

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

Т.Н. Ковалевская

**ВЛИЯНИЕ ЗАДЕРЖКИ ВНУТРИУТРОБНОГО РОСТА
И РАЗВИТИЯ ПЛОДА НА СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ
НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА**

Монография

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2015*

УДК 159.9:616-053.3
ББК 88.837+88.492
К56

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 2 от 24.12.2014 г.

Одобрено научно-техническим советом ВГУ имени П.М. Машерова. Протокол № 8 от 11.12.2014 г.

Автор: **Т.Н. Ковалевская**

Рецензенты:

декан факультета психологии, социальной и воспитательной работы
ГУО «Академия последипломного образования»,
доктор психологических наук, профессор *В.А. Янчук*;
заведующий кафедрой психологии УО «МГУ имени А.А. Кулешова»,
кандидат психологических наук, доцент *Э.В. Котлярова*

Ковалевская, Т.Н.

К56 Влияние задержки внутриутробного роста и развития плода на социально-психологическую адаптацию детей на различных этапах онтогенеза : монография / Т.Н. Ковалевская. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – 226 с.
ISBN 978-985-517-472-2.

Монография посвящена феномену социально-психологической адаптации (СПА). Впервые дано психологическое обоснование и проведено эмпирическое исследование влияния задержки внутриутробного роста и развития плода (ЗВУР) на процесс социально-психологической адаптации на различных этапах онтогенеза личности. Описаны не только выраженность взаимосвязи между массоростовыми показателями при рождении и процессом СПА на отдаленных этапах онтогенеза личности, но и динамика выявленных отклонений процесса СПА от дошкольного до юношеского возраста. Представлена модель сопровождения процесса СПА личности.

Данное издание предназначено для психологов, педагогов, дефектологов, а также слушателей системы повышения квалификации и переподготовки кадров.

УДК 159.9:616-053.3
ББК 88.837+88.492

ISBN 978-985-517-472-2

© Ковалевская Т.Н., 2015
© ВГУ имени П.М. Машерова, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ	10
1.1 Категория адаптации в различных психологических традициях	10
1.2 Медико-психологическая характеристика и особенности социально-психологической адаптации маловесных и маленьких для гестационного возраста детей	22
1.3 Медико-психологическая характеристика и особенности социально-психологической адаптации недоношенных детей	30
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ НЕДОНОШЕННЫХ И ДОНОШЕННЫХ ДЕТЕЙ С ЗВУР	35
2.1 Методология, организация и основные характеристики этапов исследования	35
2.2 Анализ результатов исследования особенностей социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР	41
2.2.1 Особенности социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР в раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте	41
2.2.2 Особенности социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР в подростковом и юношеском возрасте	49
Выводы по второй главе	79
ГЛАВА 3 ОСНОВЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗВУР	81
3.1 Психологические основы и описание экспериментальной модели сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР	81
3.2 Модель сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР	86
Блок 1 «Я в мире других»	87
Блок 2 «Настоящие герои»	109
Блок 3 «Путешествие в сказку»	130
Блок 4 «Маленькие гении»	147
3.3 Анализ результатов исследования после внедрения экспериментальной модели сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР	169
3.4 Возможности и ограничения преодоления нарушений процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР	175
Выводы по третьей главе	176
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	178
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	180
ПРИЛОЖЕНИЕ	202

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения

ГВ – гестационный возраст

ГА – гиперактивность

ДА – дезадаптация

ДД – доношенные дети

ЗРП – задержка развития плода

ЗВУР – задержка внутриутробного роста и развития плода

МВ – маловесные и маленькие для гестационного возраста дети

МКБ–10 – международная классификация болезней 10-го пересмотра

МРП – массоростовые показатели

МТ – масса тела

НД – недоношенные дети

НПР – нервно-психическое развитие

ПН – плацентарная недостаточность

СДВГ – синдром дефицита внимания и гиперактивности

СПА – социально-психологическая адаптация

ЦНС – центральная нервная система

ФПН – фетоплацентарная недостаточность

ВВЕДЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одному из актуальных вопросов как психологии, так и медицины, социально-психологической адаптации (СПА) детей, рожденных с задержкой внутриутробного развития плода (ЗВУР). Уникальность проблемы связана, прежде всего, с психофизическим здоровьем, нарушение которого, происходящее вследствие влияния ЗВУР, не только сказывается на процессе формирования личности, но и на здоровье, нарушении репродуктивной функции, а следственно, и на демографическом состоянии в целом. В последнее десятилетие наметилась явная тенденция к увеличению числа детей, рожденных с признаками ЗВУР. Масштабы этой проблемы можно проиллюстрировать данными НИР кафедры акушерства и гинекологии УО «ВГМУ», согласно которым, частота рождаемости маловесных и маленьких для гестационного возраста детей составляет 21% [118]. Впоследствии у данной группы детей, вступивших в репродуктивный возраст, сохраняется риск рождения младенцев с такой же патологией, что говорит если не об увеличении, то об отсутствии снижения числа детей, рожденных с ЗВУР. Вместе с тем, все более возрастающие требования, предъявляемые современным обществом к развивающейся личности, к ее способностям обеспечивать эффективную адаптацию в условиях динамичной экономической и социальной реальности, побуждают индивида с ранних этапов своего развития мыслить нестандартно, находить оптимальные способы решения проблемных ситуаций без последствий для психофизического здоровья [34]. В связи с чем, еще больше возрастает актуальность проблемы сохранения не только физического, но и психологического здоровья детей и подростков, и это побуждает психологию и медицину искать совместные пути решения данной проблемы.

Исходя из чего, представляется значимым научное осмысление и установление диалектических связей между процессами психологического здоровья, социализации и СПА.

Не теряет своей актуальности и проблема сохранения психосоматического здоровья детей. Патологические состояния психики взрослого человека имеют истоки в детском возрасте и часто связаны с неблагоприятным течением беременности и родов. Проблема роста количества детей и подростков с различными нервно-психическими нарушениями, девиантным и делинквентным поведением всегда является особенно острой [8; 44; 65; 127]. Данные состояния довольно часто наблюдаются у детей, рожденных с задержкой развития плода (ЗРП). Дети, относящиеся к ЗВУР, характеризуются изменением массоростовых параметров (МРП) плода по сравнению с нормативными данными, что обусловлено влиянием различных повреждающих факторов во время беременности [117; 118; 125]. Последнее и определяет легкость возникновения отклонений в развитии на всех этапах онтогенеза. Вместе с тем высокая частота осложнений в последующем психофизическом развитии данной группы детей обуславливает актуальность данной проблемы не только в медицине, но и в психологии. В последующей жизни у таких детей нередко наблюдаются неврологические и соматические расстройства, гиперактивность, девиантное и делинквентное поведение. В свою очередь, нарушения адаптации приводят к изменению качества жизни, дезинтегрируя всю систему компенсаторных механизмов. Поэтому успешная адаптация данной группы детей является важным фактором для их дальнейшего психосоматического развития, школьной успеваемости, эффективной жизненной реализации и успешного вхождения в социум, а также для восстановления демографического потенциала

страны. Успешность реабилитации детей с данной патологией определяется полнотой их медицинского и психологического сопровождения, направленных на сохранение психофизического здоровья детей. Эффективная организация интенсивной неонатальной помощи требует логичного дополнения системой психологической реабилитации детей с данной патологией на протяжении последующей жизни. Следовательно, немаловажное значение имеет профилактика отклонений в СПА, которую необходимо начинать как можно раньше, с младшего дошкольного возраста [10; 207; 276; 304; 308].

Необходима оптимизация коррекционных мероприятий с учетом медико-социально-психологических потребностей детей с ЗВУР. Этому и посвящено настоящее исследование.

Несмотря на большое число публикаций [4; 15; 19; 26; 33; 66; 110; 149; 237; 289], свидетельствующих об актуальности и целесообразности изучения проблемы СПА в психологии, четкие данные о взаимосвязи СПА с психологическим здоровьем, процессом социализации, самореализации и личностным ростом отсутствуют. Большая медицинская, социальная и экономическая значимость нарушений процесса СПА, и как следствие, психологического здоровья личности, вызывает постоянное внимание психологов и практических врачей. По данной проблеме в настоящее время накоплен ограниченный объем информации, который требует не только обобщения, но и критического осмысления, а, следовательно, создания комплексной программы, в которой отражена сущность СПА во взаимосвязи с социализацией, психологическим здоровьем и личностным ростом, особенно у детей с ЗРП. Актуальность данных вопросов настолько велика, что заставляет искать новые пути подхода к решению данной проблемы.

Целый ряд наук изучают феномен СПА: психология, биология, социология, философия, этика, медицина. Однако отсутствует единая точка зрения относительно определения сущности данного феномена. Выявлению сущности понятия «адаптация» посвящены работы И.С. Кона [147; 148], Л.С. Выготского [73], Б.Г. Ананьева [12], А.А. Ухтомского [284], Г. Селье [258] и др. Термин «адаптация» был впервые введен Г. Аубертом и означал изменение чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов к действующим раздражителям [71; 100; 218]. Следует отметить тесную взаимосвязь и одновременно различие в понятиях «СПА» и «жизнеспособность», введенное в семидесятых годах XX века [220] и предполагающее невосприимчивость к вредным воздействиям. Физиологические механизмы СПА изучались И.М. Сеченовым [263], А.А. Ухтомским [284], И.П. Павловым [228] и др. С точки зрения психоанализа, вопросы защитной адаптации, ее механизмов и процессов широко обсуждаются в работах З. Фрейда [328] и А. Фрейд [327], Ч. Райкрофта [244], Г. Гартманна [338]. Выявлению критериев эффективной адаптации посвящены исследования Т.В. Дорожевец [98], С.В. Васильевой [53], Л.П. Васильевой [54], Э.М. Александровской [6], Ю.А. Ямпольской [310], Л.Ф. Обуховой [223], С.Т. Посоховой [240], С.А. Дружилова [99], О.И. Зотова [123], А.Г. Маклакова [190], В.И. Медведева [202], Т.В. Пятеренко [242], И.А. Красильников [155].

Интересными представляются работы, отражающие роль адаптации в сохранении психической и личностной целостности и устойчивости человека (В.И. Медведев [202], Ф.З. Меерсон [203]), в развитии и саморазвитии личности (П.В. Кузнецов [166], С.Т. Посохова [240], Л.А. Коростылева [154]).

К. Роджерс [251], А. Маслоу [199], И.В. Дубровина [101], Л.С. Выготский [73] в своих работах приводят взаимосвязь адаптации и психологического здоровья человека. В рамках концепции «позитивного психологического здоровья»

разработана теория его связи с адаптационным потенциалом личности (Г. Селье [258], Г.М. Зараковский [119]).

В работах Г. Селье [258] установлено, что при снижении адаптационного потенциала личности возникают «болезни адаптации», связанные с физиологическим здоровьем человека. Раскрыты вопросы нарушения процесса адаптации (Я.Л. Коломинский [146], L. Phillips [356], Ю.А. Александровский [7]). В.Н. Петрунук и Л.Н. Таран рассматривая вопросы школьной дезадаптации, вводят понятие «школьный невроз», который рассматривают как «своеобразное нервное расстройство, возникающее вскоре после прихода ребенка в школу» [235; 236].

Особенно актуальным является изучение СПА в контексте взаимосвязи с процессом социализации и личностного роста (А. Маслоу [199], К. Роджерс [251], М.В. Ромм [253], Е.К. Завьялова [116] и др.). Объединение элементов медицинской, педагогической и философской моделей в практической деятельности, направленной на решение проблем адаптации, коррекции психической неуспешности, личностного роста и повышения качества жизни человека нашли отражение в работах В.В. Макарова, М.Е. Бурно [188], А.А. Филозопа [288]. Аспекты данной проблемы, связанные с процессом социализации и самореализации личности рассматриваются в трудах З. Фрейда [328], В.Н. Маризиной [195], Л.А. Коростелевой [155], В.Х. Манерова [194], Е.Е. Вахромова [55], А.И. Крупнова [163], С.И. Кудинова [164], Ф. Баррона [29], О.А. Кислицыной [137].

Многофункциональные аспекты проблем, связанных с общими вопросами адаптации детей в ходе образовательного процесса, раскрываются в работах отечественных ученых, рассматривающих СПА с позиций формирования психологической готовности детей к школе (Т.В. Дорожевец [98], Н.Я. Кушнир [168; 170; 172]), аффективно-динамической теории (И.А. Фурманов [286]), особенностей ранней взрослости (Н.В. Фурманова [290]), нравственного развития дошкольников и формирования образа «Я» у младших школьников (Л.Г. Лысюк, З.Р. Железнякова [186]), проблем формирования личности старшего школьника и психологической готовности к труду (Ф.И. Иващенко [126]), адаптации к кризисным событиям жизненного пути (Л.А. Пергаменщик [237]).

Однако процесс СПА у детей с ЗВУР имеет особую специфику и тесно связан с самореализацией и социализацией личности, а следовательно и с психологическим здоровьем. Показателем адаптированности по Б.Г. Ананьеву, с точки зрения самореализации, будут социальные достижения личности в различные периоды: детство (обучение и развитие); юность (образование и общение); зрелость (профессиональное и социальное самоопределение) [12].

Интересными видятся представления А.Г. Маклакова, который оценил адаптационные возможности личности через оценку уровня развития психологических характеристик, наиболее значимых для регуляции психической деятельности и процесса адаптации. К этим характеристикам А.Г. Маклаков относит: нервно-психическую устойчивость, которая обуславливает терпимость к стрессу; самооценку личности, ощущение социальной поддержки, особенности построения контакта с окружающими, опыт социального общения. Чем выше уровень развития этих характеристик, тем вероятнее успешность адаптации [190; 191].

Исследования подтверждают, что дети с ЗВУР не способны правильно оценивать новые жизненные условия, в которые попадают, менее гибко приспосабливаются к изменениям, чем их сверстники, чаще выбирая крайние формы поведения – от ухода в себя до ярко выраженной агрессии, следовательно, они не адаптированы к социуму. Глубокие переживания детей по поводу своей неудачливости, чувства одиночества приводят к депрессии, ожесточению, отказам посе-

щать дошкольное учреждение или школу, агрессии в семье, неврозам, либо, наоборот, к патологической борьбе за лидерство. Таким образом, в современных условиях налицо противоречия: между потребностью современного общества в психологически здоровой, быстро адаптирующейся личности и обеспечении преемственности в процессе формирования психологически здоровой личности не только на всех ступенях образования, но и в межведомственном взаимодействии, в недостаточной теоретико-методологической разработанности данной проблемы; между ростом числа детей с дезадаптивными проявлениями и практическим отсутствием совместной деятельности психологов и медицинских работников по профилактике факторов риска дезадаптации детей. В основе психолого-педагогической разработки повышения уровня адаптационных возможностей лежит идея профилактики психосоматических нарушений, начиная с младшего дошкольного возраста. Медики, в свою очередь, отмечают особую актуальность изучения СПА во взаимосвязи с перинатальной патологией и ее дальнейшим влиянием на развитие ребенка на всех этапах онтогенеза [9; 74; 81, 107; 122; 198].

Для нашего исследования важно было получить достаточно полную информацию об особенностях развития детей с ЗВУР. Несмотря на имеющиеся психолого-педагогические исследования, посвященные изучению психического, личностного развития, следует отметить, что проблеме взаимосвязи СПА и ЗВУР не уделялось достаточного внимания, следовательно, проблема остается актуальной и неразработанной. В настоящее время в области исследований влияния ЗРП на развитие ребенка на отдаленных этапах онтогенеза остаются малоизученными вопросы, связанные с диагностикой и коррекцией психофизического состояния детей, как младшего, так и старшего школьного возраста. Здесь можно располагать лишь данными исследований, выполненных в русле акушерства и гинекологии, педиатрии и немногочисленными описаниями, содержащими обобщение данного клинического опыта. Однако психологическое описание процесса СПА и социализации ребенка на отдаленных этапах онтогенеза не являются достаточными, а обобщения клинического опыта дают представления лишь о медицинской стороне данного вопроса, но не выявляют ряд психологических проблем и нарушений в области детского развития, а следственно остаются открытыми вопросы коррекции проблем невротического и психосоматического характера, возникающих на базе данного патологического состояния. Все это позволяет говорить об актуальности изучения проблемы взаимосвязи СПА и ЗРП, необходимости обеспечения условий для полноценного развития детей с ЗВУР.

Отмечается недостаток комплексного исследования, ориентированного на целостное объяснение СПА. Остается не вполне осмысленным соответствие социопсихического и психофизического статуса детей с ЗВУР, особенно в критические возрастные периоды развития, которые обуславливают напряжение адаптационных механизмов [34; 214]. Разработка новых подходов и своевременная коррекция психофизического развития детей, рожденных с ЗВУР, будет способствовать снижению числа психофизических патологий в репродуктивном возрасте у данной группы детей, что окажет благоприятное влияние на состояние демографической ситуации в республике.

На основе новейших исследований в данной сфере важно разрабатывать и применять в процессе обучения и развития детей с ЗВУР методический инструментарий, представляющий собой комплекс мероприятий, направленный на активизацию адаптационного потенциала в моделируемых проблемных ситуациях.

Согласно этому, наше диссертационное исследование направлено на научное обоснование, разработку и внедрение в практику коррекционно-развивающей программы для повышения эффективности СПА детей с ЗВУР.

Выявление личностных и поведенческих характеристик, влияющих на СПА, позволит целенаправленно формировать такие качества, которые позволят повысить эффективность адаптационных механизмов и процесса социализации в целом. Таким образом, развитие теории СПА может внести серьезный практический вклад в развитие общества.

Практическую значимость имеют результаты анализа влияния ЗВУР на протекание СПА, самореализации и социализации, которые позволяют определить особенности и разработать мероприятия по коррекции данных процессов. Впервые в результате данного исследования выявлено, что динамика дезадаптационных проявлений имеет взаимосвязь с ЗВУР. Практическая ценность работы состоит и в разработке комплексной коррекционно-развивающей программы, направленной на профилактику и коррекцию нарушения СПА, позволившей снизить число дезадаптационных проявлений.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

1.1 Категория адаптации в различных психологических традициях

Несмотря на большое количество работ теоретического и эмпирического характера в данной проблемной области, вопрос о содержании понятия адаптация остается открытым. Исследованию механизмов адаптации и состоянию дезадаптации посвящено немало отечественных и зарубежных исследований, однако данные многогранные явления нуждаются в дальнейшем изучении.

Понятие «адаптация» происходит от лат. *adapto* – прилаживаю, подделываю, *adaptatio* – приспособление [130; 218]. Выявлению сущности этого понятия посвящены работы ряда выдающихся ученых, таких как А.А. Налчаджян [218], Б.Ф. Ломов [181; 182], Г. Айзенк [326], К.А. Абульханова-Славская [2], И.С. Кон [147], Л.С. Выготский [73], А.Н. Леонтьев [179], А.В. Петровский [234] и др. Обращаясь к этимологии понятия «адаптация», необходимо отметить, что истоки данного феномена находятся в биологизаторском подходе, так в словаре русского языка С.И. Ожегова, понятие адаптации определяется как приспособление организма к изменяющимся внешним условиям [225]. С позиций биологических наук (И.П. Павлов [228], И.М. Сеченов [263], А.А. Ухтомский [284]), адаптация рассматривается как приспособление организма на морфофизиологическом, поведенческом, популяционном и других уровнях, с целью обеспечения возможности специфического образа жизни в определенных условиях внешней среды, с учетом особенностей данного биологического вида и направленное на сохранение гомеостаза организма. В данной трактовке интересным будет рассмотрение адаптации, как синонима понятия «приспособление», которое носит более узкий характер, обозначая приобретение нужных навыков и свойств [193; 218]. С данных позиций рассматривают СПА Ю.А. Милославский [211] и Н.А. Свиридов [257], которые наряду с приспособлением делают акцент и на преобразовательной деятельности и личностном начале.

В работах А.А. Ухтомского [284], Л.С. Выготского [72; 73], Б.Г. Ананьева [12], Г. Селье [258] и других биологический подход к рассмотрению сущности феномена адаптации дополняется его взаимосвязью с психологическим.

Большой вклад в рассмотрение вопросов адаптации внес А.А. Налчаджян [217; 218]. Описывая сущность категории «адаптация», он критикует биологизаторский подход, подразумевая необихевиористское определение адаптации (Г. Айзенк, В. Арнолд, Р. Хэнки) [326, с. 25], в котором, как правило, учитывается биологическое приспособление организма, а не собственно психические механизмы [218].

Необихевиористский подход рассматривает адаптацию, как состояние приспособления к изменениям окружающей среды и процесс приспособления изменений к своим потребностям [218; 326].

Огромное значение биологизаторского подхода в том, что он подчеркивает тот факт, что адаптация является многокомпонентным и многоуровневым процессом, эффективность которого возможна при наличии полноценного функционирования генотипическая и фенотипическая адаптация на всех уровнях – гомеостатическом, метаболическом, поведенческом [26; 218].

С позиции нашего исследования наиболее интересен последний. Описывая поведенческий уровень адаптации, Б.Б. Прохоров характеризует его, как эффективную форму сочетания врожденного и приобретенного поведения, обращая внимание на значение ценностных ориентаций личности в процессе формирования адаптационного поведения [241]. Кроме того, В.В. Парин [231] проводит взаимосвязь между здоровьем и эффективным процессом адаптации личности, говоря о том, что здоровье характеризуется максимальной адаптивностью организма, а болезнь – это нарушение процесса адаптации [26; 130; 231].

Рассматривая процесс адаптации с позиций биологии и необихевиоризма, необходимо заметить немаловажное значение выделяемой поэтапности данного процесса. В зависимости от факторов, воздействующих на организм и ответной реакции со стороны организма, выделяют три этапа адаптации: начальный этап, этап неустановившейся адаптации и долговременный этап установившейся адаптации или состояние адаптированности [193]. Таким образом, еще раз подчеркивается подход к адаптации с точки зрения поэтапного процесса и состояния, достигнутого в ходе этого процесса.

Если обратиться к философской литературе, то СПА характеризуется как приспособление к социальной среде, сопровождающееся изменениями в социальной, психологической, экономической, моральной и демографической сферах [294, с. 232].

В этой связи справедливо высказывание Э.С. Маркаряна о преобразовательной функции индивида в адаптивно-адаптирующейся системе общества [196; 294, с. 233].

С позиций педагогических наук понятие «адаптация» рассматривается в тесной взаимосвязи с социализацией (В.И. Журавлев [111], И.С. Кон [148], С.В. Королева [153], Р.С. Буре [45] и др.), другим аспектом данного подхода является решение вопросов о методах и средствах управления данными процессами (А.А. Налчаджян [218], Г.А. Балл [26], А.Н. Коноплева [156] и др.).

Для выработки целостного представления о процессе СПА мы не могли не рассмотреть взаимосвязь адаптации с процессом социализации. С данных позиций большую распространенность получила концепция онтогенетической социализации, характеризующейся формированием в ходе взаимодействия с социумом новых механизмов поведения и программ внутриспсихических процессов (Ф.Е. Василюк и А.А. Налчаджян [218]), особенностей и подструктур личности, имеющих адаптивное значение [287]. Следовательно, преодоление сложных ситуаций можно считать процессом СПА личности [26; 218].

Необходимо так же отметить, что человек постоянно находится во взаимодействии с социумом, следовательно, процесс адаптации принимает непрерывное значение. Исходя из чего, становится несомненной актуальность раннего формирования адекватных адаптационных механизмов для оптимального взаимодействия личности и социокультурной среды [45; 153].

В психологической литературе особое значение имеет социально-психологический аспект адаптации, который рассматривается в тесной взаимосвязи с нейрофизиологическими процессами организма (Б.Ф. Ломов [181; 182], П.К. Анохин [14]) и подсознательными механизмами личности (З. Фрейд [328], А. Фрейд [327], Г. Гартманн [338], Ч. Райкрофт [244]). В.М. Воробьев и Н.Л. Коновалова рассматривают адаптацию не только с позиций психологии, но и психиатрии [67; 68].

Неоспоримо значение психоанализа в изучение феномена адаптации. В целом, психоаналитический подход базируется на гедонистической, гомеостатиче-

ской и прагматической направленности процесса адаптации. Соответственно адаптационный процесс детерминирован двумя первичными аффектами (удовольствие и страдание), направлен на установление равновесия со средой и основан на узкопрактической стороне поведения. Большую роль в формировании адаптационных механизмов психоаналитики отводят конфликтам и тесной взаимосвязи с ведущим жизненным отношением (Г. Гартманн) [338, с. 9]. Классифицируя адаптацию, они выделяют три ее вида: поиск индивидом благоприятной среды (Г. Гартманн) [326; 338, с. 26–27], преобразование среды (аллопластическая адаптация) и изменением структуры личности (аутопластическая адаптация) (З. Фрейд) [328]. Существенно дополнили теорию адаптации, введенные Г. Гартманном, концепция «социальной уступчивости» и показатели адаптированности, такие как возможности адаптации, находящиеся в тесной взаимосвязи с психическим равновесием, социальной ролью и деятельностью личности. Таким образом, Г. Гартманн говорит о взаимосвязи СПА и психологического здоровья, выделяя многослойность и сложность феномена адаптации [338, с. 32].

Он также подчеркивает тесную взаимосвязь с процессом социализации личности, акцентирует внимание на значении социальной среды, оказывающей влияние на процессы адаптации с момента рождения индивида, и описывает компенсаторные механизмы, направленные на исправление нарушений адаптации (социальная уступчивость).

В работах Ч. Райкрофта адаптация рассматривается как производная функция среды, результат опыта фрустраций, способность различать субъективные представления и внешние восприятия [244].

Нельзя не согласиться с мнением Г. Гартманна о том, что адаптация является предметом многих наук и не должна рассматриваться отдельно с позиций только психоанализа [338].

Как отмечает А.А. Налчаджян, значение психоанализа для развития теории адаптации неопределимо, однако во многом психоаналитическая теория опирается на биологизаторские концепции [217; 218].

В современной психологической литературе широко используется классификация адаптации на *нормальную, девиантную и патологическую*.

В.Х. Манеров [194] и Л.А. Коростелева [154; 155] в своих работах характеризую нормальную адаптацию, опираются на определение ее, как процесса, проходящего без образования патологических структур личности, и приводящего к состоянию адаптированности. В отличие от нормальной адаптации, «патологическая адаптация», описанная в работах О.И. Калайков, характеризуется образованием патологических структур, являющихся составной частью невротических и психотических синдромов [130].

Девиантная адаптация приводит к конфликтным отношениям в группе (В.Х. Манеров), удовлетворяя потребности конкретной личности, но не оправдывая ожидания участников социального процесса (А.А. Крылов, Л.А. Коростелева [155; 194]).

Мы солидарны с мнением В.Х. Манерова, который акцентирует внимание на том, что механизмами адаптации выступают устранение или сохранение проблемной ситуации, в ходе чего личность претерпевает либо небольшие положительные изменения, либо глубокие изменения, нарушающие самореализацию индивида [13; 194]. Подобного мнения придерживаются и В.В. Константинов и И.А. Красильников [160]. В контексте преодоления трудной жизненной ситуации и активного формирования стратегий совладания со стрессогенной ситуацией рассматривают адаптацию С.А. Шапкин [303], Н. Thomaе [375], Л.Г. Дикая [95],

Л.И. Анцыферова [17; 18], В.Н. Григорьева [85], Л.А. Китаев-Смык [138], Е.Ю. Коржова [151], И.А. Красильников [161], С.К. Нартова-Бочавер [219], А.В. Морозов [213].

Немаловажное значение в изучении феномена СПА внесли работы Л. Филипса [356] и Г.А. Балла [26], которые выделяют необходимость разграничения процесса адаптации и состояния *адаптированности*. Интеракционистская концепция (Д.Г. Мид, Г. Блумер, Т. Шибутани, И. Гофман, Л. Филипс) представляет для нас наибольший интерес, так как адаптивное поведение, которое они характеризуют как гибкость и способность приспосабливать окружающую среду к своим нуждам, означает проявление инициативы [218]. В этом смысле адаптация, обусловленная внутриспсихическими и средовыми факторами, состоит из ряда ситуативных адаптаций и выступает как эффективное раскрытие творческого потенциала и самореализация [217; 306; 356].

Как отмечает Г.А. Балл, немаловажное значение в формировании адаптированности имеют взаимоотношения личности и группы, которые должны протекать без наличия негативных явлений [26]. Нельзя не согласиться с мнением Г.А. Балла, который отмечает символичность большинства адаптивных механизмов, относя их к подструктурам характера личности [26; 218]. Следовательно, изучение феномена адаптации тесно связано с психоанализом [26].

Как указывают в своих работах Г.А. Балл [26], О.И. Калайков [130], Э.С. Маркарян [196], адаптированность характеризуется тем, что, действуя адаптивно, человек заранее может не знать, к какому эффекту приведет его действие и что оно ему может дать, однако, в конечном итоге адаптивные действия приводят к наиболее эффективным результатам. Следовательно, можно сделать вывод, что адаптивное поведение может носить неосознанный характер. На наш взгляд, важным условием раскрытия сущности понятия адаптации является рассмотрение данной категории в единстве ее противоположных направлений [130; 196].

Ряд ученых (О.И. Кайлаков [130], А.В. Сухарев [275], Ю.Н. Семенов [262], В.В. Гриценко [86] и др.) рассматривают адаптацию с позиций информационного и этнофункционального подхода. Особенностью данного подхода является то, что он базируется на позиции глобализации информационных процессов и технологий. Неоспорим тот факт, что процессы глобализации занимают одно из первых мест в современном развивающемся обществе и оказывают глубокое влияние, как на развитие личности, так и на психофизическое здоровье. Исходя из этого, несомненно актуальность процесса психологической готовности человека к техногенным и информационным перегрузкам, которая невозможна без адаптации его психологических возможностей [105; 130]. Значение данного подхода возрастает в современных условиях, когда динамично развивающееся общество требует от человека мгновенной ориентации, понимания мира, становясь решающим фактором в практических достижениях личности.

С позиций деятельностного подхода и развития личности, рассматривается роль СПА и адаптационных механизмов в учебно-профессиональной деятельности, готовности к школе, адаптации к ДОУ, школе и вузу и т.п. (Н.Я. Семаго [260], С.И. Семенака [261], Т.В. Костяк [158], Л.М. Ковалева [145], П.В. Кузнецов [166], Б.Г. Мещеряков [210] и др.).

Большой вклад в разработку определения сущности понятия адаптации как единства приспособления организма к среде и изменения среды организмом (совокупность процессов аккомодации и ассимиляции) внес Ж. Пиаже [357].

Если обратиться к терминологии Ж. Пиаже, можно сказать, что процессы аккомодации преобладают на ранних этапах онтогенеза, а ассимиляции – на отда-

ленных этапах развития личности. Так, А.Ф. Лазурский отмечает наличие процесса творчества, как яркого примера ассимиляции, только на высшем уровне развития личности [175].

Подобное мнение прослеживается и в работах А.В. Сухарева, который выделяет творческую активность, как вид психической адаптации человека. Процесс СПА, по мнению А.В. Сухарева, состоит из когнитивного, эмоционального и моторно-поведенческого компонентов, связанных между собой [275].

Говоря о широкой трактовке понятия «адаптация», необходимо отметить подход к описанию процесса адаптации с позиций гомеостатической направленности. Так, в своих работах Г.С. Костюк, описывая понятие адаптации в его широкой трактовке, опирается на тенденции к установлению равновесия [26; 157].

Нельзя не рассмотреть и противоположную точку зрения Л.Ф. Обуховой [224], которая согласна с мнением А.Н. Леонтьева [178], что процессы уравнивания необходимо рассматривать с точки зрения исключительно индивидуального приспособления к естественной среде [26].

А.Н. Леонтьев [178; 179] в своих трудах описывал процессы адаптации с позиций информационного равновесия в группе, возражая против применения понятия приспособления к онтогенетическому развитию человека. Л.И. Анцыферова рассматривает зависимость характера адаптационных процессов от стадии онтогенеза. На ранних этапах онтогенеза адаптационные механизмы формируются путем приспособления к требованиям окружающей среды, а затем они определяют последующее формирование личности [16; 17; 18]. Таким образом, процессы аккомодации и ассимиляции контролируются осознанными целями индивида [26; 218]. Соответственно, целесообразно говорить о возможности рассмотрения процесса СПА личности с позиций полного жизненного цикла, предложенного ВОЗ. Данный подход основан на учете различных этапов жизни от момента зачатия до юношеского возраста, т.к. на каждом из этих этапов закладываются основы здоровья и форм поведения, связанных со здоровьем, присущих более поздним этапам развития, и на наш взгляд, данный подход к изучению феномена адаптации предоставит наиболее полную характеристику такого многокомпонентного явления, как СПА [106; 360].

С позиции коммуникативных свойств личности и межличностных отношений СПА рассматривают С.В. Штак [309], М.С. Яницкий [311], Н.А. Свиридов [257] и др. С данных позиций адаптация выступает, как приспособление человека к коллективу, обеспечивающее личности комфортность и успешность в социальной среде, в совместной деятельности в новом коллективе, обществе.

С другой стороны, согласно Т. Шибутани, успех не может выступать основным критерием адаптированности [306], а эффективная и патологическая социогенная адаптация в равной степени обусловлены влиянием мотивов и потребностей личности.

Исходя из этого, правомерно заключение Г.А. Балла о наличии адаптивных потребностей и мотивов и приводящих к дезадаптации [26].

Таким образом, с точки зрения социологии и социальной психологии СПА рассматривают с позиций функционального подхода и структурно-функционального анализа [31; 33; 349; 369], опирающихся на взаимосвязь социальных действий с системой целей, осуществлению которых они служат [35; 209; 326; 356].

Отсюда правомочным будет следующее заключение: адаптационные механизмы формируются в определенной психологической ситуации при взаимодей-

ствии с социальной средой, а их эффективность зависит от уровня притязаний, потребностей, мотивов, целей и социальных ценностей личности [31; 33].

Объективной стороной является психологическая ситуация, субъективной стороной – ее восприятие индивидом. Исходя из сказанного, мы полагаем, что категория СПА характеризует активность личности, направляется потребностями субъекта и выступает как единство процессов аккомодации и ассимиляции в объективном и субъективном смысле [4; 26]. Проведенный анализ показывает, что понятие СПА имеет наибольшее значение для исследования, если трактуется широко [218].

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов [352]. Соответственно, правомерно говорить о нарушении психологического здоровья личности, вследствие нарушения процесса СПА, оказывающего неблагоприятное воздействие, как на душевное, так и на социальное благополучие личности [24]. Вопросы СПА и ДА с позиций психологического здоровья и экологического подхода рассматриваются в работах А.А. Суханова [274], Т.С. Борисовой [40], А.В. Аболенской [1] и Т.Ю. Артюховой [19; 20], Р.М. Баевский [24; 25], А.А. Портнова [239], Н.М. Сараева [256], А.Д. Слоним [267], которые выделяют такие характеристики, как адаптационный барьер, за которым адекватная адаптация невозможна и адаптивный порог, наименьшая величина свойств и качеств, необходимых для успешной адаптации. Таким образом, мы можем говорить, что адаптация, это такая реакция организма при которой он функционирует без патологии, т.е. адаптировано. При переходе через адаптивный барьер, т.е. когда организм функционирует на пределе адаптивного порога, возникает состояние дезадаптации [19; 274].

Как системное явление, состоящее из личностного, психологического, социального, биологического и физиологического уровней, процесс адаптации описывают Д.Н. Дубровин [100] и М.Е. Сандомирский [255]. Этот подход наиболее интересен для нас, так как в своем исследовании мы рассматриваем вопросы нарушения физиологической адаптации (физиологические признаки стресса, ДА), нарушения психологической адаптации (психологическое здоровье личности), и аспекты социальной адаптации (академическая адаптация и социализация).

С позиций многоуровневого процесса рассматривают СПА А.А. Реан [245; 247] и А.Г. Маклаков [190; 191], выделяя адаптацию, как сложное полиструктурное явление, они отмечают, что индивид может быть хорошо адаптирован в одних условиях и одновременно дезадаптирован в других. Таким образом, правомочно заключение о сложной многоструктурной модели феномена СПА, изучение которого должно носить комплексный подход [246; 253; 254].

Б.Ф. Ломов [182] и А.Л. Журавлев [95] рассматривают процесс адаптации в контексте профессионального отбора и адаптации к условиям конкретного предприятия. Экономико-психологическую модель процесса адаптации выделяет в своих работах и О.С. Дейнека [91]. Личностный подход к изучению адаптации и взаимосвязь с социальной средой приводится в работах С.Т. Посоховой [240], Л.Г. Дикой и А.Л. Журавлева [95]. Как механизм социализации адаптацию рассматривает и М.А. Гулина [88].

Таким образом, мы приходим к мнению, что при раскрытии понятия «адаптация» необходимо ориентироваться на широкую трактовку данного понятия, не опираясь только на одну, из описанных выше концепций [26].

Успешная СПА способствует благоприятным взаимоотношениям с внешним миром и миром других людей, социализации, самореализации и личностному росту. Изучая процесс СПА, ее нарушений и способов коррекции адаптационных расстройств, возникает вопрос наличия показателей эффективности протекания данного процесса. Проведенное на основе контент-анализа отечественной и зарубежной литературы исследование по данной проблеме позволило выделить основные и наиболее диагностичные критерии оценки эффективности процесса СПА.

Отталкиваясь от позиций системного подхода к сущности феномена СПА, целесообразно оценивать ее эффективность на всех уровнях: биологическом, психофизиологическом, социальном, психологическом и т.д. [60]. Наиболее часто в современной литературе делается акцент на социальный критерий оценки эффективности процесса СПА [31; 147; 148], т.е. на эффективную социализацию личности. Говоря о СПА, как о многоструктурном, многокомпонентном явлении, протекающем на протяжении всей жизни человека, несомненно, нельзя не выделить отдельно значимость межличностных взаимоотношений [36; 37]. Отношения с внутренним миром других людей всегда сложные, неоднозначные и часто драматичные. Но человек на протяжении всей жизни контактирует с другими людьми, и как утверждает К. Роджерс, человек имеет очень сильную потребность в самоуважении и общении [251; 252]. С позиций психоанализа, данные потребности являются центральным компонентом личности, которая находится в существенной зависимости от них с раннего детства [327; 328].

Подобного мнения придерживаются и Г.Г. Голубев [238], Л.Ф. Обухова [223; 224], выделяя наиболее значимым критерием успешность в сфере общения.

Так, по мнению Б.С. Волкова [65], если данный критерий не достигнут, это является проявлением социально-психологической дезадаптации. В данном случае ребенку свойственны агрессивность, компьютерная зависимость, уход из школы, чувство малоценности и межличностные конфликты.

На наш взгляд, обращает на себя внимание и такой отдельно выделенный критерий успешной адаптации, как самооценка. Т.С. Посохова, отмечает, что такой критерий, как самооценка, нельзя рассматривать в отдельности от доброжелательности. Только при одновременном наличии самоуверенности и доброжелательности можно говорить об адекватной самооценке личности [240; 270].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что критерием успешности СПА является вхождение в социум, т.е. процесс социализации, который находится в тесной зависимости с интеллектуальным, волевым, моральным и эмоциональным компонентами личностного роста [31; 37; 101].

Однако, следует подчеркнуть, что недостаточно нескольких критериев, несмотря на их многокомпонентный характер, чтобы полноценно оценить эффективность и устойчивость процесса СПА. Так, например, успешность в межличностных отношениях является отдельным немаловажным критерием, но не может оценивать эффективность и устойчивость СПА в целом.

Изучая адаптацию подростков, С.В. Васильева выделяет такой критерий, как социально-психологическая адаптивность, которая определяется не как состояние, а как процесс, в ходе которого происходит раскрытие творческого потенциала личности, соответственно успешная самореализация, адекватный выбор жизненного пути. При этом не происходит длительных внутренних и внешних конфликтов, нарушений требований и ожиданий эталонной группы [53].

А.Л. Венгер критериями успешной адаптации считает совокупность качеств, умений и навыков, необходимых для успешной жизнедеятельности, и выделяет три уровня адаптированности (высокий, средний и низкий) [56; 57].

Интеракционисты выделяют такие критерии успешной СПА, как адаптированность в личной (личные отношения, установка эмоциональных связей с другими людьми) и внеличной сферах (социальная активность, приобретение знаний, умений и навыков) [218].

Согласно М.А. Дмитриевой, критерии успешной адаптации можно разделить на три основных блока [97]: психофизиологический, деятельностный и социально-психологический.

Психофизиологический и социально-психологический характеризуют адаптацию индивида к физическим и социальным компонентам среды, деятельностный – к профессиональным задачам [60].

Среди разнообразных подходов к проблеме выделения критериев успешной адаптации представляет интерес модульная технология интеграционного взаимодействия специалистов О.Н. Усановой. Контроль за адаптацией осуществляется, включая не только оценку психологического, но и физиологического компонента адаптации, путем вхождения специалиста в сферу социального взаимодействия с воспитанником, с его родителями, другими работниками учреждения [186; 232]. Критериями адаптации в данной программе выступают эмоционально-поведенческие реакции (наличие агрессии, страха, двигательная активность и т.д.) и пограничные нервно-психические расстройства (энурез, нарушение сна, тики, страхи). Продолжительность адаптационного периода, как выделяют в своих работах Л.Г. Лысюк [186], Н. Пахомова [232], составляет 45 дней для дошкольников. Согласно В.А. Аверину [3] и С.В. Васильевой [53], период адаптации может длиться от 2–3 недель до полугода. Это зависит от индивидуальных особенностей ребенка, уровня сложности образовательной программы и степени подготовленности ребенка к школьной жизни [3; 53].

