

УТВЕРЖДЕНО:

Директор МБОУ «Южно
– Александровская СОШ» № 5

Л.А. Коврижных



**МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ
МБОУ «ЮЖНО – АЛЕКСАНДРОВСКАЯ СОШ № 5»**

Модель психологической службы МБОУ «Южно – Александровская СОШ № 5» разработана на основании Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года от 19.12.2017 года, Плана мероприятий по реализации Концепции от 11.05.2018 года, утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации; организационно-функциональной модели психологической службы в системе образования Красноярского края и Плана мероприятий по развитию психологической службы в системе общего и профессионального образования на территории Красноярского края до 2025 года, утвержденных Министерством образования Красноярского края 13.05.2022 года; Приказа Главного управления образования города Красноярска №462/п от 30.09.2022г.

1.1. В своей деятельности руководствуется:

1.1.1. Международные документы:

- Конвенция ООН о правах ребенка 1995 г. и др.

1.1.2. Российские документы федерального значения:

- Конституция РФ;

- Семейный кодекс РФ;

- Трудовой кодекс РФ;

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;

- Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;

- Закон РФ «О государственной поддержке детских и молодежных общественных объединений» и др.;

- Письмо Минобрнауки России от 24 декабря 2001 г. № 29/1886-6 «Об использовании рабочего времени педагога-психолога образовательного учреждения». Письмо Минобрнауки РФ от 27 июня 2003 г. № 28-51-513/16 «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования»;

- Письмо Минобрнауки России от 01 октября 2008 г. № 06-14-23 «Об организации работы по профилактике жестокого обращения с детьми»;

- Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 N P-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб общеобразовательных организациях»;

- Профстандарт «Педагог-психолог»;

- Концепция развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в РФ на период до 2025 года (от 20.05.2022);

- План мероприятий на 2022-2025 года по реализации концепции развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в РФ на период до 2025 года;

- Система функционирования психологических служб в ОУ, методические рекомендации Министерства просвещения.

1.1.3. Локальные нормативные акты (внутриучрежденческие документы):

- Устав школы;

- должностная инструкция специалистов ПС.

1.2. Деятельность Службы осуществляется во взаимодействии с администрацией, педагогами и другими работниками школы, связанных с обеспечением развития, воспитания, образования, социализации и здоровья учащихся и воспитанников. Взаимодействие со специалистами осуществляется на основе принципов сотрудничества и взаимодополняемости.

При создании Модели психологической службы в МБОУ «Южно – Александровская СОШ № 5» (далее — Модель МПС), несмотря на имеющиеся ресурсы психолого-педагогического сопровождения, очевидно наличие объективных проблем:

- возрастает частота задержки психического развития, неврозов и невротических состояний, логоневрозов, социальной и психологической дезадаптации;

- нарастание низкого уровня познавательной активности, неустойчивости эмоциональной сферы, высокого уровня тревожности, несформированности коммуникативных умений и навыков;

- снижение мотивации учебной деятельности.

Модель психологической службы базируется на принципах приоритета интересов ребенка; непрерывности сопровождения и мульти дисциплинарного подхода специалистов служб сопровождения в решении проблем ребенка, который включает работу со всеми обучающимися, в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями и другими участниками образовательных отношений.

Цель МПС — развитие школьной системы профессионального (психологического, психолого - педагогического, социального) обеспечения сохранения и укрепления здоровья обучающихся, снижения рисков их дезадаптации, негативной социализации.

Основными задачами развития МПС являются:

- проектирование психологически безопасной образовательной среды;
- участие в реализации образовательных программ, создании условий для достижения образовательных результатов;
- разработка и реализация программ воспитания, формирование атмосферы позитивного взаимодействия и развития всех участников образовательных отношений;
- содействие школьникам в их профессиональном и личностном развитии, формировании психологической культуры и овладении навыками профилактики и преодоления трудных жизненных ситуаций;
- обеспечение эффективного решения проблем обучения, воспитания и развития обучающихся, адресного решения проблем социально уязвимым категориям обучающихся, а также психологических проблем, обусловленных вызовами и рисками социальной среды;
- создание психолого - педагогических условий для развития способностей и талантов обучающихся;
- консультирование и поддержка родителей, педагогов.

МПС функционирует на всех образовательных уровнях (начальном, основном, среднем), обеспечивая психолого-педагогическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;

В школе сложилась система психологической службы: педагога – психолога, социального педагога, учителя – логопеда, учителя – дефектолога; работает психолого- педагогический консилиум; специалисты сопровождения (педагоги-: психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи); совет профилактики с участием специалистов сопровождения.

