

Министерство образования и науки Пермского края
Государственное бюджетное учреждение Пермского края
«Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»

РАЗРАБОТКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОРРЕКЦИОННЫХ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ ПРОГРАММ

Методические рекомендации

Пермь, 2021

Авторы-составители:

Шведчикова Юлия Сергеевна, заместитель директора ГБУПК «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Орлова Дарья Григорьевна, методист ГБУПК «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»

Разработка психолого-педагогических коррекционных и профилактических программ: методические рекомендации / авт.-сост.: Шведчикова Ю.С., Орлова Д.Г. – Пермь: ООО «Пермское книжное издательство», 2021. – 100 с.

Методические рекомендации направлены на оказание помощи педагогам-психологам образовательных организаций в проектировании программ коррекционно-развивающей и профилактической деятельности. Рекомендации содержат описание основных задач, принципов психолого-педагогической коррекции и профилактики, базовых разделов коррекционно-развивающей и профилактической программ.

Методические рекомендации адресованы специалистам системы образования, реализующим задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

© ГБУПК «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», 2021

© Оформление. ООО «Пермское книжное издательство», 2021

Содержание

Введение	5
Нормативно-правовые основания организации психолого-педагогической профилактики и коррекции	6
Основные понятия	11
Глава 1. Особенности коррекционно-развивающей и профилактической работы в деятельности педагога-психолога	13
1.1. Организационная модель деятельности педагога-психолога в образовательной организации	13
1.2. Общая характеристика коррекционно-развивающей деятельности	47
1.3. Общая характеристика профилактической деятельности	55
Глава 2. Алгоритм разработки, структура и оформление коррекционно-развивающей и профилактической программ	62
2.1. Общий алгоритм разработки коррекционно-развивающей и профилактической программ.....	62
2.2. Требования к структуре коррекционно-развивающей и профилактической программ	64
2.3. Требования к оформлению коррекционно-развивающей и профилактической программ.....	65
Глава 3. Требования к содержанию и составлению коррекционно-развивающей и профилактической программ	67
3.1. Требования к содержанию коррекционно-развивающей и профилактической программ.....	67
3.2. Рекомендации по составлению коррекционно-развивающей и профилактической программ.....	69

Материалы, использованные при составлении методических рекомендаций	84
Приложение 1. Шаблон-структура коррекционно-развивающей программы	85
Приложение 2. Шаблон-структура профилактической программы	91
Приложение 3. Пример оформления библиографического списка	97

Введение

Одним из важнейших условий эффективности профессиональной деятельности педагога-психолога является реализация программ психологического сопровождения. Однако на сегодняшний день практическая психология образования не располагает едиными утвержденными требованиями к оформлению и содержанию данных программ, что снижает качество и оформительских, и содержательных составляющих программ.

Помимо практической необходимости актуальность данного методического пособия обусловлена ещё и решением одной из основных задач, поставленных в «Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года» (утв. Минобрнауки России от 19.12.2017) – «разработка и совершенствование нормативной правовой, научно-методической, организационно-управленческой и информационной базы по организации психологической, психолого-педагогической и социальной помощи всем участникам образовательных отношений».

Основные виды рабочих программ, которые использует педагог-психолог в своей профессиональной деятельности – это программы психолого-педагогической коррекции и профилактики. Разработка и оформление программы психолого-педагогической коррекции или профилактики требует соблюдения ряда методических и технических требований.

Данные методические рекомендации содержат материалы, определяющие основные понятия коррекционной и профилактической деятельности педагога-психолога образовательной организации, структуру и требования к программам психолого-педагогической коррекции или профилактики, рекомендации по отбору и определению их содержания.

Нормативно-правовые основания организации психолого-педагогической профилактики и коррекции

Специалисту, осуществляющему деятельность по психолого-педагогическому сопровождению образования детей, необходимо знать основные нормативно-правовые документы, действующие в данной области. Проектирование любой программы начинается с формулирования ее актуальности и нормативного обоснования.

Нормативное обоснование разработки какой-либо программы психолого-педагогической коррекции или профилактики требует точного цитирования или указания на соответствующий нормативно-правовой документ.

Например: В соответствии со ст. 33 Конвенции о правах ребенка декларируется, что государства-участники принимают все необходимые меры, включая законодательные, административные и социальные меры, а также меры в области образования, с тем чтобы защитить детей от незаконного употребления наркотических средств и психотропных веществ, что дает нормативное основание для разработки данной профилактической программы.

Примерные нормативные ссылки для нормативного обоснования любых профилактических или коррекционных программ педагога-психолога представлены в таблице 1.

Таблица 1

Нормативно-правовые ссылки, определяющие необходимость психолого-педагогической коррекции и профилактики

Конвенция о правах ребенка «...первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка»	Ст. 3
--	-------

<p>«Ни один ребенок не может быть объектом произвольного или незаконного вмешательства в осуществление его права на личную жизнь, семейную жизнь, неприкосновенность жилища или тайну корреспонденции или незаконного посягательства на его честь и репутацию»</p>	Ст. 16
<p>Государства-участники: «...обеспечивают, чтобы ребенок имел доступ к информации и материалам из различных национальных и международных источников, особенно к такой информации и материалам, которые направлены на содействие социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребенка»</p>	Ст. 17
<p>«...принимают все необходимые законодательные, административные, социальные и просветительные меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальное злоупотребление, со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке»</p>	Ст. 19
<p>«...признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества»</p>	Ст. 23
<p>«...признают право ребенка на образование...»</p>	Ст. 28
<p>«...соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на:</p>	Ст. 29
<p>а) развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме; б) воспитание уважения к правам человека и основным свободам, а также принципам, провозглашенным в Уставе Организации Объединенных Наций; в) воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной;</p>	

<p>d) подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения;</p> <p>е) воспитание уважения к окружающей природе»</p> <p>«...принимают все необходимые меры, включая законодательные, административные и социальные меры, а также меры в области образования, с тем чтобы защитить детей от незаконного употребления наркотических средств и психотропных веществ, как они определены в соответствующих международных договорах, и не допустить использования детей в противозаконном производстве таких веществ и торговли ими»</p> <p>«...принимают все необходимые меры для того, чтобы содействовать физическому и психологическому восстановлению и социальной реинтеграции ребенка, являющегося жертвой: любых видов пренебрежения, эксплуатации и злоупотребления, пыток или любых других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения, наказания или вооруженных конфликтов»</p>	<p>Ст. 33</p> <p>Ст. 39</p>
<p><u>Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ</u></p> <p>1. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся (...)</p> <p>2. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся; 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий; 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации. <p>3. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).</p>	<p>Ст. 42</p>

<p><u>Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ</u></p>	
<p>«1. При осуществлении деятельности в области образования ребенка в семье или в организации, осуществляющей образовательную деятельность, не могут ущемляться права ребенка».</p>	Ст. 9
<p>«1. В соответствии с законодательством Российской Федерации органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации осуществляют мероприятия по обеспечению профессиональной ориентации, профессионального обучения детей, достигших возраста 14 лет».</p>	Ст. 11
<p>«1. Органы государственной власти Российской Федерации принимают меры по защите ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию, в том числе от национальной, классовой, социальной нетерпимости, от рекламы алкогольной продукции, табачных изделий или никотинсодержащей продукции, от пропаганды социального, расового, национального и религиозного неравенства, от информации порнографического характера, от информации, пропагандирующей нетрадиционные сексуальные отношения, а также от распространения печатной продукции, аудио- и видеопродукции, пропагандирующей насилие и жестокость, наркоманию, токсикоманию, антиобщественное поведение».</p>	Ст. 14
<p><u>Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21.11.2011 № 323-ФЗ</u></p>	
<p>«Приоритет профилактики в сфере охраны здоровья обеспечивается путем:</p> <p>1) разработки и реализации программ формирования здорового образа жизни, в том числе программ снижения потребления алкоголя, потребления табака или потребления никотинсодержащей продукции, предупреждения и борьбы с немедицинским потреблением наркотических средств и психотропных веществ;...»</p>	Ст. 12

Помимо вышеперечисленных документов при составлении коррекционно-развивающей/профилактической программы необходимо учитывать требования к условиям реализации основных или адаптированных образовательных программ, которые прописаны в соответствии со степенями образования в:

- Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155

г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями на 21 января 2019 г.);

- Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (с изменениями на 11 декабря 2020 г.);

- Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;

- Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями на 11 декабря 2020 г.);

- Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями на 11 декабря 2020 г.).

Наиболее содержательная информация, структурированная по разделам «трудовые действия», «необходимые умения», «необходимые знания», содержится в Приказе Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог». В контексте данных методических рекомендаций в профессиональном стандарте «Педагог-психолог» стоит обратить внимание на следующие трудовые функции: «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации» (код А/04.7),

«Психопрофилактика (профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных организациях)» (код А/07.7).

Основные понятия

В данном разделе перечислены наиболее часто используемые понятия методических рекомендаций.

Психологическая служба общеобразовательной организации – организационная структура, обеспечивающая развитие личности в образовательной среде и психологическую помощь в преодолении психологических трудностей участникам образовательного процесса через профессиональную деятельность педагогов-психологов. В структуру психологической службы могут входить педагог-психолог или несколько педагогов-психологов общеобразовательной организации, социальный педагог, учитель-логопед, дефектолог (Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях»).

Психологическая служба субъекта Российской Федерации – организационная структура, действующая в соответствии с Положением о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации, объединяющая специалистов учреждений системы образования субъектов Российской Федерации, осуществляющих в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон об образовании) и профессиональным стандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, а также оказывающих психологическую помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных про-

грамм, развитии и социальной адаптации, родителям (законным представителям), педагогам.

Психологическая помощь – непосредственная работа педагога-психолога, определяемая положениями статьи 42 Федерального закона об образовании, а также профессиональным стандартом и другими нормативными документами, направленная на преодоление затруднений психологического характера и предупреждение психологического неблагополучия в развитии личности в условиях общеобразовательных организаций.

Психолого-педагогическая программа – инструмент психологической службы общеобразовательной организации, имеющий комплексный характер, разрабатываемый и применяемый для преодоления конкретных проблем целевых групп обучающихся, предупреждения психологического неблагополучия и стимулирования развития личности в условиях общеобразовательных организаций.

Психологическая профилактика – система действий, направленных на предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, воспитанников в образовательных учреждениях, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития;

Психологическая коррекция – активное воздействие на процесс формирования личности и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов-психологов, дефектологов, логопедов, врачей, социальных педагогов и других специалистов (Приказ Минобрнауки РФ от 22.10.1999 № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»).

Глава 1. Особенности коррекционно-развивающей и профилактической работы в деятельности педагога-психолога

1.1. Организационная модель деятельности педагога-психолога в образовательной организации

Деятельность всех педагогических работников, в том числе и педагога-психолога, направлена на достижение целевых ориентиров, определенных ФГОС. Кроме ФГОС, специфические задачи и функции педагога-психолога в образовательной организации определены в нормативных документах, регламентирующих психолого-педагогическое сопровождение.

Профессиональная деятельность педагога-психолога предполагает реализацию всех основных направлений деятельности (диагностика, профилактика, коррекционно-развивающая работа, психологическое консультирование и психологическое просвещение) в системной связи и единстве реализации различных задач. Однако, поскольку диагностика проводится на основе стандартизированных методик, консультирование – индивидуальный процесс, а просвещение, наоборот, не требует практически никакого отступления от шаблонов, данные методические рекомендации ориентированы в первую очередь на коррекционно-развивающую и профилактическую деятельность педагога-психолога.

При наличии запроса со стороны педагогического коллектива, администрации или родителей педагог-психолог может осуществлять дополнительные виды работ либо переадресовывать обратившихся с запросом в соответствующие службы психолого-педагогической и медико-социальной помощи, специализирующиеся на решении данных проблем. В последнем случае педагог-психолог должен представить исчерпывающую информацию о том, где и как можно получить данную консультацию

онную услугу. Обобщённая модель организации деятельности педагога-психолога представлена на рис. 1.

Общая схема организации деятельности педагога-психолога

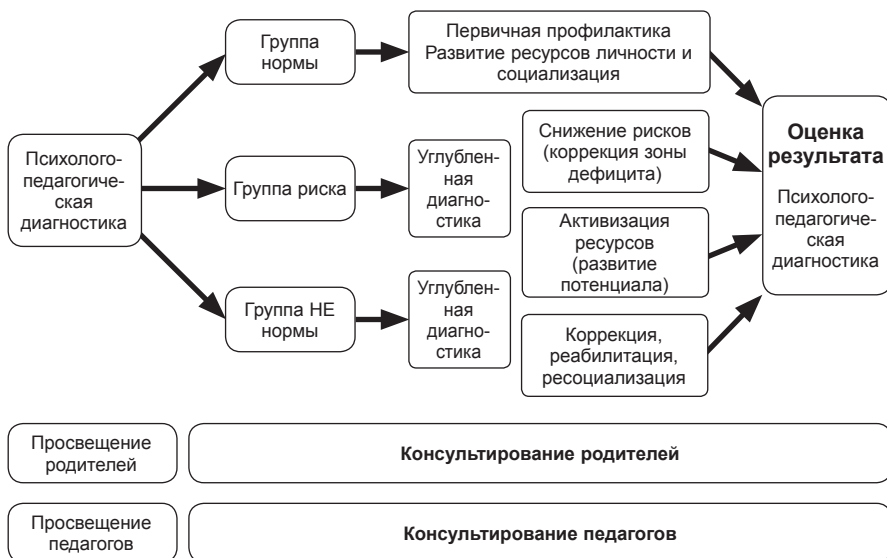


Рис. 1. Обобщенная модель организации деятельности педагога-психолога

В Распоряжении Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» строится более дифференцированная карта помощи, поскольку изначально воспитанники/обучающиеся разделяются на большее количество подгрупп (не только «группа нормы» и «группа риска», как в вышеописанных моделях). В данном Распоряжении выделены основные целевые группы детей, в отношении которых в общеобразовательных организациях психологическими службами, педагогами-психологами реализуются программы адресной психологической по-

мощи. Классификация основных целевых групп детей отражена в Рис. 2.



Рис. 2. Основные целевые группы детей для работы педагога-психолога

В Распоряжении «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» также предоставляется краткая характеристика каждой из них и выделены основные направления работы с ними.