Терехина О.А., Богословская В.С. говорят о допустимости временного регресса нервно-психического развития не более чем на 1 эпикризный срок, в противном случае можно говорить о неблагоприятном течении процесса СПА и наличие дезадаптации [278]. Многие исследователи (Л. Логаш [180], Л. Опаловская [180], Ю.А. Ямпольская [310], Н.Н. Мельникова [205]) выделяют необходимость учета как психологических критериев адаптированности (уровень тренированности адаптационных механизмов, особенности высшей нервной системы, индивидуальные особенности), так и физиологических (половые различия, состояние здоровья, биологический и социальный анамнез) [180].

В.В. Гриценко выделяет личностные (активность, оптимизм, и эмоциональная стабильность, самоактуализация, удовлетворенность профессиональной деятельностью и др.) и групповые критерии успешности адаптации (позитивный образ «Мы–Они», удовлетворенность отношениями с окружением) [86].

Н.П. Бадина выделяет следующие критерии успешной адаптации в четырех взаимосвязанных сферах:

- критерий адаптированности в педагогической сфере: успешное овладение знаниями, умениями и навыками;
- критерий адаптированности в социальной сфере: эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми; развитие социально приемлемых личностных качеств;

– критерий адаптированности в психологической сфере: сформированность мотивации обучения, волевой регуляции поведения, внутренней позиции школьника; эмоционально-личностный комфорт;

– критерий адаптированности в физиологической сфере: психическое и соматическое здоровье: умственная работоспособность, эмоциональная устойчивость, стабильное позитивное настроение [23].

Л.П. Васильева [54] выделяет пять групп критериев:

– медицинские критерии: физическое развитие, состояние соматического здоровья;

– психологические критерии: состояние интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, уровень мотивации;

– психофизиологические критерии: лабильность нервных процессов, состояние высших психических функций (внимание, память, мышление);

– социальные критерии: образовательный уровень подростка семейно-средовое окружение;

– педагогические критерии: обучаемость, работоспособность, посещаемость занятий, взаимоотношения в коллективе.

Одним из наиболее удачных, на наш взгляд, является подход к оценке успешности адаптации, предложенный Т.В. Дорожевец [98]. В данном подходе более широко представлен диапазон критериев и показателей адаптационного процесса. В рамках данного подхода, критериями успешности процесса СПА являются три сферы активности:

1. *Академическая* – критериями успешности выступают: познавательная активность, овладение правилами и требованиями участников новой социальной ситуации развития, отношение к школе и т.д.

2. *Социальная* – успешность вхождения в новую социальную группу (коммуникативные умения и навыки, способы разрешения конфликтных ситуаций, принятие сверстниками и т.д.)

3. *Личностная* – выражается в виде развития образа «Я», принятия новой социальной роли («Я – школьник») и соответствия самооценки и уровня притязаний [98]. Состояние адаптации рассматривается Т.В. Дорожевец, как равновесие во всех сферах, преобладание лишь одной сферы может рассматриваться, как вариант ДА [98, с. 8].

На наш взгляд, необходимо рассматривать успешность протекания СПА в еще более широком аспекте, с точки зрения перспектив развития личности, т.е. с учетом таких компонентов, как психологическое здоровье и успешная самореализация личности [13; 41; 176].

В данном случае одним из ведущих критериев успешности адаптации выступает, прежде всего, сохранность на должном уровне физического и психологического здоровья [63; 346].

Л.Ф. Бурлачук характеризует психологическое здоровье как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения, деятельности [47; 305].

Б.С. Братусь рассматривает его как сложное образование, состоящее из нескольких уровней: уровня личностного здоровья, индивидуально-психологического и психофизиологического здоровья. Первый оценивается качеством смысловых отношений, критериями оценки второго являются способности человека реализовать свои устремления, последний определяется особенностями психической деятельности. Исходя из этого, Б.С. Братусь утверждает, что психо-

логическое здоровье может страдать на одних уровнях при относительной сохранности других [41].

Согласно А. Маслоу [199; 200], психологическое здоровье личности определяется ее продуктивным развитием, самоактуализацией и стремлением к гуманистическим ценностям.

В исследованиях К. Роджерса [251; 252] критериями психологического здоровья являются: самопринятие, самореализация, успешная социализация, личностный рост, самоконтроль, эмпатия, положительная самооценка. При описании психологического здоровья личности, нельзя не упомянуть о его базовой составляющей – стрессоустойчивости, т.е. активности личности, способности к преодолению стрессовых ситуаций без ущерба для собственного здоровья, которая, таким образом, является одним из компонентов эффективной СПА личности [203; 216; 251; 342]. Необходимо также отметить, что авторы рассматривают критерий психологического здоровья как и процесс адаптации – непрерывно, на всех этапах онтогенеза, т.е. во все возрастные периоды, следовательно, с позиций полного жизненного цикла. Однако, как справедливо отмечает И.В. Дубровина, психологическое здоровье на различных этапах онтогенеза имеет особенности личностных новообразований, отсутствие которых на ранних этапах развития личности не должно восприниматься как нарушение [101; 102]. Несомненно, что необходимо разграничить критерии анализа успешности протекания адаптации на различных этапах онтогенеза. И, тем не менее, очевидно, что данные критерии должны быть использованы в коррекционно-развивающей работе с целью постепенного повышения адаптационного потенциала детей, начиная с ранних этапов онтогенеза. Следовательно, при определении успешности адаптации и анализа психологического здоровья в целом, необходимо опираться на постулаты возрастной психологии об общих закономерностях развития личности, описанные Л.С. Выготским [72; 73], А.Н. Леонтьевым [178; 179], Л.И. Божович [39].

Еще одним немаловажным критерием успешной адаптации является личностный рост. В работах К. Роджерса и П. Тиллиха личностный рост описывается как эффективная самоактуализация и самореализация личности, обуславливающие процесс саморазвития, достижения личностной зрелости [252]. На наш взгляд, подход к оцениванию процесса адаптации с позиций самореализации, является наиболее интересным, с точки зрения оценки прохождения процесса СПА на отдаленных этапах онтогенеза (подростковый и юношеский возраст).

Выделяя самореализацию личности другим, не менее важным, чем описанные выше, критерием успешности СПА, мы подразумеваем эффективное развитие личности, раскрытие ее потенциала, становление и личностный рост. Согласно Л.А. Коростелевой [155], самореализация проявляется в развитии и перестройке картины мира и жизненного плана, корректировке и развитии «концепции Я». Кроме этого на основе собственных усилий в процессе содеятельности с социумом и миром происходит формирование концепции прошлого, которое заключается в осознании результатов предшествующей деятельности [155].

В работах З. Фрейда [328] и А. Маслоу [199; 200] самореализация описывается как доминантный инстинкт и высшая в иерархии потребность человека, соответственно ее удовлетворение способствует личностному росту и максимальному раскрытию внутреннего потенциала, на которое способен данный конкретный индивид.

Таким образом, самореализация личности всегда характеризуется ситуацией, когда личность становится субъектом собственного развития. Потребность в

самореализации, соответственно, выступает как источник саморазвития, с одной стороны, и продукт развития личности – с другой.

По мнению С.Л. Братченко, полноценный личностный рост возможен только в том случае, если интраперсональность не будет подавляться интерперсональностью, а будет конструктивное сотрудничество, диалог. Он рассматривает процесс самореализации с позиций личностного роста, который опирается на формулу К. Роджерса «если – то» [252].

С позиций адаптационных процессов самореализация личности выглядит следующим образом: если процесс СПА не нарушен, то происходит полноценная самореализация, результатом которой будут изменения в направлении личностного роста, самоактуализации, успешной социализации, личностной зрелости и как следствие – формирование психологически здоровой личности.

Согласно Л.А. Коростелевой [155], личностный рост подразумевает принятие себя, принятие других, социализированность, эффективную самореализацию или творческую адаптацию.

К.В. Сельченко определяет самореализацию личности как перестройку концепции «Я», картины мира и жизненного плана [259]. В нашем исследовании, выделяя самореализацию как критерий успешности СПА, мы будем использовать понятие о самореализации с позиций социальной ситуации развития личности на разных этапах онтогенеза в основных сферах жизнедеятельности, т.е. как стремление человека полностью реализовать себя в социуме (Е.Е. Вахромов, Л.А. Коростылева), максимально раскрыть свой интеллектуальный, творческий, профессиональный, личностный потенциал, в результате чего индивид становится субъектом собственного развития. С данных позиций самореализацию рассматривают Е.Е. Вахромов [55], А.И. Крупнов [163], Ф. Баррон [29].

При этом, согласно Е.Е. Вахромову [55], процесс самореализации сопровождается «пиковым переживанием» – эмоциональными реакциями, положительными в случае успеха, и отрицательными – в случае неудачи. Соответственно, можно сделать вывод, что отсутствие успешной самореализации личности приведет к отрицательным пиковым реакциям, а следовательно, к нарушениям процесса адаптации в целом. В.Н. Маризина определяет самореализацию как успешное освоение ролевых функций в трудовой, социальной и семейной жизни [195].

Следовательно, согласно Е.Е. Вахромову, самореализацию следует рассматривать, начиная с подросткового возраста, и показателями ее будут получение образования, поступление в вузы, реализация на профессиональном уровне и создание семьи [55].

Важным для нашей работы является, сформулированный Э.М. Александровской в рамках методологического критерия принцип о том, что отсутствие показателей адаптации выступает, как наличие показателей дезадаптации [6]. Показателями успешности процесса адаптации являются: эффективное усвоение учебной программы, школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие.

С этих позиций С.А. Дружилов выделяет понятия: «неадаптивность» и «дезадаптивность». Неадаптивность определяется им как противоречивые отношения между целью и результатами, являющиеся при этом источником реализации и развития, проявляющиеся в надситуативной активности [99].

С позиций нашего исследования, интересным представляется постулат С.А. Дружилова о том, что неадаптивность может выступать как дезадаптивность, в случае постоянной неуспешности реализации цели или наличие двух и более равнозначимых целей. Таким образом, отсутствие самореализации личности в за-

ведомо обозначенной области, является критерием неуспешности процесса адаптации и наличия дезадаптации.

Подобной точки зрения придерживается и А.А. Налчаджян, описывая дезадаптацию как неспособность личности адаптироваться к собственным потребностям и притязаниям, он говорит о том, что при нарушении СПА происходит переживание длительных внутренних и внешних конфликтов, неэффективная социализация и самореализация, и соответственно нарушения психологического здоровья в целом [218].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что одним из важнейших критериев успешной СПА является самореализация личности, нарушения которой находятся в тесной взаимосвязи с нарушениями адаптации. В случае нарушения процесса СПА, когда личность не способна к самореализации, возникают следующие субъективные состояния:

1. Чувство устойчивой неудачливости, эскапизм, повышенная тревожность, страхи неудач, приводящие к стрессу, фрустрации, депрессии.
2. Повышенная утомляемость, отсутствие удовлетворения от достигнутого успеха, неприятие достижений [189; 190].

Другим не менее важным критерием, как процесса СПА в частности, так и психологического здоровья личности в целом, необходимо выделить такую составляющую, как эффективная социализация личности. Согласно Т. Парсонсу, социализация осуществляется при помощи познавательных, защитных механизмов и механизмов приспособления [218]. Мы исходим из положения, высказанного А.А. Налчаджаном, согласно которому личность может быть социализированной, но в то же время дезадаптированной [217].

По данным В.М. Русалова [254], именно процесс социализации является решающим в формировании личности. Согласно Б.Г. Ананьеву [12], адаптивные механизмы формируются в процессе социализации. Следовательно, процессы социализации и самореализации тесно взаимосвязаны и обуславливают психологическое здоровье личности в целом.

Таким образом, рассматривая вопрос об эффективности протекания процесса СПА личности, необходимо оценивать его особенности на всех уровнях: биологическом, социальном, психофизиологическом, психологическом и т.д.

Обобщая вышесказанное, можно выделить следующие критерии успешной СПА, обуславливающие психологическое здоровье личности в целом:

- Личностный, характеризующий адаптацию в личностной сфере (наличие эффективной личностной самореализации, низкий уровень тревожности, развитая эмоциональная сфера, отсутствие гиперактивности, агрессии, адекватная самооценка и уровень притязаний).
- Социальный, или адаптация в социальной сфере (успешная адаптация в социуме, сформированность коммуникативных умений и навыков, высокий социометрический и социальный статус, удовлетворенность отношениями с окружающими, социальная активность, социальная самореализация).
- Академический, или адаптация в академической сфере (готовность к когнитивному развитию, развитая мотивационная сфера, эффективное усвоение учебного материала, положительное отношение к новой социальной ситуации развития, принятие новой социальной роли, академическая самореализация).
- Психологический, или психологическое здоровье (отсутствие тенденций к невротизации и депрессии, стрессу, наличие эффективной самореализации).

Рассмотрение протекания процессов адаптации на разных, взаимодействующих друг с другом уровнях крайне важно не только с позиций понимания де-

терминант развития личности на разных этапах онтогенеза, но и для психологии, как науки в целом. Формируя среди подрастающего поколения полноценную, целостную личность, способную внести вклад в развитие общества, преодолевать внешние препятствия и собственные слабости, в то же время мы расширяем границы самой науки, давая научное объяснение процессам, протекающим в ходе СПА развивающейся личности.

Подводя итог, можно выделить следующие основополагающие аспекты рассмотрения СПА:

- как личностное развитие
- как академический процесс
- как механизм социализации
- как форма самореализации и детерминанта психологического здоровья личности.

Эффективность процесса СПА обусловлена тесным взаимодействием всех видов адаптации на всех ее уровнях. Исходя из этого, можно сделать следующие выводы:

- СПА – это постоянный процесс, протекающий на протяжении всей жизни индивида;
- СПА – это сложный многокомпонентный процесс;
- СПА – зависит от целей, мотивов и ценностных ориентаций, находится в тесной взаимосвязи с процессом социализации личности.

На наш взгляд, перспективным при изучении эффективности СПА может быть подход с точки зрения полного жизненного цикла и межсекторального взаимодействия, с акцентом на психологическом здоровье личности [155].

В результате наиболее целесообразно под СПА следует понимать непрерывный процесс взаимодействия индивида с динамично меняющейся внешней средой, в ходе которого происходит согласование требований и ожиданий обеих сторон, таким образом, что индивид без патологических форм реагирования, внешних и внутренних конфликтов, переходит на следующую ступень личностного развития, которая в целом имеет адаптивное значение, способствует самореализации, эффективной социализации и формированию психологически здоровой личности. Путем анализа и коррекции СПА личности мы можем получить возможность изменить неблагоприятные тенденции в социуме, приостановить деструктивные социальные процессы, способствовать формированию психологически здоровой личности, которая станет полноценным членом общества. Отсюда вытекает необходимость изучения адаптации как сложного многоуровневого процесса, включающего социализацию, самореализацию, личностный рост и психологическое здоровье в целом [139–143].

1.2 Медико-психологическая характеристика и особенности социально-психологической адаптации маловесных и маленьких для гестационного возраста детей

Актуальность и значимость проблемы задержки внутриутробного роста и развития плода (ЗВУР) определяется ее влиянием на отдаленные этапы онтогенеза, характеризующиеся нарушением адаптации в постнатальном периоде, отклонением физического, соматического и нервно-психического развития, неблагоприятным медико-биологическим и социальным прогнозом в будущем.

В связи с этим проблема нарушения роста и развития плода привлекает пристальное внимание не только акушеров и педиатров, но и психологов [118].

В литературе встречаются различные термины, обозначающие данную патологию: задержка развития плода (ЗРП), гипотрофия плода, маленькие для гестационного возраста, ретардация плода, маловесные, не соответствующие гестационному сроку, дистрофия плода и т.д.

А.Н. Иванян [125], С.Н. Занько [118], Ю.В. Занько [118] в своих работах определяют ЗВУР, как отставание плода в массе или росте более чем на 2 стандартных отклонения (s) и ниже среднего значения для данного гестационного возраста, либо как массу тела при рождении меньше 10 перцентилей.

ЗВУР обозначает хроническое расстройство питания плода, в результате которого происходит задержка его внутриутробного развития, отставание по физическим параметрам, незрелость ряда органов и систем.

Как показывают отечественные и зарубежные исследования [51; 107; 321; 329; 333; 339; 351], ЗВУР сопровождается риском возникновения соматических и психоневрологических нарушений. Большинство психоневрологических нарушений выявляются при длительном наблюдении, исходя из чего можно сделать вывод о необходимости длительного наблюдения за детьми с данной патологией [52]. Задержка роста и развития плода (ЗРП) возникает вследствие нарушения функций плаценты. Как указывает в своих работах С.Н. Занько, частота плацентарной недостаточности (ПН) в последние годы составляет 17–26%, и не имеет тенденции к снижению, обуславливая 47% перинатальных потерь. ПН является результатом сочетанной реакции плода и плаценты на различные нарушения состояния материнского организма и приводит к развитию ЗРП в результате метаболических и гемодинамических расстройств в функциональной системе мать–плацента–плод [118].

Функциональная недостаточность плаценты приводит к изменению газообмена, гипотрофии и гипоксии и соответственно к замедлению развития и роста плода, что сказывается на его дальнейшем развитии [79]. А.Н. Стрижаков при изучении последствий ПН утверждает, что практически у всех новорожденных с ЗРП выявлены нарушения адаптации и последующего развития, а также высокая частота поражения центральной нервной системы (ЦНС). В последующем все это оказывает значительное влияние на психомоторное и интеллектуальное развитие детей, а так же на качество взрослой жизни. Как указывают в своих исследованиях А.Н. Стрижаков, О.Р. Баев при наличии плацентарной недостаточности ЗРП регистрируется в 60% случаев [272; 273; 282].

Как уже отмечалось выше, чем меньше ГВ ребенка, тем напряженнее и дольше протекает процесс адаптации. У детей с ЗВУР адаптационный процесс клинически характеризуется сочетанием синдромов, усугубляющих течение друг друга. Как указывает в своих работах А.Н. Иванян [125] в 67–100% случаев для детей с ЗВУР характерно нарушения мозгового кровообращения, дыхания, желтушный и отечный синдромы, отставание в психоневрологическом развитии, нарушения развития органов и тканей, скелета и мышечной массы. Наиболее тяжелые последствия возникают при недоразвитии мозга, возникающего вследствие долгой гипоксии [79; 279; 280].

А.Н. Иванян [125], С.Н. Занько [118], Ю.В. Занько [118] отмечают тот факт, что ЗВУР является последствием воздействия многих неблагоприятных факторов в период беременности, снижающих трофику плода, причиной чего является повреждение плаценты или самого плода. К данным факторам относят соматические заболевания, нарушения репродуктивной функции, социально-бытовые факторы, факторы внутриутробного стресса плода, невозможность обеспечить оптимальное питание более чем одного плода и т.д. [109; 215; 319].

А.Н. Иванян [125] акцентирует внимание на том, что отставание в развитии плода связано не только с факторами, приводящими к нарушению питания, но и с факторами, замедляющими рост плода. Все формы хронического неблагополучия плода находятся в тесной взаимосвязи с отсутствием динамики в его развитии. Нарушение роста и развития плода приводит к дистрессу в родах, постнатальным заболеваниям, а они в свою очередь к нарушению метаболизма, изменению функции органов, которые в совокупности с такими немаловажными факторами, как социально-экономические и влияние образа жизни, оказывают значительное воздействие на здоровье взрослого [125].

Многие исследователи современности подтверждают, что период внутриутробного развития оказывает влияние на всю последующую жизнь человека [52]. М. Lundgren [345], S. Yang [382] в своих исследованиях, посвященных продолжительности и качеству жизни, доказали, что ЗВУР оказывает отрицательное влияние не только на здоровье, но и на продолжительность жизни. В своих работах они ставят данную патологию в один ряд с такими отрицательными факторами, негативно сказывающимися на здоровье, как алкоголизм, ожирение, артериальная гипертензия, отмечая при этом, что ЗВУР оказывает более отрицательное воздействие на здоровье и качество жизни в целом.

Многолетние наблюдения [333; 334; 335; 336; 362; 364] за развитием детей, рожденных пациентками с ПН, позволили сделать вывод о том, что этот синдром не только существенно увеличивает перинатальную смертность, но и обуславливает многочисленные патологические изменения в организме ребенка. Возникающие сдвиги являются главной причиной повышенной заболеваемости, нарушений психофизического и умственного развития на протяжении первых лет жизни.

Основные расстройства, связанные с внутриутробным развитием плода, приводятся в Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ–10) в разделе P05–P08 «Расстройства, связанные с продолжительностью беременности и ростом плода», где выделены следующие категории новорожденных:

- P05.0 «Маловесный» для гестационного возраста плод. Обычно относится к состоянию, когда масса тела ниже, а длина тела выше 10-го перцентиля для гестационного возраста. «Маловесный» для рассчитанного срока.
- P05.1 Малый размер плода для гестационного возраста. Обычно относится к состоянию, когда масса и длина тела ниже 10-го перцентиля для гестационного возраста. Маленький для рассчитанного срока плод. Маленький и «маловесный» для рассчитанного срока.
- P07.0 Крайне малая масса тела при рождении. Масса тела при рождении 999 г или менее.
- P07.1 Другие случаи малой массы тела при рождении. Масса тела при рождении 1000–2499 г.
- P07.2 Крайняя незрелость. Срок беременности менее 28 полных недель (менее 196 полных дней);
- P07.3 Другие случаи недоношенности. Срок беременности 28 полных недель [139; 140; 141; 142; 143; 204].

Для нашей работы необходимо провести различие между недоношенными и доношенными новорожденными с ЗВУР. А.Н. Иванян [125], Н.П. Шабалов [299; 300] дают следующее определение этим двум категориям новорожденных:

- Доношенные новорожденные с ЗВУР – это маленькие для ГВ дети, родившиеся на 37 неделе беременности и позже.
- Недоношенные новорожденные с ЗВУР – это маленькие для ГВ, родившиеся до 37 недель.

Мы проводили исследование исходя из позиций С.Н. Занько [118], который выделяет необходимость четко разграничить детей маловесных по причине недошенности и из-за развития внутриутробной гипотрофии (рисунок 1.1).



Рисунок 1.1 – Классификация новорожденных по массоростовым показателям и сроку рождения

Первая категория представляет собой условно здоровых новорожденных с некоторыми явлениями незрелости органов и систем в зависимости от ГВ при рождении. При развитии внутриутробной гипотрофии имеют место полиорганные нарушения связанные с гипоксией тканей и нарушениями тканевого обмена. Эти отклонения развития плода в дальнейшем влияют на всю его последующую жизнь.

В последнее десятилетие наметилась явная тенденция к увеличению числа детей, рожденных с ЗВУР. Как указывают в своих работах Ю.В. Занько [118], А.Н. Иванян [125] частота рождения детей с ЗВУР широко варьирует от 3% до 24% среди доношенных и от 18% до 46% среди недоношенных новорожденных.

По данным, приводимым Н.П. Шабаловым [299; 301], данная патология регистрируется у 41,9% мертворожденных плодов, по данным А.Н. Иваняна, у 62,8% мертворожденных недоношенных плодов, надо отметить, что все исследователи сходятся во мнении, что частота ЗВУР увеличивается с уменьшением ГВ, а смертность среди плодов с ЗВУР в 3–10 раз больше, чем у плодов без данной патологии.

Соответственно, можно сделать вывод, что ранняя диагностика и коррекция этого состояния очень важна для снижения риска нарушений адаптации ребенка в последующие периоды его жизни [125; 271; 291].

Как указывают многие исследователи (Ю.В. Занько [118], А.Н. Иванян [125], И.Г. Рандаренко [116], Н.П. Шабалов [301; 302], Г.В. Яцык [315; 316],

Е.А. Чернуха [296]) больше, чем у 60% новорожденных с ЗРП, развитие которых происходило в условиях недостаточной плацентарной перфузии, наблюдаются перинатальные повреждения. Одним из наиболее значимых повреждений является нарушение функционального созревания ЦНС [108; 282], которая оказывает координирующую роль в процессах развития других органов и систем в антенатальном периоде. Степень задержки формирования ЦНС прямо зависит от степени тяжести ЗРП. В будущей жизни у детей, родившихся с ЗРП, чаще по сравнению с новорожденными с нормальной массой тела, наблюдаются развитие транзиторного гипотиреоза, сердечно-сосудистых, неврологических заболеваний [121; 122; 374; 379].

Согласно данным акушеров-гинекологов и педиатров, немаловажное значение имеет форма и тип ЗВУР. Классификация ЗВУР по форме и типу основана на этиологии, времени формирования, степени нарушения состояния плода и прогнозу его жизнеспособности. По времени формирования выделяют три типа ЗВУР: I – формируется до 24-х недель беременности, II – до 32-х недель и III – после 32-х. По форме различают два варианта ЗВУР – симметричный и ассиметричный. **Симметричный** тип ЗВУР включает *гипопластический* (характеризуется симметричным уменьшением МРП) и *диспластический* (при дефиците МРП возможно наличие стигм дизэмбриогенеза) варианты [290; 302].

Как указывают в своих работах Г.В. Яцык [315; 316], Н.П. Шабалов [301; 302], А.Н. Иванян [125] симметричный вариант ЗВУР составляет от 10 до 30% от всех гипотрофий и более чем у 30% детей с данным типом ЗВУР выявлены врожденные пороки и хромосомные болезни, которые превышают в 10 раз общепопуляционные показатели.

Гипотрофическая форма ЗВУР (**ассиметричная ЗВУР**) составляет 70–80% среди общего количества гипотрофий и характеризуется дефицитом массы тела при длине, соответствующей сроку гестации, при этой форме ЗРП пороки развития плода встречаются редко [316].

Согласно данным Е.А. Чернуха [296], А.Н. Иваняну [125], Г.В. Яцык [316], Н.П. Шабалову [302] для 40% данной группы детей характерна задержка интеллектуального развития, школьная дезадаптация, невропатические реакции. Как отмечает Е.А. Чернуха, более чем у половины детей, со ЗВУР выявлено отставание в физическом развитии [296].

Другим, не менее важным фактором, выделяемым данными исследователями, является возникновение внутрочерепных кровоизлияний, увеличивающихся пропорционально уменьшению гестационного возраста. Следовательно, очевидна необходимость раннего дифференцированного подхода к детям с ЗВУР, не только со стороны специалистов здравоохранения, таких, как педиатров, невропатологов, психиатров, но и психологов. Необходимость дифференцированной медико-педагогической коррекции, основанной на показателях нервно-психического развития, не вызывает сомнений. И если перед гинекологами стоит выбор оптимального метода родоразрешения с учетом состояния плода перед родами, то перед психологами стоит задачи помочь такому ребенку адаптироваться в социуме, стать полноценным членом общества, вот резервы снижения заболеваемости и смертности.

По данным Комитета ВОЗ/ЮНИСЕФ по демографии:

Масса тела у детей, рожденных маловесными вследствие внутриутробной гипоксии, имеет коррелятивную связь с их продолжительностью жизни, ее качеством, соматическим и репродуктивным здоровьем – жизнь таких детей короче и «болезненнее» [118].

В своих работах Ю.В. Занько указывает на то, что проводимые лечебные мероприятия, как правило, не приводят к увеличению массы плода. Даже полноценная комплексная терапия беременных с ПН и ЗРП в III триместре не помогает ликвидировать отставание в развитии плода. Пролонгирование беременности до доношенных сроков приводит к усугублению гипотрофии плода. При доношенной беременности отставание в развитии плода III степени наблюдают в 2,7 раза чаще по сравнению с недоношенной беременностью (36,2% по сравнению с 13,5%) [118].

Данные, приводимые D. Batton [317], M. Hack [336], L. Hankyu [337], O. Hollo [339], D. Wolke [381], свидетельствуют о том, что у детей с ЗВУР на фоне нормального коэффициента развития наблюдаются отставание развития импрессивной и экспрессивной речи, мелкой моторики, выявлен высокий риск развития инвалидизации в школьном возрасте.

Одним из масштабных исследований, которое рассмотрело влияние низкого веса при рождении на такие психические функции как внимание и зрительная память во взрослой жизни, является работа K. Raikonen [364; 367]. В результате данного исследования было выявлено, что у детей, маленьких для ГВ неврологические расстройства выявлялись в 30,7% случаев. Как отмечает в своих работах K. Raikonen [362; 366], K.M. Linnet [344] для детей, маленьких для ГВ, характерно наличие гиперактивности (ГА). Кроме того, у детей с данной патологией выявлено наличие отклонений в развитии, дефицит внимания, нарушение аналитико-синтетического процесса, моторики, снижение IQ, эпилепсия, нарушение познавательной функции и социальной адаптации в возрасте 6–7 лет. Кроме того были обнаружены нарушения мозговой ткани [347; 376], снижение объема гиппокампа, а следовательно эмоциональные нарушения и нарушения памяти [350]. Настоящее исследование показало также, что преждевременные роды не связаны с высоким риском развития симптомов СДВГ [367].

R.C. Vandenbosche и J.T. Kirchner в своих исследованиях отмечают, что у детей с ЗВУР во взрослом возрасте выявлены абдоминальное ожирение 2-го типа и гипертония. Кроме того у детей с данной патологией обнаружены ГА и нарушения концентрации внимания [378].

S. Yang, J. Lynch, E.S. Susser, D.A. Lawlor, R.J. Van Lieshout доказали взаимосвязь между низкой массой тела при рождении и степенью отклонений в развитии на отдаленных этапах онтогенеза. У доношенных с ЗВУР к 8 годам на фоне нормального IQ и отсутствия неврологических отклонений выявлены ГА, нарушения экспрессивной речи, визуально-моторных функций, затруднения в чтении, математике [377; 382].

У детей, родившихся с массой тела менее 1000 г, выявлены трудности в обучении в младших классах, у детей с экстремально низкой массой тела при рождении (менее 800 г) – грубые нейросенсорные нарушения, пограничное интеллектуальное развитие. Более 60% детей составляют группу риска по девиантному и делинквентному поведению. По мнению исследователей, наличие факторов социального риска связано с отклонениями в развитии вербального интеллекта [139–143].

Данные последних исследований показывают, что для детей, рожденных с экстремально низкой массой тела, характерны отклонения в развитие многих мозговых функций, участвующих в формировании адаптации к стрессовым факторам. Особенностью данной группы детей, как показало исследование L.A. Drvaric, R.J. Van Lieshout и L.A. Schmidt, являются трудности в саморегуляции, отклонения в эмоциональной сфере [324; 377], аутизм [359].

Результаты одного из самых крупных исследований, проведенных P.E. Clayton, S. Cianfarani, P. Czernichow, G. Johannsson, R. Rapaport, A. Rogol в США, показали, что с уменьшением массы тела происходит увеличение патологических состояний. В подростковом возрасте у детей, рожденных с ЗВУР, выявлены невротические и соматоформные расстройства, социальная дезадаптация, стресс.

С возрастом данные расстройства усугублялись [320]. По сравнению с их сверстниками, рожденными с массой тела, соответствующей ГВ, для детей данной группы характерны низкая самооценка, неуверенность в себе, тревожность, слабый социальный контроль [320]. Исследователями выявлено также наличие у детей с ЗВУР поведенческих отклонений в отношении социальных проблем, трудностей в обучении при нормальных значениях коэффициента интеллектуального развития по шкале Векслера. У недоношенных детей с ЗВУР в школьном возрасте выявлены поведенческие и когнитивные нарушения, отставание в социальных навыках и школьной компетентности.

М. Lundgren [345], S. Yang [382], N.J. Wiles [380] подтверждено, что у большинства детей с ЗВУР наблюдаются гиперкинетические расстройства, описанные в МКБ–10 в разделе F90. Данная группа расстройств проявляется в раннем возрасте. Согласно данным, полученным вышеупомянутыми исследователями, у детей с ЗВУР выявлена чрезмерная активность, отсутствие навыков регуляции, нарушения внимания, связанного с выполнением когнитивных операций [44; 48; 204]. Обследованные ими дети с ЗРП импульсивны, склонны к нарушению дисциплины, характеризуются несформированными навыками межличностных отношений, особенно со взрослыми, низкой самооценкой, диссоциальным поведением.

Полученные данные подтверждаются и L.B. Dahl, P.I. Kaaresen, J. Tunby, В.Н. Handegard, S. Kvernmo, J.A. Ronning [321]. L.A. Drvaric с коллегами также отмечают наличие у детей с ЗВУР проблем с регулированием эмоций, развития психопатологии, неблагоприятного исхода для психического и физического здоровья [324].

W.E. Pelham и M.E Bender, изучая вопросы межличностного взаимодействия детей с СДВГ отмечают, что более половины из них характеризуются проблемами в социализации, отношениях со взрослыми и сверстниками, навязчивым или деструктивным поведением, повышенной агрессией, что говорит о несомненной значимости данной патологии [354].

Согласно исследованиям E. Morsing, M. Asard, D. Ley, K. Stjernqvist, K. Marsal, S.A. Groveman описанные выше отклонения в развитии и эмоциональной сфере у детей с ЗВУР усугубляются при глубокой недоношенности. При этом, выявленные отклонения не имеют гендерных различий. Данное исследование так же подтверждает наличие у глубоконедоношенных детей с ЗВУР неблагоприятного когнитивного развития в дошкольном и школьном возрасте, поведенческих и эмоциональных отклонений, наличия девиантного поведения [331; 351].

Исследования испанских ученых F. Longás, G. Romero, E. Mayayo, B. Puga и других показывают негативное воздействие ЗВУР на интеллектуальное развитие детей, независимо от наличия выравнивания по МРП на отдаленных этапах онтогенеза. В своем исследовании они указывают на тот факт, что улучшения показателей IQ не происходит, и социально-экономический статус семьи оказывает ограничительное воздействие на развитие ребенка только в старшем возрасте [332; 361].

R. Geva, R. Eshel, Y. Leitner, A.F. Valevski, S. Harelb в своих работах указывают не только на наличие долгосрочных когнитивных нарушений у детей с ЗВУР, но и неврологических симптомов, трудностей в обучении. Низкие показа-

тели когнитивного развития в экспериментальной группе по сравнению с контрольной были выявлены независимо от методик оценки IQ. Как указывают исследователи, результаты их работы доказывают влияние ЗВУР на снижение показателей IQ, трудности в раскрытии творческого потенциала, нарушения внимания, визуально-моторные отклонения, несформированность вербальных навыков. Исследователи указывают на необходимость раннего вмешательства в развитие детей, что будет способствовать не только укреплению здоровья, но и улучшению адаптации к социуму [329].

Подводя итог, необходимо отметить, что практически во всех исследованиях упоминается о наличии СДВГ у детей с ЗВУР. Впервые СДВГ упоминается в работах немецкого врача Н. Hoffman, наиболее крупное и серьезное исследование данной проблемы проведено Е. Kahn, G. Still и А. Tredgold [44; 114; 167].

Говоря о наличии данного синдрома у детей с ЗВУР необходимо отметить, что он имеет физиологические и психические проявления, является причиной школьной дезадаптации, низкой успеваемости в школе. У большинства детей с СДВГ часть симптомов сохраняется и во взрослом возрасте [28; 83; 104; 162]. С возрастом происходит усугубление ситуации. Испытывая проблемы со школьной адаптацией, дети не могут найти свое место в социальной группе, уходят из школы, страдают алкогольной и никотиновой зависимостью [21; 22; 281; 298; 318].

Как указывает в своих работах Э. Симонов во взрослом возрасте для детей с СДВГ и ГА характерен низкий профессиональный уровень, низкий уровень адаптации, образования, большой процент подростковой беременности, разводов, алкогольной и других видов зависимости, комплекса неполноценности, травматизации. Таким образом, СДВГ сопровождается психопатологическими состояниями, осложняющими течение синдрома, в детском возрасте это нарушение школьных навыков, разрушительное поведение, аффективные и тревожные расстройства, нарушения развития моторики [28; 183; 197; 212]. В подростковом возрасте это делинквентное поведение и злоупотребление психотропными веществами и алкоголем. Взрослые с СДВГ характеризуются личностными расстройствами (нарциссизм, пограничные нарушения психики и т.д.), депрессиями, злоупотреблением [330; 371; 372; 373].

Исходя из вышеизложенного, несомненно то, что данная проблема является комплексной: медицинской, психологической и педагогической. Таким образом, наличие у детей с ЗВУР синдрома СДВГ и ГА может служить одной из причин нарушения СПА, следовательно, очевиден тот факт, что необходимы мероприятия по созданию оптимальных условий для детей с ЗВУР, которые обеспечат их эффективную адаптацию в обществе [330; 371; 372; 373].

В МКБ–10 гиперактивность представлена в рубрике F90–F98 «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» [44; 204]. Наличие СДВГ у детей с ЗВУР подтверждается и данными L. Rautava, S. Andersson, M. Gissler [368]. Данные исследователи так же отмечают наличие у детей с ЗВУР трудностей концентрации внимания, беспокорства, раздражения и агрессивности, нарушений обучения и памяти. По данным G. Johannsson, R. Raparort, A. Rogol у детей с ЗВУР нередко наблюдаются признаки вегето-сосудистой неустойчивости, невротическое развитие личности [44; 264; 320].

Одной из наиболее серьезных патологий, на наш взгляд, являются психосоматические расстройства, связанные с особенностями эмоционально-личностного реагирования и поведения – склонность к травмам и другим видам саморазрушающего поведения (алкоголизм, наркомания, табакокурение, переедание с ожи-

рением и другие), являющиеся одним из наиболее разрушительных факторов нашего общества. Эти расстройства обусловлены нарушениями СПА личности, которые приводят к определенным отношениям со стороны социума и вытекающим из этого особенностям личности и ее переживаниям, обуславливающим саморазрушающее поведение, результатом которого является нарушение здоровья.

Таким образом, правомочны следующие заключения:

- Дети с ЗВУР характеризуются наличием большого числа когнитивных, поведенческих отклонений, неврологической патологии, нарушения визуально-моторных функций, пограничных интеллектуальных способностей, СДВГ.
- К особенностям СПА детей с ЗВУР на разных этапах онтогенеза относятся: отклонения в процессе социальной, личностной, академической адаптации, приводящие к нарушению социализации, девиантному поведению, депрессии, тревожным и психосоматическим расстройствам.
- Отклонения в психомоторном развитии обнаруживаются только при длительном наблюдении.
- Крайне важно проводить динамическое наблюдение психологом для максимально раннего выявления нарушений, которые могут привести к отклонениям в психоневрологическом развитии [139–143].

1.3 Медико-психологическая характеристика и особенности социально-психологической адаптации недоношенных детей

Недоношенные дети представляют собой одну из важнейших проблем здравоохранения во всем мире, поскольку большинство неврологических заболеваний и психологических отклонений развиваются в анте- и перинатальном периодах жизни. Несомненным является тот факт, что вопросы дальнейшего нервно-психического развития преждевременно родившихся детей до сих пор являются актуальными и наиболее спорными в ряде наук. Однако, целью нашего исследования является не изучение особенностей и отклонений в дальнейшем развитии недоношенных детей, а сравнение тяжести и наличия данных отклонений по сравнению с недоношенными и доношенными детьми, рожденными с ЗВУР. Как показывают данные исследований В.О. Быкова, Э.В. Водовозовой, С.А. Душко, частота преждевременных родов в настоящее время колеблется от 3 до 17% [49]. Тенденции к снижению этого показателя нет [143].

Обращаясь к понятию «недоношенный», необходимо отметить, что однозначного подхода к определению данного понятия нет, хотя сам термин был принят в 1929 году. Вопрос о доношенности решается на основании совокупности признаков: срока беременности, массы тела и роста ребенка при рождении.

Так, Н.П. Шабалов относит к категории «недоношенный» детей, родившихся при сроке менее 37 полных недель беременности [302], однако, согласно S.M. Pfeifer [355], недоношенным считается ребенок, родившийся на сроке менее 38 недель, с массой тела (МТ) меньше 2500 г и длиной тела меньше 45 см. Данное определение основано на учете массоростовых показателей (МРП) и продолжительности нормального периода внутриутробного развития, который в среднем составляет 40 недель. Точнее диагноз преждевременных родов устанавливается по степени зрелости родившегося плода. Как указано в МКБ–10, в случае, когда масса тела ребенка при рождении больше 2500 г диагноз недоношенности, ставится при рождении раньше 37 недель [279; 312].

В.А. Агейкин [5], описывая причины преждевременных родов, к наиболее распространенным относит – предшествующие аборт, патологию женских поло-

вых органов, токсикоз беременных, особенно выраженную нефропатию, и экстрагенитальные заболевания матери. Не менее важными, по его мнению, являются хронические и инфекционные заболевания беременной женщины, некоторые виды эндокринопатий, внутриутробное инфицирование плода, криминальные вмешательства с целью прерывания беременности, патология плаценты, неправильное положение плода и многоплодие, иммунологический конфликт по резус-фактору и системе АВО, нервные потрясения, профессиональные вредности, недостаточное питание матери во время беременности, злоупотребление алкоголем и курение [5; 279]. Как отмечает Т.Д. Гомелла, преждевременные роды могут быть вызваны случайными травмами, полученными беременной женщиной: падение, удар в живот, подъем тяжести, тяжелая физическая работа, прыжок и т.д. Предрасполагающим фоном для возникновения недонашивания является возраст матери: наиболее высокий показатель недоношенности у первородящих отмечается в возрасте до 18 лет и старше 30 лет, так же оказывают влияние на преждевременные роды низкорослость и сниженный вес женщин [80].