Структура модели

Модель психологической службы, реализуемая в школе – мультидисциплинарная.

Цель службы – обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, оказание психологической помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении образовательных программ, развитии и социальной адаптации, родителям (законным представителям), педагогам.

Задачи службы:

- Проектирование психологически безопасной образовательной среды;
- Участие в реализации образовательных программ, создании условий для достижения образовательных результатов;
- Формирование атмосферы позитивного взаимодействия и развития всех участников образовательных отношений;
- Содействие школьникам в их профессиональном и личностном развитии, формировании психологической культуры и овладении навыками профилактики и преодоления трудных жизненных ситуаций;
- Обеспечение эффективного решения проблем обучающихся, адресного решения проблем социально уязвимых категорий обучающихся;
- Создание условий для развития способностей талантов обучающихся;
- Консультирование и поддержка родителей (законных представителей), педагогов по профилактике эмоционального выгорания.

Целевые группы:

- Нормотипичные дети и подростки с нормотипичным кризисом взросления;
- Дети, испытывающие трудности в обучении;
- Дети, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости;

- дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей,
- дети, нуждающиеся в ранней коррекционной помощи,
- обучающиеся с ОВЗ,
- дети-инвалиды,
- дети с отклоняющимся поведением,
- одаренные дети;
- Родители (законные представители);
- Педагоги.

Целевая группа нормотипичные дети и подростки с нормотипичным кризисом взросления

Деятельность психологической службы школы 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. Важное значение в реализации компетентного подхода действующих ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО приобретает психолого-педагогическое сопровождение формирования метапредметных и личностных результатов освоения ОО, в том числе межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельном планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, при построении индивидуальной образовательной траектории, овладении навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. 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.

Психологическая служба школы представляет организационную структуру, включающую – педагога-психолога, социального педагога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, классных руководителей, иных специалистов. В состав службы включен – ШППк, служба медиации.

Целевая группа: Дети, испытывающие трудности в обучении

Основные психолого-педагогические проблемы обучающихся в структуре трех основных блоков:

- Трудности в сфере освоения универсальных учебных действий;
- Трудности в коммуникативной сфере (проблемы в общении со сверстниками и учителями);
- 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) Психоземotionalное неблагополучие: тревожность, страх перед школой, быстрая утомляемость (основные причины: повышенная тревожность, пониженная работоспособность);

2) отклонения от школьных норм поведения: проблемное поведение: агрессивность, импульсивность, плаксивость, трудности адаптации к правилам школьной жизни, потребность в повышенном внимании к себе или недоверие, напряжение, боязнь; агрессивные действия в отношении сверстников;

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 контактов 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).

Целевая группа «Дети, нуждающиеся в особом внимании в связи с высоким риском уязвимости»

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей

Дети-сироты – это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Социальный сирота – это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство. Это и дети, родители которых юридически не лишены

родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях. Социальное сиротство – социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими.

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, развитие и социальную адаптацию.

Обучающиеся с ОВЗ, дети-инвалиды

Лица с ОВЗ и дети-инвалиды представляет собой одну из наиболее социально уязвимых групп обучающихся в силу наличия у них ряда специфических психофизиологических особенностей, обуславливающих необходимость организации и реализации такого образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, которые были бы способны в полной степени удовлетворить особые образовательные потребности данных индивидов.

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 снижающие 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 уголовному делу либо являющимися потерпевшими или свидетелями преступления. Выделим категории таких детей, обозначим особенности их поведения и аспекты, требующие особого внимания в работе педагога-психолога.

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.

Отсутствие адресной помощи ребенку приведет к усилению конфликта со школой, обострению отношений с родителями (законными представителями). В ряде случаев возникает обратная ситуация, когда конфликт/проблема в школе приводит к конфликту в семье. Таким образом, существуют риски, что несовершеннолетний может «выпасть» из социальной ситуации нормального развития в ситуацию социально-психологической дезадаптации. Поведенческие девиации в этой связи могут быть как следствием, так и причиной школьных проблем, в том числе неуспеваемости. При этом школьная ситуация всегда будет оказывать влияние на характер и особенности протекания тех или иных поведенческих стратегий ребенка.

В девиантологии под девиантным поведением понимается устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, не соответствующее распространенным в обществе ценностям, правилам, стереотипам поведения, ожиданиям, установкам, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. Термином «делинквентное поведение» определяют поведение, нарушающее нормы уголовного права.

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, воровство, 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. 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 проявляться как на фоне нормального психического развития, так и сочетаться с аномальным психическим развитием (дизонтогенезом).