Целевая группа «Норма (нормотипичные обучающиеся: дети и подростки с нормативным кризисом развития)».

Деятельность психологической службы общеобразовательной организации при работе с данной категорией направлена на развитие личности ребенка, раскрытие потенциала в условиях меняющейся социальной ситуации развития. В этой связи психолого-педагогическое сопровождение этой группы предполагает сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ, психодиагностику, психологическую

экспертизу (оценку) комфортности и безопасности образовательной среды, психологическое консультирование и просвещение субъектов образовательного процесса, коррекционно-развивающую работу, а также психопрофилактику.

При этом **реализация развивающих психолого-педагогических программ** является важным условием развития метапредметных и личностных образовательных результатов, познавательной сферы (памяти, внимания, мышления, воображения), эмоционально-волевой сферы, интеллекта (вербального, невербального, социального, эмоционального), личностного развития, овладения организационными навыками, умением проектировать и создавать. **Профилактические психолого-педагогические программы** будут содействовать *формированию толерантности, коммуникативных навыков, навыков бесконфликтного общения, успешной адаптации к новым ступеням образования.*

При разработке программ адресной психологической помощи детям целевых групп целесообразно учитывать следующие рекомендации:

Программа адресной помощи обучающимся целевой группы «Нормотипичные обучающиеся: дети и подростки с нормативным кризисом» может включать в качестве **основных направлений:**

– развивающие психолого-педагогические программы, включающие развитие метапредметных и личностных результатов освоения ОП;

– просветительские, профилактические психолого-педагогические программы, включающие *эмоциональную, мотивационно-смысловую, межличностную и коммуникативную* сферы жизнедеятельности обучающихся.

Поскольку условия внедрения ФГОС предполагают активную роль всех участников образовательного процесса в развитии личности обучающихся, важной задачей реализации программ будет являться максимальное содействие психическому и

личностному развитию детей и школьников, содействие формированию психологического здоровья личности обучающихся. В этом контексте ключевую роль будет играть создание *развивающего характера образовательной среды*, а также реализация условий личностно-эмоциональной защищенности ее участников. Таким условиям соответствует модель психологической безопасности образовательной среды.

Данную модель рекомендуется использовать в целях разработки психолого-педагогических программ сопровождения обучающихся, программ воспитания и социализации, а также осуществления психологической экспертизы и мониторинга психологической безопасности образовательной среды.

Программа адресной помощи обучающимся данной целевой группы может строиться на принципах формирования психологической безопасности личности и психологически безопасной образовательной среды.

Целевая группа «Дети, испытывающие трудности в обучении».

Требования ФГОС, результаты международных мониторинговых исследований качества образования (PISA), теоретические положения культурно-исторической психологии и деятельностного подхода, инклюзии как нормы современного состояния общего образования позволили систематизировать основные **психолого-педагогические проблемы обучающихся в структуре трех основных блоков:**

1. Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий;
2. Трудности в коммуникативной сфере (проблемы в общении со сверстниками и учителями);
3. Трудности в сфере социальной адаптации.

В возрастном плане в сфере освоения универсальных учебных действий требуется обратить внимание на **ряд аспектов развития.**

Организуя психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста, в том числе испытывающих трудности в обучении, необходимо учитывать следующее:

1) в учебной мотивации: невнимательность при принятии и выполнении учебной задачи, отвлекаемость, отказ от выполнения учебных заданий (основные причины: неразвитость познавательных интересов, преобладание социальных (внешних) мотивов учения, несформированность внутренней позиции школьника).

2) в выполнении учебных действий: непонимание условий заданий, потеря цели учебной задачи, затруднения в планировании учебных действий, неуверенность в правильности выполнения учебного задания (основные причины: несформированность знаково-символического мышления, несформированность предпосылок учебной деятельности).

3) в формировании навыков саморегуляции: неумение справиться с заданием без помощи педагога, неумение соотнести цель и средства выполнения учебного действия (основные причины: несформированность произвольности поведения, несформированность навыков самоорганизации, медлительность, гиперактивность).

В коммуникативной сфере важно обратить внимание на следующее:

1) в общении и взаимодействии с учителями: трудности включения в совместную учебную деятельность, организуемую педагогом (основные причины: ограниченность представлений об окружающем мире, дефицит повода и предмета коммуникации, индивидуально-психологические особенности личности).

2) в общении и взаимодействии со сверстниками: трудности выстраивания коммуникаций со сверстниками в учебной и внеучебной деятельности, изолированность, отвержение в классном коллективе, отсутствие прочных дружеских связей с одноклассниками (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).

В сфере социальной адаптации внимания требуют следующие аспекты:

1) психоэмоциональное неблагополучие: тревожность, страх перед школой, быстрая утомляемость (основные причины: повышенная тревожность, пониженная работоспособность);

2) отклонения от школьных норм поведения: проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, повышенная активность, плаксивость; трудности адаптации к правилам школьной жизни, потребность в повышенном внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь; агрессивные действия в отношении сверстников (основные причины: несформированность коммуникативных навыков общения со сверстниками, индивидуально-психологические особенности личности).

При работе с подростками, испытывающими трудности в обучении, в том числе с ненормативным кризисом развития, в освоении универсальных учебных действий рекомендуется обратить особое внимание на следующее:

1) в учебной мотивации: пропуски уроков (основные причины: потеря интереса к школе и личностного смысла учения);

2) в выполнении учебных действий: отставание по основным предметам (основные причины: нежелание и неумение учиться);

3) в формировании навыков саморегуляции: трудности самостоятельного планирования и организации учебной деятельности (основные причины: отсутствие организационных навыков).

В коммуникативной сфере важно обратить внимание на следующие аспекты трудностей развития:

1) в общении и взаимодействии с учителями: конфликтные отношения с отдельными учителями, неготовность проявлять к ним уважение и следовать требованиям (основные причины: отставание по предмету, отсутствие контакта с учителем);

2) в общении и взаимодействии со сверстниками: вовлеченность в буллинг в роли жертвы или агрессора (основные причины: характерологические особенности личности, сложности построения коммуникации со сверстниками).

В сфере социальной адаптации внимания требуют следующие аспекты:

1) отклонения от школьных норм поведения: появление внешкольных интересов, уход в виртуальную реальность (эскапизм) (основные причины: неразвитость чувства взрослости, инфантилизм);

2) асоциальное поведение: членство в асоциальной группе (основные причины: семейное неблагополучие, изолированность в группе, школьная неуспешность).

Выделенные проблемы в жизни конкретных учеников требуют своевременной адресной, индивидуально ориентированной психологической помощи, организации превентивных действий в формате адресных психолого-педагогических программ и технологий (профилактические, просветительские, развивающие, коррекционно-развивающие).

Программы повышения мотивации обучающихся, в том числе создание условий индивидуализации образовательного процесса, приведения его в соответствие с возможностями и особенностями обучающихся, с их интересами, с ориентацией на зону ближайшего развития, на инициацию и укрепление субъектной позиции по отношению к учебной деятельности.

С целью реализации данного направления адресной помощи осуществляются:

– комплексный анализ школьной ситуации обучающихся и образовательного процесса по запросу учителей;

– организация консультативной помощи учителям, стремящимся перестроить свою работу с учениками (по запросу);

– организация индивидуальной помощи обучающимся в преодолении учебных трудностей, направленной в том числе на повышение учебной мотивации;

– исследование семейного аспекта снижения учебной мотивации и вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс.

Программы, направленные на повышение школьного благополучия, в том числе снижение уровня личностной тревожности обучающихся; общей тревожности в школе, переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих, проблем и страхов в отношениях с учителями.

Реализация данного направления адресной помощи призвано содействовать:

- повышению уровня психологической компетентности учителей,
- развитию психолого-педагогической грамотности, культуры педагогического общения,
- формированию навыков конструктивного решения целого ряда проблемных педагогических ситуаций,
- овладению способами профилактики и преодоления эмоциональной напряженности.

Программы, направленные на повышение сплоченности и благоприятной атмосферы в классе.

Для реализации адресных психолого-педагогических программ и технологий, направленных на увеличение продуктивности совместной деятельности, изменение в результативности овладения навыками в коррекционных классах и классах с инклюзией, улучшение учебных результатов у отдельных учеников в процессе реализации программы, улучшение качества отношений учителей с родителями (законными представителями) учеников, психологической службе школы рекомендуется:

- выделить факторы риска, а также ресурсы и уязвимости несовершеннолетних, влияющие на развитие девиантного поведения. Соответственно, проводить постоянный мониторинг, в ходе которого определять группу риска и работать с ней, оценку рисков и ресурсов развития, совместно с другими специалистами участвовать в формировании просоциальной развивающей

среды для детей, подростков и взрослых (в особенности для лиц с девиантным поведением);

– определить порядок реализации психологической помощи с учетом развития трудной жизненной и юридически значимой ситуации в соответствии с требованиями нормативных правовых актов;

– выстроить продуктивное междисциплинарное взаимодействие, сотрудничество со специалистами других организаций (в том числе другой ведомственной подчиненности) с целью организации комплексной помощи несовершеннолетнему (в силу специфики и сложности психологической, профилактической и воспитательной работы возрастает необходимость владения навыками делового взаимодействия психологов и педагогов со специалистами учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних (далее – система профилактики);

– проводить рефлексию собственной профессиональной деятельности, в том числе использования методик, программ и технологий, доказавших свою эффективность.

В психолого-педагогических программах важно уделять внимание профилактической деятельности в контексте трудных жизненных ситуаций с участием несовершеннолетних с проблемным и девиантным поведением, определять основные этапы профилактики, основные принципы межведомственного взаимодействия, а также методы и технологии, используемые на каждом этапе данного направления деятельности.

Целевая группа «Категории детей, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации».

«Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей».

Дети-сироты – это категория детей, которая включает в себя детей из замещающих семей, детей-сирот из организаций для

детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, центров помощи семье и детям.

При организации психолого-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на каждом этапе школьного обучения **рекомендуется обратить внимание на возможные трудности** в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Начальная школа.

1. Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий:

– снижение способности удерживать текущую информацию, отсутствие сфокусированного внимания;

– нарушение развития мотивированности, инициативности, упорства, целеполагания, способности сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам;

– низкая общая осведомленность; отставание в развитии метафорического мышления, запоздалое понимание характера графического знака, что оказывает негативное влияние на усвоение чтения и письма;

– в области счета: не сформирован ряд представлений и действий (затруднения в счете, ошибки при оперировании понятиями «больше – меньше» на числовом материале, трудности в понимании, какие единицы измерения используются для определения пространства и времени);

– в области речевого развития: несформированность операций языкового анализа и синтеза, недостаточный уровень лексико-грамматического строя речи, сложности понимания сложных логико-грамматических конструкций и установления причинно-следственных связей, трудности овладения навыками письма и чтения; проблемы восприятия речи.

2. Трудности в коммуникативной сфере:

– низкий уровень развития коммуникативных действий, направленных на кооперацию, доминирование негативного эмоци-

онального фона, сопровождающегося выраженными проявлениями тревожности в ситуациях учебного характера;

- трудности включения в совместную учебную деятельность, неспособность строить партнерские отношения со сверстниками;

- тревожность, трудности эмпатии, отзывчивости, отсутствие навыков планирования общения, рефлексии и анализа собственных коммуникативных действий;

- чрезмерная потребность в общении со взрослым при восприятии его как угрожающего и доминантного, а также низкий уровень сотрудничества со взрослым при достижении результата;

- низкий уровень инициативности в общении, чувствительности к действиям сверстников, преобладание негативного или нейтрального эмоционального фона в процессе совместной деятельности со сверстниками.

3. Трудности в сфере социальной адаптации:

- проблемы с формированием привязанности у детей, с рождения воспитывающихся в институциональных условиях, в школе;

- внутренняя напряженность, тревожность, агрессивность, конфликтность, ощущение неполноценности, ненужности, отверженности в связи с длительным воздействием травмирующих ситуаций, нарушением межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, постоянным нахождением в стрессовом состоянии (психическая, эмоциональная, коммуникативная депривация);

- трудности эмоционально-волевой регуляции снижают способность успешного преодоления критических для детей ситуаций;

- в отношениях с учителем потребность в гипервнимании и невозможность концентрации внимания на учебной задаче либо недоверие, враждебное отношение к учителю, напряжение, страх, закрытость к принятию учебных задач; острое пережива-

ние чувства «маргинальности» из-за отношения учителей, соучеников и их родителей;

- не сформированы социальные навыки и снижен эмоциональный фон;

- формируется негативизм к школьному обучению, безынициативность и пассивность.

Основная школа.

1. Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий:

- трудности в понимании материала, в использовании полученных знаний на практике и при решении комплексных проблем;

- при изучении какого-либо учебного предмета и регулярного выполнения под контролем воспитателя домашних заданий – трудности в использовании действительно имеющихся знаний по этому предмету при усвоении нового материала;

- непродуктивные способы решения учебной задачи (угадывание, поиски подсказки, списывание или отказ от выполнения задания);

- при переходе в основную школу на первый план выходит низкий уровень мотивации к обучению, низкий уровень самоконтроля: не всегда могут довести начатое дело до конца, психологически очень уязвимы, разочарованы в учебе из-за плохих оценок, испытывают острую аффективную реакцию, если что-то не получается;

- повышенная ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления;

- наиболее выражено снижение вербально-логического мышления, чрезвычайно слабо выражена познавательная активность и потребность, интерес к новым фактам, к ярким жизненным примерам, к необыкновенным явлениям;

– не сформированы навыки критического мышления, трудности при работе с информацией, соответствующей возрасту.

2. Трудности в коммуникативной сфере:

– коммуникативные трудности, свойственные для подростков, субъективно переживаются более болезненно, их деструктивная роль в общении наиболее объективизирована;

– специфическими для детей-сирот являются базовые коммуникативные трудности, связанные с нежеланием вступать в контакт, отсутствием сочувствия к другому, проявлением агрессии;

– испытывая трудности эмпатии, не понимая эмоциональное состояние и намерения партнера, дети занимают в общении защитно-оборонительную позицию; становятся нечувствительны к чужим проблемам, просьбам;

– излишняя подозрительность мешает оказывать и принимать помощь от других в процессе межличностного взаимодействия, в противоречивых ситуациях склонны к спонтанной агрессии как способу самоутверждения.

