы. Если это сюрприз вызывает у ребёнка радость или улыбку, то «тайный» друг может записать себе 1 балл. На следующем занятии все участники должны угадать: кто чьим другом был? Сколько приятных минут подарил? Сколько баллов набрал? И таким образом выявляется имя победителя. Можно предложить переходящий вымпел «Лучшего тайного друга».

7. Спасибо за приятное занятие

Попросите детей встать в общий круг. Предложите поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из детей становится в центр, другой подходит к нему/ней, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятное занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берёт за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает её и говорит: «Спасибо за приятное занятие!». Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к группе присоединится последний участник, круг замыкается и завершается церемония безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

8. Прогноз погоды

Каждый участник должен взять лист бумаги и карандаши и нарисовать рисунок, который будет соответствовать его/её настроению. Участнику могут показать, что у них сейчас «хорошая или плохая погода» или «штормовое предупреждение», а может быть это «солнечный день». Таким образом, каж-

дый участник рисует состояние погоды, которое в наибольшей степени соответствует его внутреннему состоянию/настроению. После завершения все рисунки вывешиваются на доску или стену.

Источник: Практический инструментарий для групповой психокоррекционной работы с взрослыми, детьми и подростками.

9. Словесный бой

Участники должны разделить на две команды. Каждой команде вручается листочек бумаги и карандаш. Суть игры в том, чтобы составить из какого-нибудь длинного слова как можно больше новых слов обязательно существительных в единственном числе и именительном падеже.

10. Угадай «Кто Я»

Вариант 1. Каждый участник должен приготовить описание своей личности в форме загадки, то есть написать, каким он видит самого себя. Ведущий предлагает загадку такого типа написать каждому участнику. Она может быть, например, следующего содержания: «Я девочка. У меня длинные волосы и зеленные глаза. Я очень люблю рисовать...». Каждая загадка должна завершаться вопросом: «Догадайся, кто я?». На составление даётся около 2-3 минут, а когда время заканчивается ведущий даёт сигнал, и по нему все дети складывают листки со своими загадками в одну большую коробку, листки перемешиваются.

Ведущий пускает эту коробку по кругу, каждый достает из неё первый попавшийся листок с загадкой. Участник зачитывает текст, содержащийся на листке, и пытается угадать, о ком идёт речь. Если играющий не может справиться с этим, то обращается за помощью к остальным, и тогда уже все пытаются угадать. Если кому-то достанется свой листок с текстом, то он должен положить его обратно в коробку, потому что в этом случае загадки не получаются.

Вариант 2. Каждый участник должен с помощью красок или карандашей нарисовать дерево своего «Я». Каждая веточка отражает один из статусов «Я», например, Я – для других (внешнее), Я – ученик (в школе), Я в семье и т.д. Для каждого Я участники придумывают символ или какое-то слово. Такими образом, на веточках вместо листьев будут символы различных статусов Я. После чего участники приступают к рисованию корней. Участникам необходимо в качестве корней изобразить свои самобытные личностные качества (например, настойчивость, чувство юмора, интересы и т.д.). После того, как все закончили, каждый участник презентует свое дерево, и обсуждают рисунки в группе.

11. Недотроги

Ведущий раздаёт каждому участнику 5-8 карточек, на каждой из которых написано какое-нибудь положительное качество. В качестве карточек лучше использовать стикеры, которые можно прилепить на одежду, а затем снять. По сигналу ведущего дети стараются закрепить на спинах других детей все карточки. По следующему сигналу ведущего дети прекращают игру и обычно с большим нетерпением снимают со спины «добычу». На первых по-

рах, конечно, случается, что не у всех играющих оказывается много карточек, но при многократном повторении игры и после проведения обсуждений ситуация меняется. Во время обсуждения можно спросить у детей, приятно ли получать карточки. Затем можно спросить, что приятнее: дарить хорошие слова другим или получать их самому. Как правило, дети говорят, что нравится и дарить, и получать. Тогда ведущий может обратить их внимание на тех детей, которые совсем не получили карточек или получили совсем мало. Обычно эти дети признаются, что они с удовольствием дарили, но им бы тоже хотелось получить в подарок карточку. Чаще всего, при повторном проведении игры «отверженных» детей не остаётся.

Источник: Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы».

12. Коллективный счёт

Участники стоят в кругу, опустив голову, и, естественно, не глядя друг на друга. Задача группы – назвать по порядку числа натурального ряда, стараясь добраться до самого большого, не совершив ошибок. При этом должны выполняться три условия.

- никто не знает, кто начнёт счёт, и кто назовет следующее число (запрещается договариваться друг с другом вербально и не вербально);
- нельзя одному и тому же участнику называть два числа подряд;
- если нужное число будет названо вслух двумя или более игроками, то ведущий требует снова начать с единицы.

Общей целью группы становится увеличение достигнутого числа на последующих занятиях при уменьшении количества попыток. Ведущий фиксирует результаты группы на каждом занятии.

Источник: Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы».

13. Таможенники и контрабандисты

Один человек играет роль контрабандиста, он выходит из комнаты и почти сразу же возвращается к остальным, то есть к таможенникам. Всего он выходит из комнаты 5 раз, и при одном из возвращений (каком – он выбирает сам) у него под одеждой должен быть прикреплен конверт, содержащий небольшой предмет (например, приз для лучшего контрабандиста). Таможенники не имеют права обыскивать контрабандиста, они могут только задавать ему различные вопросы. Задача таможенников – догадаться, в какой из приходов у контрабандиста был спрятан конверт. Свои соображения каждый таможенник записывает, при этом каждый может указать только два прихода, показавшиеся наиболее вероятными. Роль контрабандиста по очереди играют несколько участников. По записям в таблицах легко выявить лучшего контрабандиста и лучшего таможенника. Лучший контрабандист и таможенник должны поделиться своими «тайнами».

Источник: Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы».

14. Копилка обид

Каждому из участников предлагается нарисовать «копилку» и поместить в неё символическое изображение или описание всех обид, которые они

пережили до сегодняшнего дня. Проводится обсуждение: что делать с этой копилкой.

Ведущий говорит о бесплодности накопления обид, о жалости к самому себе как одной из самых плохих привычек. Все решают, что можно сделать с копилкой. Ведущий поддерживает предложение разорвать её и предлагает действительно сделать это.

После этого проводится обсуждение – что делать с «текущими» обидами? Как относиться в дальнейшем к обидчику? Как прощать обиды? Необходимо подчеркнуть, что умение выразить обиду, досаду важно для самого себя. Реванш, месть не решают проблему. Поддерживаются предложения типа: записывать обиду, а потом рвать записку, мысленно отправлять обиду в небо (или пускать по ветру, воде), следя, как по мере удаления, она становится всё меньше и меньше.

Источник: Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы».

15. За что меня любит мама

Все дети сидят в кругу (или за партами). Каждый ребёнок по очереди говорит всем, за что его любит мама. Затем можно попросить одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребёнка. При затруднении другие дети могут ему помочь. После этого целесообразно обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что всё, что они сказали, другие дети запомнили. Дети обычно сами делают вывод о том, что надо внимательно относиться к окружающим и слушать их.

Примечание: на первых порах дети, чтобы показаться значимыми для других, рассказывают, что мамы любят их за то, что они моют посуду, не мешают маме писать диссертацию, за то, что любят маленькую сестрёнку... Только после многократного повторения этой игры дети приходят к выводу, что их любят просто за то, что они есть.

Источник: Малкина-Пых И.Г. «Возрастные кризисы».