В условиях развития сети Интернет существенная часть девиантного поведения подростков перемещается в социальные сети. Развитие компьютерных технологий, ставших частью обыденной жизни не только взрослых, но и детей, способствует росту киберпреступлений, а недостаточная разработанность действующего уголовного законодательства Российской Федерации приводит к высокому показателю латентности (более 90%) данных видов преступлений.

В практике исследований особенностей этапов развития детей и подростков в изменяющихся условиях социальной ситуации развития выделены междисциплинарные исследования манипулятивных подходов, используемых в виртуальном пространстве, влияющих на личность, установки, поведение.

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 – проявления 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 неуспешности 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.

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

Внутренние формы суицидального поведения – это суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, которые подразделяются на замыслы и намерения. Целесообразно выделять особую, недифференцированную «почву» в виде антивитаальных переживаний. К ним относятся размышления об отсутствии ценности жизни, которые выражаются в формулировках типа: «жить не стоит», «не живешь, а существуешь», где еще нет четких представлений о собственной смерти, а имеется отрицание жизни.

Первая ступень – пассивные суицидальные мысли – характеризуется представлениями, фантазиями на тему своей смерти, но не на тему лишения себя жизни как самопроизвольной активности. Примером этому являются высказывания: «хорошо бы умереть», «заснуть и не проснуться», «если бы со мной произошло что-нибудь, и я бы умер...».

Вторая ступень – суицидальные замыслы – это активная форма проявления суицидальности, то есть тенденция к самоубийству, глубина которой нарастает параллельно степени разработки плана ее реализации. Продумываются способы суицида, время и место действия.

Третья ступень – суицидальные намерения – предполагает присоединение к замыслу решения и волевого компонента, побуждающего к непосредственному переходу во внешнее поведение.

Период от возникновения суицидальных мыслей до попыток их реализации называется пресуицидальным (пресуицидом).

Качественные характеристики и тип пресуицидальных периодов:

– *аффективно-напряженный тип*: подросток фиксирован на своем актуальном состоянии, позиция личности активная при высокой интенсивности эмоциональных переживаний, пресуицидальный период ярко выражен в поведении и носит острый характер, кризисная психотерапевтическая помощь довольно быстро может принести купирующий эффект;

– *аффективно-редуцированный тип*: характеризуется эмоционально «холодными», астеническими, депрессивными реакциями подростка. Интенсивность эмоций низкая, позиция личности пассивная, пресуицидальный период носит пролонгированный характер.

Внешние формы суицидального поведения включают в себя суицидальные попытки и завершённые суициды. Суицидальные попытки, согласно рекомендациям ВОЗ, определяются как «непривычное действие с нелетальным исходом, задуманное или осуществлённое лицом, предполагающим или рискующим умереть, или причинить себе физический вред, в целях осуществления желаемых перемен» однако, согласно данному определению, к суицидальным попыткам можно отнести и некоторые формы несуйцидального самоповреждающего поведения, поэтому целесообразно использовать определение, предложенное А.Г. Амбрумовой (1980) «суицидальная попытка – это целенаправленное оперирование средствами лишения себя жизни, не закончившееся смертью». Реальный риск суицида полагается определять из сочетания predispositional (потенциальных, долгосрочных), триггерных (стрессовых), позиционных и статусных (краткосрочных) факторов развития суицидального поведения. Далее приведем перечень факторов развития суицидального поведения, основываясь на который, педагог-психолог может собрать и систематизировать информацию о подростке, находящемся в кризисной ситуации и/или кризисном состоянии.

Предиспозиционные (потенциальные) факторы – представляют собой «слабые», «угрожаемые» в отношении их недостаточности, неполноценности механизмы социально-психологической, психической, физиологической деятельности.

Семейная история – психические заболевания в семейной истории, история самоубийства или суицидальные попытки в семье; – низкий социально-экономический статус и образовательный уровень, безработица в семье и, как следствие, недостаточная интеграция ребенка в социум; – конфликты в семье, частые ссоры между родителями (опекунами), недостаток внимания и заботы о детях в семье, недостаточное внимание к состоянию ребенка (например, из-за нехватки времени); – алкоголизация, наркомания или другие виды антисоциального поведения родителей. Риск суицида возрастает при сочетании нескольких факторов риска, связанных с семьей. Дети из таких семей не склонны обращаться за помощью и обсуждать семейные проблемы, в связи с чем часто остаются без необходимой поддержки.

Безнадёжность – отсутствие или видение с негативной окраской своей ближайшей жизненной перспективы.

Перфекционизм социальный и личный, особенно если он поддерживается высокими, жесткими требованиями со стороны родителей (часто усугубляется неспособностью справиться с учебной программой).