3. Трудности в сфере социальной адаптации:

– с возрастом все более отчетливо проступают особенности личности, эмоциональная незрелость, затруднения в установлении межличностных связей (как со взрослыми, так и со сверстниками), недостаточная способность к сопереживанию (эмпатии), признаки личностной тревожности;

– обучающиеся имеют большое число поведенческих проблем, в том числе и в аспекте антисоциального поведения, и чаще характеризуются учителями как ищущие внимания, неугомонные, легко отвлекаемые, конфликтные в отношении со сверстниками, болезненно восприимчивые к замечаниям со стороны взрослых;

– характерна выраженная протестная реакция на негативное отношение со стороны педагогов и родителей, «семейных» подростков; по сравнению с другими детьми обучающиеся имеют более высокие общие показатели «интровертных» характеристик (например, депрессия, отчуждение от социума); особыми

проблемами для них остаются нарушения отношений со сверстниками.

«Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды».

В группу обучающихся с ОВЗ входят дети с нарушениями зрения, с нарушениями слуха, с нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с расстройствами аутистического спектра, умственной отсталостью (нарушениями интеллекта).

В зависимости от нозологической группы обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью можно выделить следующие общие психологические особенности:

1. Имеются определенные коммуникационные барьеры, трудности в установлении межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками;

2. Темп познавательной деятельности крайне низкий по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками;

3. Проблемы в произвольной регуляции собственной деятельности; проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

4. Могут проявляться различные по степени выраженности трудности в адаптации к школьному обучению, распорядку, правилам поведения;

5. Повышенная тревожность, многие дети с ОВЗ отличаются повышенной впечатлительностью (тревожностью): болезненно реагируют на тон голоса, отмечается малейшее изменение в настроении;

6. У некоторых обучающихся наблюдаются неадекватная самооценка, капризность, инфантилизм, склонность к избеганию трудностей, чрезмерная зависимость от близких;

7. Для большинства таких детей с ОВЗ характерна повышенная утомляемость; быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У некоторых детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство;

8. Часто проявляют негативную реакцию на обучение в школе (в случае, когда образовательная среда создана без учета их психофизических особенностей и образовательных потребностей).

Вместе с тем у отдельных категорий обучающихся с ОВЗ на первый план выходят особенности, связанные со **структурой нарушения в развитии**:

– у обучающихся с сенсорными нарушениями имеются проблемы в восприятии учебного материала, в результате этих проблем могут возникать пробелы в знаниях, неточность, фрагментарность знаний; наблюдается меньший объем внимания, снижена способность к его концентрации, наблюдаются трудности его переключения и распределения; недостаточно сформированы пространственные представления;

– у обучающихся с нарушением интеллекта значительные проблемы в установлении продуктивного взаимодействия с учителем (особенно в условиях инклюзивного образования), а также трудности в установлении адекватных контактов со сверстниками; внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению;

– у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата двигательные нарушения часто сопровождаются нарушениями сенсорной и познавательной сфер; отмечается повышенная утомляемость, истощаемость психических процессов, что связано с поражением центральной нервной системы; серьезно

ограничены представления об окружающем мире и социальной сфере, что обусловлено вынужденной изоляцией и ограничением контактов со сверстниками;

– у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются пробелы в знаниях, представления об окружающем мире часто отличаются отрывочностью, фрагментарностью, неточностью; характерен низкий уровень развития основных свойств внимания, его концентрации и способности к распределению внимания; трудности в овладении навыками чтения и письма, как следствие, может наблюдаться хроническая неуспеваемость по тем учебным дисциплинам, при изучении которых традиционно используются методы обучения, где источником знания является письменное слово;

– у обучающихся с расстройствами аутистического спектра наблюдается разной степени выраженности недоразвитие когнитивной сферы (первичного или вторичного происхождения), значительно снижающее возможность успешного освоения обучающимися программного материала; специфические проблемы в коммуникации и социальном взаимодействии; специфические особенности запоминания, связанные с наличием сверхценных интересов; могут быть частые перепады настроения, вспышки агрессии, аутоагрессии.

«Дети с отклоняющимся поведением».

Данная целевая группа выделена на основании отнесения детей, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи (дети с разными типами девиантного поведения), к группе детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также в соответствии с требованиями по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовно-

му делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления.

Отклоняющееся поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

Девиантное поведение детей и подростков.

Практика работы с несовершеннолетними с проблемным и девиантным поведением показала, что это зачастую дети, которые находятся в трудной жизненной и (или) юридически значимой ситуации. При этом трудная жизненная ситуация характеризуется как объективно или субъективно создавшаяся ситуация, нарушающая социальное и психологическое благополучие, приводящая к осложнениям в функционировании в социуме, дисгармонирующая психическое развитие человека, причем ситуация, которую он не может преодолеть привычными средствами или самостоятельно. Юридически значимая ситуация – это ситуация с участием несовершеннолетнего (и его семьи), субъекты которой находятся в отношениях, обусловленных конфликтным взаимодействием в правовом контексте, что приводит не только к юридически значимым, но и к психологическим последствиям для ее участников.

Вид девиантного поведения по-разному проявляется у каждого человека в определенном возрасте.

Девиантное и делинквентное поведение характеризуется невысоким уровнем качества жизни, снижением критичности к своему поведению, когнитивными искажениями (восприятия и понимания происходящего), снижением самооценки и эмоциональными нарушениями. Отмечается, что проявление такого поведения увеличивается в пубертатный период, а после 18 лет снижается. Термин «девиантное поведение» может применяться к детям после 5 лет, в строгом смысле не раньше 9 лет. В детском возрасте (от 5 до 12 лет) наиболее распространены такие формы девиантного поведения, как насилие по отношению к

младшим детям или сверстникам, жестокое обращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, поджоги, побеги из дома, бродяжничество, школьные прогулы, агрессивное поведение, злословие, ложь, вымогательство (попрошайничество).

У подростков (от 13 лет) преобладают такие виды девиантного поведения, как хулиганство, кражи, грабежи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками, уходы из дома, бродяжничество, школьные прогулы или отказ от обучения, ложь, агрессивное поведение, промискуитет (беспорядочные половые связи), граффити (настенные рисунки и надписи непристойного характера), субкультуральные девиации (сленг, шрамирование, татуировки). Спецификой девиантного поведения в подростковом возрасте является его опосредованность групповыми ценностями. У взрослых людей (старше 18 лет) делинквентное поведение проявляется преимущественно в форме правонарушений, влекущих за собой уголовную или гражданскую ответственность и соответствующее наказание.

Важно указать, что девиантное и делинквентное поведение рассматривается не просто как проблемное поведение, а как расстройство поведения. В частности, в МКБ-10 раздел F90-F98 посвящен поведенческим расстройствам детского и подросткового возраста. При этом важно отметить, что расстройства поведения отличаются от проблемного поведения, которое может быть частью нормального развития либо результатом адаптации к неблагоприятным условиям окружающей среды. Более того, девиантное и делинквентное поведение может как проявляться на фоне нормального психического развития, так и сочетаться с аномальным психическим развитием (дизонтогенезом). Медицинская классификация поведенческих расстройств основана на психопатологическом и возрастном критериях. В соответствии с ними выделяются поведенческие нарушения, соответствующие медицинским диагностическим критериям, то есть достигающие уровня болезни. В ряде случаев на фоне нарушенного развития,

эмоционально-волевой дисрегуляции поведения, недостаточной сформированности контроля и прогноза своих поступков возникает и находит свое выражение агрессивное, девиантное и делинквентное поведение. Если поведенческие нарушения проявляются на фоне тяжелых психических расстройств, то они не могут рассматриваться отдельно от клинической картины данных заболеваний.

В качестве **основных трудностей** в работе с детьми в младших классах отмечаются несформированность произвольности и навыков социального поведения, в средних – трудности с дисциплиной в классе, в старших – проявление асоциального поведения, и на всем протяжении школьного обучения – агрессивное поведение, конфликты, отсутствие мотивации к обучению, невовлеченность или негативное отношение к школе родителей (законных представителей).

В сфере освоения универсальных учебных действий внимания требует следующее:

- снижение когнитивных функций: память, внимание, восприятие. Утрата мотивации обучения. Снижение физических сил, быстрая утомляемость;
- снижение регуляторных функций, волевого компонента;
- педагогическая запущенность, нарастание учебной неспешности приводит к хронической неуспеваемости, гиперкомпенсации контрнормативными поступками или реакциями избегания.

В коммуникативной сфере:

- снижение потребности в установлении контактов с семьей, высокий уровень конфликтности в семейной системе;
- неспособность к конструктивному диалогу со взрослыми, негативизм, обесценивание, неспособность просить о помощи, низкий уровень рефлексии, алекситимия;
- затруднения в установлении контактов со сверстниками, нарушение этих контактов, замкнутость, отсутствие круга общения со сверстниками.

В сфере социальной адаптации:

– членство в асоциальной группе (при нехимических зависимостях – в интернет-сообществах экстремистской, террористической и антивитаальной направленности), субкультурных сообществах;

– гонения, оскорбления со стороны сверстников;

– свертывание социальных контактов, отказ от внеучебной общественной и творческой/ спортивной/развивающей деятельности.

Говоря о **программах профилактики девиантного поведения**, необходимо выделить два типа таких программ:

1. Программы профилактики как комплексная система деятельности в процессе решения проблем, связанных с отклоняющимся поведением, эффект которых рассчитан не на конкретного несовершеннолетнего или семью, а на определенную категорию, выделенную по какому-то признаку (например, программа профилактики суицидального поведения несовершеннолетних). Этот тип программ методически описывает систему работы специалистов, занимающихся профилактикой того или иного вида отклоняющегося поведения в конкретной общеобразовательной организации.

2. Профилактические программы, в отличие от программ профилактики, представляют собой адресную помощь, направленную на системное изменение конкретной ситуации и поведения данного ребенка или семьи, с учетом факторов риска и ресурсов развития. Этот тип программ разрабатывается как раз в рамках работы консилиума непосредственно для каждого клиента.

Суицидальное поведение детей и подростков.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, суицид представляет собой преднамеренные действия человека в отношении себя самого, приводящие к гибели.

Суицидальным поведением называются любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни. При диагностике суицидальных

проявлений у подростка педагогу-психологу необходимо учитывать внутренние и внешние их проявления.

Основные триггерные стрессовые события, способные привести к суицидальной попытке несовершеннолетнего, перечислены ниже.

- Предыдущие попытки суицида – один из основных факторов в предсказании новых суицидальных попыток. Считается, что около трети совершающих попытку самоубийства уже пытались это сделать ранее; 1% из них (при неудавшейся попытке) довершат задуманное в течение года, 10% – в течение ближайших десяти лет. Особенно опасным в плане повторного суицидального действия является не критичное или амбивалентное отношение подростка к раннему суицидальному действию.

- Насилие – различные формы психологического, физического, сексуального, особенно их сочетания, основанные на страхе и унижении; запугивание, издевательства (буллинг) со стороны сверстников.

- Конфликты в семье – игнорирование психологических потребностей ребенка, унижения, сравнение его с более успешными сиблингами и пр.

- Смерть значимых близких (могут быть родители, родственники, друзья) – в силу недопонимания подростками самой природы смерти могут возобладать фантазии о «воссоединении» с умершим, что может послужить мотивом совершения суицида.

- Крушение романтических отношений, воспринимаемое как катастрофа и угроза личной идентичности.

- Развитие психических нарушений, госпитализация – механизмом развития суицидального поведения у подростков выступает сочетание нескольких факторов: 1. страх, связанный с непониманием своего состояния, перед возможными изменениями в дальнейшей жизни; 2. непонимание происходящего со стороны родителей (законных представителей), обесценивание переживаний ребенка; 3. отвержение, игнорирование переживаний со стороны сверстников, «потеря друзей».

Позиционные – это «проигрышные», **дезадаптирующие позиции**, которые личность занимает в ситуации конфликта (суицидальный нарратив). Наиболее часто встречаются у подростков следующие:

1. Постановка нереалистичных целей и неспособность изменить их (перфекционизм+нарциссизм=социальный перфекционизм).

2. Переживание события как социального поражения и личного унижения. Социальные поражения, связанные с публичным позором и унижением, резко увеличивают риск самоубийства в ближайшей перспективе.

3. Восприятие себя как бремени для других. Подростки с суицидальными мыслями часто говорят о том, что они не оправдывают моральных, временных, финансовых вложений родителей (законных представителей). Они считают себя «бременем», и будет лучше всем, когда «оно будет сброшено».

4. Нереализация потребности в социальной «принадлежности» («я одинок и никому теперь не интересен»). Подросток, который пытается совершить самоубийство, часто испытывает одиночество, социальное отчуждение и изоляцию, что приводит к суицидальному поведению.

5. Безысходность. Подростки чувствуют «себя в ловушке своих несчастий», «с закрытой дверью», «страдание без возможности побега», которое создает муку, вызывающую самоубийство.

Чувство окончательности попадания в невыносимые страдания приводит к возникновению синдрома суицидального кризиса или статусного суицидогенного фактора по А.Г. Амбрумовой, проявляющегося в следующих симптомах:

- в эмоциональной сфере: эмоциональное страдание, «душевная боль», тотальная безрадостность (острая ангедония), интенсивный беспричинный страх;
- в когнитивной сфере: фиксация на переживаниях, событиях, приведших к кризисному состоянию, невозможность переключиться на позитивные события;

- в поведении: значительное снижение социальной активности, избегание связей с близкими;
- в соматической сфере: хронические болезненные ощущения в теле, нарушения всех фаз сна;
- психосенсорные расстройства: ощущение измененности себя и окружающего мира (деперсонализация-дереализация), болезненное психическое бесчувствие, выражающееся в словах «я не живу, а существую», «я стал как робот».

При выявлении хотя бы одного из симптомов в описанных выше сферах у подростка ему необходима срочная консультация специалиста-суицидолога/психиатра.

Вместе с тем педагогу-психологу необходимо учитывать так называемые **антисуицидальные факторы**.

Факторами, обеспечивающими защиту от суицидального поведения для подростка, могут служить следующие:

а) Семейный фактор: хорошие, сердечные отношения, поддержка со стороны родных.

б) Личностные факторы: развитые социальные навыки, уверенность в себе, умение обращаться за помощью к окружающим при возникновении трудностей, открытость к мнению и опыту других людей, к получению новых знаний; наличие религиозно-философских убеждений, осуждающих суицид.