Приводя характеристику недоношенного ребенка, Т.В. Хохлачева обращает внимание на то, что уже по внешнему виду недоношенный ребенок значительно отличается от доношенного, характеризуясь малым ростом, пониженным питанием, своеобразными пропорциями тела: относительно большая голова, короткие шея и ноги, низкое расположение пупка. Неспецифический иммунитет у недоношенных детей выражен хорошо, так как это более древняя система защиты. Специфический иммунитет снижен [133; 293]. Как отмечает В.Ф. Демин, морфофункциональная зрелость органов и систем и дальнейшее развитие зависят от степени недоношенности [93; 341]. Подобного мнения придерживается и А.Н. Стрижаков, который обращает внимание на тот факт, что процесс адаптации к внеутробной жизни и психомоторное развитие находятся в прямой зависимости от степени недоношенности [272; 273]. Поэтому мы считаем целесообразным привести используемую в здравоохранении классификацию степеней недоношенности, основанную на гестационном возрасте (ГВ) и массе тела при рождении:

- I степень – ГВ 34–37 недель, МТ 2000–2500 г;
- II степень – ГВ 31–34 недели, МТ 1500–2000 г;
- III степень – ГВ 28–1 неделя, МТ 1000–1500 г;
- IV степень – ГВ 24–28 недель, МТ 500–1000 г.

Дети с массой тела при рождении меньше 1500 г считаются глубоко недоношенными, а до 500 г – плодами.

Согласно В.А. Агейкину [5], с января 1993 г. недоношенным считается ребенок, родившийся с массой тела выше 500 г, т.к. до этого новорожденных, родившихся до 28 недели, считали поздним выкидышем и признавали живым, если ребенок оставался живым больше 1 недели.

С позиций нашего исследования, необходимо обратиться к понятию «зрелость» тесно связанному с понятием «гестационный возраст» – истинный возраст ребенка с момента зачатия до рождения или от первого дня последней менструации до родов плюс 7 дней (правило Мак-Дональда), который можно установить как в антенатальном, так и в постнатальном периоде. Понятие ГВ в литературе в основном приводится следующим образом:

ГВ – количество полных недель, прошедших между зачатием и родами [300].

Знание ГВ необходимо для оценки характера внутриутробного развития плода, с позиций нашего исследования – для определения наличия задержки внутриутробного роста и развития плода (ЗВУР). Точное знание ГВ позволяет

разделить недоношенных на две группы: соответствующие по развитию ГВ и отстающие в развитии, что необходимо для обеспечения дифференцированного подхода к профилактике и коррекции патологических состояний и отклонений СПА у недоношенных детей, не соответствующих ГВ [370]. Для определения ГВ используется шкала Дубовича, состоящая из 11 соматических признаков [325], оценка параметров физического развития по Г.М. Дементьевой и Е.В. Короткой, основанная на соответствии ГВ массы и длины тела, окружности головы и живота, отношению массы тела к длине [92].

В своем исследовании мы использовали оценку соответствия показателей массы к ГВ плода, приведенную J.R. Skott в книге «Акушерство и гинекология» [370].

Как показывают исследования M.S. Barratt отставание в развитии недоношенных детей зависит от соответствия МРП ГВ и составляет от двух до четырех месяцев [337]. Несоответствие МРП ГВ сказывается на последующем развитии и СПА детей. Согласно J.E. McGowan, дальнейшее развитие недоношенных детей, родившихся с массой тела, соответствующей ГВ, не отличается от их доношенных сверстников. Однако, у недоношенных, родившихся с очень низкой и экстремально низкой массой тела, в дальнейшем выявлены отклонения в психомоторном и эмоциональном развитии [324; 348].

Отсюда следует, что немаловажным является градация по массе тела, в данной классификации Н.П. Шабалов выделяет следующие группы, соответствующие любому ГВ:

- *Низкая МТ при рождении* (менее 2500 г)
- *Очень низкая МТ при рождении* (менее 1500 г)
- *Экстремально низкая МТ при рождении* (менее 1000 г) [300].

Следовательно, необходимо четко разграничить недоношенных детей, соответствующих ГВ и недоношенных детей с ЗВУР, т.е. с МРП, не соответствующими ГВ.

Необходимо так же отметить, что укорочение периода внутриутробного развития обуславливает морфофункциональную незрелость многих органов и систем, особенности психофизического развития и процесса адаптации недоношенных детей.

При этом, по данным, приводимым педиатрами (Н.П. Шабалов [302], А.А. Баранов [27], В.А. Агейкин [5], И.М. Лысенко [185]) для здоровых недоношенных детей, соответствующих ГВ, характерно стабильное улучшение показателей развития, хорошая прибавка массы тела, иногда даже больше, чем у доношенных детей. Н.П. Шабалов указывает на возможность канализирования скорости роста, которое приводит к компенсации дефицита. За счет гомеорезиса (ускоренный, или компенсаторный рост) недоношенные дети догоняют в развитии своих доношенных сверстников к 2–3 годам [185; 302].

По данным, которые приводит Н.П. Шабалов, в физическом развитии, в отличие от доношенных детей, которые за год утраивают массу тела, для недоношенных детей, рожденных соответствующими ГВ, характерно увеличение данного показателя в 4–10 раз, роста – на 26–38 см [299; 300; 302].

Как показывают исследования [5; 38; 64; 283], в психомоторном развитии выравнивание со своими доношенными сверстниками у здоровых недоношенных происходит гораздо быстрее, чем в физическом. Как отмечают исследователи, отклонения в психомоторном развитии зависят от соответствия МРП ГВ.

Неврологические изменения различной степени выраженности, как отмечает А.А. Баранов [27], исчезают к 4–7 годам, а объем корректирующей терапии оказывает влияние на нервно-психическое развитие недоношенных в дальнейшем. Следова-

тельно, недоношенные, рожденные соответствующими ГВ, при ранней организации коррекционных мероприятий, даже при наличии низкой МТ, в дальнейшем выравниваются со своими доношенными сверстниками. У недоношенных детей, рожденных с ЗВУР, наблюдаются отставание в развитии, астения и инфантильность.

Следует отметить, что педиатры указывают на тот факт, что при четкой и правильной организации индивидуального ухода и коррекционных мероприятий, недоношенные быстро догоняют в психомоторном развитии здоровых детей, родившихся в срок, и в дальнейшем ничем от них не отличаются [27].

По данным В.А. Агейкина, отдаленные последствия недоношенности также различны у недоношенных, соответствующих по МРП своему ГВ, и у недоношенных с ЗВУР. Как указывает в своих работах В.А. Агейкин, у глубоко недоношенных детей выявлен значительный показатель грубых неврологических нарушений (снижение интеллекта, слуха и зрения, детские церебральные параличи, эпилептические припадки) [5]. Однако при правильном уходе и рациональном питании, согласно В.А. Агейкину, недоношенные дети чаще всего вырастают полноценными людьми. Как отмечалось выше, здоровые недоношенные к году догоняют в психофизическом развитии своих доношенных сверстников, в умственном развитии по основным параметрам (мышление, речь) выравнивание происходит к 2–3 годам, к 8 годам различий между этими группами детей вообще нет [5].

По данным исследований J.R. Bale, B.J. Stoll, A.O. Lucas [343], задержка в психомоторном развитии находится в зависимости от массы тела при рождении. У недоношенных детей, рожденных с МТ менее 1500 г, задержка психомоторного развития к году составляет три месяца, рожденные с МТ 1500–2000 г к году отстают в развитии на 1 месяц и абсолютно не отстают от доношенных сверстников недоношенные, родившиеся с МТ от 2000 г и выше. А.А. Баранов выделяет следующую зависимость в развитии детей: выравнивание в психомоторном развитии определяется степенью недоношенности, так, если она составляет 1 месяц, ребенок догонит сверстников к году, 2 месяца – к 2 годам, 3 месяца – к 3 годам [377].

Как отмечает А.А. Баранов, 76% недоношенных детей характеризуются хорошей успеваемостью в школе, в отличие от недоношенных с ЗВУР [27].

Таким образом, правомочны следующие заключения:

- Для недоношенных детей, рожденных с 3–4 степенью недоношенности и очень низкой массой тела, характерно наличие большого количества неврологических и психофизических отклонений.
- Недоношенные дети характеризуются выравниванием со своими сверстниками, рожденными доношенными, в психофизическом развитии по основным параметрам к 2–3 годам, при соответствии МРП ГВ при рождении.
- Нервно-психическое развитие недоношенных детей на отдаленных этапах онтогенеза находится в прямой зависимости от соответствия МРП ГВ и степени недоношенности.
- Отклонения в психомоторном развитии обнаруживаются только при длительном наблюдении [139–143].

Рассмотренные вопросы представляются крайне важными в связи с необходимостью повышения адаптационных возможностей недоношенных младенцев с ЗВУР в популяции [135]. Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что для полноценного развития недоношенных детей, чья патология усугубляется внутриутробной задержкой развития плода, крайне важны преемственность медицинского и психологического этапа наблюдения – медицинский этап осуществляют врачи, хорошо знающие специфику патологии, второй же этап реализуется за счет их взаимодействия со специалистами-психологами. Опыт нашей работы

еще недостаточен в данной области. Внедрение подобной программы необходимо для повышения эффективности работы, направленной на сокращение числа нарушений когнитивной и познавательной сферы, поведенческих отклонений, улучшение показателей психомоторного развития. Так, Л.А. Федорова, А.М. Пулин, Э.К. Цыбульский отмечают: применение индивидуальных программ развития новорожденных приводит к улучшению нейрофизиологических функций к 8 годам, и соответственно в дальнейшем это позволит получить существенный экономический эффект, что несомненно определяет актуальность дальнейшей разработки данной области с междисциплинарных позиций [286].

Выводы по первой главе

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сделать следующие выводы:

1. СПА – это непрерывный процесс взаимодействия индивида с динамично меняющейся внешней средой, в ходе которого происходит согласование требований и ожиданий обеих сторон таким образом, что индивид без патологических форм реагирования, внешних и внутренних конфликтов, переходит на следующую ступень личностного развития, которая в целом имеет адаптивное значение, способствует самореализации, эффективной социализации и формированию психологически здоровой личности. Важнейшими критериями успешной СПА являются: успешная адаптация в личностной, социальной, академической и психологической сферах, и соответственно, отсутствие отклонений психологического здоровья.

2. Дети с ЗВУР характеризуются наличием медико-психологических особенностей, таких как наличие большого числа когнитивных, поведенческих отклонений, неврологической патологии, нарушения визуально-моторных функций, пограничные интеллектуальные способности, СДВГ.

3. В отличие от детей с ЗВУР, нервно-психическое развитие преждевременно родившихся детей в отдаленные периоды жизни зависит от степени доношенности и от соответствия массы тела ребенка его ГВ. У преждевременно родившихся детей без задержки развития плода компенсация нервно-психического развития достигается к 2–3 годам и не отличается от такового у доношенных детей [139–143].

ГЛАВА 2

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ НЕДОНОШЕННЫХ И ДОНОШЕННЫХ ДЕТЕЙ С ЗВУР

2.1 Методология, организация и основные характеристики этапов исследования

На основании анализа литературы можно констатировать, что проблема феномена СПА и особенностей ее протекания у детей с ЗВУР актуальна как в психологии, так и в медицине. Данная проблема носит междисциплинарный характер и изучается с точки зрения психологии, педагогики, медицины, что указывает на несомненную значимость исследования.

Следует особо подчеркнуть, что изучение феномена СПА и особенностей ее протекания является сложным, многомерным исследованием, охватывающим многочисленные стороны психологических особенностей развивающейся личности.

Методологическую основу исследования составили:

- системный подход в изучении адаптации (К.А. Абульханова [2], Г. Гартманн [338], А.А. Налчаджян [218], Б.Г. Ананьев [12], К. Роджерс [251], Т. Шибутани [306], Л.И. Анцыферова [18], Г. Айзенк [326]);
- представления о взаимообусловленности процессов социальной адаптации, социализации и психического развития (В.А. Янчук [313; 314], К.Л. Печора [78], Л.И. Божович [39], Д.Б. Эльконин [57], Л.А. Пергаменщик [237], А.Н. Леонтьев [179]);
- концепции особенностей протекания процесса адаптации на разных этапах онтогенеза (Т.В. Дорожевец [98], Н.В. Фурманова [290], Е.А. Стребелева [271], К.Л. Печора [78], Н.Я. Кушнир [172], И.А. Фурманов [289], И.В. Дубровина [101], Л.А. Венгер [58;59], Э.М. Александровская [6], Т.Л. Павлова [229], Г.А. Цукерман [295]);
- теории и концепции взаимосвязи адаптации личности и психологического здоровья (К. Роджерс [251], А. Маслоу [200], И.В. Дубровина [101], Л.С. Выготский [73], Г. Селье [258], К.К. Яхин [208], Д.М. Менделевич [208]).

Источниками исследования, на которых базируется работа, являются следующие фундаментальные положения и принципы:

- положение об источниках, движущих силах и механизмах психического развития в онтогенезе (А.В. Петровский [234], Д.Б. Эльконин [57], Л.И. Божович [39], А.Н. Леонтьев [179], Л.С. Выготский [73]);
- положение о роли и значении критических периодов в психическом развитии (А.Л. Венгер [57], И.С. Кон [148], Л.Г. Лысюк [186], Л.С. Выготский [73], Д.Б. Эльконин [57], А.А. Реан [245; 248]);
- принцип системной организации психики (П.К. Анохин [14], Б.Ф. Ломов [181]);
- антропологический принцип (Б.Г. Ананьев [12], В.А. Петровский [234], В.И. Слободчиков [266]);
- теории периодизации психического развития (Л.С. Выготский [73], А.В. Петровский [234], В.И. Слободчиков [266], Г.А. Цукерман [295], Д.Б. Эльконин [57], В.С. Мухина [214]).

- принцип межсекторального взаимодействия и подхода с точки зрения полного жизненного цикла (ВОЗ) [106; 360].

Опираясь на представленные выше принципы, в нашем исследовании под термином СПА понимается непрерывный процесс взаимодействия индивида с динамично меняющейся внешней средой, в ходе которого происходит согласование требований и ожиданий обеих сторон таким образом, что индивид без патологических форм реагирования, внешних и внутренних конфликтов, переходит на следующую ступень личностного развития, которая в целом имеет адаптивное значение, способствует самореализации, эффективной социализации и формированию психологически здоровой личности. Соответственно нарушение СПА – это действия индивида, которые приводят к затруднению биологической, академической, личностной и социальной адаптации. Указанные теоретические и эмпирические положения обусловили подбор психологического инструментария и легли в основу анализа особенностей протекания СПА у детей с ЗВУР на различных этапах онтогенеза, а так же послужили теоретической базой для объяснения результатов исследования.

Для достижения поставленной цели, решения задач и проверки гипотез нами были использованы: *теоретические методы*: систематизация и концептуализация научных идей, сравнительный, системный анализ; *методы сбора эмпирических данных* (тестирование, интервьюирование, метод экспертных оценок, изучение документации); *метод возрастных срезов*, с использованием психологических методик диагностики поведения, черт характера и других особенностей и подструктур личности, которые в целом имеют адаптивное значение; *методы обработки и интерпретации результатов*: анализ продуктов деятельности, комплексный сравнительный анализ, графические методы представления полученных данных, статистические методы обработки материала: описательная статистика, непараметрический метод сравнения независимых групп, корреляционный анализ, отношение шансов.

Статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с применением программ Microsoft Office Excel 2007, Statistica 8.0. Для установления достоверности различий использовались непараметрические критерии: Манна–Уитни (Mann–Whitney U–Test), точный критерий Фишера, критерий Краскела–Уоллиса (Kruskal–Wallis test), критерий Пирсона – хи–квадрат (χ^2), непараметрический корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции (R) Spearman), плотность связи оценивали как низкую при значениях от 0 до $\pm 0,29$, среднюю – при значениях от $\pm 0,3$ до $\pm 0,69$, высокую – от $\pm 0,7$ до $\pm 0,99$, расчет отношения шансов [50; 131; 192; 249].

Характеристика выборки: исследование проводилось методом возрастных срезов. В эмпирическом исследовании особенностей протекания процесса СПА в раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте принимали участие воспитанники детских садов г. Витебска и учащиеся первых классов гимназий г. Витебска (n=291). В исследовании особенностей адаптации в подростковом и юношеском возрасте принимали участие учащиеся 6–11 классов гимназий г. Витебска и студенты 4–5 курсов УО «ВГМУ». Из них: учащиеся 7–11 классов (n=200), студенты ВУЗа (n=99). В исследовании особенностей СПА на отдаленных этапах онтогенеза приняли участие родители и родственники 168 детей, рожденных с ЗВУР и 54, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ.

Методы и этапы исследования

Сложность и многокомпонентность процесса СПА обусловили многоэтапный путь исследования ее психологических особенностей на разных этапах онто-

генеза. Проведенное нами исследование состояло из следующих этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Констатирующий этап исследования включал проведение диагностических методик, выявление проблем развития детей в раннем возрасте, школьной готовности воспитанников детских садов, наличия признаков дезадаптации первоклассников, выявление особенностей протекания адаптации в подростковом и юношеском возрасте, формирование контрольной и экспериментальной групп.

На *формирующем этапе* исследования проводилась реализация разработанной экспериментальной модели программы сопровождения процесса СПА. *Контрольный этап* включал заключительную диагностику, анализ полученных результатов, формулировку выводов об эффективности и ограничениях разработанной программы. Поскольку исследование проводилось методом возрастных срезов, происходило наложение констатирующего и формирующего этапов для различных возрастных периодов. Поэтому целесообразнее характеризовать многоэтапность проведенного нами исследования.

На *первом этапе* наряду с анализом научной литературы с целью выявления проблемы исследования, проводился сбор данных, способствующих подбору адекватных методов изучения психологических особенностей протекания процесса СПА у детей с ЗВУР. Частота встречаемости и распространенность рождения детей с ЗВУР изучалась путем системного анализа историй родов, журналов родильного отделения и приемного покоя. Было проанализировано 10356 историй родов (1993–2008 годы), в ходе чего была выявлена положительная динамика рождения детей с ЗВУР, не имеющая тенденции к снижению. Рассмотрение процесса СПА в контексте структурных звеньев социализации и психологического здоровья личности позволило предположить, что нарушения процесса СПА, определяющие последующий характер адаптивного поведения личности, будут происходить на ранних этапах онтогенеза, оказывая влияние на последующее развитие личности.

Исходя из этого предположения, на *втором этапе* мы провели исследование развития детей раннего возраста и такого проявления отклонений процесса СПА, как наличие низкой готовности к школе у детей дошкольного возраста, а так же проявление дезадаптации и признаков гиперактивности и импульсивности у детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие дети раннего и дошкольного возраста ($n=186$) и ученики 1-х классов ($n=105$ человек). В экспериментальную группу входили дети, рожденные как доношенными, так и недоношенными, с наличием ЗВУР в анамнезе. Контрольные группы были составлены из детей, не имеющих наличия ЗВУР в анамнезе, и разделены на две категории: доношенные и недоношенные дети, рожденные соответствующими ГВ. В качестве методов исследования применялись: *биографический метод* (учет данных анамнеза, медико-психолого-педагогической документации), *методы сбора данных* (анкетирование учителей, родителей, методики исследования готовности к школе и адаптации первоклассников к школе), *методы обработки и интерпретации результатов* (статистический анализ). Личностные особенности, имеющие адаптивное значение, мы изучали методом возрастных срезов. При диагностике развития детей раннего возраста были использованы методики «Обследование детей раннего возраста» (Е.А. Стребелева) [271] и «Карта нервно-психического развития детей» (К.Л. Печора) [78], направленные на оценку по основным линиям развития, с целью определения первоначальных отклонений в развитии [78]. Психологическая готовность и адаптация к школе изучались с использованием методик Т.Л. Павловой [229] и Н.Я. Кушнир [161; 169; 170; 173], теста Керн-Йерасика

[250, с. 56]. Основываясь на том, что в ряде исследований было показано, что тест Керн-Йерасика может выступать не только показателем сформированности сенсорных функций, но и свидетельствовать об уровне развития центральной нервной системы, областей, определяющих, в свою очередь, вербальные и интеллектуальные возможности ребенка [201; 277], нами была выбрана данная методика. Кроме того, для оценки уровня психологического развития детей 5–7 лет нами было проведено определение школьной зрелости по методике Т.Л. Павловой и Н.Я. Кушнир [168].

Важными показателями психофизического созревания ребенка являются интеллектуальная, эмоционально-волевая и социальная зрелость. Поскольку показателями интеллектуальной зрелости, отражающими функциональное созревание структур головного мозга, являются: концентрация внимания, аналитическое мышление, умение воспроизводить образец, а также способности к сложнокоординированной двигательной активности, развитие тонких движений руки и сенсорная координация, мы посчитали целесообразным провести методики определения уровня адаптации первоклассников к школе, направленные на выявление развития интеллекта и моторики [159; 285]. Нами были выбраны методики определения уровня развития моторики: «Домик» (Н.И. Гуткина) [89], «Дорисуй мышкам хвосты» и «Нарисуй ручки для зонтиков» (А.Л. Венгер) [57]; методика определения уровня умственного развития старших дошкольников и младших школьников (Э.Ф. Замбиявичене) [233; 297], МЭДИС – методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6–7 лет (Е.И. Щепланова, И.С. Аверина, Е.Н. Задорина) [3], опросник, направленный на выявление школьной дезадаптации (Л.М. Ковалева и Н.Н. Тарасенко) [145]. Методика Л.М. Ковалевой и Н.Н. Тарасенко, направленная на систематизацию представлений о ребенке, начинающем учиться в школе, была нами дополнена двумя вопросами: качество усвоения учебного материала (успеваемость) и заболеваемость в период адаптации (критерии оценки – низкий, средний, высокий) [145]. Эмоциональное принятие новой социальной ситуации мы исследовали с помощью методики «Домики» (О.А. Ореховой) [226], направленной на изучение энергетического баланса организма, выявление хронического переутомления, истощения, низкой работоспособности, перевозбуждения; теста «Хорошее–плохое» [61], который позволяет провести диагностику высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе. Кроме того, эмоционально-волевой компонент зрелости, обеспечивающий развитие волевой регуляции поведения, составляют мотивы достижения цели и овладение детьми содержанием требований взрослых посредством словесных инструкций, знаковых средств. В связи с чем, нельзя было проигнорировать такой компонент адаптации первоклассников к школе, как мотивационную сферу. Методиками изучения мотивационной сферы первоклассников были выбраны: методика «Изучение мотивационной готовности детей 6–7 лет к обучению в школе» (А.Б. Эльконин и Л.Г. Венгер) [189, с. 89] и анкета для определения школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) [184]. Снижение уровня школьной мотивации может служить показателем школьной дезадаптации ребенка, а его повышение – признаком положительной динамики в обучении и развитии ребенка, что соответствует более легкой адаптации.

Под социальной зрелостью понимают потребность ребенка в общении со сверстниками, умение подчинять свое поведение законам детских групп, адекватную самооценку, способность исполнять роль ученика в ситуации школьного

обучения. Соответственно, можно предположить, что наличие страхов и тревожности окажут решающую роль в нарушении формирования навыков общения со сверстниками, адекватной самооценки, принятия новой социальной ситуации, т.е. механизмов, обеспечивающих эффективную адаптацию к новым социальным условиям и освоение новой социальной позиции. В связи с этим, мы провели диагностику наличия тревожности и страхов, используя методики диагностики тревожности детей: «Незаконченные предложения» [134, с. 22] и «Тест на тревожность детей 3,5–7 лет» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) [77; 158]. Выявление детских страхов проводилось при помощи методик «Страхи в домиках» (М.А. Панфилова) [129; 230, с. 10] и «Диагностика детских страхов» (А.И. Захаров) [120].

Одними из наиболее важнейших показателей эмоционально-волевой зрелости являются: уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание [285]. Этот факт и данные зарубежных исследований [362; 366; 367], подтверждающих наличие СДВГ у детей с ЗВУР, послужили причиной, по которой мы провели диагностику наличия признаков гиперактивности и импульсивности у детей с ЗВУР. Для исследования наличия данных синдромов были выбраны анкета для определения гиперактивности (Д. Коннерс) [11; 124] и диагностические критерии СДВГ по классификации DSM–IV [11; 42; 204; 322]. Анкета для определения гиперактивности по Д. Коннерсу представлена признаками, наиболее характерными для наличия синдрома гиперактивности. Шкала существует в длинной и краткой версии. Длинная версия включает данные по когнитивным способностям и соотносится также с критериями DSM–IV. Мы использовали краткую скрининговую версию для заполнения родителями. Основанием предполагать наличие у ребенка гиперкинетического синдрома является условие, что при обработке данных в сумме набирается более 15 баллов [124; 298]. Поскольку СДВГ обычно сочетается с поведенческими и тревожными расстройствами, задержками в формировании языка и речи, школьных навыков, трудностями в обучении и межличностных отношениях, этот синдром относится к категории пограничных расстройств и находится в центре внимания медицинских, психологических, педагогических и других исследований. Однако, учитывая, что дети не проходили обследование у психоневролога, мы считаем целесообразным не ставить диагноз, а ограничиться указанием на наличие признаков СДВГ [43; 46; 84; 113; 114; 265]. Мы делаем акцент на наличие признаков данного расстройства, поскольку рассматриваем СПА во взаимосвязи с психологическим здоровьем личности, а СДВГ является одной из наиболее частых причин обращений детей к специалистам в области психического здоровья в США и одним из самых распространенных нарушений психического здоровья в детском возрасте [114; 132; 162; 167].

Таким образом, на втором этапе было выявлено наличие признаков гиперактивности и импульсивности у детей с ЗВУР, низкие показатели готовности к школьному обучению по сравнению со сверстниками, рожденными соответствующими по МРП ГВ, и наличие признаков школьной дезадаптации у первоклассников, рожденных с ЗВУР. Была разработана экспериментальная модель сопровождения процесса СПА на ранних этапах онтогенеза (для детей 5–7 лет). Были сформированы контрольная и экспериментальная группы для работы по экспериментальной модели сопровождения СПА. Для участия в эксперименте подбирались группы первоклассников с ЗВУР, не имеющие существенных различий в особенностях протекания процесса СПА. Контрольную группу составили дети, рожденные доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, и не имеющими отклонений в процессе протекания СПА.

На *третьем этапе* продолжался теоретический анализ проблемы СПА, экспериментальное исследование для проверки гипотезы о наличии высокого уровня тревожности и страхов, обуславливающих выявленную дезадаптацию у первоклассников с ЗВУР. Было завершено экспериментальное исследование наличия тревожности и страхов. Выборка составила 105 детей 6–7 лет, учащихся в гимназиях г. Витебска (с этими же испытуемыми ранее были проведены исследования на выявление наличия школьной дезадаптации). Статистическая обработка данных осуществлялась на базе математико-статистического пакета Statistica 8.0. для Windows, с последующим анализом и интерпретацией результатов. Применение Mann –Whitney U–Test позволило выявить значимые различия (на уровнях значимости $p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$) между показателями наличия дезадаптации детей с различной массой тела при рождении. Продолжалась работа по разработке и внедрению экспериментальной модели сопровождения СПА.

Была подтверждена гипотеза о влиянии массы тела при рождении на процесс СПА на отдаленных этапах онтогенеза. Однако специфика психологических особенностей СПА у детей с ЗВУР и недоношенных и доношенных детей, рожденных с массой тела, соответствующей ГВ, а также возможности и ограничения процесса коррекции выявленных нарушений оставались невыясненными.

Поэтому следующим, *четвертым этапом*, было возвращение к констатирующему этапу и методу возрастных срезов. Мы изучили протекание процесса СПА у детей подросткового и юношеского возраста. Данное исследование было проведено при помощи анонимного анкетирования учащихся гимназий, школ и УО «ВГМУ», а также родителей и учителей. Было проведено 168 интервью с родителями детей юношеского возраста, рожденных с ЗВУР в роддомах № 1–3 г. Витебска, а также с 54 родителями детей, рожденных недоношенными, но соответствующими по МРП ГВ. В анонимном анкетировании приняли участие 103 учащихся 6–8-х классов и 97 учащихся 9–11-х классов, 99 студентов.

Исходя из результатов, полученных при изучении особенностей СПА у детей дошкольного и младшего школьного возраста, на следующем этапе исследования (подростковый и юношеский возраст), нами был выбран следующий диагностический инструментарий: методика диагностики социально-психологической адаптации, предложенная К. Роджерсом и Р. Даймондом [227; 268]. Методика позволяет диагностировать не только состояния адаптации и дезадаптации, но и особенности представлений о себе, их перестройки в возрастные критические периоды развития, наличие эмоционального дискомфорта, ухода от решения проблем. Мы выбрали данную методику, т.к. с ее помощью можно получить наиболее полную картину о протекании процесса СПА и его нарушении у детей подросткового возраста. Для выявления наличия тревожности, диагностированной ранее у детей младшего школьного возраста, нами была выбрана методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса [250, с. 133]. Методика позволяет изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. В целях проверки и подтверждения данных, полученных в ходе двух предыдущих методик, мы предложили учителям, работающим в данных классах, заполнить карту Стотта на детей, рожденных с ЗВУР. Методика использования карты Стотта при оценке адаптации учащихся дает возможность собрать достаточно полную информацию для выводов о проблемах школьника [30; 177].

Нарушения процесса СПА и длительная социальная дезадаптация, сопровождаются такими расстройствами, как социофобия и сверхтревожность, которые в свою очередь являются прогностически значимыми признаками для отдаленных

проявлений синдрома расстройства поведения [67; 69; 112]. Основываясь на этом, для исследования особенностей поведения, отклоняющегося от принятой социальной нормы, подтверждения нарушений, выявленных в ходе проведения исследования, нами были выбраны: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО–АМ) (А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин) [152; 243; 269], клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний (К.К. Яхин, Д.М. Менделевич) [206; 208], выявление и оценка коммуникативных и организаторских способностей (методика «КОС–1») [134; 250], методика изучения экспертных оценок (опросник Т.М. Ахенбаха) [96, с. 40]. В качестве экспертов выступали педагоги, непосредственно включенные в социальное взаимодействие с детьми. Для исследования отдаленных последствий нарушения СПА у детей с ЗВУР, оказывающих ограничивающее влияние на максимальное раскрытие внутреннего потенциала личности, нами было проведено интервью с родителями детей с ЗВУР, достигших юношеского возраста [136; 221; 243].

Полученные данные позволили совершенно по-новому взглянуть на проблему СПА детей с ЗВУР на отдаленных этапах развития личности. Обобщение полученных данных о СПА детей с ЗВУР на разных этапах онтогенеза (от дошкольного до юношеского возраста) обеспечило получение психологических данных, обладающих научной новизной и достоверностью. Одновременно проходил формирующий этап эксперимента. Была реализована экспериментальная модель программы сопровождения процесса СПА, проведены занятия по разработанной методике с учащимися первых классов (n=51) гимназий г. Витебска.

После занятий по разработанной методике на *пятом этапе* было проведено исследование изменений показателей СПА у детей экспериментальной группы. Были выявлены возможности и ограничения процесса сопровождения СПА у детей с ЗВУР. Достоверность полученных результатов осуществлялась проверкой на базе математико-статистического пакета Statistica 8.0. для Windows с последующим анализом и интерпретацией.

2.2 Анализ результатов исследования особенностей социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР

2.2.1 Особенности социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР в раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте

По данным акушеров-гинекологов число новорожденных с ЗВУР колеблется от 3% до 20% среди доношенных и недоношенных детей [38; 62; 125; 283; 293; 300; 323]. Набор эмпирического материала проводился на базе учреждений здравоохранения «Витебский городской клинический роддом № 1», «Витебский городской клинический роддом № 2», «Витебский городской клинический роддом № 3». Было проанализировано следующее количество историй родов: 1993 год – 684, 1994 год – 1002, 1995 год – 615, 1996 год – 541, 1997 год – 681, 1998 год – 428, 1999 год – 705, 2000 год – 571, 2001 год – 638, 2002 год – 566, 2003 год – 629, 2004 год – 667, 2005 год – 601, 2006 год – 593, 2007 год – 736, 2008 год – 699.

По полученным данным в ходе популяционного анализа было выявлено, что частота рождения недоношенных и маловесных детей широко варьирует от 5 до 20% случаев от всех беременностей и не имеет тенденции к снижению. Изучение распространенности случаев рождения детей недоношенными показало, что данная категория новорожденных встречается не реже, чем маловесные и маленькие для гестационного возраста, и также не имеет тенденции к снижению. Таким образом, и доношенные и недоношенные новорожденные, родившиеся маловесны-

ми и маленькими для гестационного возраста, в среднем составляют до 20% от всех случаев родов.

Изучение особенностей процесса СПА у дошкольников и младших школьников, рожденных с ЗВУР, происходило на основании исследований К. Räikkönen, Р.Е. Clayton и А. Rogol [320]. Отдельной задачей нашего исследования было изучение влияния нарушений протекания процесса СПА детей с ЗВУР на степень выраженности готовности к обучению в школе и школьной дезадаптации первоклассников как компонента СПА личности. Основываясь на методе возрастных срезов, на первых этапах нашего исследования, было проведено изучение влияния ЗВУР на процесс СПА детей дошкольного возраста. Для изучения особенностей СПА детей с ЗВУР в дошкольном и младшем школьном возрасте нами были выбраны такие показатели, как готовность к школе и адаптация к первому классу.

Основываясь на традиционных подходах (Н.И. Гуткина [89], А.Л. Венгер [57], Н.Я. Семаго [260], Н.Я. Кушнер [168; 172]) к определению школьной зрелости, как уровня психологического развития ребенка необходимого для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников, нами были использованы методики, определяющие такие компоненты школьной зрелости, как интеллектуальный, эмоциональный и социальный. Методики, выбранные нами, направлены на определение уровня морфологического развития ребенка, оценку психофизического развития, психических функций, мотивационной, личностной сферы ребенка.

Особенности протекания процесса СПА у детей с ЗВУР раннего, дошкольного и младшего школьного возраста (описание структуры феномена):

Ранний возраст является периодом существенных перемен в жизни ребенка. Происходит бурное развитие следующих психических сфер: речевой, познавательной, двигательной и эмоционально-волевой [271, с. 20]. Исходя из этого, нами были выбраны методики Е.А. Стребелевой [271, с. 21] и К.Л. Печора [78], позволяющие проследить наличие возможных отклонений по основным линиям развития. В исследовании приняли участие 96 детей в возрасте 2,5–3 лет, из них 30 человек – дети с ЗВУР (среднее значение массы тела 2283 ± 267 г), 29 человек – недоношенные, соответствующие по МРП ГВ (среднее значение массы тела 2389 ± 302 г), 37 человек – доношенные, соответствующие по МРП ГВ (среднее значение массы тела 3303 ± 239 г). Необходимо отметить, что на всех этапах исследования принимали участие дети, родившиеся недоношенными, ГВ которых составляет 34–36 недель, МРП соответствовали при рождении указанному ГВ. Мы намеренно не включали в исследование глубоко недоношенных детей, т.к. имеются многочисленные данные, доказывающие наличие глубоких неврологических патологий, физических и психологических отклонений у таких детей [5; 125; 286; 293; 300; 302; 323]. Анализ полученных данных свидетельствует об отсутствии значимых различий в развитии детей с ЗВУР и детей, соответствующих по МРП ГВ на данном возрастном срезе по всем основным линиям развития: понимаемая и активная речь, сенсорное развитие, игра, движения, навыки, конструктивная деятельность, изобразительная деятельность, социальное развитие ($p \geq 0,05$).

Можно предположить, что это связано с компенсаторным или «догоняющим» ростом, характеризующим в неонатологии и педиатрии процесс усиленного развития после периода замедленного роста. Однако, как отмечают педиатры, со второго года жизни у детей с ЗВУР наблюдается срыв компенсаторных возможностей, что связано с истощением компенсаторных резервов адаптации [125; 299;

300]. С другой стороны, отсутствие различий между детьми с ЗВУР и их сверстниками, рожденными соответствующими ГВ на данном возрастном этапе и дальнейший срыв компенсаторных возможностей, могут быть связаны с интенсивным медицинским сопровождением детей, рожденных с ЗВУР в раннем возрасте, и практически полным отсутствием дальнейшего медико-психолого-педагогического сопровождения детей данной группы на последующих этапах онтогенеза личности. Кроме того, компенсация, как биологический процесс, носит индивидуальный характер, и поэтому является более узким процессом, чем адаптация, являясь его составной частью. Следовательно, она способствует благоприятному течению периода ранней неонатальной адаптации, не переходя в долговременную адаптацию.

Для изучения особенностей процесса СПА в старшем дошкольном возрасте, нами были выбраны методики изучения психологической готовности к обучению в школе, характеризующие не только академическую, но и социальную, личностную и психологическую сферы развития личности на данном этапе онтогенеза. Изучение психологической готовности к школьному обучению обосновано тем фактом, что от уровня ее сформированности зависит успешность протекания процесса СПА к школе, обучения и дальнейшего развития личности.

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивными изменениями высшей нервной деятельности, развитием когнитивных процессов: памяти, речи, мышления. Происходит расширение кругозора, формирование умения обобщать, развитие воображения. Особое значение приобретает формирование процессов саморегуляции и моральных установок, играющих важную роль для последующего успешного обучения в школе. Таким образом, немаловажное значение имеет не только когнитивная, но и волевая готовность к школьному обучению. С этих позиций обращает на себя внимание тот факт, что многие исследователи указывают на наличие у детей с ЗВУР гиперактивности и синдрома дефицита внимания, оказывающих в последствии значительное влияние не только на академическую адаптацию к первому классу, но и на личностную и социальную, затрудняя общение со сверстниками и процесс социализации в целом.

Исходя из вышеизложенного, на следующем возрастном срезе для исследования особенностей СПА детей дошкольного возраста мы провели тест Керн-Йерасика, методики определения уровня школьной зрелости Т.Л. Павловой и Н.Я. Кушнир у 90 детей в возрасте 5–7 лет. Объем выборки доношенных детей, соответствующих ГВ составляет 30 человек, среднее значение массы тела в данной выборке составляет 3373 ± 305 г, объем выборки недоношенных и маловесных детей составляет – по 30 человек в каждой группе, среднее значение массы тела которых, соответственно – 2681 ± 705 г и 2298 ± 281 г. Для подтверждения гипотезы об отставаниях темпов психофизического развития и исключения влияния врожденных пороков и хромосомных болезней, характерных для симметричного варианта ЗВУР, родителям детей, рожденных с ЗВУР, было предложено пройти консультацию у врача-генетика учреждения здравоохранения «Витебский областной диагностический центр». Ни у кого из обследованных детей не было выявлено хромосомных болезней, оказывающих влияние на психологическое развитие личности.

Исходя из данных, полученных в ходе проведения ориентировочного теста школьной зрелости Керн-Йерасика ($N=10,6$; $p \leq 0,01$), для детей, рожденных с ЗВУР, преобладающим является низкий уровень школьной зрелости, высокий уровень готовности к обучению в школе выявлен лишь в 36,6%, средний – 10,1% и, соответственно, низкий в 53,3% случаев. У дошкольников, рожденных с ЗВУР, выявлены более низкие показатели школьной зрелости, чем у их сверстников, рожденных соответствующими ГВ: низкий уровень сформированности способно-

стей устанавливать причинно-следственные связи в окружающей среде ($N=11,3$; $p \leq 0,01$), находить обобщающие понятия ($N=12$; $p \leq 0,01$), дошкольная направленность ($N=17,8$; $p \leq 0,01$), низкий уровень сформированности понятий ($N=8,5$; $p \leq 0,05$), умения руководствоваться системой условий задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов ($N=15,2$; $p \leq 0,01$). Следует так же отметить низкий уровень сформированности такого центрального психического новообразования, являющегося предпосылкой учебной деятельности, как произвольность психических процессов, характеризующая умение подчинять свои действия определенному правилу, выполнять указания взрослого ($N=7,6$; $p \leq 0,05$).

Полученные результаты подтверждаются данными, полученными в ходе проведения методик Н.Я. Кушнир ($N=14,9$; $p \leq 0,01$) и Т.Л. Павловой ($N=16,7$; $p \leq 0,01$). При этом необходимо отметить, что полученные результаты практически не отличаются, независимо от выбранной методики.

Анализ полученных результатов (рисунок 2.1), свидетельствует о том, что из обследованных только у 3 детей (10,1%), родившихся соответствующими гестационному возрасту, выявлен низкий уровень школьной зрелости, как среди доношенных, так и среди недоношенных, в то время, как у маловесных категория «незрелый» по уровню нервно-психического развития и готовности к школе составляет 56,6%. Средние показатели готовности к школьному обучению выявлены у 5 недоношенных (16,7%) и у 7(23,3%) доношенных детей. У детей с ЗВУР категория среднего уровня школьной зрелости наблюдается лишь в 6,6% случаев (2 человека). Высокий уровень готовности к школе представлен у недоношенных детей в 73% случаев (22 человека) и в 66,6% среди доношенных (20 человек), у детей с ЗВУР он выявлен лишь в 36,6% случаев (11 человек). У детей, рожденных с ЗВУР, высокий уровень готовности выявлен лишь в 36,6%, средний – 10,1% и низкий в 53,3% случаев.