Эмоциональная нестабильность, импульсивность – часто проявляющаяся в подростковом возрасте на фоне физиологических изменений в организме.

Отступление от полоролевых стереотипов в поведении, проблемы, связанные с сексуальной ориентацией, и, как следствие, ситуация отвержения своей социальной группой. 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 некритичное 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 и госпитализация механизмом развития выступают сочетание факторов: страх, связанный с непониманием своего состояния; непонимание происходящего со стороны родителей, отвержение, игнорирование переживаний со стороны сверстников, «потеря друзей».

Позиционные – это проигрышные, дезадаптирующие позиции, которые личность занимает в ситуации конфликта. Наиболее часто встречаются следующие:

– Постановка нереалистичных целей и неспособность изменить их (перфекционизм+нарциссизм=социальный перфекционизм);

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

– 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»;

– 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;

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

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).

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.

Следует учитывать многообразие проявлений и траекторий развития одаренности в разных сферах деятельности (научной, учебной, социальной, художественной, музыкальной), в разных видах интеллектуальных и творческих способностей (вербально-логических, математических, образных) и достижений. На начальных этапах одаренность проявляется как потенциал, на более поздних этапах ее индикатором могут быть высокие достижения в том или ином виде деятельности, и только полностью развитый талант проявляется в выдающихся результатах в какой-то области деятельности.

Также целесообразно отметить важные позиции в современной трактовке одаренности. К ним относятся:

– понимание того, что это, прежде всего, развивающаяся характеристика личности, и в период дошкольного и школьного возраста одаренность рассматривается как потенциал;

– понимание значимости взаимодействия как когнитивных, так и психосоциальных переменных, результатом которого и является превращение одаренности в те или иные таланты;

– представление о том, что одаренный ребенок, в первую очередь, отличается особой мотивационно-потребностной системой (мотивация саморазвития, увлеченность, стремление к совершенству), которая и ведет за собой развитие тех или иных способностей;

– появление высоких достижений у одаренных детей обусловлено сложным взаимодействием в процессе развития мотивационно-личностных качеств (мотивация саморазвития, увлеченность задачами, настойчивость, доверие к себе) и влияний среды (семья, сверстники, школа, социальное и культурное окружение).

Сложный характер этого взаимодействия затрудняет прогноз последующих достижений детей в учебе и взрослой жизни. В то же время такое понимание природы одаренности является научно обоснованной необходимостью организации психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в школе. Особая роль в обеспечении таких условий и организации психологической помощи в преодолении возможных проблем, связанных с особенностями развития одаренных школьников, принадлежит школьной психологической службе.

Основные источники возникновения проблем, рисков и трудностей одаренных обучающихся в школе:

Опережающее познавательное развитие, которое 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. Как следствие, могут наблюдаться 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 значительно 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.).

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.

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.

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.

Служба взаимодействует с ОУУПиДН отдела полиции, Иланским филиалом центром помощи семьи и детям, Молодежным центром Иланского.

Содержательно-технологический компонент включает следующие основные содержательные направления деятельности службы:

- Разработка и реализация образовательных программ, программ коррекционно-

развивающей, просветительской, профилактической деятельности, программ адресной психологической помощи целевым группам детей;

- Выявление потребности в построении индивидуальных образовательных маршрутов и их реализация;
- Оказание консультативной поддержки родителям (законным представителям) учащихся;
- Консультирование участников образовательных отношений;
- Экстренная психологическая помощь;
- Ранняя коррекционная помощь;
- Организация и проведение мероприятий по профилактике эмоционального выгорания педагогов;
- Обеспечение консультативной поддержки педагогов по вопросам организации, выбора способов и методов построения педагогической деятельности с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей;
- Проведение мероприятий комплексной профилактики социальной дезадаптации и негативных явлений.

Управленческий компонент:

Общее управление психологической службой образовательной организации осуществляет заместитель директора по УВР, который обеспечивает функционирование и эффективное взаимодействие структурных подразделений, специалистов службы, а также взаимодействие с муниципальными координаторами.

Оценочно-результативный компонент:

Обеспечение доступности получения психолого-педагогической помощи всем участникам образовательных отношений. Мониторинг удовлетворенности деятельностью психолого-педагогической службы, заключающейся, в том числе и в отсутствии конфликтов обучающихся и других участников образовательных отношений. Повышение эффективности функционирования службы в школе.

III. Виды, формы и содержание деятельности

Основными методами и формами работы являются:

- Просвещение;
- Профилактика;
- Психологическое консультирование;
- Психодиагностика;
- Психокоррекция;
- Мониторинг