в) Социально-демографические факторы: социальная интеграция (включенность в общественную жизнь), хорошие отношения в школе с учителями и одноклассниками.

Также к защитным факторам относятся:

– нежелание вызывать отрицательные переживания родителей, друзей;

– боязнь физических страданий (опасения остаться инвалидом);

– страх выглядеть непривлекательно, отталкивающе после смерти;

– выраженное чувство долга, обязательность;

- наличие актуальных жизненных ценностей, целей, любовь к жизни;
- наличие нереализованных планов (жизненных, творческих, семейных);
- надежда на то, что кто-то знает выход из ситуации и сможет помочь;
- страх смерти;
- представление о греховности и о позорности суицида (в том числе религиозные убеждения).

Анализ мирового опыта в области разработки и реализации программ **профилактики суицидального поведения** подростков и молодежи позволяет выделить некоторые **актуальные тенденции**. Среди них:

- системный подход (вовлечение всех участников образовательных отношений (детей, родителей (законных представителей), педагогов);
- рост исследований по оценке эффективности применяемых программ; доказательный подход к особенностям содержания и внедрения программ;
- применение цифровых технологий для повышения доступности программ (мобильные приложения, дистанционное консультирование специалистами и интернет-диагностика посредством новейших цифровых технологий);
- объединение усилий специалистов, сотрудничество ряда программ и инициатив (сочетание нескольких типов профилактических программ для повышения эффективности превентивных мер);
- законодательные инициативы (например, национальные программы превенции суицидов), предписывающие обучение сотрудников и организацию профилактики;
- использование в практике применения программ постулата о том, что необходимо не только минимизировать факторы риска развития суицидального поведения, но и укреплять факторы защиты (антисуицидальные факторы);

- большинство программ профилактики пропагандируют (в том или ином контексте, с учетом социально-культурного, этнического аспектов) среди адресатов программы (и широкого круга лиц в целом) важность психического здоровья, необходимость обращения за помощью для нуждающихся в ней;

- повышение осведомленности, информированности подростков и молодежи о психическом здоровье, а также предоставление безбарьерного доступа к ресурсам помощи (например, медицинским), что играет даже более важную роль в превенции суицидального поведения, чем обучение педагогов и родителей (законных представителей).

ВОЗ в качестве основной проблемы оценки эффективности профилактических программ называет трудности отнесения наблюдаемых результатов или конечных эффектов именно к проводимым мероприятиям, поскольку существует множество других факторов, оказывающих воздействие на частоту самоубийств.

В России, как и в других странах, превенция суицидального поведения обучающихся является командной работой специалистов общеобразовательной организации – представителей администрации, социально-психологической службы, заместителей директора по воспитательной работе, по безопасности и др. Важная роль как в организации такой работы, так и в ее результатах принадлежит школьной психологической службе и педагогу-психологу. В системе образования первичная профилактика или превенция суицидов среди детей и молодежи направлена на укрепление психического здоровья в целом и проводится со всеми субъектами образовательной среды (дети, родители (законные представители), педагоги). Объектом первичной профилактики являются люди, не имеющие суицидальных мыслей и намерений, ее цель – минимизация возможного риска возникновения суицидальных намерений в будущем у психологически благополучных субъектов.

Общеобразовательные организации являются наиболее эффективными площадками для проведения профилактических мероприятий, так как педагоги и классные руководители как лица, имеющие наиболее частый и тесный контакт с обучающимися, обладают уникальным ресурсом для решения отдельных задач первичной профилактики суицидального поведения детей и подростков. В рамках первичной профилактики суицидального поведения в общеобразовательной организации реализуются:

- информационно-просветительская работа с субъектами образовательной среды, осуществляется педагогами-психологами, социальными педагогами общеобразовательных организаций, классными руководителями;

- диагностика суицидального поведения обучающихся осуществляется педагогами-психологами или привлеченными специалистами или организациями, специализирующимися на выявлении обучающихся группы риска по суицидальному поведению;

- создание и поддержание благоприятного психологического климата в общеобразовательной организации, осуществляется педагогами-психологами, классными руководителями и педагогами. Дополнительно следует рекомендовать обучающимся и их родителям (законным представителям) в случае необходимости обращение за психологической и иной помощью к профильным специалистам.

Вторичная профилактика или интервенция – это поддержка лиц, находящихся в кризисной ситуации. Основная цель вторичной профилактики – помочь человеку с выявленными суицидальными намерениями найти выход из сложившейся ситуации и стабилизировать его психологическое состояние. Главная роль при интервенции отводится специалистам узкого профиля, имеющим соответствующую квалификацию (психологи, психиатры).

В рамках вторичной профилактики суицидального поведения в общеобразовательной организации реализуются:

- психологическая помощь и сопровождение обучающихся группы риска по суицидальному поведению. Проводятся антикризисные мероприятия по результатам диагностики, включающие направление к профильным специалистам, индивидуальное и групповое (в составе семьи) консультирование, групповую работу с классом, осуществляемую педагогами-психологами, к которой при необходимости привлекаются социальные педагоги, классные руководители. Для оказания методической помощи, супервизии по работе с группой риска привлекаются специалисты профильных организаций (психологических центров). Дополнительно следует рекомендовать обучающимся и их родителям (законным представителям) индивидуальное обращение за психологической помощью к специалистам профильных организаций систем образования, здравоохранения и социальной защиты населения;

- экстренная помощь при попытке суицида/суицидальных намерениях. Оказывается кризисная психологическая помощь при попытке суицида на территории общеобразовательной организации до прибытия оперативных служб. Помощь оказывают специалисты психологической службы общеобразовательной организации, при необходимости привлекаются классный руководитель и другие специалисты. Обязателен незамедлительный вызов специализированных экстренных служб.

Третичная профилактика или поственция – это помощь, которая оказывается людям, уцелевшим после самоубийства, и их окружению; она также направлена на социально-психологическое сопровождение близких суицидента, предотвращение подражательных суицидов.

В рамках третичной профилактики суицидального поведения в общеобразовательной организации реализуется медико-психологическая реабилитация в период постсуицида. Разрабатывается и реализуется адресная программа психолого-педагогического сопровождения, адаптации и социализации обучающегося (в составе семьи), совершившего суицид.

дальнюю попытку, членов его семьи и ближайшего окружения. Реализуется психологическое сопровождение членов семьи и ближайшего окружения после завершённого суицида, работа осуществляется преимущественно специалистами профильных психологических служб совместно со специалистами психологической службы общеобразовательной организации. Дополнительно следует мотивировать семью на индивидуальное обращение за медико-психологической помощью к специалистам профильных организаций систем здравоохранения и социальной защиты населения.

Целевая группа «Одаренные дети».

Выделение целевой группы «Одаренные дети» позволяет обозначить обучающихся, обладающих высокими познавательными потребностями (мотивацией) и возможностями (способностями), значительно превышающими таковые у их сверстников.

Выделим **основные источники** возникновения проблем, рисков и трудностей одаренных обучающихся в школе:

1. Опережающее познавательное развитие.

Опережающее развитие таких детей, высокий уровень умственного развития может служить источником их проблем в обучении, порождать разнообразные трудности в учении, личностном развитии, общении и поведении:

- Скука, потеря интереса. Проблема усиливается высокой скоростью мыслительных процессов у одаренных детей, их готовностью к ускоренному и в то же время углубленному (в области интереса) обучению. Отсутствие прогресса в обучении может вызывать фрустрацию – переживание «чувства крушения», ведущее к формированию отрицательных черт поведения.

Последствия. Поведенческие проблемы (бунт, прогулы), потеря интереса и проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, изоляция и чувство одиночества), фрустрация.

- Неадекватное восприятие одаренных детей учителями и сверстниками. Взаимоотношения с учителями и сверстниками. Обратной стороной быстрого темпа и легкости в понимании учебного материала, сильной поглощенности одаренных детей интересующей их задачей можно считать и нелюбовь таких школьников к повторению, выполнению рутинных упражнений, зубрежке и натаскиванию. Одаренные дети могут страдать от невозможности других понять и оценить их оригинальные взгляды или теории, поэтому им часто трудно найти друзей среди сверстников и приобрести важный опыт понимания и эмоционального сопереживания другим людям.

Последствия. Поведенческие проблемы (бунт), проблемы взаимоотношений со сверстниками (негативные отношения, самоизоляция и чувство отверженности), социальная дезадаптация, торможение эмоционального и личностного развития.

- Проблемы саморегуляции. Легкость в учении, отсутствие серьезных препятствий в обучении является частой причиной отсутствия достаточного опыта в преодолении познавательных трудностей и неудач. Проблема формирования произвольной саморегуляции у одаренных детей усугубляется особой ситуацией развития таких детей, в которой основной их деятельностью является интеллектуальная, которая в силу увлеченности ею практически не требует от них волевой регуляции. Они не всегда могут рассчитать свои силы, часто берутся одновременно за множество дел и проектов, в результате не могут их завершить в срок и на высоком уровне, что приводит к фрустрации, дезорганизации деятельности и потере уверенности в своих силах.

Последствия. Поведенческие проблемы (дефицит произвольности в регуляции поведения и эмоций, дезорганизация деятельности), проблемы личностного и эмоционального развития (неустойчивость к стрессу, страх неудачи, неуверенность в себе).

- Трудности выбора и профессионального самоопределения. Одаренные подростки интересуются гораздо большим количеством внеклассных занятий, чем их сверстники. Существует

несколько причин возникновения проблем профессионального самоопределения у одаренных подростков: множественный потенциал (Multipotentiality), раннее когнитивное развитие, несформированность процессов планирования и низкий уровень самоконтроля (саморегуляция). Неслучайно поэтому, как показывают данные ряда исследований, количество случаев отчисления или ухода одаренного человека из высшего учебного заведения значимо выше, чем в группе более обычных молодых людей.

Последствия. Личностные проблемы (конфликт интересов, фрустрация потребностей, неудовлетворенность прогрессом в развитии и самоактуализацией), эмоциональные и психосоматические расстройства (депрессия, апатия и т.п.).

II. Диссинхрония развития.

Одаренные дети могут обнаруживать ускоренное интеллектуальное развитие в сочетании с обычным (соответствующим возрасту) или даже замедленным эмоциональным или социальным развитием.

Весьма распространенным проявлением диссинхронии у одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста является противоречие между интеллектуальным и психомоторным развитием, что порождает трудности в написании слов, выполнении физических упражнений и т.п. Такое рассогласование может наблюдаться и внутри одной сферы, например, опережающее развитие устной речи может сочетаться с обычным или даже замедленным развитием письменной. Еще одной распространенной проблемой является социальная несамостоятельность, инфантильность не по годам умного одаренного ребенка. Гиперопека в семье способствует социальной незрелости одаренных детей, усложняющей контакты со сверстниками и школьную жизнь в целом.

III. Двойная исключительность.

Сочетание высоких, иногда выдающихся способностей в одной области со слабыми способностями к отдельным аспектам

школьного обучения является еще одним источником проблем одаренных детей, которых в зарубежной практике принято называть «дважды исключительные дети». Довольно распространенным вариантом двойной исключительности можно считать сочетание высоких интеллектуальных (математических, художественных) способностей с дислексией, обуславливающей неуспешность одаренного ребенка в чтении и/ или письме. Одаренность таких детей часто не обнаруживается и не признается в школе, а неадекватность суждений об их интеллектуальных способностях, основанных на их низкой успеваемости, ведет к недооценке их потенциала, который остается скрытым и не получает условий для своей реализации.

IV. Перфекционизм.

Несмотря на большое значение перфекционизма в развитии одаренности, он может служить одним из главных источников стресса, неудач и сильных переживаний одаренных детей. С одной стороны, перфекционизм побуждает одаренного ребенка к достижению высокого уровня развития и выполнения какой-то деятельности, а с другой – установление чрезмерно высоких стандартов может приводить к тяжелым переживаниям, эмоциональным срывам и страху неудачи, если эти стандарты не достигаются. Двойственный характер проявлений перфекционизма и его влияний на развитие личности одаренных детей обуславливает необходимость специального внимания к формированию стремления к совершенству у одаренных детей как со стороны родителей (законных представителей), так и педагогов, психологов и всех участников образовательных отношений.

Особенности психического развития одаренных детей, а также проблемы, возникающие в обучении, развитии эмоционально-волевой и личностной сферы, социализации и профессиональном самоопределении, служат достаточным основанием для признания необходимости организации психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в школьном обучении.

Эту задачу может решать психологическая служба в школе, в которой обучаются одаренные дети.

В **программе адресной помощи** обучающимся целевой группы «Одаренные дети» в качестве стратегических направлений рекомендуется выдвигать следующие:

- психологическая поддержка педагогической деятельности;
- психолого-педагогическое взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся;
- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся.

Каждое из обозначенных направлений содержит ряд конкретных аспектов деятельности, осуществляемой психологами или при участии психологов в рамках реализации психолого-педагогических программ.

Психологическая поддержка педагогической деятельности включает **направления работы:**

- взаимодействие с педагогами по вопросам обучения, развития, воспитания обучающихся;
- выработка совместно с педагогами стратегий эффективной поддержки обучающихся и адаптации детей, имеющих трудности в учении и общении, совместный поиск путей и способов оказания психолого-педагогической помощи этим обучающимся;
- разработка методического обеспечения психологической поддержки педагогической деятельности (схем наблюдений, анкет для педагогов).

Психолого-педагогическое **взаимодействие с родителями** (законными представителями) обучающихся предполагает:

- повышение уровня психологической грамотности родителей (законных представителей) (тематические беседы, лекции, выступления на родительских собраниях);
- индивидуальное консультирование родителей (законных представителей) по актуальным проблемам познавательного и личностного развития детей, социального взаимодействия и поведения;

– проведение анкетирования и опросов родителей (законных представителей) с целью выявления их ожиданий от школы, ценностных ориентаций, получения обратной связи.