Рисунок 2.1 – Уровни готовности к школе (%)

Таким образом, мы приходим к следующему выводу: у доношенных и недоношенных детей, соответствующих ГВ, при рождении преобладают высокие и средние показатели готовности к школьному обучению, у маловесных детей, не соответствующих ГВ, преобладает низкий уровень индивидуального психического развития. Отдельную группу составляют недоношенные дети, соответствующие своему ГВ. По результатам исследования, показатели их готовности соответствуют таковым у доношенных, а иногда и опережают их. Проведенные расчеты

позволяют говорить о том, что существует статистическая взаимосвязь ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$) двух анализируемых признаков (массы тела и готовности к школьному обучению). Соответственно целесообразно сделать вывод, что МТ, как признак, влияет на распределение числа объектов исследования по степени готовности к школьному обучению, и это влияние статистически значимо ($p=0,000094$), т.е. эти два признака ассоциированы [139; 142].

$OR > 1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития отклонения в процессе СПА, в частности низкой готовности к обучению в школе в 11 раз ($OR=11,8$ (95% ДИ 2,91–47,45; $p=0,0005$)). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность возникновения низкой готовности к школьному обучению на 46% ($AtR=46,6\% \pm 12\%$, $ДИAtR=46,6\% \pm 24\%$) [192].

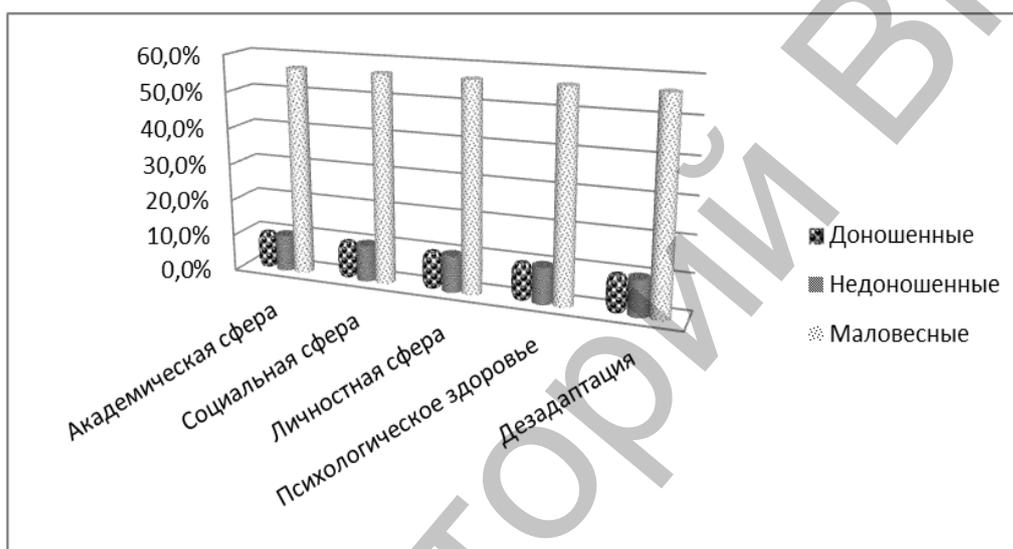


Рисунок 2.2 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности в возрасте 5–6 лет (%)

Исходя из вышеописанных критериев оценки процесса адаптации, можно сделать вывод, что в возрасте 5–6 лет между недоношенными и доношенными детьми, рожденными соответствующими ГВ, практически нет различий, в то время как дети с ЗВУР имеют значимые отклонения во всех сферах (рисунок 2.2).

На основании полученных данных, нами был сделан вывод о необходимости дальнейшего исследования наличия показателей школьной дезадаптации у детей 6–7-летнего возраста. Для многих детей адаптация к школе является сложным испытанием. Ребенок попадает в новую социальную ситуацию развития, сталкивается с необходимостью самостоятельного решения ряда проблемных ситуаций, не справляясь с которыми у него могут выработаться различные формы неадекватной психологической защиты, что в свою очередь приводит к развитию школьной дезадаптации и школьных неврозов. Ранняя диагностика, коррекция и профилактика школьной дезадаптации остается актуальной и чрезвычайно важной проблемой современной психологии. Выделяют три уровня адаптации первоклассников к школе: достаточный уровень адаптации, частичный и недостаточный (дезадаптация). Причинами частичной адаптации могут быть повышенная тревожность, изменение характера детско-родительских отношений, умственная перегрузка, низкая самооценка и т.д. Нередко дети с частичным уровнем адаптации к школе не вызывают опасений учителя, так как они усваивают программу и выполняют пра-

вила поведения школьника, однако зачастую это происходит за счет физического и психологического здоровья первоклассников [70; 115]. Именно поэтому мы считаем, что данный уровень адаптации к первому классу также следует отнести к негативным показателям процесса СПА младших школьников [11; 292].

В исследовании приняли участие 105 детей 6–7 летнего возраста, из них 30 респондентов – недоношенные, рожденные соответствующими ГВ (средняя масса тела 2434 ± 426 г), 31 респондент – дети, рожденные с ЗВУР (средняя масса тела 2240 ± 314 г), 44 респондента относятся к категории детей, рожденных доношенными, соответствующими ГВ (средняя масса тела 3274 ± 278 г).

Интерпретация результатов проводилась исходя из специфичности типа мышления детей 6-летнего возраста. Мы опирались на то, что логическая форма мышления не типична для них, однако является доступной для данного возрастного периода, несмотря на то, что мышление остается образным. Анализ результатов исследования проводился по следующим аспектам:

- 1) общий уровень адаптации к школе;
- 2) особенности академической адаптации;
- 3) особенности личностной адаптации;
- 4) особенности социальной адаптации [101; 187].

При этом, исходя из понятия «структура психики», мы учитывали физиологическую, когнитивную, эмоциональную и социальную зрелость, т.е. отсутствие психосоматических заболеваний в период адаптации, характер уровня усвоения учебного материала, мотивационную готовность, принятие новой социальной ситуации развития, положительное эмоциональное отношение к одноклассникам, учителю, школе, пренебрежение правилами школьной жизни, наличие признаков гиперактивности и импульсивности, девиантное поведение, патохарактерологические реакции и другие, повторяющиеся, трудно корригируемые нарушения поведения [127; 128; 207].

Анализ полученных данных позволяет следующим образом описать структуру феномена СПА детей с ЗВУР младшего школьного возраста и предпосылок ее нарушения в старшем возрасте: первоклассники, рожденные с ЗВУР, характеризуются наличием высоких показателей дезадаптации по сравнению с их сверстниками, рожденными недоношенными ($U=271$; $p \leq 0,01$) и доношенными ($U=359,5$; $p \leq 0,01$), соответствующими ГВ (рисунок 2.3). Так, школьная дезадаптация выявлена у 45% респондентов ($n=14$), рожденных маловесными и маленькими к гестационному возрасту, у 16% ($n=5$) выявлен частичный уровень адаптации. Таким образом, 61% детей с ЗВУР характеризуется нарушением процесса адаптации разной степени выраженности. У недоношенных детей, рожденных соответствующими гестационному возрасту по массоростовым показателям, школьная дезадаптация выявлена в 10% случаев ($n=3$), частичная адаптация в 3% ($n=1$). Среди детей, рожденных доношенными, соответствующими гестационному возрасту, дезадаптация выявлена в 2% случаев ($n=1$), и частичный уровень адаптации выявлен у 9% обследованных ($n=4$).

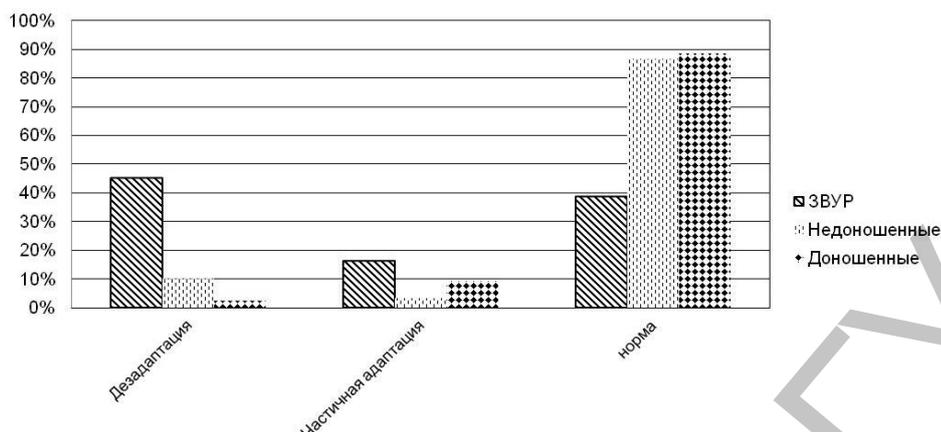


Рисунок 2.3 – Показатели адаптации к первому классу (%)

При диагностике детей, рожденных с ЗВУР, выявлены несформированность мотивационной сферы ($U=316$; $p \leq 0,01$), преобладающий игровой мотив учения, низкий физиологический компонент (частые простудные заболевания, повышенная утомляемость) ($U=335,5$; $p \leq 0,01$), и отрицательное эмоциональное отношение к новой ситуации развития ($U=325,5$; $p \leq 0,01$), средний уровень развития моторики ($U=348$; $p \leq 0,01$). При этом необходимо отметить, что общее усвоение программы не отличается от такового по сравнению с их сверстниками, рожденными доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ ($p=0,150906$). Следовательно, правомерно заключение, что по уровню умственного развития экспериментальная и контрольная группы существенно не отличаются [141; 142].

Таким образом, на фоне сохранного интеллекта, не отличающегося по показателям от респондентов, рожденных соответствующими ГВ ($p > 0,05$), у детей с ЗВУР наблюдаются отклонения процесса СПА как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Следующим этапом была проверка гипотезы о наличии высокого уровня тревожности, страхов и признаков гиперактивности, оказывающих влияние на отклонения в процессе СПА у детей с ЗВУР. В ходе проведенного исследования был выявлен высокий уровень тревожности ($U=309,5$; $p \leq 0,01$) – 45% случаев ($n=14$) и страхов ($U=300$; $p \leq 0,01$) – 42% ($n=13$) среди детей с ЗВУР, для недоношенных детей характерен средний уровень тревожности ($U=244,5$; $p \leq 0,01$) – 3% ($n=1$) и страхов ($U=207$; $p \leq 0,01$) – 10% случаев ($n=3$), высокий уровень тревожности выявлен в 10% случаев ($n=3$). У доношенных высокий уровень тревожности выявлен у 2% ($n=1$), средний уровень тревожности у 7% ($n=3$) и страхов у 9% ($n=4$). Опрос родителей и учителей показал наличие признаков гиперактивности ($U=264$; $p \leq 0,01$) – у 61,2% ($n=19$), в то время как среди детей, рожденных соответствующими ГВ, данные признаки не были выявлены. Наряду с указанным, констатировано наличие отрицательной корреляционной зависимости ($R = -0,61$; $p \leq 0,01$) между МТ и наличием признаков гиперактивности, что свидетельствует об увеличении признаков гиперактивности по мере снижения МТ. Выявлено также наличие средней корреляционной связи между МТ и школьной ДА ($R = -0,46$; $p \leq 0,01$), наличием страхов ($R = -0,49$; $p \leq 0,01$) и уровнем тревожности ($R = -0,48$; $p \leq 0,01$), а также отрицательным эмоциональным состоянием ($R = -0,45$; $p \leq 0,01$). При сравнительном анализе наличия отклонений в процессе СПА у детей с ЗВУР и детей, соответствующих гестационному возрасту, установлены статистически значимые различия между мало-

весными и маленькими для ГВ детьми, и школьниками, без диагноза ЗВУР в анамнезе ($p \leq 0,01$) [141].

OR > 1, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития дезадаптации в 12 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными (OR=12,3 (95% ДИ 3,8 – 40,1; $p \leq 0,0001$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность возникновения школьной дезадаптации на 50% (AtR=50%±10,9%, ДИАтР=50%±21%). По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, риск развития дезадаптации у детей с ЗВУР в 10 раз больше (OR=10,3; 95% ДИ 2,8–36,9; $p=0,0003$). Часть риска развития дезадаптации, которая связана с таким фактором риска, как ЗВУР, и объясняется им, составляет 48% (AtR=48%±12,4%, ДИАтР=48%±24%) [192].

В то же время обращает на себя внимание тот факт, что не выявлено статистически значимых различий в протекании процесса адаптации к школе у доношенных и недоношенных детей, рожденных соответствующими гестационному возрасту (таблица 2.1). OR=1,2 – что указывает на тот факт, что у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск развития дезадаптации в 1,2 раза больше, по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными (OR=1,2; 95% ДИ 0,3–4,8; $p=0,79$; AtR=1,9%±7,7%, ДИАтР=1,9%±15%).

Таблица 2.1 – Показатели протекания процесса СПА у ДД (n=44) и НД (n=30), рожденных соответствующими ГВ

Показатели	U	p
Физиологический компонент	614,5000	0,616415
Эмоциональное принятие новой ситуации	648,5000	0,899249
Мотивация	641,5000	0,838605
Моторика	504,0000	0,085888
Признаки гиперактивности	660,0000	1,000000
Дезадаптация	641,5000	0,838605
Наличие страхов	654,0000	0,947332
Наличие тревожности	628,0000	0,724607
Общий уровень адаптации	641,5000	0,838605

Следовательно, правомерно заключение, что у детей, рожденных с гипотрофией, не происходит компенсации дезадаптационных показателей, выявленных в дошкольном возрасте. У данной возрастной категории детей выявлены отклонения от аутогенной нормы, хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. В итоге 45,2% обследованных детей с ЗВУР относятся к группе первоклассников с недостаточным уровнем адаптации, 16,2% – к группе первоклассников с частичной адаптацией, суммарный показатель дезадаптационных проявлений составляет 61,4%, что говорит если не о дальнейшей возрастной динамике отклонений процесса социально-психологической адаптации, то об отсутствии тенденции к его снижению. Исходя из оценки отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности, наибольшие отклонения выявлены в социальной и личностной сфере (рисунок 2.4).

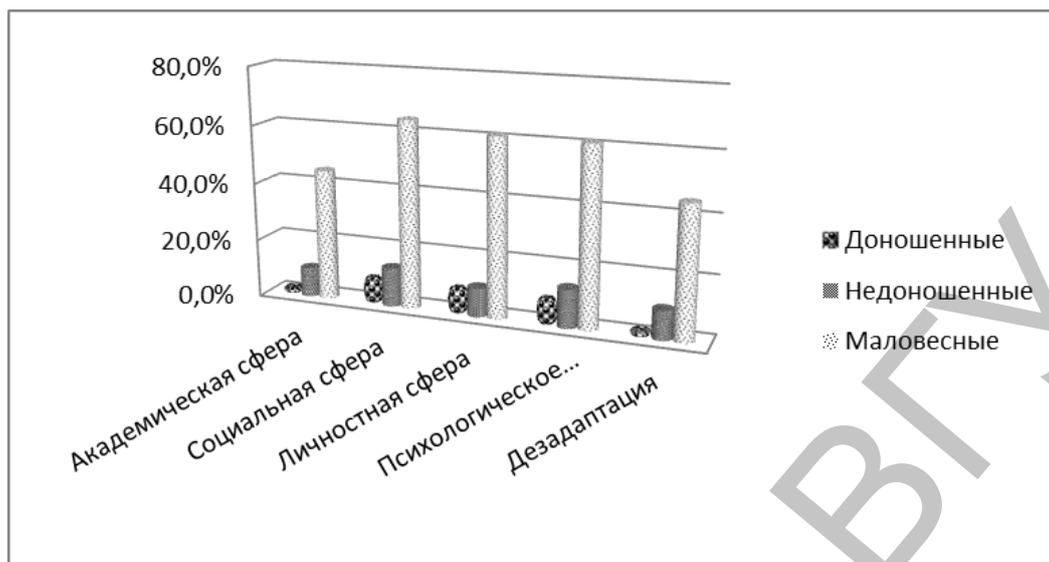


Рисунок 2.4 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности в возрасте 6–7 лет (%)

Проведенные с дошкольниками и младшими школьниками с ЗВУР исследования позволили выявить, как отсутствие различий со сверстниками в когнитивном развитии, так и тот факт, что нарушение роста и развития плода затрагивает весь комплекс адаптационных механизмов, приводя к отклонениям СПА ребенка на ранних этапах онтогенеза. Длительное состояние ДА ухудшает общий психоэмоциональный фон развития индивида, отрицательно сказываясь на отдаленных этапах формирования целостной личности.

Одним из первых симптомокомплексов является нарушение академической адаптации, проявляющейся в отставании индивидуального психического развития детей, несформированности готовности к школьному обучению, нарушению адаптации к школе, гиперактивности, тревожности и агрессии в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Поэтому очевидна необходимость не только дальнейшего изучения особенностей протекания СПА у маловесных и маленьких для гестационного возраста детей, но и поиска новых форм и методов коррекционной и развивающей работы с данной группой детей. Соответственно, очевидна необходимость наличия программ, основанных на использовании подхода с точки зрения полного жизненного цикла, т.е. ориентированных на решение данной проблемы на каждом возрастном этапе развития личности – от дородового периода до подросткового возраста, при наличии тесного взаимодействия работников здравоохранения и образования, с целью улучшения психосоциального развития и психического здоровья детей и подростков. Следует также отметить, что на отдаленных этапах онтогенеза не происходит декомпенсации адаптационных расстройств [222].

2.2.2 Особенности социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР в подростковом и юношеском возрасте

Актуальность вопросов демографической безопасности и укрепления здоровья нового поколения не вызывает сомнения. Одной из спорных и наиболее важных с данных позиций, является проблема детей, рожденных с ЗВУР. По данным M. Hack, J.A. Pinto-Martin, L.B. Dahl, K. Räikkönen дети, рожденные с ЗВУР, на

отдаленных этапах онтогенеза характеризуются низкой успеваемостью, их чаще оставляют на второй год [333; 336], у детей данной группы чаще встречаются аутизм [359], эмоциональные и поведенческие проблемы [321], депрессия [363; 365].

Процесс СПА является сложным, многокомпонентным явлением, тесно взаимосвязанным с социализацией, самореализацией и психологическим здоровьем личности. Его нарушение на ранних этапах онтогенеза не компенсируется со временем, переходя в более глубокие нарушения, затрагивающие многосторонние функциональные психологические аспекты личности. Поскольку данная проблема является комплексной, мы проводили исследование методом возрастных срезов, с целью выявить особенности протекания процесса СПА на различных этапах онтогенеза личности и проследить динамику адаптационного процесса посредством собственно личностных психологических сил развития. Эффективность процесса СПА определяет личностный адаптационный потенциал (ЛАП), который является важнейшей интегративной характеристикой психического развития. Снижение ЛАП сопровождается конфликтностью, тревожностью, развитием неврозов, непониманием своей социальной роли, отсутствием учебной, профессиональной самореализации, антисоциальным поступкам, ухудшением психологического здоровья [119; 190].

Одним из приоритетных направлений психологии является не только укрепление психологического здоровья личности, но и снижение риска развития девиантного и делинквентного поведения, путем формирования психологически здоровой личности, способной к раскрытию своего потенциала, социализации, высокой сопротивляемости стрессовым факторам и максимально успешно приспосабливающейся к динамично изменяющимся условиям современного общества.

Особенно актуален этот вопрос в отношении детей с ЗВУР, которые на фоне сохранного интеллекта характеризуются нарушением процесса СПА, трудностями в межличностных отношениях, эскапизмом, тревожностью, страхами, и как следствие отсутствием личностного роста и нарушением психологического здоровья.

В нашей работе особенности процесса СПА среди детей подросткового возраста мы изучали с помощью методик, направленных на выявление дезадаптации, тревожности, невротических состояний, уровня развития коммуникативных умений и навыков. Данное направление изучения особенностей СПА у детей подросткового и юношеского возраста было выбрано на основе полученных нами результатов исследования процесса СПА у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Поскольку на предыдущем этапе исследования мы выявили наличие у детей с ЗВУР школьной дезадаптации, тревожности, страхов, признаков гиперактивности и импульсивности, нами была сформулирована гипотеза усугубления дезадаптивных проявлений на более поздних этапах онтогенеза, ограничивающих раскрытие внутреннего потенциала развивающейся личности.

В исследовании участвовали ученики 6–8 классов ($n=103$) гимназий и школ г. Витебска, воспитывающиеся в семье. Из них 31 человек – дети, рожденные с ЗВУР (масса тела 2265 ± 267 г), 34 человека, дети, рожденные недоношенными соответствующими по массоростовым показателям гестационному возрасту (масса тела 2446 ± 219 г) и 38 человек – доношенные, соответствующие гестационному возрасту (масса тела 3236 ± 352 г).

Как показывают наши исследования, в возрасте 11–14 лет ранг показателей дезадаптивности резко возрастает, приводя к нарушению общения со сверстниками, ухудшению успеваемости, эскапизму (уходу от проблем), враждебности по отношению к окружающим. В ходе проведенного исследования был выявлен высокий показатель дезадаптивности 51,61% случаев ($n=16$), по сравнению с недо-

ношенными ($U=52$; $p \leq 0,01$) – 8,82% случаев ($n=3$) и доношенными детьми ($U=102$; $p \leq 0,01$) – 13,16% случаев ($n=5$), соответствующими ГВ. Высокие показатели дезадаптационных расстройств обусловлены наличием таких негативных показателей, как неприятие себя ($U=130,5$; $p \leq 0,01$) – 38,71% случаев ($n=12$), неприятие других ($U=123$; $p \leq 0,01$) – 29,03% ($n=9$), эмоциональный дискомфорт ($U=221,5$; $p \leq 0,01$) – 51,61% ($n=16$), эскапизм ($U=100$; $p \leq 0,01$) – 48,39% ($n=15$). Данные показатели у недоношенных и доношенных детей, рожденных соответствующими ГВ, встречаются в 2–3 раза реже (рисунок 2.5), что говорит об ухудшении дезадаптационных расстройств, выявленных на более ранних этапах онтогенеза (в дошкольном и младшем школьном возрасте).

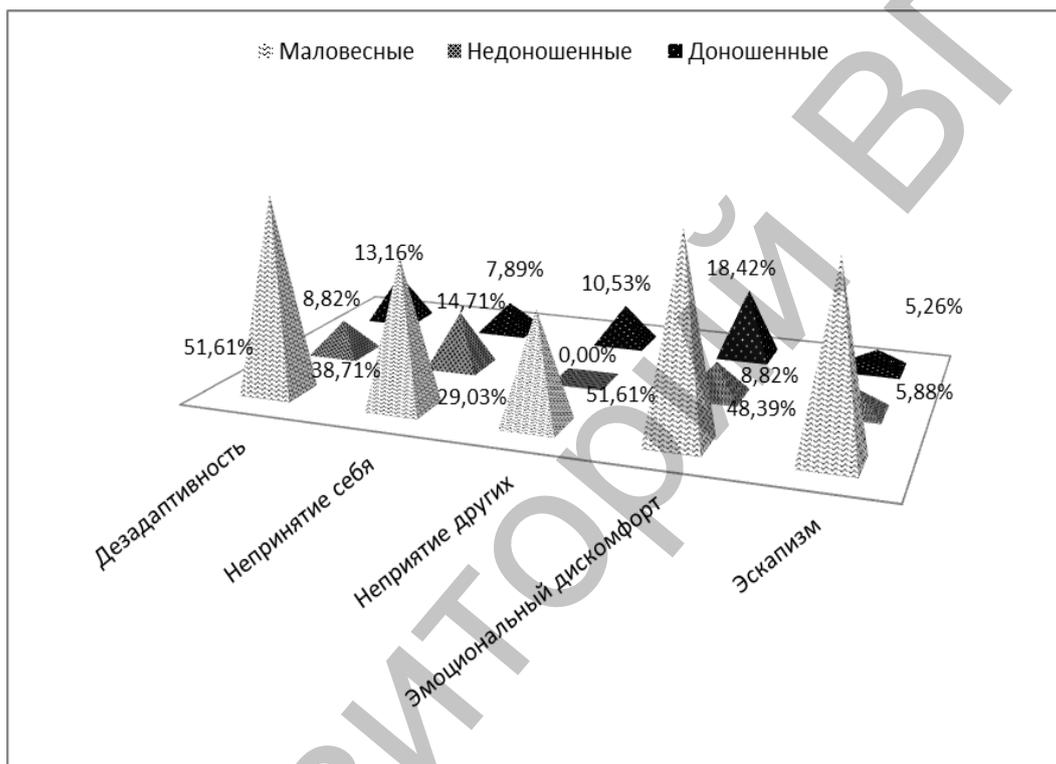


Рисунок 2.5 – Показатели дезадаптационных расстройств у детей 11–14-летнего возраста, соответствующих ГВ и детей с ЗВУР (%)

Таким образом, по данным показателям дети с ЗВУР отличаются от своих сверстников, рожденных недоношенными ($p \leq 0,01$) и доношенными ($p \leq 0,01$), соответствующими ГВ. Также необходимо отметить, что значимых различий между детьми, рожденными недоношенными и доношенными, соответствующими ГВ, не выявлено ($p=0,4442$). Наиболее высокие показатели выявлены по наличию таких негативных явлений, как эмоциональный дискомфорт ($\chi^2=17,2178$, $df=2$, $p=0,000183$), эскапизм ($\chi^2=32,7831$, $df=4$, $p=0,000001$), дезадаптивность ($\chi^2=20,0789$, $df=2$, $p=0,000044$), что указывает на нарушение общения, трудности в проявлении «надситуативной» активности, отсутствие чувства эмоциональной уверенности и защищенности, уход от проблем в мир иллюзий и фантазий. Наряду с указанным констатируется наличие отрицательной средней корреляционной зависимости между массой тела при рождении и наличием дезадаптивности ($R=-0,46$; $p \leq 0,05$) и эскапизма ($R=-0,61$; $p \leq 0,05$). Наличие эмоционального дискомфорта, неприятия себя и других, позволяет предположить повышенную тревожность, выявленную у детей с ЗВУР в дошкольном и младшем школьном воз-

расте. В возрасте 11–14 лет дети с ЗВУР также характеризуются наличием повышенного и высокого уровня тревожности (рисунок 2.6), превышающего таковой у их сверстников, рожденных соответствующими ГВ ($\chi^2=14,9783$, $df=2$, $p=0,000559$). $OR>1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития повышенной тревожности в 7 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными ($OR=7,04$; 95% ДИ 2,17–22,8; $p=0,0011$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность возникновения тревожности на 39% ($AtR=39\%\pm 11\%$, $ДИAtP=39\%\pm 22\%$).

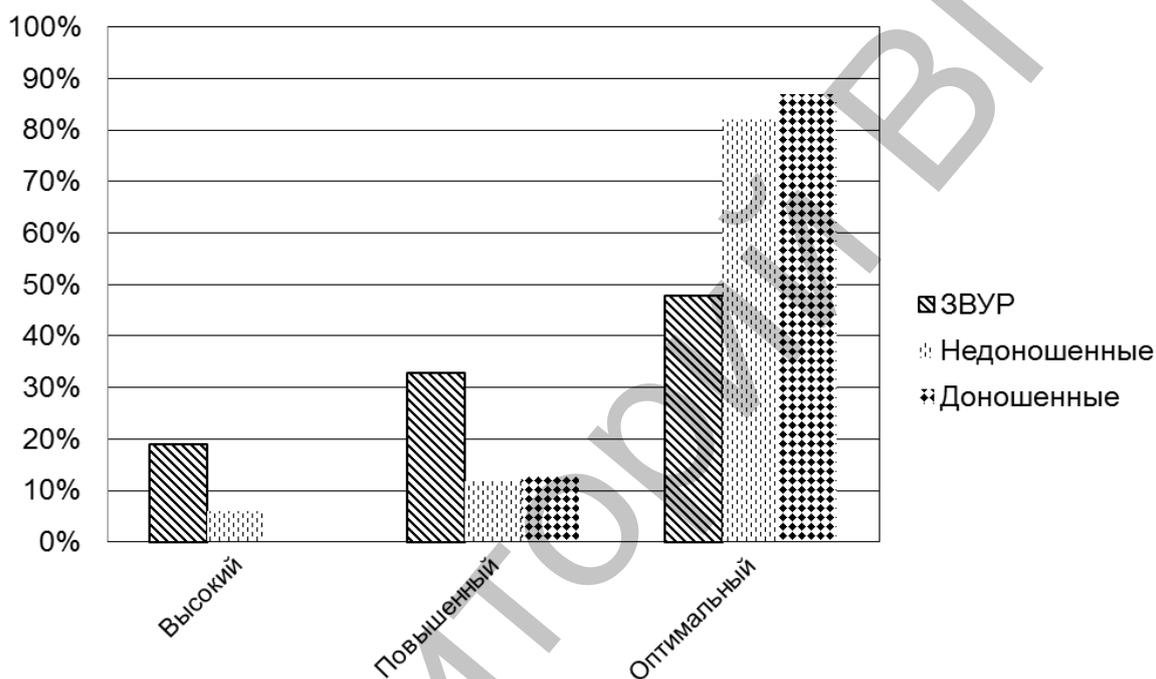


Рисунок 2.6 – Показатели тревожности детей 11–14-летнего возраста (%)

Выявленные показатели тревожности ($\chi^2=16,9975$, $df=4$, $p=,001936$) отличаются от таковых не только по сравнению с доношенными ($p\leq 0,05$), но и с детьми, рожденными недоношенными ($p\leq 0,05$) [140].

$OR>1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития повышенной тревожности в 5 раз по сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ ($OR=4,9$; 95% ДИ 1,6–15,4; $p=0,0053$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность возникновения тревожности на 34% ($AtR=34\%\pm 12\%$, $ДИAtP=34\%\pm 23\%$) [192].

При этом значимых различий в показателях уровня тревожности (таблица 2.2) между детьми, рожденными доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ не выявлено ($p\geq 0,05$). $OR=1,4$ – что указывает на тот факт, что у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск развития дезадаптации в 1,4 раза больше по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными ($OR=1,4$; 95% ДИ 0,4–5,1; $p=0,59$; $AtR=5\%\pm 8,5\%$, $ДИAtP=5\%\pm 17\%$).

Таблица 2.2 – Показатели тревожности ДД (n=38) и НД (n=34), рожденных соответствующими ГВ

Показатели тревожности	U	p
Повышенная тревожность	637,0000	0,919140
Высокая тревожность	608,0000	0,668194

Констатировано также наличие статистически значимых различий по наличию тревожности у детей с ЗВУР и детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ ($U=346$; $p \leq 0,01$) и отрицательной средней корреляционной зависимости между массой тела и уровнем тревожности ($R = -0,36$; $p \leq 0,01$). Одним из наиболее высоких показателей тревожности, выявленных у детей с ЗВУР, является страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 100% (рисунок 2.7), а также низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – 61,29%, соответственно постоянное ожидание негативной оценки своих действий и поступков, снижение уровня мотивации, формирование заниженной самооценки, ухудшению взаимоотношений, и как результат – нарушение психологического благополучия и здоровья формирующейся личности.

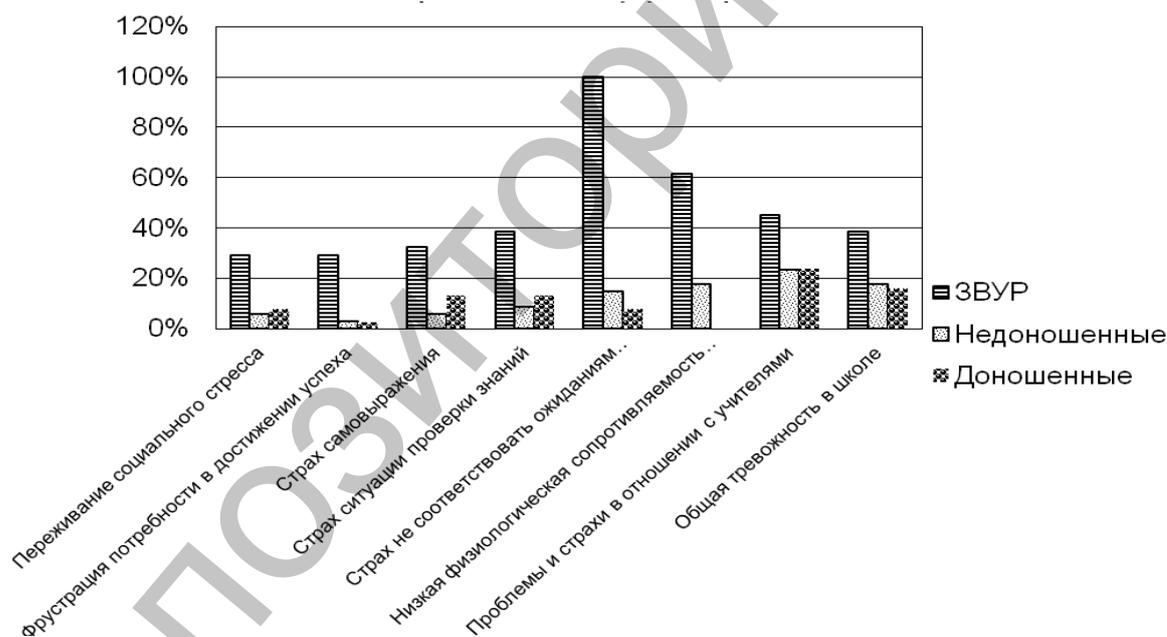


Рисунок 2.7 – Показатели тревожности у учащихся 6–8 классов (%).

Кроме того, у детей с ЗВУР выявлены высокие показатели фрустрации потребности в достижении успеха и переживания социального стресса – 29,03%, страха самовыражения – 32,26%. Результаты были подтверждены и в ходе применения методики изучения экспертных оценок. В качестве экспертов выступали педагоги, непосредственно включенные в социальное взаимодействие с детьми. Полученные данные свидетельствуют о том, что для большинства детей с ЗВУР характерна высокая тревожность – 38,71% ($n=12$), неутомность – 48,39% ($n=15$), эмоциональное напряжение – 61,29% ($n=19$) и как следствие – дезадаптация – 58,06% ($n=18$) ($\chi^2 = 25,4950$, $df=2$, $p=0,000003$) (рисунок 2.8).

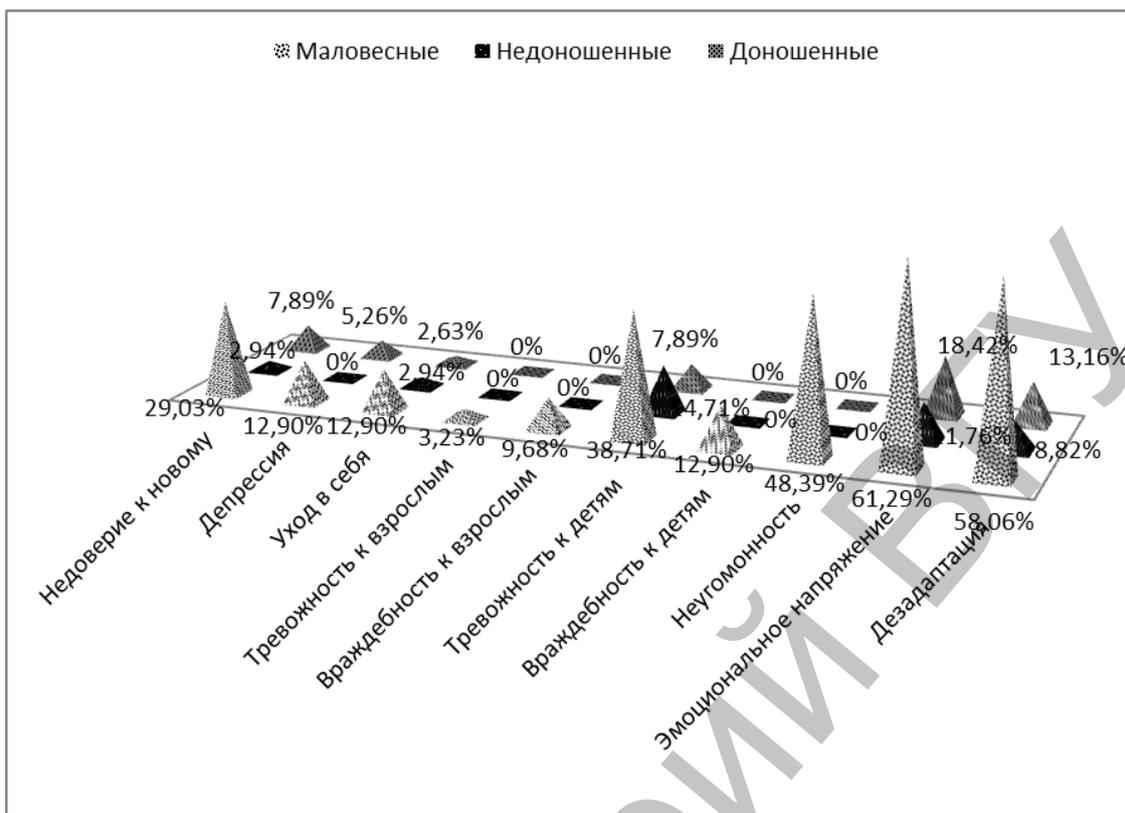


Рисунок 2.8 – Показатели отклонений процесса СПА (%)

Констатировано наличие отрицательной средней корреляционной зависимости между массой тела при рождении и наличием дезадаптации ($R = -0,68$; $p \leq 0,05$) и эмоционального напряжения ($R = -0,36$; $p \leq 0,05$), а также отсутствие статистически значимых отличий ($p \geq 0,05$) не только между детьми, рожденными доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, но и между данными группами детей и детьми с ЗВУР по таким критериям, как неблагоприятная среда, умственная отсталость, сексуальное развитие, болезни и физические дефекты (таблица 2.3). $OR > 1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития дезадаптации в 9 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, соответствующими ГВ ($OR = 9$; 95% ДИ 2,8–29,7; $p = 0,0002$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития дезадаптации на 45% ($AtR = 45\% \pm 11,4\%$, $ДИ AtR = 45\% \pm 22\%$).

Таблица 2.3 – Показатели дезадаптации у учащихся 6–8 классов

Показатели ДА	МВ (n=31) и ДД (n=38)		НД (n=34) и ДД (n=38)		МВ (n=31) и НД (n=34)	
	U	p	U	p	U	p
Тревожность к взрослым	392,0000	0,017479	585,0000	0,491414	293,0000	0,002117
Ассоциальность	558,0000	0,708431	630,0000	0,856780	511,5000	0,838684
Неугомонность	171,0000	0,000000	589,0000	0,520261	170,0000	0,000003
Эмоциональное напряжение	362,0000	0,006174	627,0000	0,830302	282,0000	0,001292

Окончание табл. 2.3

Невротические симптомы	589,0000	1,000000	646,0000	1,000000	527,0000	1,000000
Неблагоприятная среда	558,0000	0,708431	640,0000	0,946042	496,0000	0,683894
Умственная отсталость	589,0000	1,000000	646,0000	1,000000	527,0000	1,000000
Сексуальное развитие	589,0000	1,000000	646,0000	1,000000	527,0000	1,000000
Болезни	558,0000	0,708431	621,0000	0,777949	480,5000	0,541377
Физические дефекты	589,0000	1,000000	646,0000	1,000000	527,0000	1,000000
Деадаптация	136,5000	0,000000	620,5000	0,773628	89,5000	0,000000

По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития дезадаптации в 14 раз ($OR=14,3$; 95% ДИ 3,6–57; $p=0,0002$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития дезадаптации на 49% ($AtR=49\% \pm 12\%$, $ДИAtR=49\% \pm 23\%$). Вместе с тем, не выявлено статистически значимых различий между респондентами группы НД и ДД ($OR=0,6$; 95% ДИ 0,14–2,9; $p=0,56$; $AtR=-4,8\% \pm 7,4\%$, $ДИAtR=-4,8\% \pm 15\%$). Исходя из анализа отклонений процесса СПА по наиболее значимым сферам активности личности, выявлено, что в возрасте 11–14 лет, значительные отклонения выявлены в социальной и личностной сферах, которые являются наиболее значимыми в данном возрастном периоде, и что, несомненно, оказывает воздействие на психологическое здоровье личности (рисунок 2.9) [63].