Психолого-педагогическое сопровождение одаренных обучающихся включает:

– психолого-педагогическое обследование обучающихся при поступлении их в школу;

– психолого-педагогический мониторинг интеллектуального и личностного развития обучающихся с разными видами и уровнями одаренности с целью обеспечения соответствия условий обучения и индивидуальной траектории развития каждого ученика на всех этапах школьного обучения;

– психодиагностическое обследование одаренных обучающихся с трудностями в учении («дважды исключительные дети», дети с неравномерным развитием) с целью выявления их психологических особенностей, препятствующих успешности, и поиска способов помощи таким детям в преодолении этих трудностей;

– консультационно-коррекционную деятельность по запросам учителей, родителей (законных представителей);

– психолого-педагогическое сопровождение адаптации обучающихся к новым условиям обучения (главным образом в I и V классах);

– психологическую помощь в профориентации и профессиональном самоопределении обучающихся средних и старших классов;

– психолого-педагогическую поддержку проектной и исследовательской деятельности одаренных школьников;

– психолого-педагогическую поддержку обучающихся на ЕГЭ и других экзаменах;

– создание системы психодиагностики одаренности, соответствующей специфике общеобразовательного учреждения и обеспечивающей: комплексность и системность обследования, учет возрастных и динамических аспектов, надежность и прием-

ственность показателей, и направленной на выявление не только актуальной, но и потенциальной одаренности детей на протяжении всего периода школьного обучения.

Тематика для коррекционно-развивающей/профилактической работы может быть основана на следующих задачах психологической службы:

- содействие личностному и интеллектуальному развитию обучающихся, воспитанников на каждом возрастном этапе развития личности;

- формирование у обучающихся, воспитанников способности к самоопределению и саморазвитию;

- содействие педагогическому коллективу в гармонизации социально-психологического климата в образовательных учреждениях;

- психологическое обеспечение образовательных программ с целью адаптации их содержания и способов освоения к интеллектуальным и личностным возможностям и особенностям обучающихся, воспитанников;

- профилактика и преодоление отклонений в социальном и психологическом здоровье, а также в развитии обучающихся, воспитанников (Приказ Минобразования РФ от 22.10.1999 № 636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации»).

1.2. Общая характеристика коррекционно-развивающей деятельности

Коррекционно-развивающая деятельность является одним из основных направлений профессиональной деятельности педагога-психолога.

Сущность коррекционно-развивающей работы заключается в том, что, с одной стороны, педагог-психолог корректи-

рует уже сформировавшиеся качества личности учащегося, причем выраженность нежелательных отрицательных качеств он направляет на снижение, а положительных – на повышение. С другой стороны, педагог-психолог формирует у обучаемого нужные психологические качества, которые у конкретного индивида либо вовсе отсутствуют, либо недостаточно развиты, т. е. развитие предполагает возникновение принципиально новых образований, переход на новый уровень функционирования.

Достижение этой цели возможно лишь в том случае, если конкретные задачи коррекционно-развивающей работы определяются с учетом не только возрастных особенностей учащихся, но и особенностей, связанных с характером нарушения онтогенеза. В связи с этим обозначим некоторые моменты, значимые для определения **задач коррекционно-развивающей деятельности:**

– коррекционное воздействие необходимо строить так, чтобы оно соответствовало основным линиям развития в данный возрастной период, опиралось на свойственные данному возрасту особенности и достижения;

– коррекция должна быть направлена на доразвитие и исправление, а также компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий возрастной период;

– коррекционно-развивающая работа должна создавать условия для эффективного формирования тех психических функций, которые особенно интенсивно развиваются в текущий период взросления;

– коррекционно-развивающая работа должна способствовать формированию предпосылок для благополучного развития на следующем возрастном этапе;

– коррекционно-развивающая помощь должна начинаться как можно раньше;

– коррекционно-развивающая работа должна быть направлена на гармонизацию личностного развития индивида на данном возрастном этапе.

Коррекционно-развивающая деятельность строится на ряде **принципов**, которые имеют научную и методологическую основу. Базовые принципы психолого-педагогической коррекции позволяют осуществлять коррекционно-развивающую деятельность на основе научного и методологического анализа, создавая обоснованность применяемых методов, технологий, средств. Кроме того, реализация принципов психолого-педагогической коррекции обеспечивает достижение показателей эффективности.

Составляя различного рода коррекционно-развивающие программы, необходимо опираться на **данные принципы**:

- **принцип системности.** Цели и задачи любой коррекционно-развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней: коррекционного – исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития; профилактического – предупреждение отклонений и трудностей в развитии; развивающего – оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития. Только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно-развивающих программ.

- **принцип единства коррекции и диагностики.** Эффективная коррекционная работа может быть построена исключительно на основе предварительного тщательного психологического обследования с помощью валидного и надежного психодиагностического инструментария. Реализация данного принципа способствует и исполнению принципа системности, где, например, психолого-педагогическая диагностика является способом получения индивидуализированной информации для построения адресной программы коррекции, соответствующей особенностям развития конкретных обучающихся.

- **принцип приоритетности коррекции каузального типа.** Приоритетной целью проведения коррекционных ме-

роприятий должно стать устранение причин трудностей и отклонений в развитии клиента. Ориентация на «исправление» недостатков в психологическом развитии обучающихся является методологической ошибкой. Современная психолого-педагогическая коррекция ориентируется, в первую очередь, на компенсирование дефицитных психических функций, свойств, состояний обучающегося, развитие имеющегося потенциала, наращивание уровня развития различных сторон психики и поведения ребенка.

- **деятельностный принцип коррекции.** Центральным моментом коррекции является положение о роли деятельности в психическом развитии ребенка. Психолого-педагогическая коррекция должна опираться на постулат о том, что развитие психических функций происходит только в активном деятельностном режиме с эмоциональным и личностным включением субъектной позиции ребенка.

- **принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей учащегося.** Учет индивидуальных психологических особенностей личности позволяет наметить в пределах возрастной нормы программу оптимизации развития для каждого конкретного клиента. Реализация данного принципа также предполагает и необходимость подбора развивающих и коррекционных воздействий, соответствующих динамике возрастных изменений и ведущих возрастных новообразований.

- **принцип комплексности методов психологического воздействия.** Принцип утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии. Комплексность также подразумевает и участие специалистов иного профиля для обеспечения максимально возможных позитивных изменений в психике ребенка, единство целей и направлений коррекции с позиции межведомственного взаимодействия.

- **принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционно-развивающей**

программе. Система отношения ребенка с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления составляют важнейший компонент социальной ситуации развития ребенка, определяют зону ее ближайшего развития. Достижение максимальной эффективности коррекционной работы педагога-психолога возможно только при включенной позиции педагогов и родителей, создающих зону поддержки достигнутых результатов психолого-педагогической коррекции.

- **принцип опоры на разные уровни организации психических процессов.** Развитие человека не является единым процессом, оно гетерохронно. Поэтому зачастую в детском возрасте отстает развитие произвольных процессов, в то же время произвольные процессы могут стать основой для формирования произвольности в ее различных формах.

- **принцип программированного обучения.** Наиболее эффективно работают программы, состоящие из ряда последовательных операций, выполнение которых сначала с психологом, а затем самостоятельно приводит к формированию необходимых умений и действий.

- **принцип возрастания сложности.** Каждое задание должно проходить ряд этапов: от простого – к сложному. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и дает возможность клиенту испытать радость преодоления.

- **принцип учета объема и степени разнообразия материала.** Во время реализации коррекционной программы необходимо переходить к новому объему материала только после относительной сформированности того или иного умения. Увеличивать объем материала и его разнообразие необходимо постепенно. Реализация данного принципа позволяет и удерживать мотивацию ребенка к занятиям с педагогом-психологом.

- **принцип учета эмоциональной сложности материала.** Весь используемый в работе с клиентом материал (вербальный и невербальный) должен создавать благоприятный эмоцио-

нальный фон для занятий, стимулировать положительные эмоции.

Исходя из определенных критериев, психокоррекционные мероприятия можно **классифицировать**.

1. По характеру направленности:

Симптоматическая коррекция (коррекция симптомов), как правило, предполагает кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа.

Каузальная (причинная) *коррекция* направлена на источники и причины отклонений. Данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разную природу, причины и психологическую структуру нарушений.

2. По *содержанию* различают коррекцию:

- познавательной сферы;
- личности;
- аффективно-волевой сферы;
- поведенческих аспектов;
- межличностных отношений: внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);
- детско-родительских отношений.

3. По *форме работы* с клиентом различают коррекцию:

- индивидуальную;
 - групповую:
 - ◆ в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и т.д.);
 - ◆ в открытой группе для клиентов со сходными проблемами;
 - смешанную форму (индивидуально-групповую).
4. По *наличию программ*:
- программированную;
 - импровизированную.

5. По характеру управления корректирующими воздействиями:

- директивную;
- недирективную.

6. По продолжительности:

- сверхкороткую (сверхбыструю);
- короткую (быструю);
- длительную;
- сверхдлительную.

Сверхкороткая психокоррекция длится минуты или часы и направлена на разрешение актуальных изолированных проблем и конфликтов. Ее эффект может быть нестойким.

Короткая психокоррекция длится несколько часов и дней. Применяется для решения актуальной проблемы, как бы "запускает" процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч.

Длительная психокоррекция продолжается месяцы, в центре внимания – личностное содержание проблем. Во время коррекции прорабатывается множество деталей, эффект развивается медленно и носит стойкий характер.

Сверхдлительная психокоррекция может продолжаться годы и затрагивает сферы сознательного и бессознательного. Много времени уделяется достижению понимания сути переживаний. Эффект развивается постепенно, носит длительный характер.

7. По масштабу решаемых задач различают психокоррекцию:

- общую;
- частную;
- специальную.

Под *общей коррекцией* подразумеваются мероприятия общекоррекционного порядка, нормализующие специальную микросреду клиента, регулирующие психофизическую, эмоциональную нагрузки в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, оптимизирующими процессы созревания психических свойств у личности, что само по себе

может способствовать ликвидации психических нарушений и гармонизации личности в ходе дальнейшего развития.

Под *частной психокоррекцией* понимают набор психолого-педагогических воздействий, представляющих собой адаптированные для детского и подросткового возраста психокоррекционные приемы и методики, используемые в работе со взрослыми, а также специально разработанные системы психокоррекционных мероприятий, основанных на ведущих для определенного возраста онтогенетических формах деятельности, уровнях общения, способах мышления и саморегуляции.

Каждый прием имеет, как правило, несколько направлений психокоррекционного воздействия.

Частная психокоррекция вооружает специалиста арсеналом средств психологического воздействия, которыми он насыщает программу групповой или индивидуальной работы.

Специальная психокоррекция – это комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли, боязливость, аутичность, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная самооценка и т.д.).

Специальная психокоррекция, таким образом, призвана исправлять последствия неправильного воспитания, нарушившего гармоническое развитие, социализацию личности. Негативные аспекты могут быть обусловлены как субъективными, так и объективными факторами.

Особый случай представляют условия детских домов, исправительных учреждений для несовершеннолетних, воспитание в которых неотделимо от коррекции. В этих случаях первичным фактором, нарушающим психический онтогенез, является пси-

хожения, и психокоррекция направлена на преодоление результатов неправильного воспитания.

1.3. Общая характеристика профилактической деятельности

В самом широком смысле термин «Профилактика» трактуется как система социальных, гигиенических и воспитательных мер, направленных на предотвращение развития заболевания путем устранения причин и условий их возникновения, на повышение устойчивости организма к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды.

Профилактическая деятельность педагога-психолога вписывается в общую систему профилактики и программу воспитания образовательной организации.

В контексте общей логики системы профилактики педагог-психолог осуществляет такую деятельность в общей логике трех уровней. Единство трех уровней создает основу и для системности профилактической деятельности, и для реализации воспитательных задач образовательной организации.

Уровни профилактики

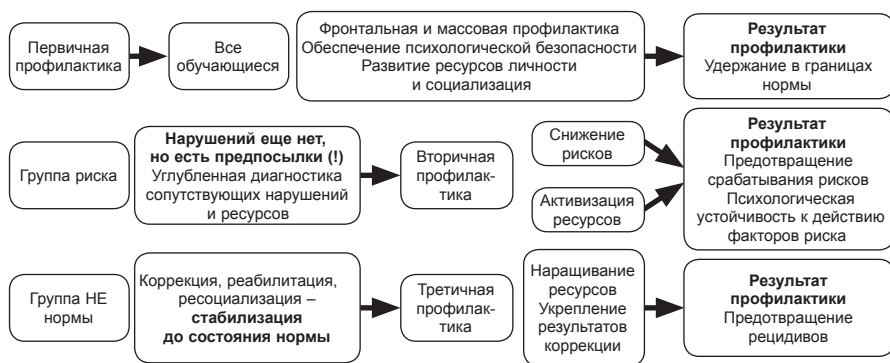


Рис. 3. Схема организации деятельности педагога-психолога на разных уровнях профилактики

Содержание профилактической работы в образовательной организации осуществляется преимущественно на уровне первичной профилактики, которая направлена на формирование у обучающихся позитивной системы жизненных ценностей, в том числе личной ответственности за свое поведение.

Первичная профилактика проводится посредством нескольких стратегий.

Первая стратегия – информирование и формирование мотивации на эффективное социально-психологическое и физическое развитие. В целях повышения эффективности информационного воздействия необходимо учитывать особенности восприятия современных подростков и структурировать информацию с использованием инфографики, буклетов-мотиваторов, исследовательских проектов, комиксов, позитивной социальной рекламы.

Вторая стратегия – формирование мотивации на социально поддерживающее поведение. Опорой для формирования позитивной модели поведения может стать создание правил и традиций в классном коллективе, в детских и молодежных организациях (с собственным уставом, иерархией, символикой, ритуалом принятия) с неприятием дискриминации, физического или психического насилия, оскорбления, грубого обращения и проявления различного рода девиаций.

Третья стратегия – развитие протективных факторов здорового социально-эффективного поведения. Повышению эффекта данной стратегии будет способствовать применение технологии переориентации, когда личностные особенности, провоцирующие девиации, направляются в полезную деятельность (например, склонные к демонстративности обучающиеся привлекаются к роли ведущего мероприятий, стремящиеся к риску – к созданию комиксов, памяток по безопасному поведению для малышей, с компьютерной зависимостью – к разработке настольных игр и т.д.).

Четвертая стратегия – развитие навыков разрешения проблем, поиска социальной поддержки, отказа от предлагаемого наркотического вещества.

Эффективная первичная профилактика возможна при условии развития единой образовательной (воспитывающей) среды и усиления роли института семьи.

Согласно Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2020 года, развитие единой образовательной (воспитывающей) среды предполагает:

- совершенствование системы взаимодействия с родителями по вопросам профилактики асоциального поведения обучающихся;

- разработку и реализацию программ поддержки молодежных и подростковых общественных организаций, волонтерского движения, программ по трудоустройству несовершеннолетних, развитию условий для занятия физической культурой и спортом, пропаганде здорового образа жизни, духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения;

- совершенствование деятельности образовательных организаций по формированию законопослушного поведения несовершеннолетних;

- обеспечение организационно-методической поддержки развития служб медиации в образовательных организациях.

Формы профилактической работы:

- Организация социальной среды. Социальная реклама по формированию установок на здоровый образ жизни «Я-концепция».

- Организация здорового образа жизни.

- Активное социальное обучение социально важным навыкам. Групповые тренинги.

- Минимизация негативных последствий суицидального поведения.

- Информирование (лекции, беседы, распространение специальной литературы или видео- и телефильмов).
- Активизация личностных ресурсов (занятия спортом, творческое самовыражение, арт-терапия).
- Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению (познание, испытание себя, значимое общение, любовь, творчество, деятельность).

Вторичная профилактика направлена на обучающихся, которые уже проявляют признаки девиантного поведения. Важную роль на этом уровне профилактики играет система оперативного (раннего) выявления подростков группы риска и оказания им адресной психолого-педагогической и социальной помощи, направленная на предупреждение повторных правонарушений, употребления ПАВ и др.

Категории обучающихся, с которыми проводится вторичная профилактика:

- обучающиеся с девиантным поведением, поставленные на внутриучрежденческий учет (ВУУ);
- обучающиеся, находящиеся в СОП (состоящие на учете в КДН и ЗП).

Вторичная профилактика решает задачи, направленные на:

- формирование мотивации на изменение поведения;
- изменение дезадаптивных форм поведения;
- формирование и развитие социально-поддерживающей сети.

Третичная профилактика направлена на восстановление личности, ее эффективного функционирования в социальной среде после медицинского лечения, уменьшение вероятности рецидива. Она осуществляется преимущественно в специализированных учреждениях и центрах.

Основные принципы, которыми необходимо руководствоваться педагогу-психологу при составлении и реализации профилактической программы:

• **Принцип опережающего (превентивного) сопровождения.** С этих позиций объектом сопровождения выступает воспитательный процесс, предметом – ситуация развития ребенка как система отношений ребенка: с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Другими словами, психолого-педагогическое сопровождение должно опережать, предупреждать развитие каких-либо нежелательных феноменов. Например: профилактика употребления психоактивных веществ (работа направлена на разъяснение детям, что такое ПАВ и чем они опасны, на формирование у них четкого негативного отношения к ПАВ и т.д.)

• **Принцип системности** предполагает разработку и проведение программных профилактических мероприятий на основе системного анализа актуальной ситуации.

Программа профилактики должна содержать в себе анализ и системное видение всей проблемы в целом. Например: профилактика экзаменационного стресса (работа направлена не только на страх перед экзаменами, но и на общий эмоциональный фон, самооценку и т.д.)

• **Принцип стратегической целостности** определяет единую целостную стратегию профилактической деятельности, обуславливающую основные стратегические направления и конкретные мероприятия и акции.

Все этапы программы должны выстраиваться в логическую последовательность, планомерно достигающую общую цель.

• **Принцип многоаспектности** предполагает сочетание различных аспектов профилактической деятельности:

○ образовательный аспект, формирующий базовую систему представлений и знаний о негативных проявлениях в поведении;

○ социальный аспект, ориентированный на формирование позитивных моральных и нравственных ценностей, определяющих выбор ответственного поведения;

○ психологический аспект, направленный на формирование стрессоустойчивых личностных ресурсов, позитивно-когнитивных оценок, а также установок «быть успешным», быть способным сделать позитивный альтернативный выбор в трудной жизненной ситуации.

• **Принцип аксиологичности** (ценностной ориентации). Этот принцип включает формирование у детей и молодежи мировоззрения, основанного на понятиях об общечеловеческих ценностях, привлекательности здорового образа жизни, законопослушности, уважении к личности, государству, окружающей среде, которые являются ориентирами и регуляторами их поведения.

В основе профилактики должны лежать конечные цели как определенные формируемые ценности. Примером аксиологичной профилактической программы может являться «Профилактика межличностных конфликтов в коллективе» (цель - гармоничные взаимоотношения детей в классе, воспитание уважения к личностям друг друга у одноклассников).

• **Принцип ситуационной адекватности** означает соответствие профилактических действий реальной социально-экономической ситуации в стране и в образовательной среде, обеспечение непрерывности, целостности, динамичности, постоянства, развития и усовершенствования профилактической деятельности с учетом оценки эффективности и мониторинга ситуации.

• **Принцип индивидуальной адекватности** подразумевает разработку профилактических программ с учетом возрастных, гендерных, культурных, национальных, религиозных и других особенностей целевых групп.

• **Принцип легитимности** – профилактическая деятельность должна соответствовать законодательству Российской Федерации и нормам международного права.

• **Принцип комплексности** предполагает согласованность взаимодействия: на профессиональном уровне – специалистов

различных профессий, в функциональные обязанности которых входят различные аспекты профилактической работы (воспитатели, педагоги, дошкольные и школьные психологи, врачи, социальные педагоги, социальные работники, работники комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, инспекторы подразделений по делам несовершеннолетних и др.); на ведомственном уровне – органов и учреждений соответствующей ведомственной принадлежности, осуществляющих профилактическую деятельность в образовательной среде (на федеральном, региональном и муниципальном уровнях); на межведомственном уровне – органов и учреждений, отвечающих за реализацию различных аспектов профилактики в образовательной среде в рамках своей компетенции (органы и учреждения образования, здравоохранения и др.); на уровне государственных, общественных и международных организаций.

Глава 2. Алгоритм разработки, структура и оформление коррекционно-развивающей и профилактической программ

2.1. Общий алгоритм разработки коррекционно-развивающей и профилактической программ

Для разработки психолого-педагогической программы по коррекции или профилактике необходимо придерживаться следующей последовательности действий:

1. Четкое формулирование целей коррекционно-развивающей/ профилактической работы.

Цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме и точно описывать предполагаемый результат программы.

Определение целей коррекции не должно начинаться со слова «не», не должно носить запретительного характера, ограничивающего возможности личностного развития и проявления инициативы клиента.

2. Определение круга задач, конкретизирующих цели коррекционно-развивающей/профилактической работы.

Цель разбивается на конкретные шаги по её достижению.

3. Определение стратегии и тактики проведения коррекционно-развивающей/профилактической работы.

4. Отбор диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических методик и техник для предстоящей работы с учетом возрастных особенностей учащихся.

5. Подготовка необходимых материалов и оборудования.

Распечатка диагностического инструментария, бланков опроса и др. раздаточного материала.

6. Чёткое определение формы работы (индивидуальная, групповая или смешанная).

По формам работы: с младшими школьниками индивидуальная коррекция используется чаще, чем групповая, у подростков чаще групповая.

7. Определение общего времени, необходимого для реализации всей программы.

8. Определение частоты необходимых встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю, 1 раз в две недели и т.д.).

9. Определение длительности каждой встречи (от 10-15 мин. в начале коррекционной программы до 1,5-2 ч на заключительном этапе).

Частота встреч и их длительность определяется исходя из возможностей воспитательно-образовательного процесса и возраста адресатов программы, а также насыщенностью содержания программы, разнообразием используемых игр, упражнений, методов, техник, а также мерой активного участия в занятиях самого клиента.

10. Разработка конкретной коррекционно-развивающей/ профилактической программы в целом и определение содержания каждого занятия.

11. Планирование форм участия других лиц в работе (социальных педагогов, кураторов, мастеров производственного обучения, преподавателей, медиков, социальных работников и др.), при работе с семьёй – подключение родственников, значимых взрослых и т.д.

12. Определение формы контроля динамики хода коррекционно-развивающей/профилактической работы.

13. Реализация коррекционно-развивающей/профилактической программы и внесение дополнений и изменений в программу по ходу работы.

14. Оценка эффективности реализованной программы.

Эффективность коррекционного воздействия может быть оценена с точки зрения:

а) разрешения реальных трудностей развития;

б) постановки целей и задач коррекционной программы.

Необходимо помнить, что эффекты коррекционной работы проявляются на протяжении достаточно длительного временного интервала: в процессе работы, к моменту завершения и т.д. Так, коррекционная программа может не претендовать на полное разрешение трудностей развития, а ставить более узкую цель в ограниченном временном интервале.

Оценка эффективности коррекции может меняться в зависимости от того, кто ее оценивает, поскольку позиция участника коррекционного процесса в значительной мере определяет итоговую оценку ее успешности.

Например, для адресата основным критерием успешности своего участия в программе будет эмоциональное удовлетворение от занятий и изменение эмоционального баланса в целом в пользу положительных чувств и переживаний.

Для педагога-психолога, ответственного за организацию и осуществление коррекционной программы, главным критерием оценки станет достижение поставленных в программе целей.

2.2. Требования к структуре коррекционно-развивающей и профилактической программ

Оба вида программ, описываемых в данных рекомендациях, имеют следующую **структуру**:

– **титульный лист**, на котором должно быть представлено название организации; название вида и темы программы; фамилия, имя, отчество авторов-составителей или разработчиков; город, год написания работы;

– **основная часть**, которая содержит в себе программу с обоснованием ее актуальности, обозначением целей, задач, выбранных методологических и методических принципов, технологий, методов, структуры, условий реализации, планируемых результатов и критериев их оценки;

- *библиографический список*, оформляемый в строгом соответствии с утвержденными библиографическими требованиями;
- *приложения*, включающие подробные конспекты занятий, выступлений перед родителями и педагогами, информационные и раздаточные материалы, таблицы и другие материалы иллюстративного, вспомогательного или справочного характера, на которые обязательно должны быть ссылки в основной части работы; приложения располагаются в порядке их упоминания в тексте.

2.3. Требования к оформлению коррекционно-развивающей и профилактической программ

Текст программы оформляется в соответствии с едиными требованиями:

- объем работы должен составлять от 10 до 20 страниц (не считая приложений);
- форматирование – по ширине страницы;
- шрифт Times New Roman, размер шрифта 14, через полуторный интервал; в таблицах основной части и в приложениях допускается размер 12;
- поля: слева – 3 см, справа – 1,5 см, сверху и снизу – 2 см;
- форматирование основного текста – по ширине страницы;
- абзацы оформляются отступом 1,25 см, устанавливаемым автоматически;
- переносы слов в тексте устанавливаются по желанию; в заголовках переносы не допускаются;
- все страницы работы (включая библиографический список и приложения) последовательно нумеруются; титульный лист считается первым, но на нем номер не проставляется;
- номер страницы ставится арабскими цифрами автоматически внизу в центре листа;
- названия разделов пишутся заглавными буквами полужирным шрифтом с центрированием посередине и отделяются от

последующего текста пустой строкой, кавычки и точки не ставятся (см. приложение);

– таблицы и рисунки (к числу которых относятся и диаграммы) могут располагаться как непосредственно в тексте работы, так и в приложениях; все таблицы и рисунки должны иметь заголовки, отражающие их содержание; нумерация таблиц и рисунков сквозная;

– заголовки таблиц и рисунков пишутся курсивом;

– цитирование различных источников оформляется в соответствии со стандартами, принятыми при оформлении научно-исследовательских работ (см. требования к библиографическому списку);

– внутритекстовые библиографические ссылки оформляются в конце предложения в круглых скобках с указанием фамилии и инициалов автора и года публикации (Иванов А.А., 2015), в которых указывается номер данного источника в библиографическом списке; подстраничные сноски не допускаются;

– при использовании аббревиатуры следует указывать ее сразу же после полного наименования данного сложного термина (например, «задержка психического развития» – ЗПР); далее можно оперировать аббревиатурой без расшифровки;

– каждое приложение начинается с новой страницы, в центре вверху указывается слово «Приложение» и его номер (арабскими цифрами), ниже следует заголовок.

Глава 3. Требования к содержанию и составлению коррекционно-развивающей и профилактической программ

3.1. Требования к содержанию коррекционно-развивающей и профилактической программ

Основная часть программы занимает от 10 до 20 страниц, в которые входят титульный лист, сама программа, библиографический список. Программа должна носить прикладной характер, быть выполненной в научном стиле, без его смешения с публицистическим и научно-популярным. К программе составляются приложения, объем которых не ограничивается. В приложениях размещаются тексты психодиагностических методик, развернутые конспекты занятий с обучающимися, выступлений перед родителями и педагогами и т.п.

Структура коррекционно-развивающей программы

Пояснительная записка	
Обоснование актуальности программы	Описывается анализ проблемной ситуации, повлекшей необходимость разработки программы. Актуальность программы обосновывается с позиции современных тенденций и проблем в системе образования, нормативных требований. Указываются нормативные основания и основные понятия.
Цель и задачи программы	Формулируются цели Программы в соответствии со спецификой и содержанием темы. Цели должны четко отражать представления о результатах, которые психолог собирается достигнуть в ходе реализации программы. Задачи формулируются как действия, которые необходимо совершить для достижения цели. Цели и задачи должны быть содержательно и логически связаны.

Основное содержание программы	
Диагностическая база программы	Описывается и обосновывается набор психодиагностического инструментария, используемого в Программе, указываются основные психометрические характеристики методик, их назначение, описываются диагностируемые показатели.
Методы	Описываются и обосновываются методы, технологии, применяемые для решения поставленных задач.
Условия реализации программы	Описываются конкретные условия, необходимые для реализации программы (количество обучающихся в группе, количество занятий в неделю и т.п.)
Структура программы	Описываются структурные элементы программы, учебно-тематический план программы. Описывается система профессионального взаимодействия педагога-психолога с другими специалистами, формулируются функции других специалистов для обеспечения комплексности действий.
Планируемые результаты реализации программы	Формулируются планируемые результаты в соответствии с поставленными целями. Результаты должны быть конкретны, проверяемы, достижимы. Формулируются качественные и количественные критерии оценки.
Библиографический список	Использованные в работе литературные и другие источники оформляются общим пронумерованным списком в строгом алфавитном порядке в соответствии с одним из актуальных библиографических ГОСТов. <i>(Например, ГОСТ 7.1–2003)</i>
Приложения	Представляются подробные план-конспекты выступлений, занятий, семинаров и т.п., таблицы и другие материалы иллюстративного, вспомогательного или справочного характера, на которые обязательно должны быть ссылки в основной части работы.