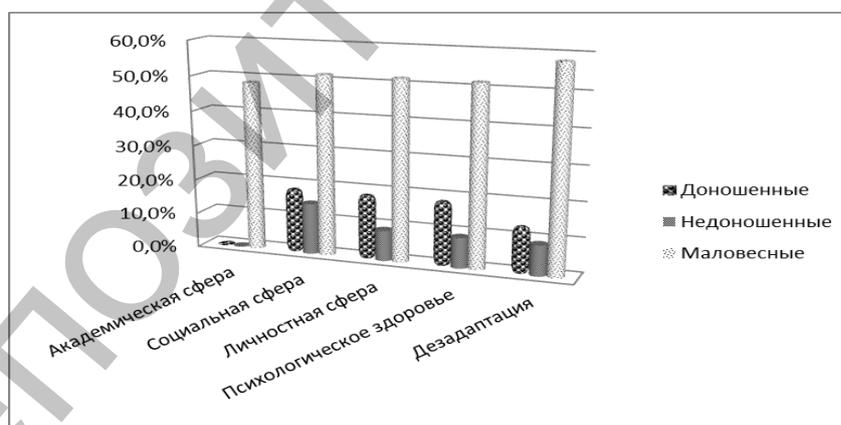


Рисунок 2.9 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности в возрасте 11–14 лет (%)

Таким образом, развиваясь в благоприятной среде, без умственных и физических дефектов, не имея ассоциального поведения, дети с ЗВУР не отличаются от своих сверстников, рожденных соответствующими ГВ, ни по нервно-психическому, ни по сексуальному, ни по умственному развитию, и тем не менее они больше подвержены тревожности, эмоциональному напряжению, дезадаптации. Вследствии нарушения СПА происходит развитие вялой, безынициативной личности, склонной к эскапизму, не стремящейся к раскрытию своего потенциала,

изменения социальной ситуации развития, что в свою очередь приводит к стрессам, депрессии, негативному отношению к окружающим, нарушению психологического здоровья. Нарушения процесса СПА приводят к тому, что дети с ЗВУР заранее ожидая неудачного исхода своих действий, перестают предпринимать попытки приспособиться к постоянно изменяющейся окружающей действительности, и в результате нарушения процесса социализации и самореализации личности, отсутствия личностного роста, физически и умственно полноценные лица оказываются в ситуации безработицы, депрессии, невостребованности, что имеет значение не только для отдельной личности, но и для общества в целом.

В соответствии с ранжированием полученных результатов, наиболее значимыми проблемами данного возрастного периода являются эмоциональный дискомфорт, эскапизм, неприятие себя и других, что говорит об ухудшении психологического благополучия на данном этапе онтогенеза, и отягощении проблем, выявленных в дошкольном и младшем школьном возрасте.

По данным зарубежных исследователей Р.Е. Clayton, S. Cianfarani, P. Czernichow, G. Johannsson, R. Rapaport, A. Rogol [320], нарушение процессов адаптации у детей с ЗВУР приводит не только к дальнейшему ухудшению психофизического здоровья, но и к потерям трудового потенциала. Среди взрослых, рожденных с ЗВУР, наиболее часто встречаются лица страдающие алкоголизмом, наркоманией, девиантным и делинквентным поведением, создавая тем самым балласт общества, сдерживающий темпы инновационного развития экономики [320; 358; 366; 380]. Другим немаловажным критерием успешной адаптации является личностный рост. Его наиболее яркие психологические аспекты – это самоактуализация и самореализация личности. В данном случае одним из ведущих критериев успешности адаптации, по нашему мнению, является именно самореализация личности на отдаленных этапах онтогенеза [2]. Исходя из этого, четвертым этапом нашего исследования была проверка выдвинутой гипотезы о нарушении процесса СПА на более отдаленных этапах онтогенеза, соответственно на следующем возрастном срезе – старший подростковый возраст (14–17 лет), учащиеся 9–11 классов. В исследовании приняли участие 97 учащихся 9–11 классов гимназий и школ г. Витебска, воспитывающихся в семье. Из них 30 человек – дети, рожденные с ЗВУР (масса тела 2245 ± 379 г), 30 человек, дети, рожденные недоношенными соответствующими по массо-ростовым показателям гестационному возрасту (масса тела 2385 ± 397 г) и 37 человек – доношенные, соответствующие ГВ (масса тела 3281 ± 337 г). Исследование проводилось методом возрастных срезов с учетом подхода с точки зрения полного жизненного цикла [106; 360].

Говоря о критериях успешности протекания процесса СПА, необходимо отметить, что одним из наиболее важных критериев успешной адаптации является отсутствие тревожности и сформированность на достаточном уровне коммуникативных умений и навыков. Полученные данные свидетельствуют о том, что для большинства детей с ЗВУР характерна высокая замкнутость ($U=219,5$; $p \leq 0,01$), тревожность ($U=192$; $p \leq 0,01$), проблемы с вниманием ($U=140$; $p \leq 0,01$), и как следствие – отклонений в процессе СПА – нарушение процесса социализации ($U=241$; $p \leq 0,01$) (рисунок 2.10) [140]. Статистически значимые различия выявлены также и по сравнению с НД, рожденными соответствующими ГВ, по таким показателям как: замкнутость ($U=153$; $p \leq 0,01$), тревожность ($U=153$; $p \leq 0,01$), нарушение процесса социализации ($U=165$; $p \leq 0,01$), проблемы с вниманием ($U=142,5$; $p \leq 0,01$). $OR > 1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск нарушения социализации в 5 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, соответствующими ГВ ($OR=5,03$; 95% ДИ 1,7–14,6; $p=0,0030$).

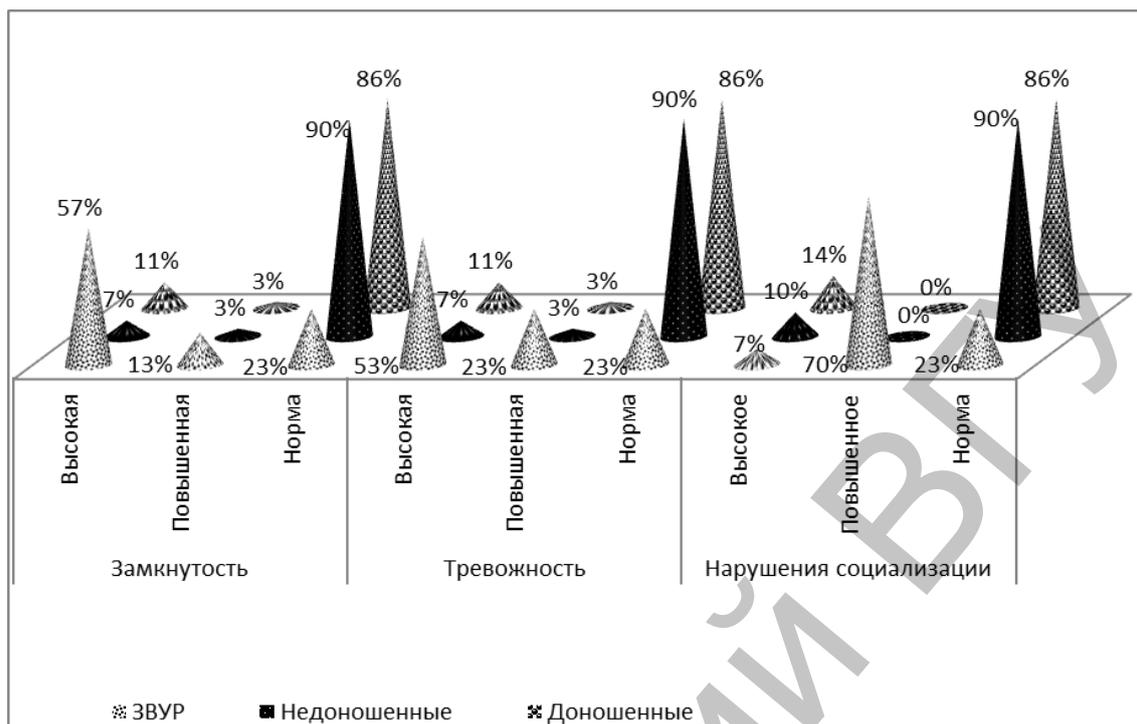


Рисунок 2.10 – Показатели нарушения процесса СПА у учащихся 9–11 классов (%)

Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность нарушения социализации на 63% ($AtR=63\% \pm 12\%$, $ДИAtP=63\% \pm 24\%$). По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск нарушения социализации в 29 раз ($OR=29,5$; 95% ДИ 6,8–127; $p \leq 0,0001$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность нарушения социализации на 67% ($AtR=67\% \pm 13\%$, $ДИAtP=43\% \pm 25\%$). Вместе с тем, у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск нарушения социализации в 0,2 раза больше, по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными ($OR=0,17$; 95% ДИ 0,04–0,6; $p=0,0107$; $AtR= -4\% \pm 11\%$, $ДИAtP= -4\% \pm 21\%$), что говорит об отсутствии статистически значимых различий [192]. Кроме того, при отсутствии соматических проблем, на отдаленных этапах онтогенеза наблюдаются проблемы с вниманием, и поскольку в младшем школьном возрасте, по полученным нами данным, у 61,2% детей с ЗВУР были выявлены признаки гиперактивности, есть основания предположить, что выявленные нарушения внимания имеют корни в детском возрасте (рисунок 2.11) [140].

Исходя из данных зарубежных исследований [321; 324; 334; 335; 340; 353], многие дети с ЗВУР зачастую пополняют антисоциальные ряды, не найдя соответствующего места в обществе в результате нарушения процесса социализации.

Полученные нами данные говорят, что уровень выявленной агрессии и делинквентного поведения среди данной группы детей, незначительно превышает данные показатели по сравнению с недоношенными и доношенными детьми, соответствующими ГВ проблемы с вниманием ($p \geq 0,05$). Что, однако, несомненно, может являться предпосылкой к асоциальному образу жизни при дальнейшем усугублении процесса СПА и нарушения социализации (рисунок 2.12), соответственно данные вопросы требуют дальнейшего изучения. Необходимо отметить,

что респонденты из всех групп не имеют достоверных отличий проблемы с вниманием ($p \geq 0,05$) не только по уровню агрессии и делинквентного поведения, но и соматического состояния и уровня развития мышления.

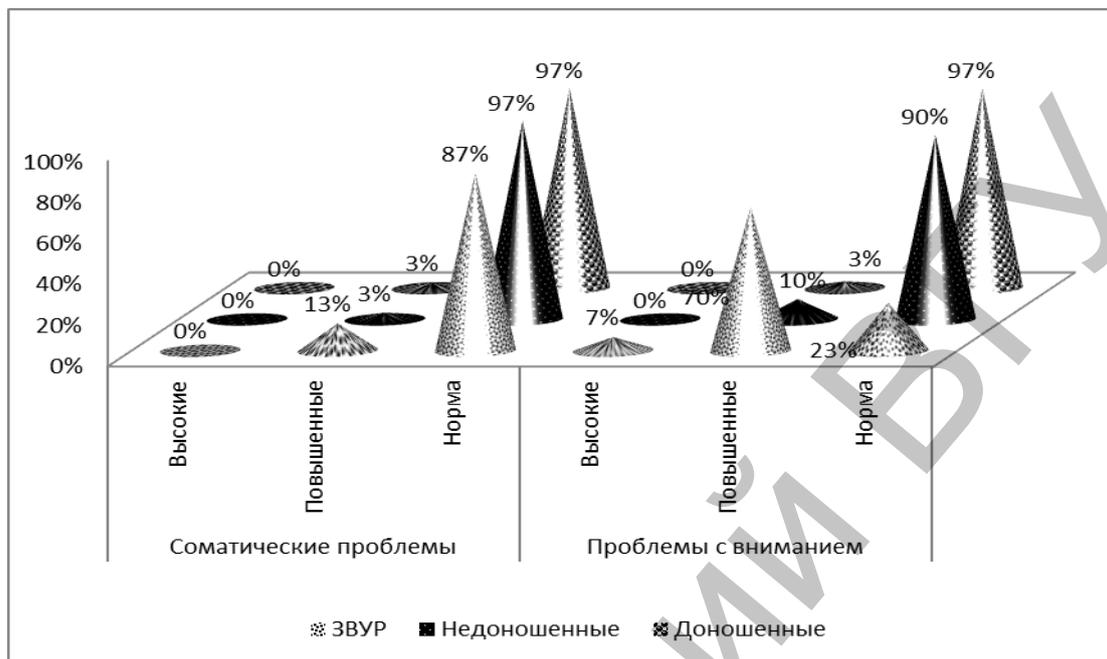


Рисунок 2.11 – Сравнительные показатели соматических проблем и проблем с вниманием у детей с ЗВУР в подростковом возрасте (%)

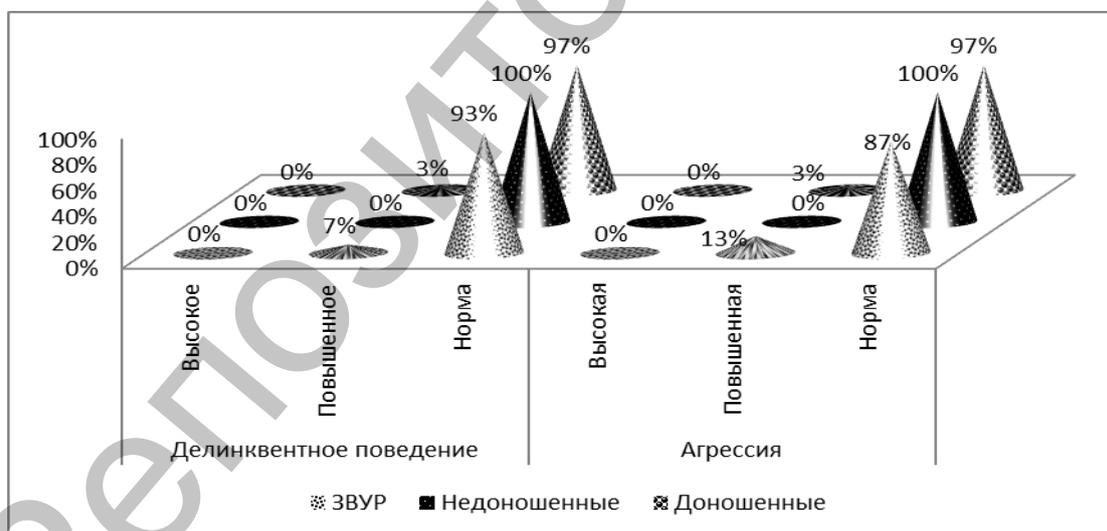


Рисунок 2.12 – Показатели агрессии и делинквентного поведения у детей с ЗВУР в подростковом возрасте (%)

Следовательно, можно сделать вывод, что при сохранном интеллекте и отсутствии соматических проблем, дети с ЗВУР не имея возможности полноценного раскрытия внутреннего потенциала, вследствие нарушения процесса СПА и социализации, не имеют возможности самореализоваться и стать полноценными членами общества, препятствуя максимальному развитию общества в целом. Обращает на себя внимание и тот факт, что, несмотря на преждевременное рождение

ние, недоношенные дети, соответствующие ГВ, не отличаются по показателям от своих доношенных сверстников (таблица 2.4), в то время, как дети, рожденные доношенными с ЗВУР имеют практически по всем показателям статистически значимые различия как от сверстников, рожденных доношенными, так и недоношенными.

Таблица 2.4 – Показатели процесса адаптации НД (n=30) и ДД (n=37), соответствующих ГВ

Признаки	U	p
Замкнутость	534,5000	0,796036
Соматические проблемы	551,5000	0,964800
Тревожность	534,5000	0,796036
Нарушения социализации	535,5000	0,805781
Проблемы мышления	555,0000	1,000000
Проблемы с вниманием	514,5000	0,609591
Делинквентное поведение	540,0000	0,849989
Агрессия	540,0000	0,849989
Показатель внутренних проблем	534,5000	0,796036
Показатель внешних проблем	540,0000	0,849989
Общий показатель проблем	535,5000	0,805781

При проведении диагностики у детей с ЗВУР выявлен незначительный показатель внешних проблем и повышенный и преобладающий высокий показатель внутренних проблем (рисунок 2.13) [140].

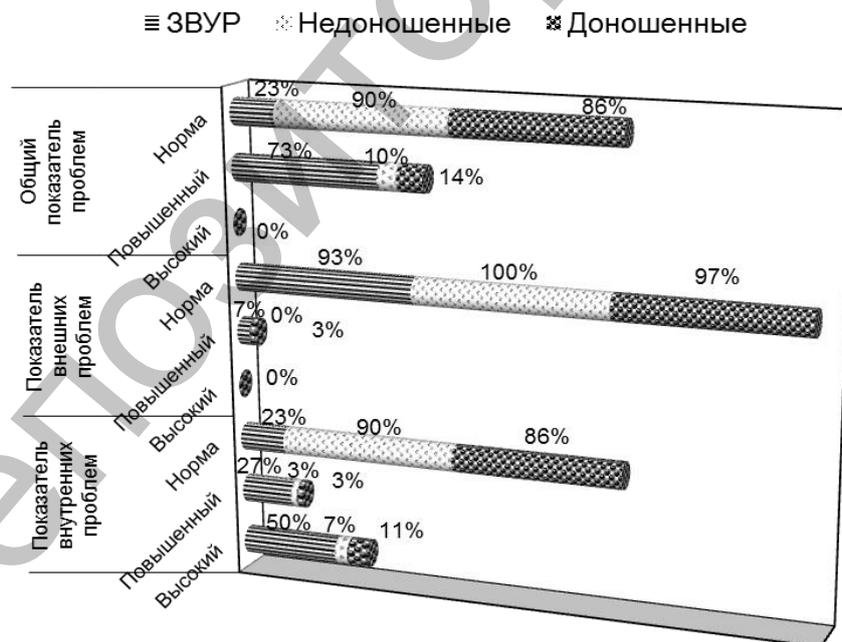


Рисунок 2.13 – Показатели внутренних и внешних проблем учащихся 9–11 классов (%)

Таким образом, суммируя повышенные и высокие показатели уровня внутренних проблем, мы видим, что большинство детей данной категории характеризуются высокими показателями нарушения процесса СПА (рисунок 2.14) и соответственно социализации, что, несомненно, оказывает влияние на психологическое здоровье в целом [140].

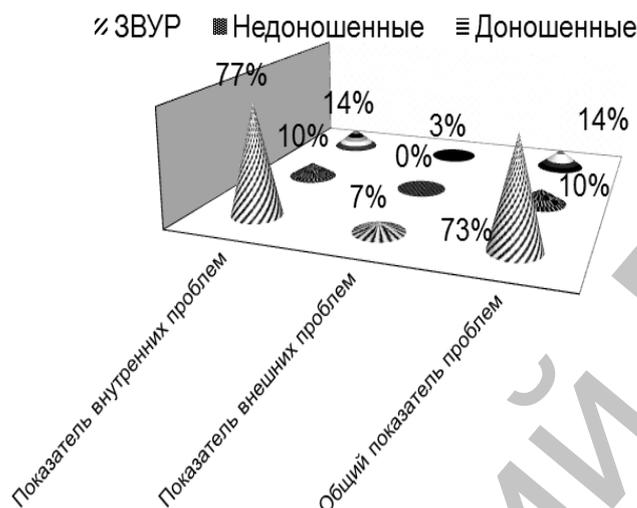


Рисунок 2.14 – Показатели нарушения СПА у учащихся 9–11 классов (%)

Наряду с указанным констатировано наличие отрицательной средней корреляционной зависимости ($R = -0,48$; $p \leq 0,01$) между массой тела и наличием замкнутости, тревожности ($R = -0,52$; $p \leq 0,01$), нарушением социализации ($R = -0,52$; $p \leq 0,01$), а также проблемами с вниманием ($R = -0,65$; $p \leq 0,01$). Учитывая выявленный высокий уровень замкнутости и тревожности, мы предположили наличие у детей данной группы низкого уровня сформированности коммуникативных умений и навыков. Это предположение было подтверждено результатами, полученными в ходе использования методики КОС-1. У детей с ЗВУР выявлен преобладающий низкий уровень коммуникативных способностей ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$) по сравнению как с детьми, рожденными недоношенными, так и доношенными, соответствующими ГВ (рисунок 2.15).

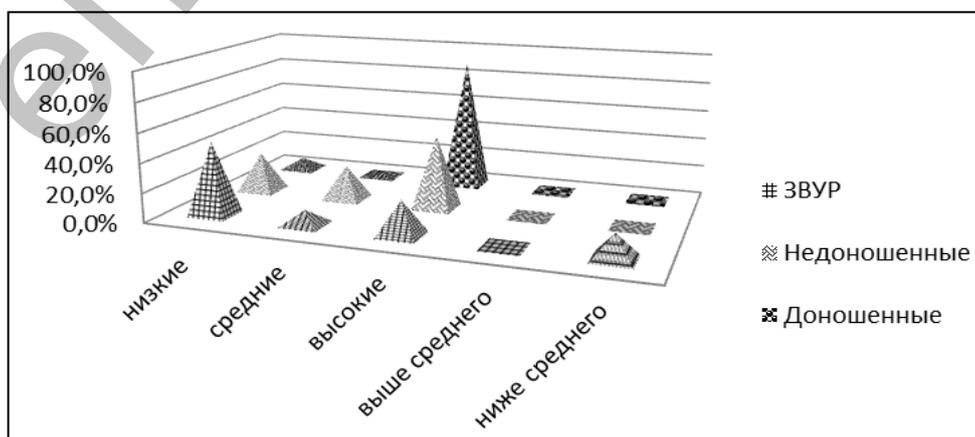


Рисунок 2.15 – Показатели развития коммуникативных способностей

Поскольку мы относим коммуникативные способности к одному из критериев успешности протекания процесса СПА, целесообразно не разделять такие показатели, как сформированность коммуникативных способностей на низком уровне и ниже среднего. Соответственно, как видно из рисунка 2.16, для детей с ЗВУР характерно наличие низкого уровня коммуникативных способностей – 66,7% (n=20), высокий уровень коммуникативных способностей в подавляющем большинстве выявлен у детей, рожденных доношенными – 89,2% (n=33), для недоношенных детей показатели среднего и низкого уровня развития коммуникативных способностей находятся практически в одном диапазоне 23,3% (n=7) и 26,7% (n=8). И, тем не менее, респондентов группы «недоношенные», по сравнению с респондентами группы «ЗВУР», с высоким уровнем коммуникативных способностей выявлено в 2 раза больше (50% (n=15) и 23,3% (n=7) соответственно). По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск низкого уровня развития коммуникативных способностей в 4 раза (OR=3,7; 95% ДИ 1,2–11,4; p=0,0194). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность низкого уровня развития коммуникативных способностей на 30% (AtR=30%±12,5%, ДИАтР=30%±25%).

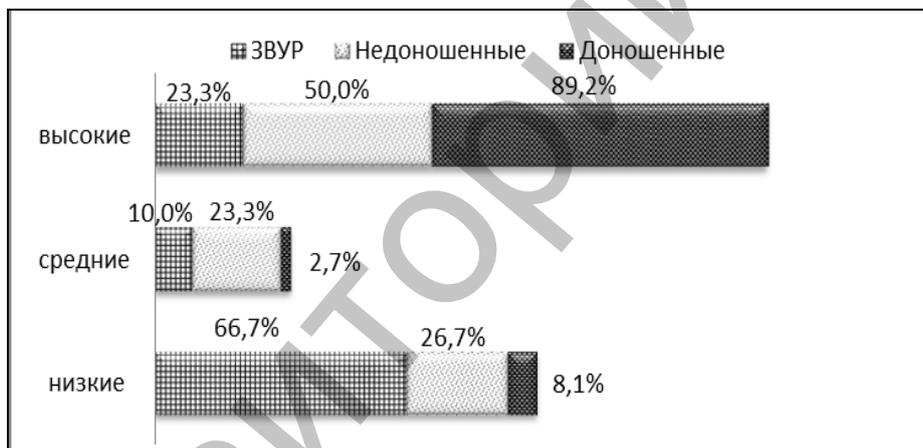


Рисунок 2.16 – Показатели развития коммуникативных способностей (%)

Такая же динамика наблюдается и по показателям сформированности организаторских способностей ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$), играющих немаловажную роль в дальнейшей самореализации и социализации личности [140].

OR>1, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск низкого уровня развития коммуникативных способностей в 9 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, соответствующими ГВ (OR=9,4; 95% ДИ 2,7–33,3; p=0,0005). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития дезадаптации на 43% (AtR=43%±11,2%, ДИАтР=43%±22%) [192].

У детей с ЗВУР преобладающим показателем является низкая сформированность организаторских способностей 60% (n=18) (рисунок 2.17), такие показатели, как средний – 13,3% (n=4), выше среднего – 10% (n=3) и высокий – 10% (n=3), находятся примерно в одном диапазоне.

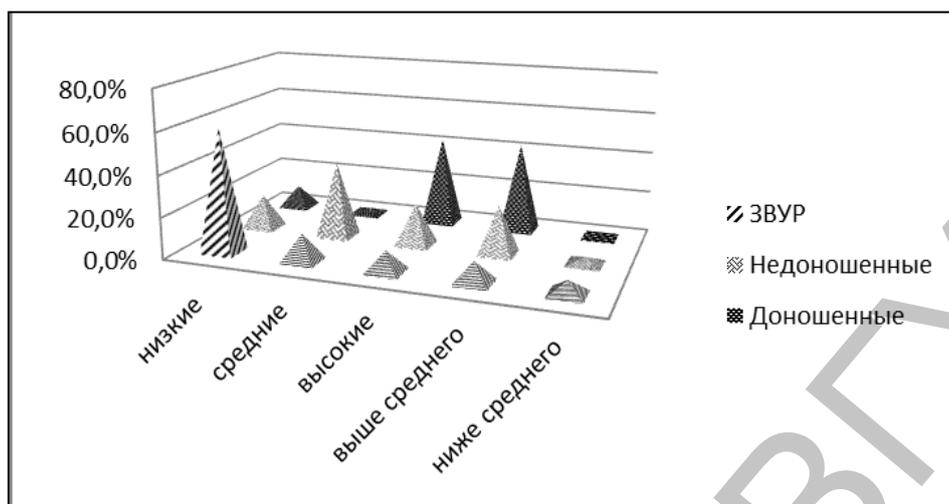


Рисунок 2.17 – Показатели развития организаторских способностей (%)

Соответственно, если не разделять такие показатели, как высокий и выше среднего и низкий и ниже среднего между собой, у детей с ЗВУР низкие показатели остаются преобладающими (рисунок 2.18).

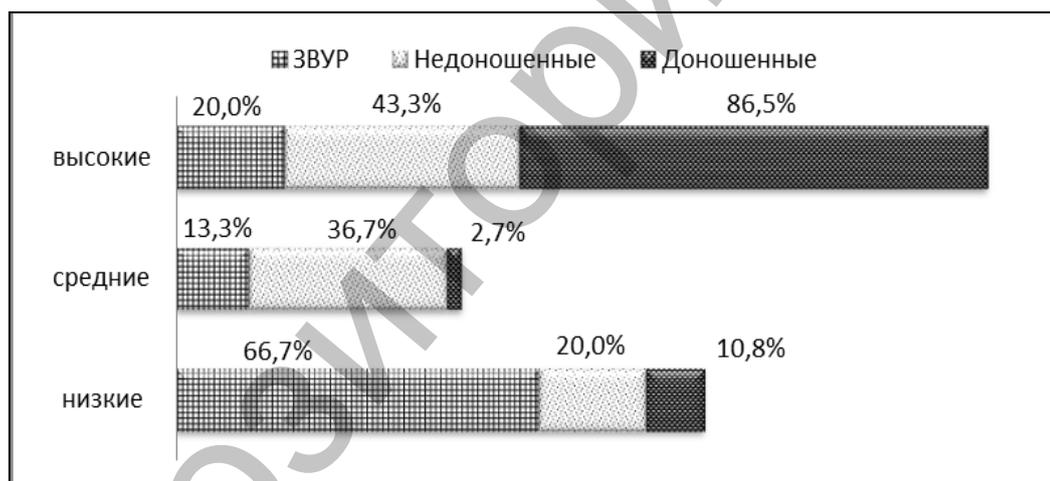


Рисунок 2.18 – Показатели развития организаторских способностей (%)

Наряду с полученными статистически значимыми различиями вышеуказанных групп по показателям уровня развития коммуникативных и организаторских способностей, выявлено наличие средней корреляционной зависимости между массой тела и уровнем развития указанных показателей (таблица 2.5) [140]. По сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, соответствующими ГВ, у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск низкого уровня развития коммуникативных способностей в 2,5 раза больше (OR=2,5; 95% ДИ 0,6–9,6; p=0,17; AtR=12,5 %±9%, ДИАтР=12,5%±18%).

Таблица 2.5 – Показатели уровня развития коммуникативных и организаторских способностей

Признаки	НД (n=30)	ДД (n=37)
	U	p
Коммуникативные способности	314,0000	0,002376
Организаторские способности	323,5000	0,003512
	МВ (n=30)	НД (n=30)
	U	p
Коммуникативные способности	272,0000	0,008498
Организаторские способности	247,0000	0,002689
	МВ (n=30)	ДД (n=30)
	U	p
Коммуникативные способности	211,5000	0,000015
Организаторские способности	175,5000	0,000002
Кол-во респондентов	(n=97)	
	R	p
Вес & Коммуникативные способности	0,567764	0,000000
Вес & Организаторские способности	0,600696	0,000000

Другими, не менее важными показателями являются выявленные у детей с ЗВУР астения ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p = 0,000348$), невротическая депрессия ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p = 0,012378$) и тревога ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p = 0,000013$) (рисунок 2.19).

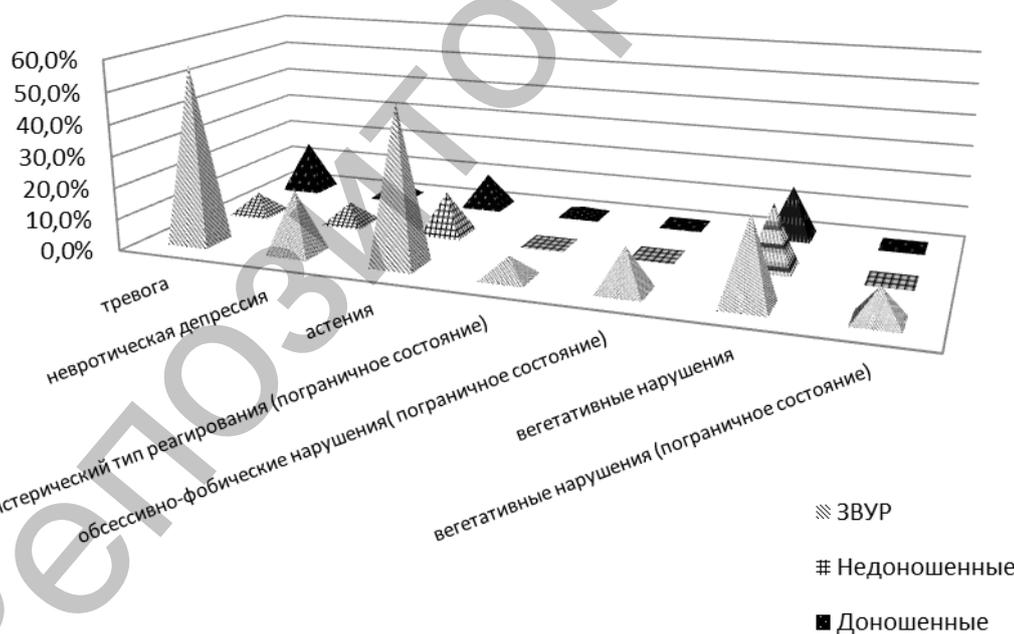


Рисунок 2.19 – Показатели уровня расстройств свойств личности (%)

Наличие астении в совокупности с высокими показателями вегетативных нарушений является показателями повышенной утомляемости, неспособности справиться с психофизическим напряжением и требованиями окружающей социальной среды, которые кажутся ребенку чрезмерными. Данные состояния, проявляющиеся аффективной лабильностью, расстройством сна, раздражительностью, боязливостью, становятся одной из причин нарушения межличностных отноше-

ний, что, несомненно, окажет воздействие на процесс самореализации и социализации в целом. Следовательно, правомерно сделать вывод, что дети данной группы, менее удачно справляются с нагрузками и стрессовыми факторами, чем их сверстники, рожденные доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, и более подвержены истощению функциональных возможностей нервной системы при ее перенапряжении. По сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, риск развития астении у детей со ЗВУР в 8 раз больше (OR=8,2; 95% ДИ 2,3–29,1; $p=0,0010$). Часть риска развития астении, которая связана с таким фактором риска, как ЗВУР, и объясняется им, составляет 39% (AtR=39%±11%, ДИАтР=39%±22%). По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития астении в 6 раз (OR=6,5; 95% ДИ 1,8–23,2; $p=0,0040$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития астении на 37% (AtR=37%±12%, ДИАтР=37%±24%). У детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск развития астении в 1,2 раза больше, по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными (OR=1,2; 95% ДИ 0,3–5,6; $p=0,7519$; AtR=2,5 %±8%, ДИАтР=2,5%±16%), что говорит об отсутствии статистически значимых различий.

Не менее важным является выявленная тревога ($U=365,5$; $p\leq 0,01$) – 56,7% ($n=17$) и невротическая депрессия ($U=396$; $p\leq 0,05$) – 20% ($n=6$), в то время, как среди детей рожденных доношенными, данные состояния выявлены в 16,2% ($n=6$) и 5,4% ($n=2$) случаев, среди недоношенных: тревога ($U=148$; $p\leq 0,01$), невротическая депрессия ($U=81,5$; $p\leq 0,01$), 6,7% ($n=2$) случаев по обоим показателям. Следовательно, по данным критериям, дети, рожденные с ЗВУР, отличаются от своих доношенных и недоношенных сверстников, характеризуясь эмоциональной насыщенностью переживаний, слезливостью, стремлением удержать внешние проявления чувств. Выявленные состояния говорят о подверженности данной группы детей стрессам, депрессиям и неврозам, а значит, неспособности личности предвосхищать ход событий и собственное поведение во фрустрирующих ситуациях [90; 103]. Другими не менее важными показателями, являются астения ($U=299,5$; $p\leq 0,01$) и вегетативные нарушения ($U=158$; $p\leq 0,01$).

Необходимо обратить внимание, что полученные данные не изменяются независимо от выбранной методики. Так, в ходе проведения методики МЛЮ, также был выявлен низкий уровень коммуникативного потенциала ($U=295,5$; $p\leq 0,01$), характерный для респондентов с ЗВУР в большей степени, чем для респондентов других групп (рисунок 2.20), низкая поведенческая регуляция ($U=312,5$; $p\leq 0,01$), однако показатели моральной нормативности не имеют значимых отличий от детей, рожденных доношенными ($U=417,5$; $p\geq 0,05$).

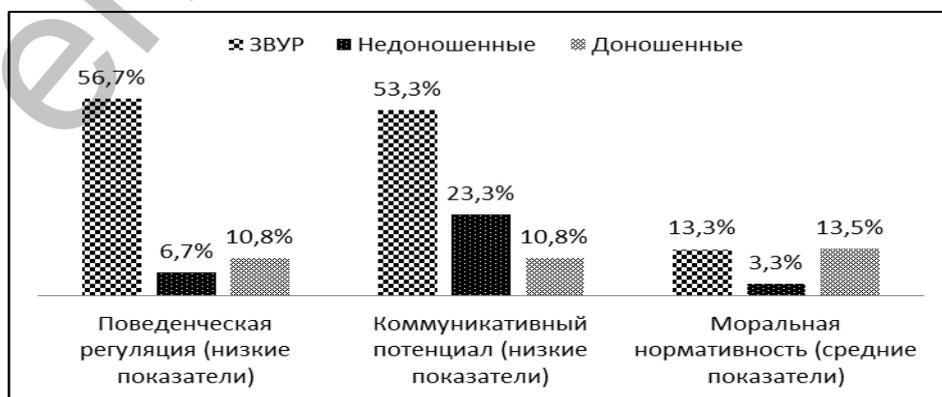


Рисунок 2.20 – Показатели личностного адаптационного потенциала (%)

Соответственно, дети данной группы будут характеризоваться трудностями при построении взаимоотношений с окружающими, склонностью к конфликтам, агрессии, нервно-психическим срывам, отсутствием адекватной самооценки [165]. Так же, как и при проведении предыдущих диагностических методик, выявлено наличие астенических реакций (рисунок 2.21), имеющих статистически значимые отличия как от респондентов группы ДД ($U=284$; $p \leq 0,01$), так и НД ($U=274$; $p \leq 0,01$); а также высокий уровень дезадаптационных нарушений ($U=297,5$; $p \leq 0,01$), что подтверждает гипотезу о том, что со временем не происходит компенсации нарушений процесса СПА, и соответственно, мы можем сделать вывод, что со временем происходит усугубление нарушений процесса СПА и тесно взаимосвязанной с ним социализации.

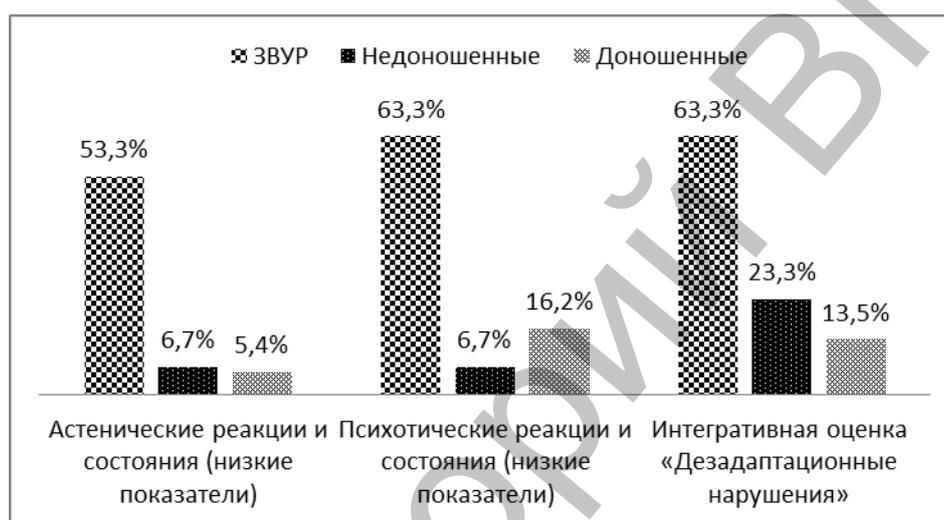


Рисунок 2.21 – Показатели дезадаптационных нарушений (%)

По сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, риск развития дезадаптации у детей со ЗВУР в 11 раз больше ($OR=11$; 95% ДИ 3,3–36,7; $p=0,0001$). Часть риска развития дезадаптации, которая связана с таким фактором риска, как ЗВУР, и объясняется им, составляет 50% ($AtR=50\% \pm 12\%$, ДИАтР= $50\% \pm 23\%$). Наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития дезадаптации в 6 раз по сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, ($OR=5,7$; 95% ДИ 1,8–17,5; $p=0,0025$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития дезадаптации на 40% ($AtR=40\% \pm 13\%$, ДИАтР= $40\% \pm 25\%$). Вместе с тем у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск развития дезадаптации в 2 раза больше, по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными ($OR=1,9$; 95% ДИ 0,5–6,9; $p=0,3022$; $AtR=10\% \pm 9\%$, ДИАтР= $10\% \pm 18\%$) [192]. Высокие показатели астенических реакций ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$) говорят не только об ухудшении сна, аппетита, но и отсутствие мотивации к профессиональной деятельности, низкой толерантности к неблагоприятным факторам труда, высоком уровне ситуационной тревожности, повышенной утомляемости и истощаемости, резком снижении способности к продолжительному физическому или умственному напряжению, аффективной лабильности с преобладанием пониженного настроения, слезливости, гнетущей безысходности. У детей с ЗВУР на фоне сохранного интеллекта, высокого уровня успеваемости, наблюдается необоснованный страх перед ответом у доски, труд-

ности во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, повышенная тревожность при выполнении общественных поручений, необоснованные страхи в новой ситуации. Это, в свою очередь, является предпосылкой для нарушения процесса самореализации, невозможности личностью полностью раскрыть свой потенциал, и соответственно занять свое место в обществе. Выявленные психотические реакции ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$), проявляющиеся в ухудшение межличностных контактов, нарушение морально-нравственной ориентации, приступах неконтролируемого гнева, отсутствии стремления соблюдать общепринятые нормы поведения, являются предпосылкой для дальнейшего антисоциального поведения, развития злоупотреблений, алкогольной и наркотической зависимости. Выявленные при диагностике высокие показатели тревоги ($p \leq 0,05$) позволяют предположить адаптивное расстройство в сочетании с трудностями приспособления к конкретной стрессовой ситуации, либо наличие постоянной тревоги, направленной на множество жизненных обстоятельств. В сочетании с низкими показателями таких составляющих личностного адаптационного потенциала, как коммуникативный потенциал ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$) и нервно-психическая устойчивость, выявленные негативные состояния обуславливают высокий риск дезадаптации ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$) личности в условиях стресса. Таким образом, большинство детей с ЗВУР в подростковом возрасте можно отнести к группе сниженной адаптации ($\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{крит}}$, $p \leq 0,01$) (рисунок 2.22), но поскольку делинквентного поведения и явных акцентуаций характера у них не выявлено, мы можем утверждать только наличие трудностей в протекании процесса СПА, низкой нервно-психической устойчивости, конфликтности и чрезмерной замкнутости, возможности нервно-психических срывов. $OR > 1$, что указывает на тот факт, что наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития низкого ЛАП в 5 раз по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными, соответствующими ГВ ($OR = 4,6$; 95% ДИ 1,65–13,2; $p = 0,0036$). Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что такой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития низкого ЛАП на 36% ($AtR = 36\% \pm 12\%$, $ДИ AtR = 36\% \pm 24\%$). По сравнению со сверстниками, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, наличие ЗВУР в анамнезе увеличивает риск развития низкого ЛАП в 7 раз ($OR = 6,9$; 95% ДИ 2,1– 22; $p = 0,0011$).