В тексте программы должны быть представлены ссылки на используемые источники с указанием инициалов и фамилий авторов (10-15 источников, из которых 2/3 должны быть опубликованы за последние 15 лет). Заимствованные идеи могут излагаться как в форме цитирования, так и произвольно.

Наличие ссылок в обосновании актуальности проекта подчеркивает научную добросовестность автора, а их отсутствие расценивается как плагиат.

Для сокращения объема текста материалы вспомогательного или дополнительного характера, не являющиеся существенно важными для понимания содержания работы, рекомендуется выносить в приложения, оформляя соответствующие ссылки.

3.2. Рекомендации по составлению коррекционно-развивающей и профилактической программ

Пояснительная записка содержит анализ проблемной ситуации, повлекшей необходимость разработки программы.

Пояснительная записка должна содержать:

– обоснование актуальности темы (значимость проблемы, причины возникновения). Актуальность программы обосновывается с позиции современных тенденций и проблем в системе образования, состояния социальной системы. В обосновании актуальности приветствуется использование статистических данных, опубликованных в официальных источниках;

– нормативные основания для разработки программы. Необходимо указать нормативно-правовые документы, напрямую указывающие необходимость решения проблемы, заявленной в программе;

– научная обоснованность (теоретическое обоснование программы): обозначение научных школ и подходов, в рамках которых разработана программа; основные понятия и категории, используемые в программе; информация о результатах апробации программы и др. Вне зависимости от характера программы, она разрабатывается в контексте тех или иных теоретических положений. Раскрывается сущность основных понятий, на которых она базируется, принципов, которые положены в основу ее раз-

работки и реализации, главных теоретических посылок, позволяющих определить формы и методы работы, интерпретировать полученные результаты;

– обоснование содержания программы (соотнесение с уровнем возрастного развития; обоснование целесообразности методов и приемов, используемых в программе; ограничения использования программы; принципы реализации программы и др.).

Анализ проблемной ситуации предполагает изучение актуального состояния образовательной среды и потребность участников образовательных отношений в психологической поддержке. На основании этого выделяются проблемы, требующие решения, и ставятся цели программы. При составлении программы важно провести анализ программ, посвященных той же проблематике, выделить их достоинства и недостатки. Это позволяет обосновать актуальность авторской программы (для конкретного региона, учреждения, ребенка), ее новизну и основные отличия от аналогичных. Если программа адаптированная, модифицированная, автору необходимо аргументировать ее изменения, которые он вносит.

Объем пояснительной записки обычно составляет не более 5 страниц.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Наблюдения специалистов демонстрируют...

Таким образом... требуют организации психокоррекционных/профилактических мероприятий.

Проведение коррекционных/профилактических мероприятий обусловлено еще и тем, что...

Особенностью программы является...

В исследованиях... показано, что...

Статистические факты убедительно доказывают...

Актуальность разработки данной программы определяется тем, что...

Цель и задачи программы отражают представления о конечном результате и действиях, которые необходимо предпринять для его достижения. Формулировка цели начинается с отглагольного существительного (*развитие, формирование, совершенствование, актуализация, активизация, создание, оптимизация, стимулирование и т.п.*). Другими словами, чтобы сформулировать цель, необходимо очень конкретно ответить на вопрос «Что я хочу получить в итоге? Какого результата я хочу достичь?».

Центральным понятием должно быть операционализированное и определенное с научной точки зрения понятие.

Цели коррекции/профилактики формируются в позитивной форме. Они не должны начинаться со слова «не» и носить запретительный характер, ограничивая возможности личностного развития и инициативы адресата программы. Негативная форма определения целей коррекции представляет собой описание поведения, деятельности, личностных особенностей, которые должны быть устранены, описание того, чего не должно быть.

При формулировке цели не следует использовать формулировки сложной конструкции. Не рекомендуется формулировать цели с использованием оборотов типа «*через...*», «*путем...*», «*посредством...*». Цель должна отвечать на вопрос «Что я хочу получить?». Ответ на вопрос «Как я это сделаю?» размещается в разделах программы, посвящённых описанию методов, условий реализации.

В формулировках цели и задач не рекомендуется использовать слова типа «*адекватный*», «*конструктивный*», «*оптимальный*», «*качественный*», «*рациональный*». Данные характеристики в результатах коррекционно-развивающей/профилактической работы не поддаются измерению и не имеют доказательной основы.

При формулировке цели необходимо учитывать требования к цели, сформулированные в технологии целеполагания SMART (Рис. 4).

S	Specific	Конкретность. Что сделать?
M	Measurable	Количественная (качественная) измеримость
A	Agreed	Качество (связь с целями и задачами компании)
R	Realistic	Реалистичные (напряженные, но достижимые)
T	Time Bound	Ограничение по времени

Рис. 4. Технология постановки целей SMART – критерии

Поставленная цель конкретизируется через развернутую систему частных задач, которые должны пониматься однозначно, быть диагностируемыми и не выходить за рамки цели.

Задачи программы формулируются как ответ на вопрос: *Что необходимо сделать для достижения цели?*

Для формулировки задач проводится теоретический анализ основных психологических феноменов, на которые направлены коррекционно-развивающие/профилактические усилия, определяется структура (составные элементы) феномена, на который проводится воздействие.

Содержание задач не должно дублировать формулировки цели. Каждая задача должна быть содержательно автономна от других задач программы и не пересекаться с ними логически.

При формулировании задач не рекомендуется использовать слова типа «*помощь в...*», «*работа с...*». Такой вариант формулировки не носит содержательного характера и не отражает сути действий педагога-психолога.

Также нежелательно начинать формулировку задач со слов «профилактика...», «предотвращение...», «диагностика...», «просвещение...», «консультирование...», т.к. эти понятия обозначают направление деятельности, а не ее содержание.

Для обеспечения системности и комплексности коррекционно-развивающей/профилактической программы в перечень задач рекомендуется включить повышение психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Цель программы...

Цель программы заключается в...

Настоящая программа имеет своей целью (осуществляется с целью)...

При проведении коррекционно-развивающих/профилактических занятий были поставлены следующие цели (задачи)...

Диагностическая база коррекционно-развивающей/профилактической программы содержит описание и обоснование набора психодиагностического инструмента, используемого в программе.

Независимо от типа психологической программы большое внимание при ее создании следует уделить диагностической составляющей.

Диагностика в коррекционных, развивающих, профилактических психологических программах выполняет две главные функции.

Во-первых, на основании результатов диагностики выявляются потенциальные участники программы, конкретизируется область психологической помощи, уточняются пути психологического воздействия, а также комплектуются группы.

Во-вторых, диагностика выполняет функцию оценки промежуточных и итоговых результатов реализации психологической программы. Промежуточная диагностика позволяет от-

слеживать динамику показателей и в случае необходимости своевременно корректировать программу. Цель итоговой диагностики – выявление объективных показателей, позволяющих оценить результативность программы в целом. Итоговая диагностика – обязательная составляющая программы, независимо от ее типа.

Диагностический инструментарий необходимо отбирать в соответствии с целями и задачами программы.

Средства современной психодиагностики разделяются на две группы: строго формализованные и малоформализованные методики.

К строго формализованным методикам относятся тесты, опросники, некоторые методики проективной техники и психофизиологические методики. Для строго формализованных методик характерны детальная регламентация, стандартизация (установление единообразия проведения обработки и представления результатов диагностических экспериментов), объективизация процедуры обследования или испытания (точное соблюдение инструкций, строго определенные способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), надежность и валидность.

Многие строго формализованные методики доведены до компьютерной реализации. Из всех возможных психодиагностических методик самые строгие требования, касающиеся валидности, надежности, точности и стандартизованности, предъявляются к тестам.

Под **стандартизованностью** таких методик имеется в виду то, что они всегда и везде должны применяться одинаковым образом, начиная от ситуации и инструкции, получаемой испытуемым, заканчивая способами вычисления и интерпретации получаемых показателей.

Важный показатель теста – **сопоставимость результатов**. Сопоставимость означает, что оценки, получаемые при помощи теста, можно сравнивать друг с другом независимо от того, где,

когда и кем они были получены, если, разумеется, тест применялся правильно.

Достоинства измерительных методов – объективный характер процедуры, возможность перепроверки – обеспечиваются не автоматически, а благодаря выполнению психометрических требований – требований **репрезентативности, надежности, валидности.**

Репрезентативность – соответствие тестовых норм выборки стандартизации тестовым нормам той популяции, на которой применяется тест.

Надежность – точность и устойчивость процедуры измерения, ее независимость от варьирующихся случайных факторов.

Валидность теста – понятие, указывающее нам, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает. Валидность свидетельствует о том, пригодна ли методика для измерения определенных качеств, особенностей и насколько эффективно она это делает. Тест называется валидным, если он измеряет то, для измерения чего предназначен.

Малоформализованные методики – это наблюдение, беседы и интервью, анализ продуктов деятельности. Они дают ценные сведения об испытуемом, особенно когда предметом изучения выступают такие психические процессы и явления, которые мало поддаются объективизации и формализации (например, плохо осознаваемые субъективные переживания, личностные смыслы) или являются чрезвычайно изменчивыми по содержанию (динамика целей, состояний, настроений и т. д.). Малоформализованные методики очень трудоемки (например, наблюдения за обследуемым осуществляются иногда в течение нескольких месяцев) и требуют большого профессионального мастерства и опыта психодиагноста.

Малоформализованные и строго формализованные диагностические методики дополняют друг друга и должны использоваться в комплексе.

Важными условиями проведения психодиагностического обследования являются: соблюдение точных инструкций к методикам, знание процедуры проведения каждой методики, наличие диагностических материалов; организация окружающей обстановки – проведение обследования в специальном помещении, которое соответствует требованиям комфортности и способствует оптимальному проведению обследования; оптимальное для обследования поведение экспериментатора – психолога, умение установить контакт с обследуемым и др.

Перед обследованием психолог может (а в деятельности ПМПК это является необходимым) ознакомиться с данными о ребёнке других специалистов. В зависимости от этого может строиться и планироваться обследование. Исходя из основных проблем, возраста, специфики развития ребёнка подбирается диагностический инструментарий. До начала обследования желательно побеседовать с родителями или опекунами, выяснить характер их жалоб. Важен момент установления контакта специалиста с ребёнком, создание благоприятной атмосферы. При трудностях установления непосредственного контакта возможным является выделение времени для освоения ребёнка в пространстве кабинета, совместная игра, нахождение ребёнка на руках матери, позиция глаз психолога на одном уровне с глазами ребёнка. Во время обследования недопустимы комментарии и оценочные суждения родителей по отношению к ребёнку. Специалист должен поощрять ребёнка за выполненные задания, гибко реагировать на неадекватные и импульсивные реакции.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Для дифференцирующей и итоговой диагностики используются следующие методики...

Выбор психодиагностических методик обусловлен...

Диагностическую базу программы составляет...

Критерием отбора в коррекционную группу является (являются показатели)...

Основными показаниями отбора детей в группы является...

Набор в группу осуществляется с учетом... (запроса родителей или педагогов, на основе наблюдения за детьми и др.)

Для набора детей в группу проводится диагностика, целью которой является изучение...

Проведение психологического обследования позволяет определить...

Задачей диагностического этапа является...

В процессе психологической (психолого-педагогической) диагностики было выявлено...

На основе результатов диагностики формируются коррекционные группы, группы для первичной/вторичной/третичной профилактики.

Методы коррекции и развития/профилактики. Описываются и обосновываются методы, применяемые для решения поставленных в программе задач.

При описании методов коррекции и развития/профилактики необходимо дать каждому методу краткую характеристику и обосновать его применение с точки зрения достижения задач программы, возраста и характеристик адресата программы.

При описании методов также необходимо выдерживать родо-видовое соподчинение методов.

Например, методы социально-психологического обучения включают в себя методы дискуссии, мозгового штурма, игровой метод и социально-психологический тренинг. Игровой метод включает в себя ролевые и деловые игры.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Ведущим методом коррекции является... (арт-терапия, анимало-терапия...)

Коррекционный (формирующий) этап проводится в форме групповых (индивидуальных) занятий с использованием следующих методов (приемов, техник):...

Программа построена в форме... (путешествия, ролевой игры и др.).

В ходе занятий используются такие приемы (методы, техники), как...

Выбор метода... продиктован...

Применение метода... обусловлено...

Условия реализации коррекционно-развивающей/ профилактической программы. Описываются конкретные условия, необходимые для реализации программы. Определяются количество и возраст участников; форма проведения занятий (очная, дистанционная; индивидуальная, групповая); продолжительность всей программы (количество занятий); регулярность и продолжительность занятий; требования к помещению (игровая комната, зал) и оборудованию (парты, магнитофон, маты...).

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Настоящая программа предназначена для групповой (индивидуальной) работы с детьми... лет (...классов), включает... занятий... раз в... (неделю, месяц...) продолжительностью... минут (часов).

Программа рассчитана на... занятий длительностью... минут (часов), которые проводятся... раз в... (неделю, месяц...).

Занятия проводятся... раз в... (неделю, месяц...) по... минут (часов). Количество занятий – ... Количество детей в группе – ... (в зависимости от возраста).

Курс включает... занятий.

Занятие длится... Его продолжительность зависит от...

Для занятий необходимы...

Основной формой осуществления программы является... (групповая, индивидуальная работа)

К проведению занятий предъявляются следующие требования...

Структура программы. Описываются структурные элементы программы, определяются модули, блоки программы,

направления деятельности, составляется учебно-тематический план программы. Структура программы определяет внутреннюю логику организации психологической работы.

Описание модулей (блоков) программы должно показывать внутреннюю логику построения программы, последовательность и взаимосвязь решаемых задач, динамику движения к запланированным результатам.

Тематический план может включать следующие блоки:

- наименование тем занятий (мероприятий) программы;
- количество часов, отводимое на их реализацию;
- цель и /или планируемый результат каждого занятия (мероприятия);
- краткое содержание каждого занятия (мероприятия), перечень видов и форм психологической работы;
- перечень используемого оборудования;
- способ получения обратной связи о результатах занятия (мероприятия).

Тематически план мероприятий для родителей и педагогов описывается как решение отдельной задачи.

Описывается система профессионального взаимодействия педагога-психолога с другими специалистами, формулируются функции других специалистов для обеспечения комплексности коррекционно-развивающих/профилактических действий.

Формулируется механизм или алгоритм передачи ребенка для дальнейшего психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации.

В этом же пункте дается описание способов взаимодействия специалистов (для комплексных программ):

- указываются все специалисты, которые участвуют в реализации программы (учитель-логопед, врач...);
- описываются принципы и способы взаимодействия специалистов на разных этапах реализации программы.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Содержание программы включает в себя следующие блоки...

Данная программа представлена в виде последовательных этапов...

Программа состоит из... занятий.

Примерная структура каждого занятия может быть представлена следующим образом:...

Каждое занятие состоит из... трех частей:... (разминка, основная часть, подведение итогов)

Параллельно с работой детской группы организуется несколько встреч с родителями по теме...

Планируемые результаты реализации программы. Формулируются планируемые результаты в соответствии с поставленными целями.

При формировании предполагаемых результатов реализации программы разработчику необходимо помнить, что они должны быть:

- однозначно интерпретируемыми;
- соответствовать целям и задачам программы;
- быть измеряемыми и достижимыми.

Формулируются качественные и количественные критерии оценки. Это набор количественных и качественных показателей, по которым можно определить эффективность программы.

Для обоснования этого параметра программы необходимо:

– конкретно сформулировать результаты, которые можно ожидать после реализации программы;

Например:

Результатом эффективности работы программы будет повышение уровня готовности к школе у... % обучающихся.

Увеличение уровня включенности обучающихся в социально одобряемые формы активности на... %.

У... % педагогов сформировано понимание особенностей протекания подросткового кризиса.

– описать критерии оценки эффективности (например, выполнение диагностических заданий не ниже среднего уровня);

– описать методы и процедуры отслеживания результатов.

Рекомендуется использовать следующие формулировки:

Критерием эффективности проведенной коррекционной работы является...

Эффект коррекционного воздействия проявляется в...

По окончании программы коррекционных занятий проводится повторная диагностика для...

Достигнутые результаты оцениваются методом...

Библиографический список. Используемые в работе литературные и другие источники оформляются общим списком в строгом алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.

Библиографическое описание источника должно включать область заглавия (указание фамилии и инициалов первого автора, название работы, обозначение ее вида), область ответственности (перечисление всех авторов), область выходных данных (место и год издания книги; название и номер журнала), а также указание диапазона используемых страниц.

Каждый источник упоминается в списке один раз, вне зависимости от того, как часто на него делается ссылка в тексте работы. Произведения одного автора расставляются в списке по годам публикации в прямом хронологическом порядке.

При наличии в списке источников на других языках, кроме русского, образуется дополнительный алфавитный ряд, располагаемый после русскоязычного, но включаемый в единую нумерацию.

Образец и рекомендации по оформлению библиографического списка приведены в приложении.

Планы-конспекты занятий, входящих в программу – сценарные планы (конспекты) всех занятий с достаточно подроб-

ным описанием используемых заданий со ссылкой на источник литературы, размещаются в приложении.

В ситуации, когда коррекционно-развивающие/профилактические задачи могут быть решены путем использования элементов уже существующих программ, возможно создание программы на основе их комбинирования. Следует обратить внимание, что эти компоненты должны быть методологически и методически совместимы и дополнять друг друга. Разработчик программы в таком случае будет позиционироваться как *автор-составитель*.

При отсутствии источников по разрабатываемой проблеме становится актуальным *создание оригинальной авторской программы*. При разработке таких программ возможно включение в текст авторских занятий уже существующих заданий и упражнений при условии их соответствия авторской парадигме. Если программа разрабатывается или составляется специалистом самостоятельно, т. е. является авторской, то содержание программы описывается подробно.

Если в программе используются ранее опубликованные упражнения и игры, то в тексте подробных конспектов занятий обязательно указывается ссылка на источник, откуда взято то или иное упражнение (игра).

В конспекте каждого занятия указываются цели и задачи, необходимое оборудование, ход занятия с указанием целей и подробным описанием всех упражнений (заданий).

Описание занятий должно быть подробным. Общая структура занятия:

- ритуал приветствия,
- разминка,
- основные упражнения,
- рефлексия, подведение итогов занятия.

Информационные материалы могут содержать памятки для родителей, алгоритмы действия для специалистов, конспек-

ты лекций, выступлений перед родителями и специалистами, структуру и алгоритм консультирования, раздаточные материалы, методические рекомендации по использованию программы специалистам и т.п.

Информационные материалы также размещаются в приложении.

Материалы, использованные при составлении методических рекомендаций:

1. Булатова О.В. Требования к составлению психокоррекционных программ // Вестник Югорского государственного университета. – 2014. – Выпуск 1 (32). – С. 18–23.

2. Кобышева Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/43PSMN416.pdf>

3. Методические рекомендации по вопросам составления программ (проектов) по формированию здорового жизненного стиля участников образовательных отношений. – «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ладос». – Полевской, 2014.

4. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. М.: ТЦ «Сфера», 2000.

5. Сборник методических материалов для специалистов образовательных организаций по профилактике девиантного и суицидального поведения обучающихся / авт.-сост.: Е.Г. Вдовина, Е.В. Мазурова, Н.Н. Ефанова, Н.В. Кауль – Барнаул: КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2018. – 108 с.

6. Чепракова Е.А. Разработка коррекционно-развивающих программ. – URL: <https://www.resobr.ru/article/28755-razrabotka-korreksionno-razvivayushchih-programm>

7. Модель деятельности педагога-психолога в сфере дошкольного образования в условиях ФГОС https://ppms22.ru/upload/medialibrary/3f0/Model_dosh.pdf

8. Модель деятельности педагога-психолога в сфере начального, основного, общего образования в условиях ФГОС https://ppms22.ru/upload/medialibrary/876/Model-_2_.pdf

Приложение 1.

Шаблон-структура коррекционно-развивающей программы

Наименование образовательной организации

УТВЕРЖДЕНО

Должность руководителя

_____/ФИО руководителя
« ____ » _____ 2021 г.

Коррекционно-развивающая программа

**РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ
ВОЗРАСТЕ**

ПЕРМЬ
2021

Авторы-составители:

Иванова Ольга Ивановна, руководитель...

Семенова Мария Ивановна, методист...

Петрова Ирина Васильевна, педагог-психолог...

Данная коррекционно-развивающая программа составлена в соответствии с... Программа предназначена для... Программа адресована...

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка	
Обоснование актуальности коррекционно-развивающей программы	
Цель и задачи программы	
Диагностическая база коррекционно-развивающей программы	
Методы коррекции и развития	
Условия реализации коррекционно-развивающей программы	
Структура программы	
Планируемые результаты реализации программы.....	
Библиографический список	
Приложения	

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Обоснование актуальности коррекционно-развивающей программы

Текст.

Цель и задачи программы

Текст.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ БАЗА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

Текст обоснования подбора диагностического инструментария.

Таблица 1.

Характеристика психодиагностического инструментария программы

Наименование методики/автор	Назначение	Краткая характеристика

МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ

Текст обоснования и характеристики методов коррекции и развития, применяемых в программе.

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ

Текст описания условий реализации программы.

СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ

Текст описания структуры программы.

Таблица 2.

Учебно-тематический план программы

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Кол-во часов
Всего часов			

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

Текст описания планируемых результатов, критериев оценки и показателей достижения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1.
- 2.
- 3.
- ...

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Содержание коррекционно-развивающих занятий

Занятие № 1. Название занятия

Цель – ...

Упражнение «...»

Цель –

Методика проведения...

Упражнение «...»

Цель –

Методика проведения...

Беседа «...»

Цель –

Методика проведения...

Рефлексия...

Примерный перечень вопросов для рефлексии:

Приложение 2

...

Шаблон-структура профилактической программы

Наименование образовательной организации

УТВЕРЖДЕНО

Должность руководителя

_____/ФИО руководителя
« ____ » _____ 2021 г.

Профилактическая программа

БЕЗОПАСНОСТЬ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

ПЕРМЬ
2021

Авторы-составители:

Иванова Ольга Ивановна, руководитель...

Семенова Мария Ивановна, методист...

Петрова Ирина Васильевна, педагог-психолог...

Данная профилактическая программа составлена в соответствии с... Программа предназначена для... Программа адресована...

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка	
Обоснование актуальности профилактической программы	
Цель и задачи программы	
Диагностическая база профилактической программы	
Методы коррекции и развития	
Условия реализации профилактической программы	
Структура программы	
Планируемые результаты реализации программы ...	
Библиографический список	
Приложения	

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Обоснование актуальности профилактической программы

Текст.

Цель и задачи программы

Текст.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ БАЗА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ

Текст обоснования подбора диагностического инструментария.

Таблица 1.

Характеристика психодиагностического инструментария программы

Наименование методики/автор	Назначение	Краткая характеристика

МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ

Текст обоснования и характеристики методов профилактики, применяемых в программе.

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ

Текст описания условий реализации программы.

СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ

Текст описания структуры программы.

Таблица 2.

Учебно-тематический план программы

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Кол-во часов
Всего часов			

**ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОГРАММЫ**

Текст описания планируемых результатов, критериев оценки и показателей достижения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1.
- 2.
- 3.
- ...

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Содержание профилактических занятий

Занятие № 1. Название занятия

Цель – :...

Упражнение «...»

Цель –

Методика проведения...

Упражнение «...»

Цель –

Методика проведения...

Беседа «...»

Цель –

Методика проведения...

Рефлексия...

Примерный перечень вопросов для рефлексии:

Приложение 2

...

Пример оформления библиографического списка

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волосова, Е.Б. Все начинается с раннего детства [Текст] / Е.Б. Волосова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 14–16.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст]: моногр. / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
3. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 301 с.
4. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: пособие для воспитателя дет. сада [Текст] / Е.В. Зворыгина, Н.С. Карпинская, И.М. Кононова и др.; под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
5. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей [Текст] / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 608 с.
6. Сегал, И.В. Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в процессе развития двигательных способностей детей 3–4 лет средствами подвижных игр [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / И.В. Сегал. – Челябинск, 2008. – 23 с.
7. Тихеева, Е.И. Дидактические игры [Текст] / Е.И. Тихеева // История советской дошкольной педагогики: хрестоматия / сост. Н.Б. Мчелидзе и др. – М.: Просвещение, 1988. – С. 202–205.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят ГД ФС РФ 21.12.2012) [Электронный ресурс]. – URL: <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1646176>

9. Якиманская И.С. Методология и диагностика в психологическом исследовании [Электронный ресурс]/ И.С. Якиманская. – Оренбург, 2001. – 43 с. – URL:http://www.pedlib.ru/Books/4/0424/index.shtml?from_page=35

Требования к оформлению библиографического списка:

1) список должен быть пронумерован (автоматически или вручную);

2) все источники должны располагаться в строгом алфавитном порядке (*Волосова* следует перед *Выготским*);

3) в начале строки пишется фамилия автора, ставится запятая и пишутся инициалы; далее с заглавной буквы без кавычек название работы;

– при наличии нескольких авторов сначала указывается только первый из них (*для примера см. № 3*);

– если на обложке книги не указан автор, то сначала дается ее название (*для примера см. № 4, 5*);

4) после названия работы ставится двоеточие и с маленькой буквы указывается вид работы (*моногр., учебно-метод. пособие*); для статьи вид не указывается (*для примера см. № 1 в отличие от 2, 3, 4, 5, 6*);

5) после вида работы ставится косая черта и перечисляются все ее авторы (обратите внимание: теперь инициалы предшествуют фамилии); если авторов более трех, то указывается «и др.» (*для примера см. № 4*);

6) если это целая книга, то далее ставится точка и тире, пишется город издания (*М., СПб. – в сокращении, Пермь и другие города – полностью*), ставится двоеточие, без кавычек пишется название издательства (при этом слова «изд-во», «изд. центр» писать не нужно), ставится запятая, пишется год издания, затем ставится точка и тире, указывается число страниц в этой книге (сначала пишется число, потом строчная буква с.) (*для примера см. № 2, 3, 4*);

7) если это статья в журнале, то после перечисления ее авторов ставятся две косые черты, пишется название журнала без кавычек, ставится точка и тире, указывается год (только цифры), снова точка и тире, номер журнала, снова точка и тире, указываются страницы, на которых размещается эта статья (сначала пишется заглавная буква С., затем начальная и конечная страницы через тире);

8) если это статья в сборнике, хрестоматии или глава из книги, то после перечисления авторов ставятся две косые черты, пишется название книги без кавычек, ставится двоеточие, указывается с маленькой буквы вид работы (*сб. ст., межвуз. сб. науч. тр.*). Далее можно (необязательно) указать инициалы и фамилию составителя. Затем ставится точка и тире, указывается город издания, двоеточие, название издательства, запятая, год издания, затем ставится точка и тире, указываются страницы, на которых размещена эта статья (*для примера см. № 7*);

9) для Интернет-ресурсов после области заглавия (автор, название) и выходных данных (при их наличии) ставится точка и тире, а затем указывается режим доступа с помощью аббревиатуры URL: (Uniform Resource Locator – Единый указатель ресурсов) (*для примера см. № 8, 9*);

10) в настоящее время сосуществуют разные ГОСТ, регламентирующие оформление библиографических описаний и библиографических ссылок, поэтому обратите внимание на единообразии составленного Вами библиографического списка. Так, например, если Вы решили выделять первую фамилию автора *курсивом*, то делайте это на протяжении всего списка.

РАЗРАБОТКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОРРЕКЦИОННЫХ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ ПРОГРАММ

Методические рекомендации

Художественное оформление обложки Я.Е. Романовой
Корректор А.П. Маркова
Компьютерная верстка Е.И. Галиевой

Подписано в печать _____ Формат 60x84^{1/16}.
Усл. печ. л. 5,63. Гарнитура Times New Roman. Заказ № 737/1. Тираж 1 000 экз.

Сверстано и отпечатано в ООО «Пермское книжное издательство»,
г. Пермь, ул. Героев Хасана, 15, тел./факс: (342) 241-40-04.
E-mail: pki15@list.ru