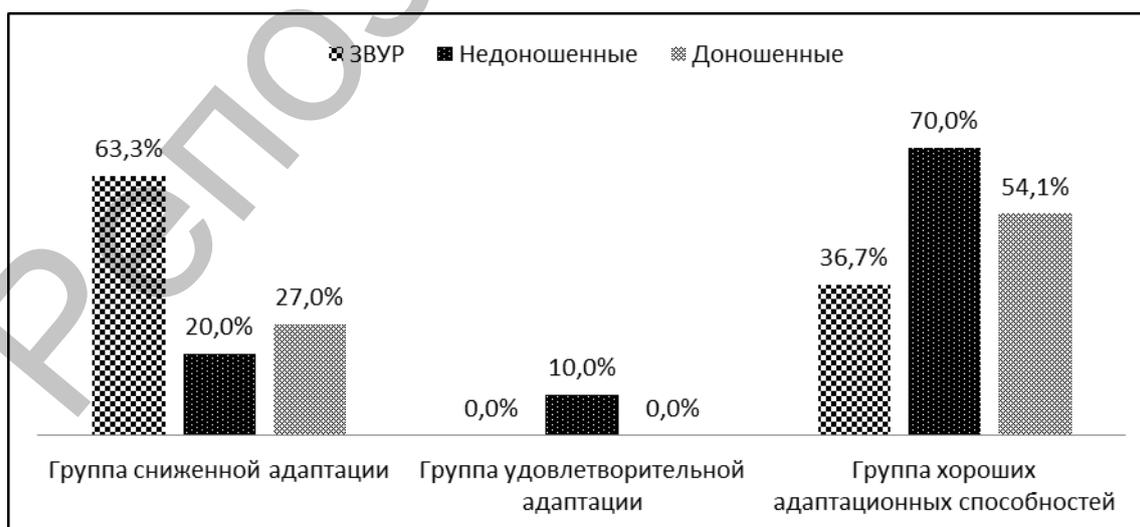


Рисунок 2.22 – Показатели личностного адаптационного потенциала (%)

Исходя из показателей атрибутивного риска, можно сделать вывод, что таковой фактор риска, как ЗВУР, увеличивает вероятность развития низкого ЛАП на 43% ($AtR=43\% \pm 13\%$, $DIAtP=43\% \pm 25\%$). Вместе с тем, у детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ, риск развития низкого ЛАП в 0,6 раз больше, по сравнению со сверстниками, рожденными доношенными ($OR=0,6$; 95% ДИ 0,2–2,1; $p=0,5036$; $AtR= -7\% \pm 10\%$, $DIAtP= -7\% \pm 21\%$), что говорит об отсутствии статистически значимых различий [192].

Соответственно детям данной группы необходима психологическая помощь, коррекция и поддержка, с целью оптимизации личностного адаптационного потенциала и снижения дезадаптационных расстройств.

Необходимо так же отметить, что между респондентами, относящимися к группе ДД и НД, соответствующие ГВ, не выявлены статистически значимые различия по всем указанным параметрам, кроме коммуникативных умений и навыков (таблица 2.6).

Таблица 2.6 – Показатели дезадаптационных нарушений у ДД (n=37) и НД (n=30), соответствующих ГВ

Признаки	U	p
Поведенческая регуляция	530,5000	0,757385
Коммуникативный потенциал	368,0000	0,018382
Моральная нормативность	498,5000	0,476218
Личностный адаптационный потенциал	443,0000	0,157895
Астенические реакции	465,5000	0,259114
Психотические реакции	494,5000	0,445563
Дезадаптационные нарушения	454,0000	0,202845

Неоспоримо влияние на личностный рост и развитие успешного протекания процесса социализации и тесно взаимосвязанной с ним самореализации, целью которой является воплощение субъективно ощущаемого предназначения, путем гностической перестройки и изменения социального статуса индивида. Говоря о самореализации, необходимо выделить тот факт, что на каждом возрастном этапе развития личности, данный процесс обусловлен приоритетными направлениями деятельности и проявляется в определенных значимых сферах, так в школьном возрасте – это усвоение знаний, в подростковом – формированием межличностного взаимодействия, в юношеском – реализация в учебно-профессиональной деятельности. Безусловно, в реализации личностного потенциала существует преемственность, и если на каком-то возрастном этапе в процессе самореализации, раскрытия своего внутреннего потенциала произошли определенные затруднения, они в свою очередь приведут к определенным нарушениям на последующих этапах онтогенеза. При этом, в случае успешного протекания социально-психологической адаптации (СПА), индивид либо успешно адаптируется и сможет самореализоваться более адекватным образом, либо в случае нарушения процесса СПА, возникнет ситуация противоречия между его индивидуальными возможностями и их социальной невостребованностью.

Дети, рожденные с ЗВУР, на фоне отклонений в СПА, не имеют возможности максимально раскрыть свой внутренний потенциал, и вследствие неудачного исхода своих действий, субъективно ощущаемой неуспешности, формирования безынициативной личности, они перестают предпринимать такие попытки. Причиной является то, что дети не прошли нужный этап развития, в результате чего не сформировались новые потребности и потенциальные возможности возраста,

составляющие личностный потенциал, необходимый для их реализации. В результате определенных барьеров на разных уровнях самореализации личности: в образовательной сфере, профессиональной, семейно-бытовой, творческой, индивид, не получая удовлетворенности трудом, характером межличностного взаимодействия, семейными отношениями, оказывается в ситуации одиночества, безработицы, являющимися предпосылками к развитию у физически и психически здоровых лиц, на фоне нарушения психологического здоровья таких негативных явлений, как алкоголизм, наркомания, асоциальное поведение и т.д. Исходя из анализа отклонений процесса СПА по наиболее значимым сферам активности личности, выявлено, что в возрасте 14–17 лет, значительные отклонения выявлены как в академической, так и в социальной и личностной сферах, что позволяет предположить наличие не только отклонений в межличностном взаимодействии, но и в дальнейшей самореализации, личностном росте и профессиональном самоопределении (рисунок 2.23).

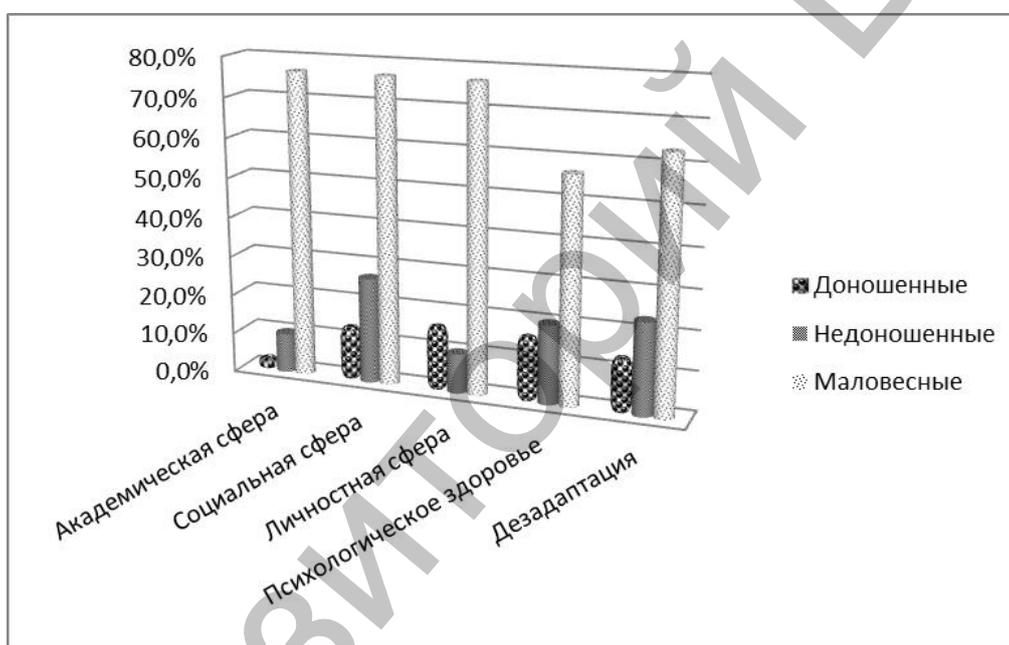


Рисунок 2.23 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности в возрасте 11–14 лет (%)

Таким образом, в результате незнания и отсутствия возможности развития своего внутреннего потенциала, не происходит осознанного выбора человеком своего места в системе социальных отношений, достижения личностью высокого уровня развития, и соответственно становления личностной зрелости. Нарушения самореализации имеют значение как для отдельной личности, характеризуясь отсутствием личностного роста и развития, нарушения психологического здоровья, но и для общества в целом – проявляясь отсутствием социально одобряемых примеров личностного развития, оказывающих влияние на стабилизацию общества и повышения его социального капитала [155]. Несомненно, что для современного уровня развития общества необходимо формирование креативной личности с активной жизненной позицией, готовой к инновациям, быстро и эффективно адаптирующейся к динамично изменяющимся условиям без длительных психологических перегрузок. В связи с этим данные вопросы, особенно в отношении детей с ЗВУР, требуют глубокого, аналитического исследования.

Поэтому следующим возрастным срезом нами был выбран юношеский возраст. В исследовании приняли участие 99 студентов 4–5 курсов фармацевтического и лечебного факультетов УО «ВГМУ», из них 9 человек – дети, рожденные с ЗВУР (масса тела 2386 ± 320 г), 11 человек – дети, рожденные недоношенными соответствующими по массоростовым показателям ГВ (масса тела 2480 ± 88 г) и 79 человек – доношенные, соответствующие ГВ (масса тела 3168 ± 361 г). Существенно дополнили данные нашего эмпирического исследования результаты опроса родителей и близких родственников детей, многие из которых указывали на тот факт, что в юношеском возрасте, дети, родившиеся с ЗВУР, как правило, тяжелее социализируются в современном обществе, не могут найти свое место в нем, что может привести к уходу в антисоциальные слои. В исследовании приняли участие 168 родителей и родственников детей, рожденных с ЗВУР в 1993–1995 гг. (средняя масса тела детей при рождении – 2540 ± 224 г) и 54 – родители и родственники детей, рожденных недоношенными, соответствующими ГВ (средняя масса тела при рождении – 2407 ± 284 г). Исследование отдаленных последствий нарушения СПА у детей с ЗВУР, оказывающих ограничивающее влияние на максимальное раскрытие внутреннего потенциала личности, мы проводили с помощью интервью с родителями детей с ЗВУР, достигших юношеского возраста. Интервьюирование проводилось дистанционно в форме опроса по телефону. В процессе беседы мы стремились получить от респондентов описания социальной ситуации развития детей на данном этапе онтогенеза (17–20 лет). Целью нашего исследования было пилотажное исследование особенностей и исходов протекания процесса СПА у детей с ЗВУР, достигших юношеского возраста.

Нами были сформулированы следующие исследовательские вопросы:

1. Сказываются ли особенности протекания процесса СПА у детей с ЗВУР на отдаленные этапы развития личности?
2. Препятствуют ли особенности протекания СПА детей с ЗВУР максимальному раскрытию внутреннего потенциала личности?
3. Какое место в обществе, в процессе социализации занимают дети с ЗВУР на отдаленных этапах развития в связи с влиянием нарушений в процессе СПА?

Участие респондентов было полностью добровольным. Участники были предупреждены о сохранении конфиденциальности и давали согласие на использование данных интервью в исследовательской работе и в печати с условием полной анонимности. Эти интервью были подвергнуты предварительному анализу. Обработывая результаты проведенного интервью, мы обращали внимание на ответы родителей относительно трудоустройства и поступления их детей в высшие учебные заведения. В среднем продолжительность интервью составляла от 5 до 10 минут. Ответы сразу заносились в компьютер, в программу Microsoft Excel 2007 для последующей обработки. В начале беседы экспериментатор представлялся, кратко рассказывал о своем исследовании. Затем испытуемые давали устное согласие на участие в исследовании, на использование полученных данных в печати и были предупреждены о конфиденциальности и сохранении полной анонимности участников. В соответствии с заявленными выше целями исследования, сначала мы просили рассказать о социальном статусе ребенка на данном возрастном этапе. Затем в зависимости от ответов респондента фокус интервью смещался или на уточнение характера получаемого ребенком образования (высшее, средне-специальное, вечерняя школа) или на характер его занятости и трудоустройства и их объяснение. Значимым фактором мы выделяли ограничение по здоровью и физической трудоспособности. В ходе беседы с родителями нашей задачей было услышать ответы на сформулированные исследовательские вопросы и понять, что говорит нам о исходе нарушенного процесса СПА конкретный

респондент. Интерпретация интервью имела несколько уровней, или этапов. Предварительная интерпретация проводилась уже в ходе интервью, когда исследователь переформулировал сказанное испытуемым, уточняя и проверяя правильность своего понимания. В целях сохранения анонимности участников, были изменены имена, фамилии, некоторые другие детали и обстоятельства, описываемые в интервью. Некоторые части интервью, не содержащие информации, соответствующей целям исследования, кратко подытоживались или опускались. Анализ интервью проводился по следующей схеме.

Из большого количества данных, полученных в ходе беседы, мы отсеяли те, которые имели косвенное отношение к поставленным целям и задачам. Интересующие нас ответы были разнесены на 7 категорий:

1. Количество детей с ЗВУР, поступивших в высшие учебные заведения.
2. Количество детей с ЗВУР, поступивших в средне-специальные учебные заведения.
3. Количество детей с ЗВУР, не поступивших в учебные заведения, но трудоустроившихся.
4. Количество детей с ЗВУР, не поступивших в учебные заведения и не трудоустроившихся.
5. Количество детей с ЗВУР, имеющих ограничение по здоровью и физической трудоспособности.
6. Создание семье (заключение брака, рождение детей).
7. Другой вид занятости (общественные организации, волонтерские клубы и т.д.).

В процессе беседы мы стремились получить от респондентов описания социальной ситуации развития детей на данном этапе онтогенеза (18–20 лет).

Подтверждением выдвинутой гипотезы о том, что нарушения процесса СПА оказывают влияние на отклонения в процессе социализации и ограничивают самореализацию, раскрытие своего внутреннего потенциала, является сравнительный анализ результатов опроса родителей, который показал, что из 118 детей 1993–1995 года рождения, окончивших школу, в вузы поступили лишь 20% (n=24), 29% – в средне-специальные учебные заведения (n=35), 10% (n=12) – работают, не поступив в средне-специальные или высшие учебные заведения и 40% (n=47) не учатся и не работают (рисунок 2.24), создавая тем самым экономический балласт, а соответственно и группу риска по дальнейшему развитию девиантного и делинквентного поведения, алкоголизма и т.п.

Следующим этапом (2013 г.) было получение аналогичных сведений о детях, рожденных недоношенными, но соответствующими ГВ и дополнение полученной информации о детях с ЗВУР. Полученные нами данные свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в ходе самореализации указанных групп детей, достигших юношеского возраста ($p \leq 0,01$). Так, детям, рожденным недоношенными, соответствующими ГВ, характерно раскрытие внутреннего потенциала, формирование новых целей и задач, необходимых для дальнейшей самореализации, подавляющее большинство из них характеризуется поступлением в высшие учебные заведения, либо средне-специальные учебные заведения, среди данной категории респондентов не выделено ни безработных, ни лиц со средним образованием (рисунок 2.25).

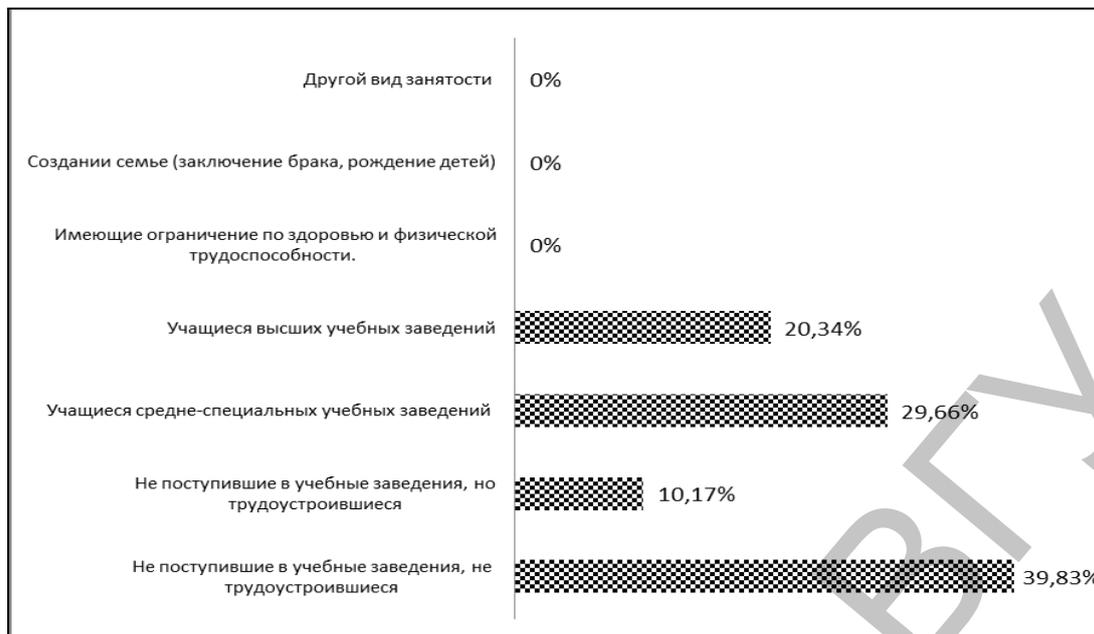


Рисунок 2.24 – Показатели социальной ситуации развития детей с ЗВУР юношеского возраста (%)

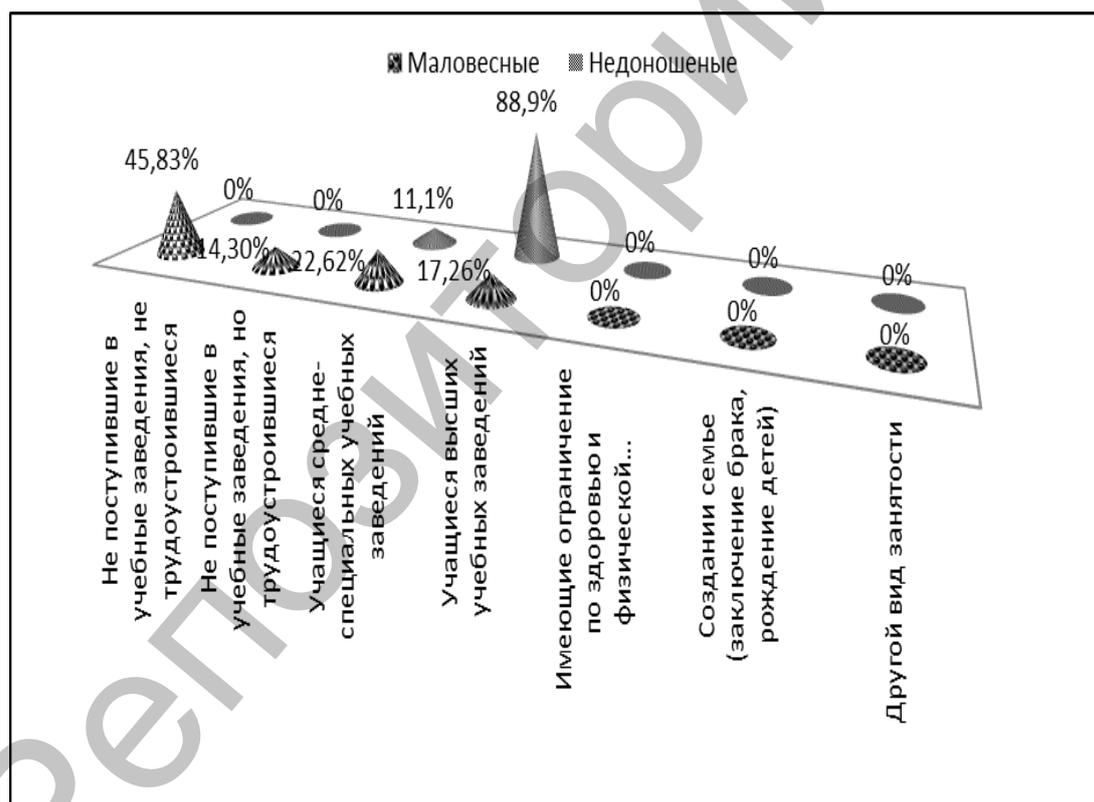


Рисунок 2.25 – Сравнительные показатели социальной ситуации развития детей, рожденных недоношенными и маловесными (%)

Среди маловесных и маленьких для ГВ детей по сравнению с детьми, рожденными недоношенными, соответствующими ГВ, выявлен преобладающий показатель безработных, не имеющих средне-специального образования, ограниченный по здоровью, детей, не вступивших в брак, и не занимающими активную социальную позицию (лица данной группы не занимаются каким-либо видом обще-

ственной деятельности, не входят в состав общественных организаций, волонтерских клубов и т.д.) (рисунок 2.26).

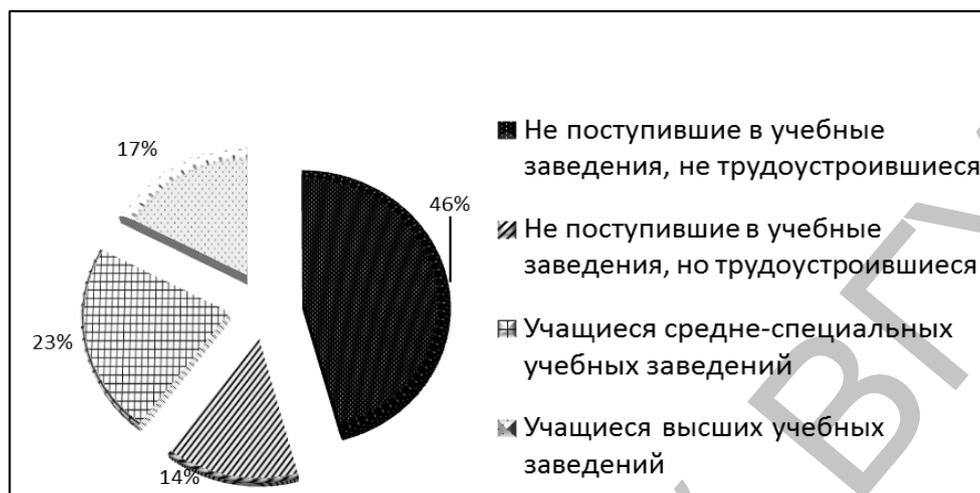


Рисунок 2.26 – Социальная ситуация развития детей с ЗВУР в возрасте 18–20 лет (%)

На основании описательной статистики было установлено, что у исследованной выборки детей с ЗВУР юношеского возраста социальные роли, занимаемые ими в обществе, находятся в следующей иерархии (таблица 2.7): безработные со средним образованием, не имеющие ограничений по здоровью – 45,8% (n=77); трудоустроившиеся, не имеющие средне-специального образования – 14% (n=24), учащиеся средне-специальных учебных заведений – 23% (n=38); учащиеся высших учебных заведений – 17% (n=29). Никто из опрошенных не указал на наличие ограничений по здоровью и физической трудоспособности, а также участия в других видах занятости и социальной активности, либо вступления в брак и рождения детей. Полученные данные не только характеризуют детей с ЗВУР как социальную группу с определенными отклонениями процесса СПА, имеющую неблагоприятный исход на отдаленных этапах онтогенеза, но и позволяют выдвинуть предположение о том, дети с ЗВУР в результате нарушения протекания процесса СПА не могут самореализоваться в будущем, максимально раскрыть свой потенциал, занять соответствующее место в обществе, пополняя тем самым ряды безработных, составляя группу риска по злоупотреблениям, и ограничивая экономический и демографический потенциал развития общества в целом.

Таблица 2.7 – Иерархия социальных ролей детей с ЗВУР юношеского возраста (n=168)

Название категорий	Кол-во респондентов, ответивших положительно (%)
Не поступившие в учебные заведения, не трудоустроившиеся	45,83
Не поступившие в учебные заведения, но трудоустроившиеся	14,30
Учащиеся средне-специальных учебных заведений	22,62
Студенты высших учебных заведений	17,26
Имеющие ограничение по здоровью и физической трудоспособности	0
Созданию семье (заключение брака, рождение детей)	0
Другой вид занятости	0

Однако эти данные получены в ходе пилотажных исследований и требуют дальнейшей разработки и исследования. Теоретический анализ и пилотажное исследование позволили предполагать, что нарушения процесса СПА будут проявляться в дошкольном и младшем школьном возрасте, усугубляясь с течением времени, и приводя к неблагоприятным социальным исходам в будущем (безработица, группа риска по злоупотреблению, девиантное и делинквентное поведение и т.д.). Анализ интервью показывает, что в юношеском возрасте дети уже не могут занять достойное соответствующее им место в обществе, не имея при этом ни медицинских ограничений, ни интеллектуальной недостаточности. Исходя из анализа отклонений процесса СПА по наиболее значимым сферам активности личности, выявлено, что в возрасте 18–23 лет, значительные отклонения выявлены в личностной сфере, что позволяет предположить наличие не только отклонений в межличностном взаимодействии, но и в профессиональном самоопределении, личностном росте, что несомненно является предпосылкой отклонений в психологическом здоровье (рисунок 2.27).

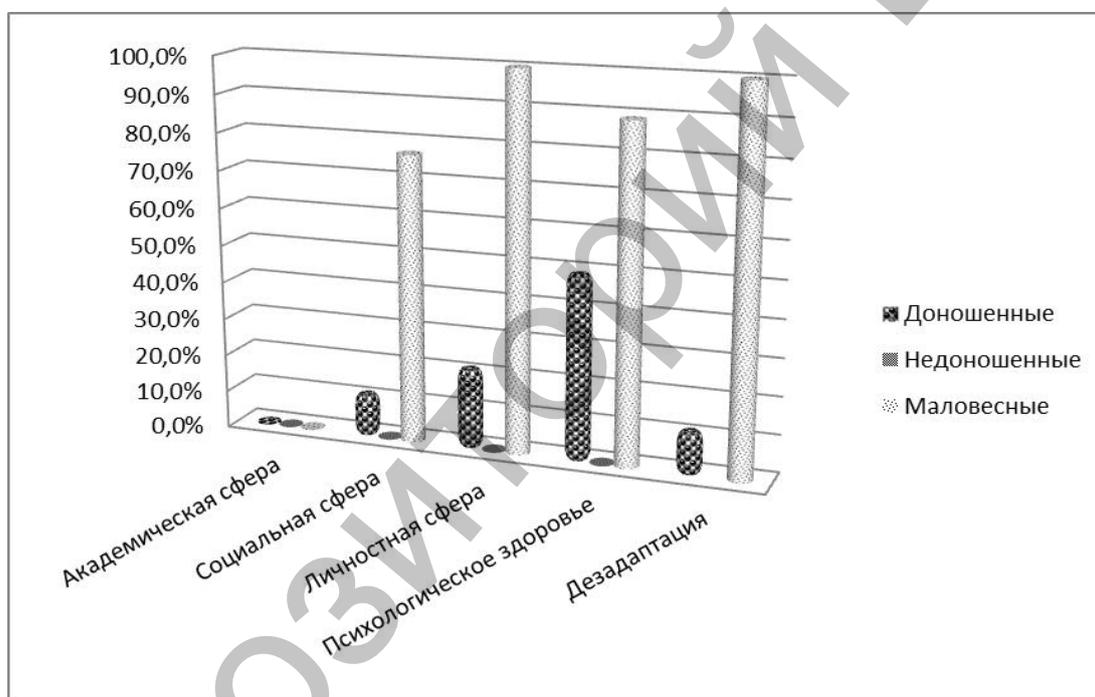


Рисунок 2.27 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности в возрасте 11–14 лет (%)

По сравнению с младшими классами, где они только начинали испытывать трудности в общении и обучении, метод возрастных срезов показал, что в различных возрастных периодах показатели дезадаптации увеличивались, усугубляя общий процесс социализации личности, приводя к закреплению патологических адаптивных механизмов, депрессиям, стрессу и нарушению психологического здоровья в целом. Отсутствие образования и трудоустройства в юношеском возрасте может быть свидетельством нарушения психологического здоровья личности, выраженного в эскапизме (уходе от проблем), инфантильности, принятие социальной ситуации развития, отказом от попыток ее изменить и улучшить [174].

Исходя из результатов опроса студентов Витебского медицинского университета (фармацевтический и лечебный факультеты), нами также были выявлены отклонения процесса СПА у детей с ЗВУР. Необходимо отметить, что среди респондентов, относящихся к группе НД, не выявлено отклонений в процессе СПА (рисунок 2.28).

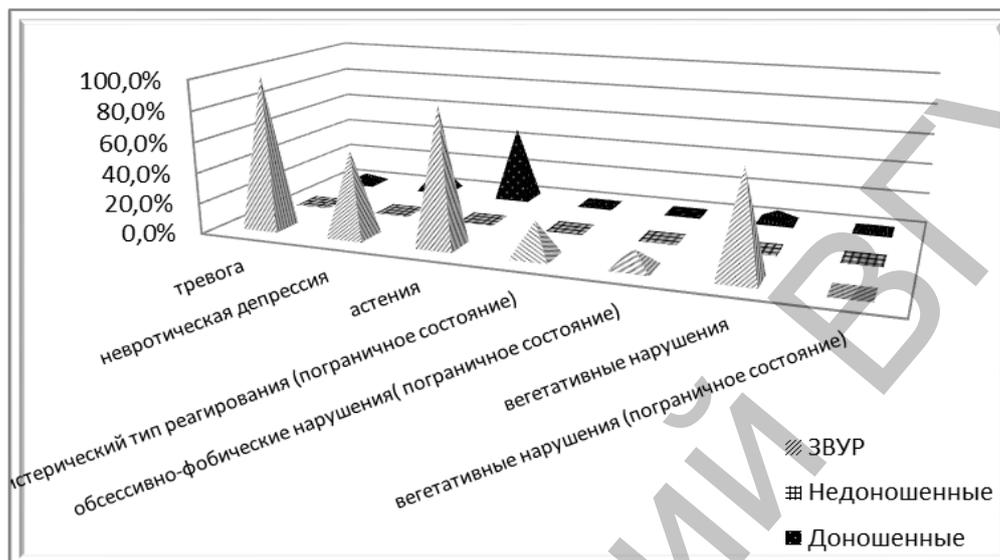


Рисунок 2.28 – Показатели отклонений процесса СПА у детей с ЗВУР в возрасте 20–23 лет (%)

Респонденты группы ЗВУР имеют статистически значимые различия в процессе протекания СПА не только со своими сверстниками, рожденными недоношенными, но и доношенными, соответствующими ГВ (таблица 2.8).

Таблица 2.8 – Показатели уровня отклонений процесса СПА

Признаки	МВ (n=9) и НД (n=11)		МВ (n=9) и ДД (n=79)	
	U	p	U	p
Тревога	0,00000	0,000169	27,00000	0,000006
Невротическая депрессия	22,00000	0,036684	173,00000	0,011965
Астения	10,00000	0,002691	210,00000	0,045107
Истерический тип реагирования	26,00000	0,074200	226,00000	0,074534
Обсессивно-фобические нарушения	36,00000	0,305060	232,00000	0,089000
Вегетативные нарушения	16,50000	0,012172	85,00000	0,000195

Так, у респондентов группы ЗВУР выявлен преобладающий уровень тревожности – 100% (n=9) по сравнению с респондентами группы ДД, соответствующие ГВ – 6,3% (n=5), невротической депрессии – 55,6% ЗВУР (n=5) и 17,7% ДД (n=14) ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$). Особенно важным является выявленный уровень астении – 88,9% (n=8) и вегетативных нарушений – 66,7% (n=6), которые являются показателями повышенной утомляемости, неспособности справиться с психофизическим напряжением и требованиями окружающей социальной среды. У респондентов группы ДД данные состояния выявлены в меньше степени – астения – 49,4% (n=39) и вегетативные нарушения – 7,6% (n=6), либо если принимать в расчет пограничные состояния, то вегетативные нарушения составят –

11% (n=14) ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$). Следовательно, правомерно сделать вывод, что дети с ЗВУР, менее удачно справляются с нагрузками и стрессовыми факторами, и более подвержены истощению функциональных возможностей нервной системы при ее перенапряжении. Необходимо так же отметить, что по всем указанным критериям, кроме астении, не выявлено значимых различий между респондентами групп НД и ДД (таблица 2.9).

Таблица 2.9 – Показатели уровня отклонений процесса СПА недоношенных (n=11) и доношенных (n=79) детей, рожденных соответствующими ГВ

Признаки	U	p
Тревога	392,0000	0,600600
Невротическая депрессия	305,0000	0,110656
Астения	231,0000	0,012183
Истерический тип реагирования	410,0000	0,762801
Обсессивно-фобические нарушения	395,5000	0,630926
Вегетативные нарушения	418,0000	0,838935

Необходимо так же отметить, что полученные данные не изменяются вне зависимости от выбранной методики исследования. Так, в ходе проведения диагностики дезадаптационных нарушений с использованием методики «Адаптивность» (МЛЮ-АМ), также был выявлен высокий уровень астенических реакций ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$) у респондентов группы ЗВУР (рисунок 2.29) – 100% (11,1% – средние показатели (n=1) и 88,9% низкие показатели (n=8).

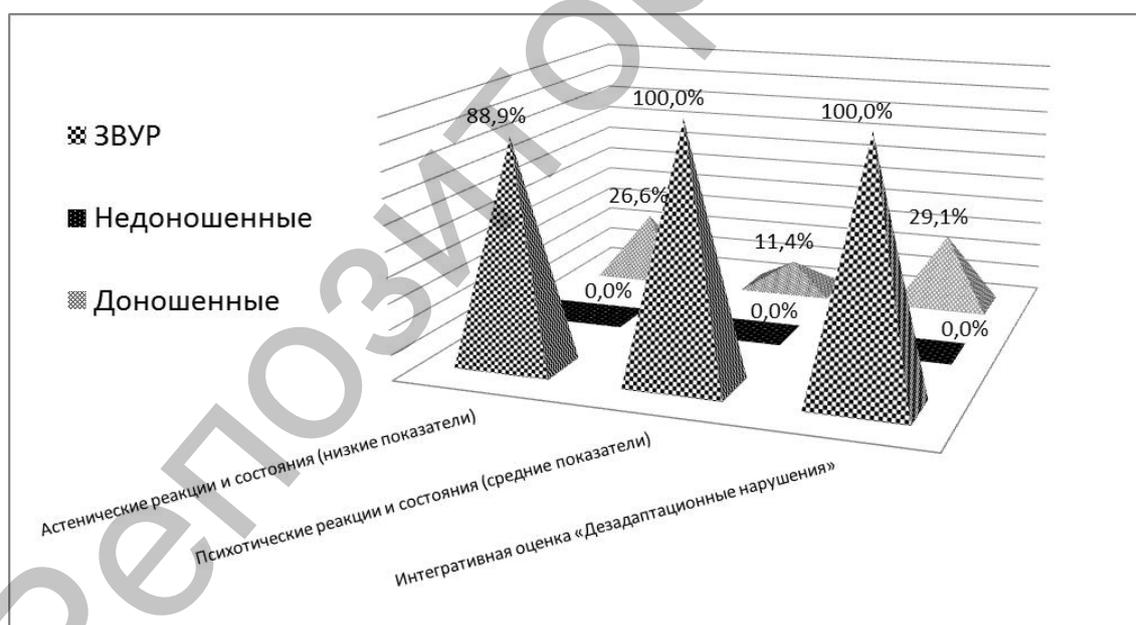


Рисунок 2.29 – Показатели дезадаптационных нарушений у детей с ЗВУР в возрасте 20–23 лет (%)

Таким образом, общий показатель дезадаптационных расстройств у детей группы ЗВУР составляет 100% (n=9) и 29,1% среди респондентов группы ДД (n=23). Также значимые различия ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$) между группами наблюдаются и по таким показателям, как поведенческая регуляция (низкие показатели) – 100% (n=9), коммуникативный потенциал (низкие показатели) –

77,8% (n=7) и моральная нормативность (средние показатели) – 55,6% (n=5). Обращает на себя внимание и тот факт, что у респондентов группы НД данные отклонения не выявлены (рисунок 2.30).

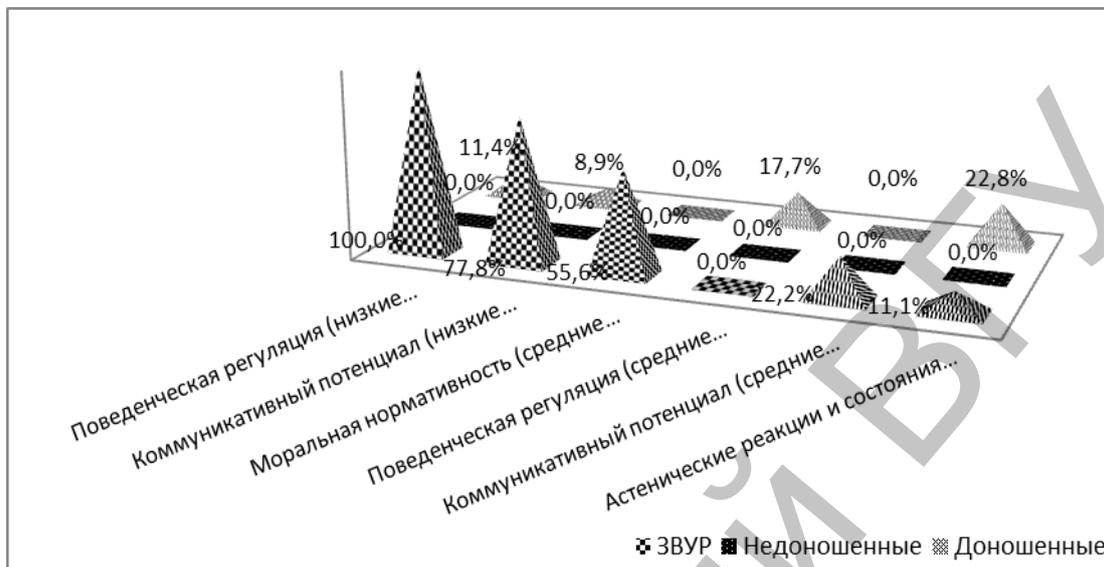


Рисунок 2.30 – Сравнительные показатели дезадаптационных нарушений (%)

Кроме высокого уровня астенических реакций, у детей с ЗВУР выявлен также высокий уровень низкой поведенческой регуляции (рисунок 2.31) – 100% (n=19), что указывает на трудности в межличностном взаимодействии, склонность к конфликтам, агрессии, нервно-психическим срывам.

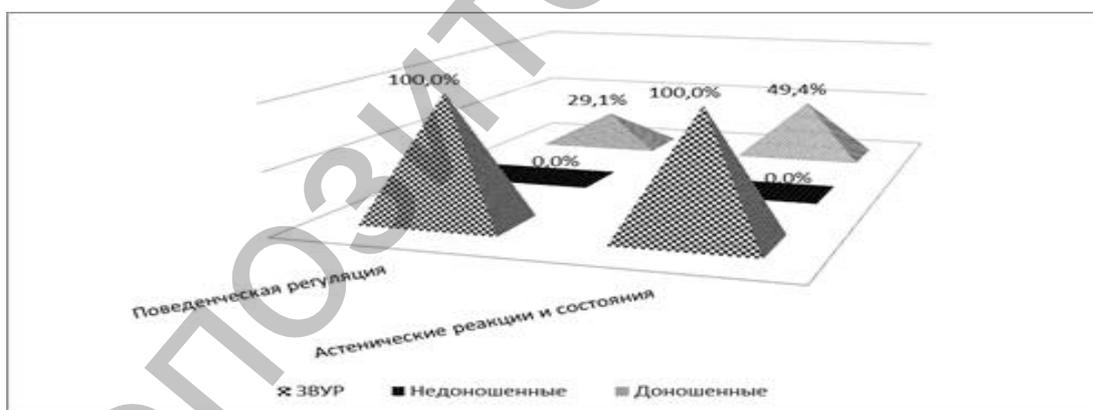


Рисунок 2.31 – Сравнительные показатели поведенческой регуляции и астенических состояний

Таким образом, существуют значимые различия в протекании процесса СПА и самореализации между детьми, соответствующими по массоростовым показателям ГВ и рожденными с ЗВУР (таблица 2.10), для которых характерны низкие показатели личностного адаптационного потенциала ($\chi^2_{эмп} > \chi^2_{крит}$, $p \leq 0,01$) и, соответственно, принадлежность к группе низких адаптационных способностей.

Таблица 2.10 – Показатели уровня психологических расстройств личности

Признаки	МВ (n=9) и НД (n=11)		МВ (n=9) и ДД (n= 79)	
	U	p	U	p
Поведенческая регуляция	0,00000	0,000169	35,5000	0,000011
Коммуникативный потенциал	0,00000	0,000169	52,5000	0,000030
Моральная нормативность	14,00000	0,006996	66,0000	0,000067
Личностный адаптационный потенциал	0,00000	0,000169	22,5000	0,000005
Астенические реакции	0,00000	0,000169	105,0000	0,000561
Психотические реакции	0,00000	0,000169	11,0000	0,000002
Деадаптационные нарушения	0,00000	0,000169	13,0000	0,000002

Составляя группу сниженной адаптации, дети с ЗВУР, характеризуются наличием трудностей в протекании процесса СПА, низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтностью, и соответственно, невозможностью максимально раскрыть свой внутренний потенциал, самореализоваться в одной из значимых сфер жизни на данном возрастном этапе (рисунок 2.32).

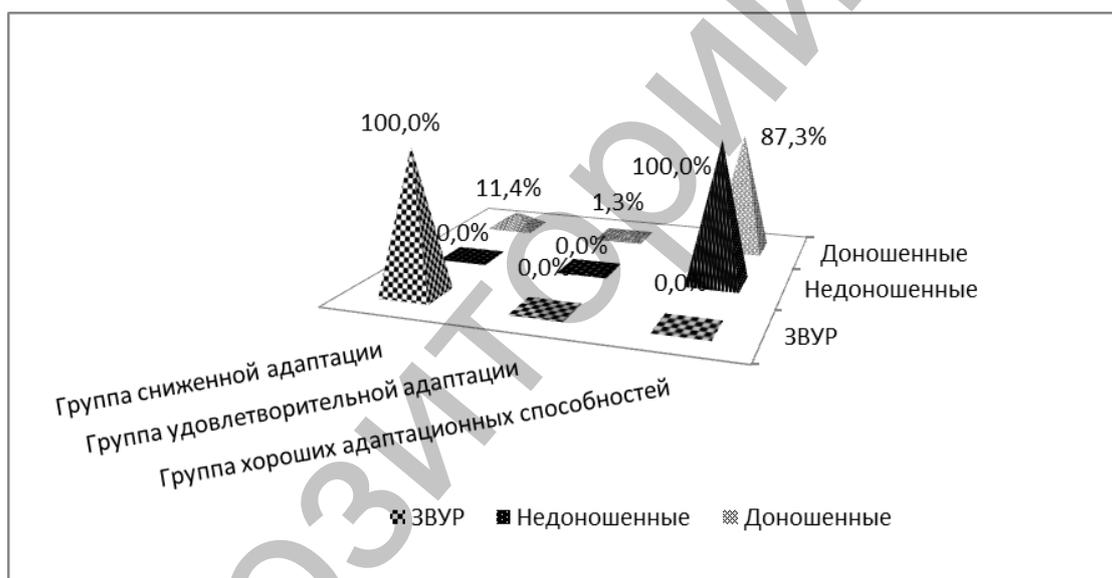


Рисунок 2.32 – Показатели личностного адаптационного потенциала

При этом необходимо отметить, что их сверстники, рожденные как недоношенными, так и доношенными, соответствующими ГВ, в подавляющем большинстве относятся к группе хороших адаптационных способностей 100% респонденты группы НД (n=11), 87,3% – ДД (n=69) и лишь 11,4% респондентов группы ДД (n=9) характеризуются низким личностным адаптационным потенциалом. Необходимо так же отметить, что респонденты, рожденные доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, не имеют значимых различий по указанным параметрам (таблица 2.11) процесса СПА, кроме таких показателей, как астения и деадаптационные нарушения, которые не были выявлены у детей, рожденных недоношенными (рисунок 2.31).

Таблица 2.11 – Показатели уровня психологических расстройств личности у НД (n=11) и ДД (n=79)

Признаки	U	p
Поведенческая регуляция	286,0000	0,067355
Коммуникативный потенциал	388,0000	0,566772
Моральная нормативность	322,0000	0,165797
Личностный адаптационный потенциал	380,5000	0,505922
Астенические реакции	239,0000	0,016028
Психотические реакции	315,5000	0,142674
Деадаптационные нарушения	245,0000	0,019577

Кроме того, исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что выявленные у детей с ЗВУР показатели дезадаптации, если не увеличиваются со временем, то не имеют тенденции к снижению (рисунок 2.33).

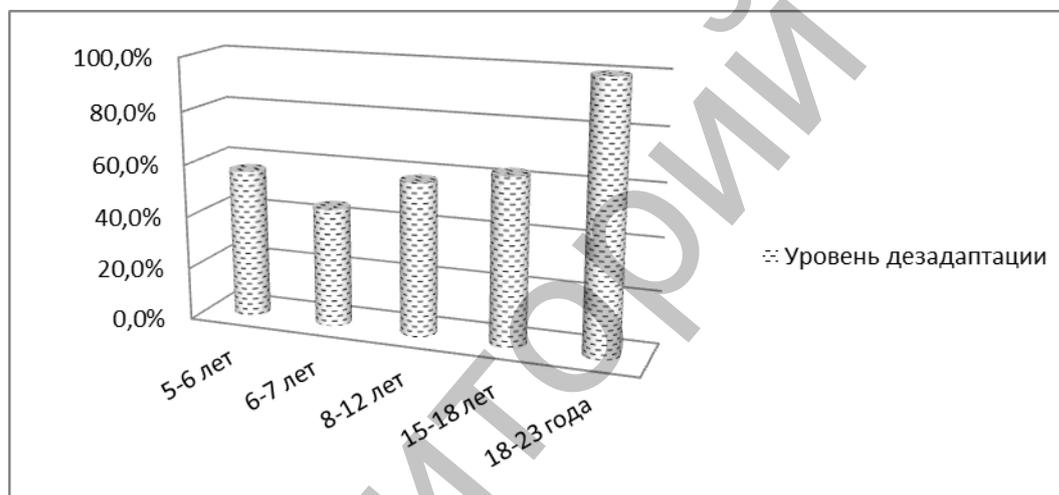


Рисунок 2.33 – Уровень дезадаптации детей с ЗВУР в различные возрастные периоды

В результате при изучении особенностей протекания процесса СПА у детей с ЗВУР методом срезов, можно проследить отдельные элементы или этапы отклонений процесса СПА в различные возрастные периоды.

Выявлены сложные, диалектические взаимосвязи между массой тела при рождении и психологическими показателями развития ребенка на отдаленных этапах онтогенеза. Если в младшем возрасте испытуемые подвержены трудностям в когнитивном развитии, тревожности и детским страхам, то в старшем возрасте происходит нарушение таких социально-значимых функций развивающейся личности, как коммуникативные, организаторские способности, способности противостоять стрессовым факторам и решать возникающие проблемы. Так, в подростковом возрасте у большинства респондентов с ЗВУР выявлены эскапизм и высокий уровень тревожности. Наиболее высокие показатели отклонений процесса СПА выявлены в социальной и личностной сферах в возрасте 15–18 и 18–23 лет, что, несомненно, оказывает влияние на психологическое здоровье в целом (рисунок 2.34).

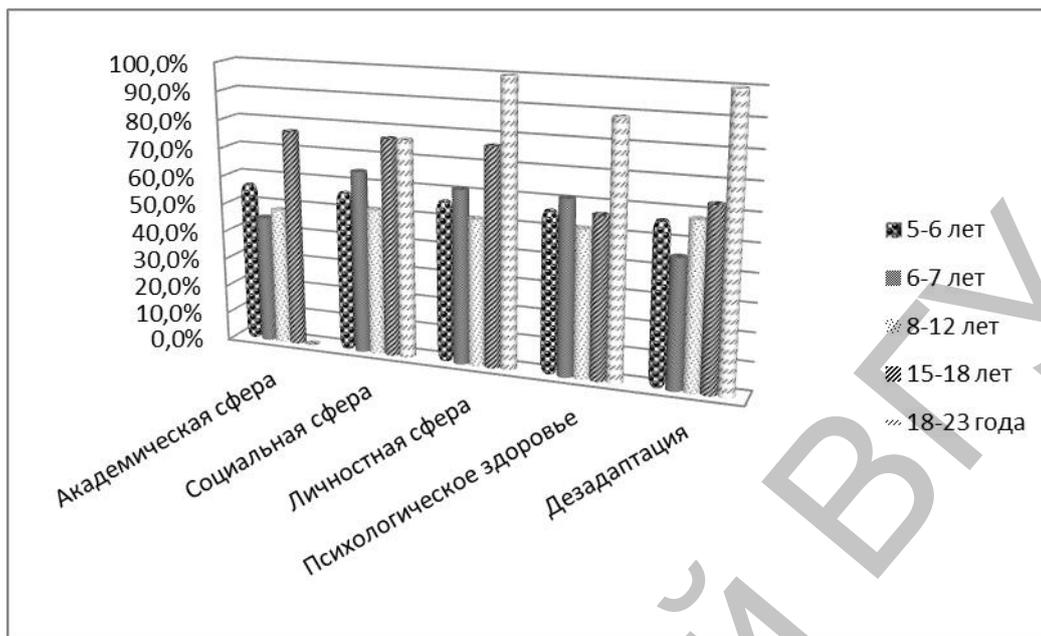


Рисунок 2.34 – Показатели отклонения процесса СПА в различных сферах активности личности детей с ЗВУР в различные возрастные периоды

В современных условиях налицо необходимость в психологически здоровой, быстро адаптирующейся личности, а соответственно и в совместной деятельности психологов и медицинских работников по профилактике факторов риска деадаптации детей, и снижении числа детей с деадаптивными проявлениями.

Поэтому важно изучать условия процесса СПА, а также искать такие формы и методы работы с детьми с ЗВУР, которые будут способствовать их эффективной социализации, снятию внутреннего напряжения и тревожности, адекватному восприятию себя и окружающих и тем самым успешной СПА и повышению качества жизни.

Следует отметить, что мы наблюдали не целостный процесс протекания и нарушения СПА, а лишь отдельные его элементы. Поскольку феномен СПА является довольно обширным процессом, охватывающим все психологические категории и особенности личности, специфика нашего исследования строилась на методе срезов, изучение отдельных фрагментов процесса СПА и его особенностей, пилотажном исследовании отдаленных последствий. Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о том, что нарушения СПА тесно связаны с отсутствием дальнейшей самореализации личности. Выявленную тенденцию вероятно можно объяснить тем, что недостаточно сформированные механизмы СПА приводят к общему отставанию в психологическом развитии, что сказывается не только на самореализации личности, но и на качестве жизни в целом.

Выводы по второй главе

1. В исследовании подтвердилось значительное влияние ЗВУР на процесс СПА на отдаленных этапах онтогенеза: низкий уровень готовности к школе в дошкольном возрасте, высокие показатели школьной деадаптации в первом классе, подверженность необоснованным страхам, тревожности, наличие признаков гиперактивности и импульсивности. Следует отметить, что нарушения процесса прохождения СПА затрагивают большинство психических процессов и психологических сфер развития личности, таких как память, мышление, внима-

ние, коммуникация и межличностные отношения, эмоциональная сфера, социальные и нравственные чувства, ценностные ориентации и т.д. Так как сам феномен СПА охватывает практически все психологические сферы личности и состоит из большого числа компонентов, изучить их в рамках одного исследования не представляется возможным. Для изучения таких сложных феноменов целесообразно проводить выборочное исследование отдельных наиболее значимых составляющих, что и является **спецификой** этого феномена.

2. Риск нарушений у недоношенных детей с массой тела соответствующей ГВ, в дальнейшем развитии меньше, чем у детей рожденных доношенными, но не соответствующими ГВ (ЗВУР). Для недоношенных детей характерно рождение с низкой массой тела по сравнению с доношенными, однако каждой неделе внутриутробного развития ребенка соответствует нормативный показатель массы тела, и если масса тела при рождении соответствовала гестационному возрасту ребенка, задержки внутриутробного развития не происходило, соответственно ребенок за счет компенсаторных механизмов быстро достигает нормативных показателей, не отставая, а даже опережая своих сверстников.

3. Нарушения в развитии маловесных и маленьких для гестационного возраста детей (ЗВУР) выявляются при достаточно **длительном периоде наблюдения**, особенно в кризисные возрастные периоды. Данные периоды развития характеризуются обострением имеющихся проблем протекания процесса СПА, а также являются чувствительными и поэтому наиболее благоприятны для коррекции выявленных нарушений. **В дошкольном и младшем школьном возрасте** на фоне сохранного интеллекта нарушение процесса СПА проявляется в виде низкого уровня готовности к обучению в школе, школьной дезадаптации, гиперактивности и импульсивности, несформированности коммуникативных умений и навыков, повышенной тревожности.

4. В подростковом и юношеском возрасте большинство маловесных и маленьких для гестационного возраста детей подвержены астении, невротической депрессии, замкнутости, дезадаптации, тревожности, страхам, агрессии, депрессии, связанным с нарушениями процесса СПА. Нарушения СПА тесно связаны с отсутствием дальнейшей самореализации и отклонениями в процессе социализации личности. В юношеском возрасте для детей с ЗВУР характерно наличие нарушения процесса самореализации, отсутствие личностного роста, принятие социальной ситуации развития, отказ от попыток ее изменить и улучшить, и соответственно нарушение психологического здоровья.

5. У детей с ЗВУР с течением времени не наблюдается компенсации адаптационных расстройств, происходит усугубление по всем показателям протекания СПА, увеличение числа лиц с дезадаптацией. На фоне сохранного интеллекта и отсутствия значимых соматических проблем дети с ЗВУР входят в группу сниженной адаптации и характеризуются наличием высокого уровня дезадаптационных нарушений. Выявленные на ранних этапах развития дезадаптационные проявления с течением времени усугубляются, вызывая нарушение социального взаимодействия, что приводит к своеобразной дискриминации полноценных в интеллектуальном и физическом развитии подростков, их отвержение более успешными сверстниками, увеличение социальной дистанции по отношению к ним, невозможность раскрытия своего потенциала, самореализации и нахождению места в обществе.

6. Дети с ЗВУР не отличаются от своих сверстников, рожденных доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, по таким показателям, как уровень развития мышления, моральная нормативность, нервно-психическое, сексуальное, умственное развитие.

ГЛАВА 3

ОСНОВЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ЗВУР

3.1 Психологические основы и описание экспериментальной модели сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР

Формирование и укрепление здоровья детей и подростков является одним из наиболее приоритетных направлений современной науки. Исходя из этого, несомненно необходима разработка новых программ, форм и методов работы, построенных с учетом медицинского анамнеза и направленных на взаимодействие специалистов из разных областей. Исходя из этого, нами была разработана экспериментальная модель сопровождения СПА детей с ЗВУР.

Идеи психолого-педагогического сопровождения разработаны в исследованиях И.В. Дубровиной [101], С.В. Алехиной [32], Н.Я. Семаго [32; 260], М.М. Семаго [32], А.В. Беловой [32] и др.

Под процессом сопровождения понимается система комплексной работы специалистов, цель которой – обеспечение детям с проблемами в развитии помощи в выборе жизненного пути, разрешении сложных проблем, связанных со становлением подрастающего человека, обучении новым моделям взаимодействия с собой и миром, а также оказании помощи и поддержки родителям, педагогам, взаимодействующим с данными детьми [32; 94; 304].

Говоря о моделях и моделировании, необходимо отметить, что они играют ведущую роль в познавательной и практической деятельности. Особенно незаменимо моделирование при работе со сложными объектами, такими как психолого-педагогическое сопровождение процесса СПА [32].

В общем виде модель – это такой материальный или мысленно представляемый объект, упрощенное представление о реальном процессе или явлении, который позволяет адекватно и эффективно управлять представленным ему объектом, апробируя различные варианты управления [32]. Исходя из положений, предложенных М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, в нашем случае модель необходима для того чтобы:

- понять, как устроен процесс СПА детей с ЗВУР (его составляющие, особенности, закономерности);
- управлять процессом СПА и определить наилучшие способы управления при заданных целях и критериях;
- прогнозировать прямые и косвенные последствия реализации заданных способов и форм воздействия [32].

В контексте структурно-функционального подхода, направленного на изучение процесса СПА, как совокупности функциональных единиц способствующих эффективной адаптации системы в целом и личностно-ориентированного подхода, направленного на развитие в каждом из детей уникальных личностных качеств, нами были выделены отдельные составляющие коррекционной и профилактической работы. Не менее важным является и здоровьесберегающий подход, в рамках которого мы старались сделать акцент на укрепление здоровья, введя в программу упражнения, направленные на оптимизацию физической активности, снятие мышечных зажимов и повышение мышечного тонуса. Выбор стратегии работы с детьми с ЗВУР должен строиться на индивидуально-

дифференцированном подходе, основанном на учете индивидуальных особенностей детей, в связи с описанной выше многокомпонентной структурой процесса СПА, а соответственно и его нарушений. Таким образом, в программе сопровождения детей с нарушениями СПА соблюдается комплексный подход, благодаря которому достигается наибольшая эффективность проводимых мероприятий, реализация коррекционных, развивающих, оздоровительных задач. Важнейшим условием эффективности процесса сопровождения СПА является раннее развитие и коррекция комплекса психологических функций личности, направленных на успешное протекание социализации и формирование психологического здоровья индивида. Так, например, исходя из нашего исследования, дети с ЗВУР характеризуются ярко выраженными нарушениями коммуникативных навыков и поведенческими отклонениями (гиперактивность, импульсивность, тревожность, агрессия, страхи), что оказывает влияние на процессы СПА и социализации на отдаленных этапах онтогенеза (подростковый и юношеский возраст). Тот факт, что процесс СПА протекает в течение всей жизни индивида, поскольку человек находится в непрерывном контакте с развивающимся обществом, подтверждает необходимость сопровождения процесса СПА на всех возрастных этапах развития личности, особенно в раннем возрасте.

Очевидно, что младший школьный период является одним из критических периодов развития личности ребенка, в особенности при нарушении процесса СПА. Учитывая, что СПА является многосторонним активным процессом, его сопровождение и коррекция должна строиться исходя из основных детерминант данного возрастного периода, определяющих новую социальную ситуацию развития. Следовательно, программа должна учитывать смену ведущего типа деятельности, развивать навыки социально значимых отношений, формировать качества личности в единстве когнитивного, эмоционально-волевого и коммуникативно-поведенческого компонентов ее структуры [75; 76; 94; 307]. Нарушение процесса СПА у детей с ЗВУР характеризуется не отдельными поведенческими отклонениями, а затрагивает весь комплекс психологических особенностей личности, устойчиво сохраняясь во времени и усугубляясь на отдаленных этапах онтогенеза. Следовательно, коррекционная работа должна носить многостороннюю направленность, ориентируясь на формирование всесторонне развитой личности, способной к эффективной социализации, самореализации, раскрытию своего потенциала, а значит формированию психологического здоровья в целом. Исходя из этого, очевидно, что необходимо проводить работу по развитию коммуникативных умений и навыков, навыков саморегуляции и ответственного поведения, занятия должны быть построены с учетом коррекции эмоционально-волевой сферы, деятельностного и поведенческого компонентов. Работа психолога должна строиться с учетом того, что дети с ЗВУР при нормальном интеллектуальном развитии тяжелее адаптируются к новой ситуации развития, чем их сверстники, т.к. в их адаптивных механизмах уже закрепились неконструктивные формы и методы преодоления стрессовых ситуаций. Основной задачей психолога на данном возрастном этапе является оказание психологической помощи первоклассникам, ориентированной на снижение признаков гиперактивности и импульсивности, тревожности и страхов, развитие навыков саморегуляции. В качестве основных методов здесь могут быть использованы: визуализация, арт-терапия, сказкотерапия, психокоррекционные игры.

Поскольку одной из особенностей нарушения адаптации первоклассников к школе являются трудности в овладении операциональной стороной учебной деятельности, необходимо включить в работу по сопровождению процесса СПА за-

дания и методики, направленные на развитие мышления, моторики и внимания, что будет способствовать повышению общей мотивационной готовности к данной социальной ситуации развития. Следует помнить, что у детей с ЗВУР, часто диагностируется наличие признаков гиперактивности и импульсивности, исходя из этого, работа должна строиться по принципу усложнения, включая игры и задания, ориентированные на дошкольников с последующим усложнением.

Следует помнить, что наличие тревожности, страхов, поведенческих отклонений (гиперактивности, импульсивности), сказываются не только на процессе усвоения учебного материала, но и на коммуникативной стороне данного возрастного этапа развития личности. Поэтому занятия включали игры, направленные на развитие коммуникативных умений и навыков, способствующих формированию адекватной самооценки и благоприятному вхождению в социум. Исходя из специфики процесса СПА у детей с ЗВУР, мы предложили следующие направления работы по сопровождению процесса СПА в младшем школьном возрасте (программа может быть использована и в дошкольном возрасте – 5–7 лет):

1. Работа, направленная на развитие коммуникативных умений и навыков.

Данное направление в работе основано на описанном выше значении коммуникативных умений и навыков в развитии самооценки, вхождении в новую социальную ситуацию развития, успешности овладения новым видом деятельности, что будет способствовать снижению дезадаптационных проявлений. Данное направление осуществляется за счет использования игр и методик, направленных на взаимодействие со всеми участниками программы, на работу в парах, развитие словарного запаса. В ходе данных упражнений ребенок не только учится конструктивному взаимодействию со сверстниками, но и осознает свою значимость, учится выделять и корректировать сформированные ранее негативные формы межличностного взаимодействия.

2. Работа, направленная на развитие навыков саморегуляции, раскрытие творческого потенциала, эмоционально-волевой сферы. Мы выбрали данное направление с целью расширения кругозора детей, знакомства с миром эмоций, развития навыков эмпатии, снижения эскапизма и агрессивных форм решения конфликтных ситуаций.

3. Направление, базирующееся на развитие мотивационной сферы, путем активизации мыслительной деятельности ребенка. Данное направление программы носило косвенный характер, направленный не на развитие интеллектуального потенциала личности, а на формирование ситуации успеха в учебной деятельности, развитие мотивационной сферы, заинтересованности учебным процессом, как таковым, в целях дальнейшего саморазвития личности.

4. Направление работы, основанное на снижение негативных показателей психологического здоровья (страхи, тревожность, гиперактивность). Поскольку формирование психологического здоровья является одной из основных целей, данное направление являлось одним из приоритетных. Реализация работы в данном направлении основана на методах арт-терапии, сказкотерапии, игровых техниках.

5. Психопрофилактическое направление, основанное на необходимости учета личностных особенностей, единстве соматического и психического, наличии бессознательного психологического конфликта, поиске связей между характером психического стрессового фактора и поражением определенных органов и систем.

При рассмотрении психопрофилактики, как составной части работы по коррекции адаптации у детей с ЗВУР, целесообразно будет обратиться к понятию первичной психопрофилактики. По терминологии Всемирной организации здравоохранения *первичная психопрофилактика* – это комплекс мероприятий, на-

правленных на предупреждение вредных воздействий (социально-психологических – информационные перегрузки, психическая травматизация, микросоциальные конфликты и биологических – соматические болезни, действие неблагоприятных факторов в период внутриутробного развития и т.п.) на человеческую психику, поиск путей увеличения выносливости психики к воздействию вредных агентов окружающей среды, что предусматривает комплексное участие в ней большого круга специалистов: социологов, психиатров, психотерапевтов, психологов, физиологов, гигиенистов, врачей.

Соответственно, это может быть использовано в качестве составной части работы по коррекции адаптации у детей с ЗВУР.

Данные направления работы по сопровождению СПА реализованы при разработке, апробации и внедрении программы сопровождения процесса СПА. Основанием для создания программы сопровождения процесса СПА послужили основные трудности детей с ЗВУР дошкольного и младшего школьного возраста, выделенные нами на основе анализа результатов проведенного исследования. Степень выраженности нарушения процесса СПА у детей с ЗВУР и дальнейший неблагоприятный прогноз, диктуют необходимость создания такой программы. Разработанная нами программа сопровождения процесса СПА предназначена для коррекции СПА детей дошкольного и младшего школьного возраста, уменьшения предпосылок развития дезадаптации и закрепления патологических адаптивных механизмов. Новизна опыта заключается в том, что программа рассчитана на коррекцию социально-психологической адаптации путем комплексного воздействия на отклонения в адаптивных механизмах и развитие психических и физических процессов, когнитивно-эмоциональной сферы, интеллектуальной зрелости с целью формирования психологически здоровой личности, владеющей рефлексией, наличием потребности в саморазвитии, самореализации и личностном росте.

Преимуществом данной программы является системный характер: упражнения и игры, направленные на развитие индивидуально-психологических особенностей личности, укрепление здоровья, коррекцию различных негативных эмоционально-личностных и поведенческих отклонений процесса СПА.

Цель программы: развитие и повышение адаптивных возможностей ребенка для формирования развитой личности и сохранения психологического здоровья.

Задачи программы:

- Повышение уровня социальной адаптации (создание учебно-воспитательного пространства для содействия успешной адаптации ребенка в социуме, формирование коммуникативных умений и навыков).
- Повышение уровня личностной адаптации (развитие самосознания, ответственного поведения, эмоциональной сферы личности ребенка, снижение гиперактивности, агрессии, тревожности, эмоционального напряжения).
- Повышение уровня академической адаптации (повышение психологической готовности к когнитивному развитию, формирование ситуации успеха, интереса к учебной деятельности, положительного отношения к новой социальной ситуации развития, развитие мотивационной сферы).
- Содействие успешной самореализации (формирование коммуникативных навыков, содействие полноценному психологическому и личностному развитию, развитие творческих способностей).
- Психолого-педагогическое просвещение родителей с целью полной реализации потенциальных возможностей ребенка.

Программа реализуется на основе психодиагностики, которая проводится 3 раза в год (оценка первоначального уровня адаптации ребенка, промежуточная и окончательная диагностика) [142; 144].

Критерии эффективности программы оцениваются по уровню достижения ожидаемых результатов при помощи комплексного психологического обследования.

Программа составлена с учетом анамнеза, интересов и психолого-возрастных особенностей детей, предполагает занятия периодичностью 1 раз в неделю (40 занятий) и продолжительностью 30–45 мин. Цикл занятий рассчитан на 10 месяцев (учебный год). Оптимальное количество участников в группе 8–10 человек. Отличительной особенностью качественного состава группы является его гетерогенный характер. В группу входят дети с различными проблемами (агрессия, тревожность, гиперактивность, низкий уровень сформированности коммуникативных умений и навыков).

Формы работы: в программе используются упражнения на релаксацию, визуализацию и концентрацию, элементы арт-терапии, песочной и телесной терапии, игровые, когнитивно-поведенческие, обучающие и развивающие упражнения.

Занятие состоит из нескольких частей.

Вводная часть – ее цель это создание психологически непринужденной атмосферы, эмоционального контакта между всеми участниками.

Основная часть. Эта часть занятия содержит упражнения, игры направленные на коррекцию отдельных этапов и процесса социально-психологической адаптации в целом, развитие психических функций и эмоционально-личностной сферы ребенка. В этой части используются элементы арт-терапии, сказкотерапии, песочной и телесной терапии, игровые, когнитивно-поведенческие, обучающие и развивающие упражнения.

Заключительная часть занятия. В этой части занятия проводится обучение детей приемам рефлексии, саморасслабления, саморегуляции, мышечной релаксации, дыхательной гимнастики.

Программа состоит из 4 блоков:

1. «Я в мире других». Блок состоит из 10 занятий, целью которых является формирование коммуникативных умений и навыков, снижение уровня гиперактивности и импульсивности.

2. «Настоящие герои». Десять занятий данного блока построены с целью снижения уровня тревожности, страхов, агрессии.

3. «Путешествие в сказку». Блок из 10 занятий, направленных на развитие моторики, навыков ориентации в пространстве.

4. «Маленькие гении». Целью последних десяти занятий является развитие мышления, внимания.

Кроме основных целей, каждый блок занятий предполагает закрепление предыдущих навыков, продолжение работы по целям, каждого из предшествующих блоков [142; 144].

Первый блок занятий «Я в мире других» направлен на осознание ребенком собственной индивидуальности, повышение самоуважения, развития внимания к своим чувствам и чувствам других, сопереживания и эмоциональной поддержки сверстников, умение предвидеть последствия поведения, правильно оценивать намерения других, снижение гиперактивности, развитие навыков рефлексии.

Второй блок занятий «Настоящие герои» продолжает работу, обозначенную в первом блоке, и расширяет сферу воздействия с целью коррекции тревожности, страхов, агрессии.

Третий блок занятий «Путешествие в сказку». На данном этапе происходит постепенное усложнение обучающих задач и условий психологических игр, продолжается работа над предыдущими задачами, а также над формированием внутренней позиции ребенка, направленной на активное взаимодействие с социумом. Специальные методы и способы коррекционно-развивающих заданий, проводимых на этом этапе, обуславливают переход к продуктивным видам деятельности, развитие моторики, навыков ориентации в пространстве.

Четвертый блок занятий «Маленькие гении» предлагает методики, стимулирующие познавательное развитие, способствующие становлению устойчивых форм поведения в период адаптации, формирующие стабильность эмоционально-волевых процессов. Занятия разработаны на основе возрастных возможностей, доступности, постепенного усложнения и комплексного воздействия на психофизическое развитие в целом.

Каждое занятие включает в себя игры и упражнения, способствующие саморегуляции детей: упражнения на мышечную релаксацию, укрепление мышц, согласованность движений и дыхания, а также упражнения, направленные на коррекцию эмоционально-волевой сферы, агрессии, мышления и внимания, процессов адаптации к новым условиям и социализации личности.

Программа сопровождения СПА реализуется в три этапа:

1. Диагностический. Проводился в начале года, целью данного этапа является диагностика индивидуальной ситуации психологического развития детей с целью выявления основных направлений коррекционной работы.

2. Коррекционно-развивающий. На данном этапе проводилась работа по программе сопровождения СПА в соответствии с целями и задачами, заявленными в программе и основанными на результатах диагностики, а также промежуточная диагностика с целью коррекции основных направлений и форм работы.

3. Итоговый. На данном этапе проводилась итоговая диагностика уровня протекания процесса адаптации, эффективность проведенной работы, анализировались возможности и ограничения экспериментальной модели программы.

Результаты, полученные при апробации данной программы, показали ее эффективность [144].

3.2 Модель сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР

Настоящая модель составлена как для детей, рожденных с ЗВУР, так и для детей дошкольного и младшего школьного возраста, характеризующихся отклонениями процесса СПА без сопутствующего диагноза ЗВУР в анамнезе. Модель представляет собой комплекс коррекционных, методических, психопрофилактических и консультационных форм работы с детьми. Для реализации данной модели организовано тесное взаимодействие с учреждениями здравоохранения и общественными организациями.

Материалы:

- альбомы для рисования
- цветные карандаши
- краски, кисточки, стеклянные баночки
- клубочки с нитками
- пиктограммы с различными эмоциями
- фотографии людей, изображающих различные эмоциональные состояния
- мягкие игрушки

- ножницы
- бумага, клей
- тексты сказок и рассказов
- мячи
- магнитофон
- композиции П.И. Чайковского, А. Вивальди, В. Моцарта
- ватман
- ковровые покрытия
- стульчики
- свечка в безопасном подсвечнике
- шарфы, платки
- фонотека для релаксации и визуализации

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Программа состоит из 4 блоков:

1. Блок «Я в мире других». Цель – формирование коммуникативных умений и навыков, снижение гиперактивности. Количество занятий – 10.
2. Блок «Настоящие герои». Цель – снижение уровня тревожности, страхов, агрессии. Количество занятий – 10.
3. Блок «Путешествие в сказку». Цель – развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Количество занятий – 10.
4. Блок «Маленькие гении». Цель – развитие мышления, внимания. Количество занятий – 10 [144].

Блок 1 «Я в мире других»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, снижение гиперактивности.

Занятие 1

Тема «Это Я»

Цель: знакомство участников, налаживание взаимоотношений.

План проведения

1. Упражнение «Знакомство»

Цель: запоминание имен друг друга, создание комфортной обстановки для каждого участника.

Педагог-психолог: Здравствуйте, дети! Давайте сядем в круг. Нам с вами предстоит вместе заниматься, поэтому давайте познакомимся друг с другом. У каждого из вас очень красивые и хорошие имена, но одно и то же имя можно произнести по-разному. Например, Лену можно называть и Леночка, и Алена, и Аленка. А как бы вы хотели, чтоб мы произносили ваше имя?

Дети по кругу называют свои имена, говорят о том, как им больше нравится, чтоб их называли, и как не нравится [144].

2. Упражнение «Кто стоит...»

Цель: запоминание имен друг друга, формирование ориентации в пространстве и ощущение своей принадлежности к группе.

Педагог-психолог: А сейчас, чтобы мы с вами запомнили имена друг друга, давайте поиграем. Помните, как вы только что говорили о том, как вы хотели

бы, чтобы вас называли в группе. Сейчас я выберу пять человек, и мы попробуем вспомнить их имена, а они нам подскажут, если у нас сразу не получится.

Пять человек выстраиваются в шеренгу в центре круга. Педагог-психолог подходит к каждому из них, задавая остальным участникам вопросы: «Кто стоит первый?», «Кто стоит вторым от начала, а кто вторым с конца?», «Кто стоит в середине?», «Кто стоит вторым от середины?», остальные дети отвечают, затем меняются местами, выбираются следующих пять человек из круга, и так пока все не побывают в центре круга.

3. Упражнение «Наши правила»

Цель: разработка и установка правил группы.

Педагог-психолог: *А теперь я хочу вам рассказать, чем мы будем заниматься на наших занятиях. Мы будем рисовать, играть в разные игры, читать интересные сказки и рассказывать друг другу разные истории. Но вы ведь уже знаете, что у любой игры, и у любого занятия есть свои правила, вот и нам, чтобы мы могли с вами играть и заниматься, необходимо придумать свои правила поведения.*

Детям предлагаются правила занятий:

- помогать друг другу,
- никого не обижать,
- когда говорит один – другой слушает и не перебивает,
- хочешь сказать или ответить на вопрос – подними руку,
- звук хлопка – устанавливается тишина,
- нельзя уходить со своего места.

Педагог-психолог: *Ребята, вы такие молодцы, придумали очень хорошие правила! А теперь давайте потренируемся соблюдать эти правила: детям предлагается поиграть в игру «Пропась». На полу лежит бельевая веревка. Это канат, натянутый над огромной пропастью. Надо по нему пройти с завязанными глазами и не упасть в пропасть.*

Дети выстраиваются шеренгой возле каната. И поддерживают рукой идущего по канату, не давая ему упасть в пропасть. Идущий опирается об их вытянутые руки.

Психолог: *Ребята, вы будете помогать идущему по канату не упасть в глубокую-глубокую пропасть. Но делать это надо тихо. Разговаривать можно только тому, кто поднимет одну руку, при этом не забывайте, что второй рукой вы всегда должны поддерживать идущего. Если кто-то будет разговаривать без разрешения, то идущий упадет в пропасть.*

Раздается хлопок – устанавливается тишина. Пока ребенок идет по канату, ведущий задает вопрос: «Кто идет по канату?» Дети поднимают одну руку, чтобы ответить, о вторую опирается идущий по канату. Когда ребенок доходит до конца шеренги, следующим по канату идет первый от начала шеренги, и так до конца, по очереди. Таким образом, мы тренируемся соблюдать следующие правила: «Помогать друг другу», «Хочешь сказать или ответить на вопрос – подними руку», «Звук хлопка – устанавливается тишина».

Понравилось ли вам играть?

Кому было тяжело идти по канату? Почему?

Кому было тяжело поддерживать идущего? Почему?

4. Упражнение «Солнышко»

Цель: релаксация, укрепление мышц, согласованность движений и дыхания.

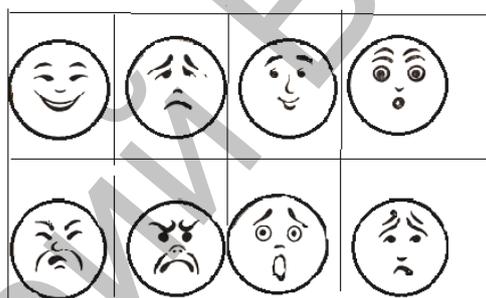
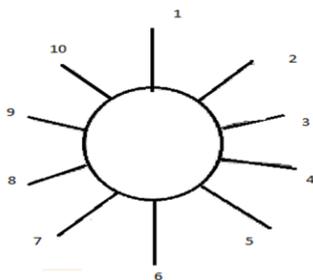
Педагог-психолог: *Встаньте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Представьте себе, что над вами яркое, теплое солнышко*

ко. Вокруг много-много красивых, сказочных цветов, которые тянутся к солнышку, и издают нежный, приятный аромат. Вдохните их запах. Теперь откройте глаза и протяните руки к небу, чтобы погреться у солнышка. Отодвиньте правую ногу назад, на носок и еще больше тянитесь к солнышку. Старайтесь изо всех сил! Опустите ручки вниз, сделайте выдох. Теперь опять сделаем вдох, чтобы почувствовать аромат волшебных цветов. Поднимем ручки вверх и потянемся к солнышку, но уже с левой ноги. И опускаем ручки вниз, выдох. Молодцы!!! [144].

5. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Посмотрите на лист бумаги. У каждого из вас на нем нарисовано солнышко. Я раздаю вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, и приклейте его к лучику солнца под № 1 (см. приложение 1).



6. «До встречи». Расставание с пожеланиями [144].

Занятие 2

Тема «Дружба каждому нужна»

Цель: формирование коммуникативных навыков, чувства коллективизма.

План проведения

1. Упражнение «Приветствие»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, создание комфортной обстановки для каждого участника.

Педагог-психолог: У меня в руках сердечко. Что означает символ «сердце»? Правильно – любовь, а еще дружбу, доверие, хорошее отношение. Мы с вами хорошо относимся друг к другу, не обижаем друг друга, поэтому давайте подарим друг другу сердечки, которые я вам сейчас раздаю. А дарить мы их будем по очереди, не перебивая друг друга, своему соседу справа со следующими словами: «Я, Татьяна Николаевна, дарю свое сердечко Маше».

Дети по кругу дарят сердечко соседу, проговаривая свое имя, и вспоминая имена других. Таким образом, закрепляются имена и правило занятия: «Когда говорит один – другой слушает и не перебивает».

2. Беседа на тему «Дружба»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог:

- Что такое дружба?
- Для чего она нужна людям?
- Сколько друзей может быть у человека?

– Как нужно себя вести, чтобы с тобой хотели дружить?

– А как – не нужно?

Чтение стихотворения.

ДРУЗЬЯ

Как начну конфеты есть,
У меня друзей не счесть.
А закончились конфеты
И друзей в помине нету.
За конфету каждый друг,
Так и рвет ее из рук.
Ну зачем мне дружба эта?
Я и сам люблю конфеты.

Елена Стеквашова

– О чем говорится в стихотворении?

– Если себя так вести, у тебя будут друзья?

– Почему нужно дружить с человеком?

– Какими качествами должен обладать друг? [144].

3. Упражнение «Лучший друг»

Цель: развитие концентрации внимания и двигательного контроля, снижение импульсивности.

Инструкция: участники садятся в круг. Все вместе с ведущим, произносят хором, указывая на себя:

*У меня есть лучший друг
Его любят все вокруг
Он хороший, как и я
Мы большие с ним друзья.*

Затем стихотворение повторяется, но дети слово «лучший» подкрепляют жестом (показывают большой палец правой руки).

Затем стихотворение повторяется еще раз, но при этом жестами подкрепляются два слова: слово «лучший» (показывают большой палец правой руки) и «все» (показать двумя руками на всех присутствующих).

При повторении в третий раз подкрепляются жестами три слова: «лучший» (показывают большой палец правой руки), «все» (показать двумя руками на всех присутствующих), «хороший» (погладить себя по голове).

При повторении стихотворения в четвертый раз подкрепляются жестами четыре слова: «лучший» (показывают большой палец правой руки), «все» (показать двумя руками на всех присутствующих), «хороший» (погладить себя по голове), «большие» (круговое движение двумя руками).

Стихотворение читается еще раз, полностью со всеми движениями.

4. Упражнение «Я и мой друг»

Цель: развитие творческих способностей, умения анализировать.

Инструкция: ваш листок разделен на две половинки, в левой нарисуйте, как вы с лучшим другом занимаетесь любимым занятием, или игрой, а в правой – нарисуйте когда вы с ним ссоритесь. Поставьте плюстик в той части картинки, которая у вас с другом чаще бывает.

5. Упражнение «Змейка»

Цель: развитие координации движений, навыков взаимодействия со сверстниками, снижение импульсивности.

Инструкция: дети разбиваются на команды по 5 человек и становятся паровозиком, держатся за пояс друг друга.

Ведущий: *Рано утром маленькая змейка спала, свернувшись в клубок и крепко зажмурилась (дети становятся кругом, при этом, не отпуская друг друга, закрывают глаза), и вот вошло солнышко, пригрело змейку, она проснулась, прогнула спинку (дети прогибаются вперед) и быстро-быстро, стараясь не столкнуться с другими змейками, поползла по своим делам (ведущий хлопает в ладоши, дети начинают бегать по комнате в произвольном направлении). Весь день ползала змейка и шипела, чтоб другие змейки слышали ее и не натолкнулись друг на друга (дети издают шипящий звук), настал вечер, змейка устала, потянулась (дети останавливаются, выгибают спины), свернулась клубочком (образуют круг, держась друг за друга) и легла спать (сажаются на корточки) [144].*

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните первый лучик – это ваше настроение на прошлом занятии. А какое оно у вас сегодня? Такое же или другое? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, и приклейте его к лучику солнца под № 2 (см. приложение 1).*

7. Расставание «До скорой встречи»

Давайте пожмем друг другу руки, как настоящие друзья, с пожеланием скорой встречи [144].

Занятие 3

Тема «Учимся общаться»

Цель: формирование коммуникативных навыков, снижение импульсивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Кто у нас хороший?»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, создание психологически непринужденной атмосферы.

Инструкция: в центре круга ставится стул. На него по очереди сажаются дети, вначале по желанию. *Ведущий задает вопрос: «Кто у нас хороший? Кто у нас пригожий?» и вместе с детьми отвечает: «Машенька хорошая, Машенька пригожая. А какая еще Машенька? Красивая, умная...». Если есть дети, которые не вызвались сами сесть в центр, необходимо предложить им это. «Кто у нас еще не побывал в кружке – Сашенька?» Если ребенок отказывается пойти в центр круга, можно акцентировать на нем внимание, не вызывая его на стул: «Ребята, давайте Сашеньке сделаем комплимент. Сашенька у нас хороший, Сашенька пригожий!».*

2. Беседа «Что такое настроение?»

Педагог-психолог:

- Какое у вас сейчас настроение?
- Как человек выражает свое настроение?
- Что такое «чувства», как человек их выражает?
- Можно ли выразить чувства и настроение в музыке, рисунке, танце?

3. Упражнение «Визуализация настроения»

Цель: когнитивное развитие, развитие межполушарного взаимодействия.

Инструкция: детям предлагается сесть в круг и представить, какого цвета может быть хорошее настроение, а какого – плохое. Каким настроением может быть на ощупь, если бы его можно было потрогать (предположительные ответы: хорошее – мягким, теплым, пушистым; плохое – холодным, колючим). Закрывают глаза и представляют, что в руках они держат хорошее настроение, оно как клубок, мягкое, теплое, пушистое. Его очень приятно держать в руках. Постепенно клубок разрастается, и проникает внутрь тела, заполняя его теплом и добротой. Все тело наполнено мягким светом хорошего настроения. Детям предлагается представить какой это цвет. Необходимо сконцентрировать внимание на этом цвете, сделать так, чтобы он становился все ярче и ярче [144].

4. Упражнение «Радуга настроения»

Цель: когнитивное развитие, развитие творческих способностей, развитие способности осознавать свое настроение.

Инструкция: детям предлагается вспомнить, какого цвета может быть настроение, какого цвета настроение наполняло их, после чего предлагается нарисовать свое настроение. Вместе обсудить рисунки. Спросить, что было особенно сложно, представить настроение или нарисовать, что было непонятно [144].

5. Упражнение «Облачко»

Цель: релаксация, укрепление мышц, согласованность движений и дыхания.

Педагог-психолог: *Представьте себе, что над вами парит маленькое красивое облачко хорошего настроения. Поднимите руки над головой, сделайте глубокий вдох, и широко расставив пальцы, сильно-сильно потянитесь к облачку за хорошим настроением. Выше-выше, вам трудно и неудобно, но ради хорошего настроения надо потерпеть. Поймали облачко. Притяните его к груди и сделайте выдох. Теперь давайте сделаем глубокий вдох и потянемся за вторым облачком. Выше-выше. Достали облачко, хорошего настроения, сделали глубокий выдох, и давайте потянемся и подарим свет от облачка соседу справа, чтобы у него было хорошее настроение, а теперь соседу слева, а теперь отпустим облачко вверх, чтобы оно нам всем дарило хорошее настроение [144].*

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните первый и второй лучик – это ваше настроение на прошлых занятиях. А какое оно у вас сегодня? Такое же или другое? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, и приклейте его к лучику солнца под № 3 (см. приложение 1).*

7. Расставание «Аплодисменты»

Педагог-психолог: *Давайте похлопаем друг другу. Вы все сегодня хорошо поработали. Сильнее-сильнее хлопаем друг другу, молодцы. До свидания.*

Занятие 4

Тема «Лучик доброты»

Цель: развитие способности детей выражать свои чувства, понимание эмоционального состояния другого человека, снижение импульсивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Здравствуй!»

Цель: формирование доброжелательных отношений в группе.

Инструкция: детям предлагается поздороваться ладошками, носок к носку, плечом, носом, щекой, выдумать свой способ приветствия и поздороваться им.

2. Упражнение «Зеркало настроения»

Цель: развитие способности детей выражать свои чувства, понимание эмоционального состояния другого человека.

Дети делятся по парам, один в паре – зеркало, другой – изображает эмоции, которые называет ведущий. По хлопку дети меняются местами, так чтобы в роли зеркала побывали все [144].

Педагог-психолог предлагает детям:

- намуриться, как грозовая туча (рассерженный человек);
- позлиться, как рычащая собака (так, как будто вас обидели при игре);
- испугаться, как мышка, на которую шипит кот (как ребенок, которому приснился страшный сон);
- улыбнуться, как вкусно поевший кот (как мама своему любимому ребенку).

Педагог-психолог: *А теперь усложним задание. Сядем в круг. Я буду на ушко называть сидящему в центре круга какое-то чувство, и он его будет изображать, а вы должны угадать, что чувствует сидящий в круге.*

Дети пытаются угадать те чувства, которые изображает сидящий в центре круга. Необходимо, чтобы в центре побывало несколько человек. После упражнения проводится групповое обсуждение. Что было тяжелее – изображать эмоции или быть зеркалом, и повторять за изображающим? Угадывать чувства или находиться в центре круга и изображать их? Почему? [144]

3. Упражнение «Озеро»

Цель: эмоциональное развитие.

Педагог-психолог: *Давайте поудобнее рассядемся на полу в круг. Закройте глаза и представьте, что перед вами в центре круга плещется маленькое, теплое озеро добра и счастья, которое наполнено вашей внутренней добротой, добром и лаской ваших родителей, ваших друзей. В центре круга горкой насыпаны разноцветные кружки из бумаги (счетные палочки, шарики, маленькие мячики и т.д.) Потянитесь к нему ручками, зачерпните из него доброту. А теперь возьмите эту доброту из озера в свои ладошки и представьте, что ваш сосед справа потерял свою доброту, отлейте ему половинку своей доброты из ладошек, а теперь отлейте соседу слева. А теперь посмотрите, осталась ли доброта в ваших ладошка, а рядом с вами? (рядом на полу образовывается горка кружочков, которые отсыпали дети, сидящие по соседству). Когда вы дарили свою доброту другим, кто-то делился своим добром с вами. А теперь давайте закроем глазки и представим, что внутри каждого из вас есть такое озеро доброты. Оно теплое, тихое. Теперь возьмите мысленно из своего озера чуть-чуть доброты и подарите ее соседу справа. А теперь представьте, как доброты в озере стало чуть-чуть меньше, увеличьте свою доброту, видите, вы можете делиться своей добротой с другими, и она внутри вас никогда не исчезнет.*

Откройте глазки и уверенно скажите: «Я добрый! Я буду делиться добротой с другими!».

4. Упражнение «Палитра настроения»

Цель: развитие творческих способностей, развитие способности осознавать свое настроение.

Педагог-психолог: *Помните, мы на прошлом занятии рисовали с вами настроение. Перед вами сейчас стоят прозрачные баночки с водой. Разделитесь на две команды. Первая закрасит воду в своих баночках хорошим настроением. Какие цвета могут выразить хорошее настроение? Вторая команда закрасит во-*

ду в баночках плохим настроением. Какие цвета можно использовать для выражения плохого настроения?

Дети закрашивают воду в баночках, после чего формируется ряд хорошего и плохого настроения, обсуждается палитра цветов. *На какие цвета смотреть приятнее? На какого человека приятнее смотреть с хорошим или плохим настроением? Затем детям предлагается избавиться от плохого настроения, вылив его из баночек. Таким образом, если у вас вдруг испортилось настроение, можно пойти нарисовать свое плохое настроение, и все темное и плохое, что портит вам настроение вылить вместе с грязной водой [144].*

5. Упражнение «Комплимент мышонку»

Цель: снижение импульсивности, сплочение.

Инструкция: Дети делятся на две команды – кошек и мышек, ведущий объясняет, что сейчас он будет читать им стихотворение, а они должны повторять те действия кошек и мышек, о которых он будет им читать, и в конце игры, когда кошки поймают мышек, они должны будут не пугать мышат, а сказать им что-нибудь приятное, сделать им комплимент. Дети становятся в исходное положение, закрывают глаза, ведущий начинает читать:

Солнце встало за окошком,

И проснулись наши кошки, *(открывают глаза кошки)*

А за ними мышки, мышки-шалунишки *(открывают глаза мышки)*

Выгнули красиво спинки, *(выгибают спины, потягиваются)*

Повертели головой: *(повороты головой влево-вправо)*

Слышат писк стоит большой *(мышки начинают тихонько пищать)*

Это кто пищит так звонко?

Разыгрались три мышонка.

Бегают, играют, кто кого поймают. *(мышки бегают друг за другом)*

Ну-ка кошечки не спите, быстренько мышей ловите.

Кто поймал мышонка, комплимент пусть скажет звонко!

По сигналу ведущего игра останавливается, пойманным детям делают комплименты.

Приятно было слышать комплимент? А приятно делать комплименты? Приятно знать, что твой комплимент понравился? Обязательно нужно говорить окружающим добрые слова, это не только им поднимает настроение, но и вам самим.

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, здесь и приклейте его к лучику солнца под № 4 (см. приложение 1).*

7. Расставание «Обнимашки»

Давайте обнимем соседа справа, с пожеланием скорой встречи, а теперь соседа слева.

Занятие 5

Тема «В стране фантазий»

Цель: развитие способности детей выражать свои чувства, понимать эмоциональное состояние другого человека, снижение импульсивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Доброе утро!»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, сплочение группы.

Педагог-психолог: *Помните, как на прошлом занятии, мы делали друг другу комплименты? Давайте начнем наше сегодняшнее занятие с того, что поднимем друг другу настроение, ведь так прекрасно начать новый день с комплимента. А поздороваемся сегодня мы с вами так: «Доброе утро, Катя! Какая у тебя сегодня красивая (красивый)... прическа, свитер, штанишки».*

2. Упражнение «Как звучит мое настроение»

Цель: развитие творческих способностей и формирование умения выражать свое настроение, чувства, эмоции, соотносить их с окружающей ситуацией.

Педагог-психолог: *Давайте вспомним, как на прошлом занятии мы с вами рисовали хорошее и плохое настроение. Какие цвета выражали плохое настроение? А хорошее? А можно ли музыкой выразить настроение? Какая музыка будет выражать плохое настроение? (громкая, резкая). А хорошее? (тихая, спокойная, мелодичная). Может ли у музыки быть цвет? Можно нарисовать музыку, которую мы слышим? Сейчас я включу вам музыку, а вы представьте себе мысленно, каким цветом можно было бы ее нарисовать, какими линиями? Прямыми? Как молнии? Как водовороты?*

Первое прослушивание – дети слушают, обдумывают рисунок. Общее обсуждение. Второе прослушивание – дети начинают рисовать [144].

3. Упражнение «Танцуем настроение»

Цель: развитие творческих способностей выражать свое настроение, снятие импульсивности.

Педагог-психолог: *Мы с вами говорили о настроении, рисовали настроение, учились выражать настроение музыкой, теперь давайте попробуем его протанцевать. Первая композиция «Полет шмеля» – покажите тревожность, напряжение в руках при движении. Вторая композиция «Буря» (Дети топая ногами, изображая гром, делают взмахи руками в разные стороны, изображая бурю, ветер). Третья композиция «Мелодия ангелов» – движения плавные, спокойные. Под какую музыку было легче танцевать? Какие движения было тяжелее делать? Почему? Как плохое настроение влияет на наш организм (вызывает напряжение, усталость) [144].*

4. Упражнение «Волшебники»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, бережного отношения друг к другу, снятие зажима мимических мышц лица.

Дети разбиваются на пары, один – волшебник, другой – заколдованный.

Педагог-психолог: *Давайте посмотрим на тех, кого заколдовала злая ведьма. У них сильно-сильно нахмуренное лицо (дети изо всех сил хмурятся), а посмотрите, как сильно они надули щеки (дети, продолжая хмуриться, надувают щеки), и как сильно сцепили от злости руки. Давайте-ка, волшебники, их расколдуем. Осторожно-осторожно надавим им на щеки (дети выпускают воздух), разгладим им нахмуренные брови (дети перестают хмуриться) и волшебным движением дотронемся до крепко сжатых ладошек (дети расслабляют руки) [144].*

5. Упражнение «Цветок»

Цель: релаксация, развитие умения сотрудничать.

Дети рассаживаются на полу в круг, держатся за руки. Задача детей выполнять то, что говорит ведущий, не размыкая рук.

Педагог-психолог: Представьте себе, что мы с вами один большой красивый цветок, а наши руки – его яркие лепестки.

Сделайте глубокий вдох. Представьте раннее утро, на небе появилось солнышко, и цветочек потянулся к нему своими лепестками (дети тянут вверх руки). К середине дня солнышко стало припекать еще больше, и цветочек полностью раскрыл свои лепестки (дети закидывают руки за голову, стараются лечь на спину, не размыкая рук). Постепенно наступил вечер, цветочек поднял свои лепестки (дети садятся, поднимают руки вверх), подул легкий ветерок (дети выполняют легкие движения руками из стороны в сторону), затем ветер усилился (дети делают более ритмичные движения) и наконец – стих. Солнышко постепенно село, и цветок сложил лепестки (дети наклоняются вперед). Делаем выдох. Молодцы!

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, раскрасьте его тем цветом, который как вам кажется, подходит для вашего сегодняшнего настроения, и приклейте его к лучику солнца под № 5 (см. приложение 1).

7. Расставание «Я доверяю тебе»

Все встают в круг.

Педагог-психолог: Давайте представим, что я держу в руках маленький клубочек хорошего настроения, сейчас я передам его по кругу, а вы добавите в него капельку своего настроения, так, чтобы мой клубочек с каждым разом становился все больше и больше. Лиза, я доверяю тебе свое настроение!

Визуализированный клубок передают в ладошке соседу по кругу, с каждым разом расставляя ладошки шире, словно клубок увеличивается до размеров мячика.

Психолог: Посмотрите, как много мы собрали хорошего настроения. Я доверяю вам его хранение до следующего занятия. Чтобы в следующий раз его было так же много, как и сейчас [144].

Занятие 6

Тема «Непонимайки»

Цель: развитие способности понимания эмоционального состояния другого человека и сопереживания, снижение импульсивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Хорошего настроения»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: Давайте вспомним, как на предыдущем занятии, мы доверили друг другу на хранение свое настроение. Помните, какого размера у нас был шарик настроения? А с каким вы пришли сегодня? Давайте представим, что у Вас в руках шар вашего сегодняшнего настроения. У кого он какой? Давайте положим наши шарики в центре круга, чтобы сформировался один огромный шар хорошего настроения. И пожелаем всем хором: «Хорошего настроения!».

2. Упражнение «Правила общения»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, снижение импульсивности.

Педагог-психолог: Давайте вспомним одно из главных правил поведения: «Как хотите, чтобы поступали с вами люди, так поступайте и вы с ними». Как вы это понимаете? Давайте сейчас попробуем представить, что Вы друг с другом ссоритесь и кричите друг на друга, стараясь друг друга перекричать.

Дети разбиваются по парам и по знаку ведущего пытаются перекричать друг друга.

Какие у вас были ощущения? Приятно ли когда на тебя кричат? Тяжело ли пытаться перекричать другого человека? Нужно ли это делать? Как можно было бы поступить в данной ситуации, чтобы не кричать самому? Чтобы успокоился кричащий на вас? [144]

3. Упражнение «Непонимайки»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, развитие терпимости к другим.

Педагог-психолог: Были ли в вашей жизни такие ситуации, когда вам что-то объясняли, а вы не понимали, что вам говорят? А помните ли вы такие ситуации, когда кто-то не понимал, а все над ним смеялись? Можно ли смеяться, если человек почему-то не понимает другого? А обзывать его? Давайте сейчас поиграем в игру «Непонимайки».

Дети разбиваются по парам, один объясняет, заданную ведущим ситуацию – что такое треугольник, что такое стол, что такое мяч и т.д. Второй отказывается понимать, делает вид, что ничего не понял. Затем дети меняются местами. Объяснять нужно, не повышая голос, не оскорбляя другого человека.

Тяжело ли вам было объяснять что-то человеку, который вас не понимает? Какие чувства вы испытывали при общении с таким человеком? Трудно ли было сдерживать себя, чтобы не кричать? А как вы себя чувствовали, когда вы не понимали, что вам объясняют? Вам было страшно, что на вас сейчас начнут кричать?

4. Упражнение «Поддержка»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, приемов саморегуляции, терпимости к другим.

Педагог-психолог: Давайте сейчас представим, что на стуле сидит ваш друг, который по какой-то причине не понял, что ему объяснял учитель. Ему очень стыдно, и он очень расстроен. Ваша задача – поддержать своего друга, например, сказав: «В следующий раз у тебя обязательно получится!», и не смеяться над ним.

(Я тебе помогу! Не переживай! Я тебе объясню! Вспомни, как ты хорошо умеешь...)

А что можно сделать, чтобы помочь себе в такой ситуации не расстроиться, не заплакать? (Подвести детей к следующим ответам – вспоминайте предыдущие успехи, что-то такое, чем вы можете гордиться).

Давайте сейчас попробуем по кругу поддержать самих себя. Я буду говорить вам, что вы меня не понимаете, например: «Вова, ты ничего не понимаешь!», а вы должны вспомнить что-то, что вы хорошо умеете и ответить, например: «Я хорошо умею решать задачи, значит, я буду стараться и это у меня тоже получится!» [144]

5. Упражнение «Мысленный пейзаж»

Цель: релаксация, когнитивное развитие.

Педагог-психолог: Закройте глаза. Сделайте глубокий вдох. Представьте, что перед вами огромный чистый белый лист бумаги. Вытяните руку вперед, прикоснитесь к листу бумаги. Нарисуйте на нем движением руки яркое солнышко. Представьте, какого цвета будет небо. Представьте, что внизу яркая зеленая трава, красивые цветы. Нарисуйте вдалеке горы. А теперь бурную реку, вода в ней бурлит, быстро бежит через огромные камни. Успокойте реку, мысленно заставьте ее стать тихой, спокойной. Теперь представьте, что изображение становится настоящим, живым. Вы поднимаетесь в небо, парите над горами. Вам спокойно, приятно, безопасно. Представьте, что вы летите над бездной. Почувствуйте ощущение полета. Теперь спускайтесь ниже. Мягко приземляйтесь на траву, туда, где много-много цветов. Глубоко вдохните их аромат. Наклонитесь к цветку ближе. Посмотрите, есть ли кто-то в серединке вашего цветка, может там бабочка, или божья коровка. Представьте, как она медленно перебирает лапками, или расправляет крылышки. Не трогайте ее, ей хорошо, спокойно. И вам тоже хорошо, спокойно. Расправьте плечи, выпрямите спину. Откройте глаза.

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, раскрасьте его тем цветом, который как вам кажется, подходит для вашего сегодняшнего настроения, и приклейте его к лучику солнца под № 6 (см. приложение 1).

7. Расставание «Я тебе помогу!»

Рукопожатие по кругу со словами: «Если тебе будет трудно, я тебе помогу!»

Занятие 7

Тема «Мы в ответе за свои поступки»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, формирования ответственности за себя и свои поступки, умения проводить самоанализ и анализ происходящего, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Эхо»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: Первый участник здоровается с соседом справа: «Здравствуй, Саша!», остальные дети хором повторяют: «Здравствуй, Саша!», и так по кругу, пока не перечислят всех детей.

2. Упражнение «Лапуся»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, приемов саморегуляции.

Педагог-психолог: Давайте сейчас мы послушаем одну историю, и пока я вам буду читать, вы вспомните, бывало ли так и с вами, как с мальчиком в этом стихотворении.

ЛАПУСЯ

Я не знаю, как мне быть –
Начал старшим я грубить.
Скажет папа:
– Дверь открыта!
Притвори ее, герой! –
Я ему в ответ сердито
Отвечаю:
– Сам закрой!
За обедом скажет мама:
– Хлеб, Лапуся, передай! –
Я в ответ шепчу упрямо:
– Не могу. Сама подай! –
Очень бабушку люблю,
Все равно – и ей грублю.
Очень деда обожаю,
Но и деду возражаю...
Я не знаю, как мне быть –
Начал старшим я грубить.
До того я распустился,
Что грублю я всем вокруг.
Говорят, от рук отбился.
От каких, скажите, рук?!

С. Михалков

Хорошо ли поступает мальчик? Как вы думаете, а почему он себя так ведет? Были ли у вас ситуации, когда вы грубили взрослым? Другим? Почему? Давайте сейчас разобьемся на пары, один из вас будет лапусей из стихотворения, которого все любят и о котором заботятся, а другой будет вежливо просить его как в стихотворении, что-то сделать. При этом, как будет поступать тот, кто в роли Лапуся? (отказываться, говорить: «Сам сделай, отстань» и т.д.).

По хлопку дети меняются местами, так чтобы оба человека в паре побывали в разных ролях.

Что вы испытывали, когда общались со своим Лапусей? Вам приятно было, когда он вам грубил? Отказывался что-то делать, если вы его вежливо просите? Давайте сейчас все запомним это чувство, которое испытывает человек, которому грубят, неважно какого он возраста. Давайте вспомним, какого цвета может быть это чувство? Как вы думаете, где в основном концентрируется это чувство, в каком месте? (в голове, груди).

Давайте попробуем сделать так, чтоб это темное чувство не вырвалось из вас наружу, не перешло в такое поведение, которое обидит других.

Закройте глаза. Сконцентрируйтесь на своем плохом чувстве. Сделайте глубокий вдох. Осторожно помассируйте пальчиками виски. Медленно выдохните. Прижмите ручки к груди. Сосредоточьтесь на дыхании. Задержите дыхание. Досчитайте до трех, вдохните и, также считая, выдохните. Успокойте дыхание, старайтесь дышать спокойно. Подышите в таком темпе. Почувствуйте, как плохое чувство растворяется, уходит из вас. Сделайте глубокий вдох. Откройте глаза.

3. Упражнение «Правильная критика»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, приемов саморегуляции.

Педагог-психолог: *Давайте сейчас мы с вами посмотрим, как выглядело бы наше общение, если бы каждый вел себя грубо. Я буду называть вам основные ситуации, которые можно назвать грубостью, а вы будете их изображать:*

- повышение голоса (дети постепенно повышают голос до крика);
- размахивание руками (дети широко размахивают руками);
- угрозы (грозят пальцем, приговаривая «Я тебе сейчас...»);
- драки (дети бьют перед собой вымышленного собеседника);
- все ситуации сразу.

Можно ли общаться в таких условиях? Хотели бы вы, чтобы с вами так общались? Какое правило общения мы с вами проходили на прошлом занятии? («Как хотите, чтобы поступали с вами люди, так поступайте и вы с ними»). Давайте сейчас придумаем правила общения с человеком, который ведет себя грубо:

- говорить с таким человеком спокойно, не повышая голос;
- критиковать не человека в целом, а его поступки;
- не использовать слова и жесты, которые могут обидеть человека;
- рассказать о своих чувствах, которые вы испытываете от его грубости;
- предлагать свою помощь в решении проблемы;
- не приказывать [144].

4. Упражнение «Злюка»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, приемов саморегуляции.

Педагог-психолог: *Сейчас мы с вами попробуем воспользоваться правилами общения с человеком, который ведет себя грубо.*

Дети сидят по кругу. В центре находится игрок, который изображает грубого, разгневанного человека. Ведущий так, чтобы остальные не слышали, проводит с ним инструктаж (резко кинуть мяч в сторону, пнуть ногой мягкую игрушку, сделать вид, что плачет).

Дети предлагают варианты для данной ситуации. Психолог совместно с детьми обсуждает ситуацию, напоминает им, что говорить надо спокойно, не повышая голос, не использовать слова и жесты, которые могут обидеть человека. Задает наводящие вопросы: Как можно критиковать этот поступок, не обзывая, не критикуя Лешу? Вам приятно было, когда Леша резко кинул мяч? Какие чувства вы при этом испытали? Как рассказать об этом Леше? Как предложить Леше помощь в решении проблемы, не приказывая ему?

Повторить игровую ситуацию с другим игроком в центре круга (резко кинуть мяч в сторону, пнуть ногой мягкую игрушку, громко крикнуть: «Надоели вы мне! Не буду с вами играть!»). Дети самостоятельно предлагают пути выхода из конфликтной ситуации [144].

5. Упражнение «Заколдованный»

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления, развитие саморегуляции.

Педагог-психолог: *Представьте, что злой волшебник превратил вас в камень. Крепко сожмите руками сиденья своего стульчика. Теперь сильно-сильно напрягите правую руку, не отрывая ее от стула. Попробуйте скинуть с себя каменные оковы. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь попытайтесь скинуть окаменелость с левой руки. Напрягите ее сильно-сильно. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя. Теперь потрясите обеими руками, стряхивая с них разрушенный камень, при этом все остальное тело остается заколдованным*

и неподвижным. Теперь сядьте ровно и напрягите ноги, старайтесь как можно лучше, чтобы разрушить камень. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь постучите ногами, чтобы рассыпавшийся камень слетел с них. Сильнее. А теперь еще прибавьте руки, похлопайте по коленкам. Расслабьтесь. Вы полностью разрушили чары злого волшебника. Почувствуйте как легко вашему телу, как хорошо. А теперь разбегайтесь, чтобы он не поймал вас и не заколдовал снова.

Дети в произвольном направлении бегают по комнате, пока не прозвучит хлопок инструктора. Игра останавливается [144].

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, раскрасьте его тем цветом, который как вам кажется, подходит для сегодняшнего настроения, и приклейте его к лучику солнца под № 7 (см. приложение 1).

7. Расставание «Клубочек»

Клубок ярких цветных ниток, постепенно распутывая, передается по желанию, в произвольном порядке. Между тем, кто передал нить и кто ее взял, нить должна быть в натянутом положении. Тому, кто уже держит в руках нить, идущую от клубка, повторно давать клубок нельзя. Таким образом, когда клубок проходит через всех участников круга, создается паутина, углы которой натягивают все участники круга. Ведущий разрезает паутину. Каждому участнику на память остается кусочек нити.

Занятие 8

Тема «Сделай, как я»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, формирование ответственности за себя и свои поступки, умения проводить самоанализ и анализ происходящего, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Я так тебе рад!».

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: первый участник здоровается с соседом справа: «Здравствуй, Катя! Я так рада тебя сегодня видеть!», и так по кругу, пока не перечислят всех детей.

2. Упражнение «Вредные советы»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, формирование ответственности за себя и свои поступки, умения проводить самоанализ и анализ происходящего.

Педагог-психолог: Вспомните, бывали ли в вашей жизни такие ситуации, когда кто-то посоветовал вам сделать плохой поступок, и вас за это наказали. Поднимите руки, кто хотя бы один раз делал что-то плохое, потому что ему так сказали сделать? Почему мы часто делаем то, чего не хотим делать, то, что нам говорят другие? Давайте послушаем стихотворение о вредных советах.

ВРЕДНЫЕ СОВЕТЫ

Если ты проснулся рано,
Разбросай свои игрушки,
Да скорей под одеяло
На любимую подушку...
Будет маме, чем заняться
Чтоб без дела не слоняться. (Хороший совет?)

Если воспитатель скажет:
«Спать» – в ладони хлопнув строго,
Спрячься под чужой кроватью –
Спят медведи лишь в берлоге...
Ты не бойся, что накажут,
Пусть сперва найдут пропажу. (Правильно?)

Если жажда одолела
Зимним вечером, пушистым –
Не беда, берись за дело
Кушай снег холодный, чистый!
Ну, подумаешь, – ангина,
Врач придет с большой иглою,
Пусть приходит... Ты заплачешь,
Мама двери не откроет... (Можно так делать?)

Если пить тебя заставят
Молоко с противной пенкой,
Ты терпеть его не можешь,
И дрожат твои коленки, –
Выплесни его в окошко,
Вот обрадуется кошка! (Хороший поступок?)

Если ты в углу наказан
За плохое поведение,
А твои устали ноги,
Нет совсем стоять терпения,
Надоело, – падай на пол,
Отдыхай себе спокойно,
притворись, что загораешь,
под июньским солнцем знойным. (Можно так делать?)

Если... если... впрочем хватит,
Завершилась наша сказка,
Мы немного пошутили
Это ясно без подсказки –
Вывод делать... Вам ребята,
Кто здесь прав... кто виноватый.....

Евгений Калюта

Прав тот, кто давал такие советы? А тот, кто им подчинялся? А теперь давайте послушаем второе стихотворение.

ПОЛЕЗНЫЕ СОВЕТЫ В СТИХАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Ты почаще улыбайся,
Веселись и песни пой.
Тогда всем захочется
Знакомиться с тобой. (Хороший совет?)

Хочешь, чтоб тебя любили?
Делай людям ты добро.
Очень скоро убедишься –
Поступаешь ты умно.
(Какое правило общения? Поступай так, как хочешь, чтобы...)

Чаще думай о хорошем,
О плохом не вспоминай.
Будет жизнь тогда прекрасной.
Это точно, так и знай.
(Чем может помочь такой совет? Справиться с плохим настроением)

Чтоб улучшить настроенье
К зеркалу ты подойди,
Сам себе поулыбайся,
А потом к друзьям иди.

(Хороший совет? Можно его использовать дома, чтоб поднять себе настроение? А в саду? В школе?)

Какими бывают советы? (плохими и хорошими) Что надо делать, прежде чем следовать совету? (проанализировать, хороший это совет или плохой)

3. Упражнение «Обидки»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, умения проводить самоанализ и анализ происходящего, развитие саморегуляции.

Педагог-психолог: *Мы с вами уже говорили о том, что человек может совершать разные поступки. Какие? (плохие, хорошие) И часто бывает так, что ему кто-то посоветовал совершить плохой поступок. Помните, как мы играли в непонимаек, над которыми все смеялись, которых оскорбляли. Как кроме плохого поступка еще можно обидеть человека? (плохим словом, жестом) Послушайте стихотворение о том, как может плохое или необдуманное слово ранить человека:*

ОБИДНОЕ СЛОВО

Обидное слово, обидное слово,
Как больно ударить умеет оно,
Змеей ядовитой ужалить готово,
Ужалит – и станет на сердце темно.
И тот, кто обидел, и тот, кто обижен,
И тот, кто унизил, и тот, кто унижен,
Хотя миновала уж ссоры гроза,
Молчат и не смотрят друг другу в глаза.
Послушай совета, мой милый ребенок,
Будь добрым и вежливым с самых пеленок,
Хорошее только старайся творить.
И слов унижительных не говорить.

Т. Дашкевич

Педагог-психолог: *Перед вами лежат листы из тетради. Придумайте про себя плохие, обидные слова. Каждое слово – скомканный лист. Сформируйте из листов скомканные клубочки. Теперь я вам предлагаю поиграть в Обидки. Мы будем не обзываться, а кидать свои комки – обидные слова, которые вы придумали.*

Дети садятся в круг. По пять человек в центре. В них кидают скомканные листы-обидки. Потом дети собирают свои скомканные листы. Участники меняются, в центре круга должны побывать все дети. Последние брошенные скомканные листы не собирают.

Педагог-психолог: *Посмотрите, сколько в центре круга лежит злых, обидных слов. Приятно ли вам было находиться в центре круга, когда все окружающие забрасывали вас обидными словами? Что вы испытывали? Запомните это чувство. Давайте мы его сейчас прогоним. Закроем глазки и представим, как оно исчезает, как на его месте вырастает теплый, красивый цвет. Сделайте три глубоких вдоха. Откройте глаза, а теперь давайте избавимся от ваших обидных слов, которые живут в вас. Давайте все вместе потопчем их ногами. Сильнее. А теперь порвем их руками. И выбросим в мусорное ведро, чтобы никого не обидеть. Вот так, когда вы очень злитесь, вы можете скомкать сильно лист бумаги, и, помяв его, как следует, выбросить со всеми своими обидными словами в мусорку, чтобы сдержаться и не обидеть другого человека.*

4. Упражнение «Песчаное озеро»

Цель: формирование умения контролировать свои действия, развитие мышечного контроля.

Дети опускают кисти рук в таз с песком или крупой и засыпают их. Участникам предлагается выполнять все, что говорит инструктор, при этом они ни в коем случае не должны касаться рук остальных детей. Если это произойдет – тот, кто нарушил правило должен громко сказать: «Извини меня, пожалуйста!» [144].

Опустите руки глубже в песок. Представьте, что вы месите тесто. Лепите из него котлеты. Опять замесите тесто. Теперь наберите песок в кулачки и, приподняв руки, медленно, струйкой выпускайте его назад в таз. Помешайте песок руками, изображая песчаную бурю, сильнее, сильнее. Теперь успокойте бурю. Пригладьте все неровности на поверхности песка. Расставьте пальчики и погрузите руки глубоко в песок. Выньте одну руку и осторожно раскопайте ею руку своего соседа, но помните, что дотрагиваться до чужой руки нельзя. А теперь свободной рукой раскопайте свою вторую руку. Разровняйте песок [144].

5. Упражнение «Волшебство»

Цель: релаксация, когнитивное развитие.

Педагог-психолог: *Закройте глаза. Сделайте глубокий вдох. Представьте, что вы стоите на пустой улице. Нет никого и ничего. Стоит абсолютная тишина. Давайте поколдуем. Сосредоточьтесь, представьте себе дождь. Нарисуйте его в воздухе. Сделайте дождь сильнее. Возьмите кисточку в другую руку. Продолжайте рисовать дождь другой рукой. Большие крупные капли дождя. А теперь дождь косой. Опустите обе руки. Почувствуйте дождь, он капает вам на лицо, шею, руки. Становится холодно. Ноги промокли. Представьте, как вы берете стержень. Сотрите дождь. Возьмите другой рукой кисточку. Нарисуйте солнце. Переложите кисточку в другую руку. Нарисуйте радугу. Положите кисточку. Представьте траву после дождя, крупные дождевые капли на нежных лепестках ярких цветов. Вдохните свежий воздух. Сделайте несколько вдохов. Посмотрите, какую красоту вы нарисовали. Вы можете собой гордиться. Откройте глаза.*

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, раскрасьте его тем цветом, который как вам кажется, подходит для вашего сегодняшнего настроения, и приклейте его к лучику солнца под № 8 (см. приложение 1).

7. Расставание. А в заключение давайте прямо в кругу похлопаем друг другу, громко проговаривая: «Мо-лод-цы! Мо-лод-цы!».

Занятие 9

Тема «Мы – разные»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, снижение импульсивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Здравствуйте!»

Цель: формирование доброжелательных отношений в группе.

Каждый участник по кругу говорит «Здравствуйте!», правой рукой пожимая левую руку собеседника, тот в свою очередь не выпуская руки, здоровается со своим соседом, когда все поздороваются, дети резко отпускают руки, хором говоря «Здравствуйте!».

2. Упражнение «Мы – разные»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, терпимости к другим.

Педагог-психолог: Ребята, перед вами лежат листы бумаги. Обведите на них свою ладошку, раскрасьте ее, если хотите, можете нарисовать ей улыбку, глазки и т.д. А теперь давайте вырежем свои ладошки и приклеим их вместо листы к этому дереву (плакат с деревом, множество ветвей которого не имеют листы). Посмотрите, какое красивое у нас получилось дерево. А все ли его листики одинаковые? Как вы думаете, почему они получились разные? (Потому что мы с вами разные). Что бы было, если бы мы все были одинаковые? Это хорошо, что мы разные?

3. Упражнение «Общий признак»

Цель: развитие внимания, наблюдательности.

Педагог-психолог: Мы все очень разные, и в то же время чем-то друг на друга похожи. Давайте посмотрим, что у нас общего.

Пересядьте все те, кто...

- любит конфеты
- имеет младшую сестру
- любит мороженое
- слушается родителей
- у кого светлые волосы
- у кого сегодня есть синий цвет в одежде
- любит дарить цветы и т.д.

Кто запомнил, кто у нас в группе (классе) любит сладкое? У кого есть младшая сестра? А старшая?

4. Упражнение «Спасибо!»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, развитие умения контролировать импульсивные действия.

Педагог-психолог: Давайте вспомним, что мы с вами обсуждали на прошлом занятии (обидные слова, грубость, плохие и хорошие поступки). Мы с вами уже знаем, как надо разговаривать, когда тебе грубят. Как? Как надо себя вести, чтобы не грубить самому. Как? А как надо себя вести, если вам сказали что-то приятное? Когда кто-то совершил хороший поступок? Я предлагаю вам послушать стихотворение «Где лежало “СПАСИБО”?».

За ночь выросли сугробы,
В парке, во дворе, в саду.
Пробираясь еле-еле,
Я по улице иду.
И налево погляжу я,
И направо погляжу:
– Это кто ж там снег сгребает? –
Самого себя спрошу.
Это бабушка-соседка.
Надо бабушке помочь!
У нее беру лопату,
Я помочь всегда не прочь!
Все очистил! От работы
У меня лицо горит.
Улыбнулась мне старушка
И «Спасибо!» говорит.
Мне приятно слышать это,
Ведь порядком я устал...
Вот и вышло, что «спасибо»
Я под снегом откопал!

Р. Тимершин

А часто ли вы говорите спасибо? А вам? Давайте потренируемся говорить друг другу спасибо. Я буду читать вам стихотворение с вопросами. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я хлопну в ладоши.

Вам сказали: «Вы – красивые»

Что вы скажете? **(Пауза – хлопок)**

Мама гладит вам штаны,

Маме скажете, что Вы? **(Хлопок)**

Папа утром в воскресенье

Сделал бутерброд с вареньем,

Улыбнемся мы красиво, папе скажем мы? **(Пауза – обманное движение – хлопок)**

Вечером пришла подружка, принесла свои игрушки,

Она нас развеселила, надо ей сказать? **(Пауза – хлопок)**

К зеркалу я подошел, хорошо как день прошел:

Никому я не грубил, я сегодня вежлив был

В школе я ни с кем не дрался, всем друзьям я улыбался,

Маме, бабушке помог, сложный выучил урок,

Прошепчу себе в пол силы

«Молодец! И мне ...» **(Хлопок)**

Молодцы! И вам спасибо, что активно участвовали в игре! А вы всегда говорите спасибо? Что означает слово «спасибо»? (благодарность) Приятно, когда кто-то оценил твой поступок и поблагодарил тебя? А почему люди не всегда говорят спасибо? Давайте пообещаем быть внимательными друг к другу и всегда говорить спасибо. Хором: «Обещаем не забывать говорить спасибо!»

5. Упражнение «Бабочка»

Цель: развитие координации движений, снижение импульсивности.

Дети сидят на корточках, выполняют движения в соответствии с текстом.

Утром бабочка проснулась, (встают)

Улыбнулась, потянулась.

Раз – росой она умылась, (умывают лицо)

Два – изящно покружилась, (кружатся вокруг себя)

Три – нагнулась и присела,

На четыре – улетела. (произвольное движение по комнате)

Покружилась над полями, (движения по кругу)

Полетала над лугами, (произвольное движение по комнате)

Быстро села на цветок, (салятся на корточки)

Подкрепилась, потянулась, (изображают, что они кушают, потягиваются)

Солнцу, небу улыбнулась, (поднимают голову вверх, улыбаются)

Полетела в домик свой, (бегут к своим стульям)

Крылышки свои сложила, (складываю руки вместе)

Плечиками шевелила, (движения плечами, расслабление мышц спины, позвоночника)

Потерла лапки друг о дружку, (растирание мышц плечевого пояса)

Плечиком потерла ушко, (плечом достать до уха)

А за ним другое,

Похлопала глазами, (раскрепощение мимических мышц лица)

Пошевелила усами, (движение носом, губами – снятие зажима мышц носогубного треугольника)

Легла на кроватку, (ложаться на пол)

Калачиком скрутилась, (подтягивают ноги к животу)

И уснула сладко. (закрывают глаза)

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помни-те каждый лучик – это ваше настроение. А какое оно у вас сегодня? Я раздам вам набор картинок, изображающих разные настроения. Выберите ваше настроение, которое у вас сейчас, раскрасьте его тем цветом, который как вам кажется, подходит для вашего сегодняшнего настроения, и приклейте его к лучику солнца под № 9 (см. приложение 1).*

7. Расставание

Дети по кругу благодарят друг друга: «Спасибо за сегодняшний день!» [144].

Занятие 10

Тема «Это МЫ»

Цель: обобщение, анализ совместно проделанной работы, формирование навыков позитивного общения и поведения.

Оборудование: музыка П.И. Чайковского, А. Вивальди, В. Моцарта, магнитофон, 3 больших листа, склеенных между собой, краски, кисти.

1. Приветствие «Ты – хороший...»

Цель: формирование коммуникативных навыков, доброжелательных отношений в группе.

По кругу продолжить фразу «Ты – хороший...», добавляя еще одно положительное качество участника к которому он обращается.

2. Беседа «Давайте вспомним...»

Цель: закрепление усвоенного материала, обратная связь.

Педагог-психолог: *Давайте мы сегодня с вами попробуем вспомнить все, что мы делали и что узнали нового на предыдущих занятиях.*

О чем мы с вами говорили раньше? (о дружбе, о настроении, о необходимости помогать друг другу и т.д.)

Что нового вы узнали?

Что вам понравилось больше всего?

Что было для вас очень сложным?

Помните ли вы, как мы рисовали с вами радость? Злость? Музыка?

Как при помощи рисования можно улучшить настроение? Как избавиться от плохого?

Какими еще способами можно поднять настроение?

Комплименты поднимают настроение?

Приятно только слышать комплименты или делать их тоже?

Как поддержать человека, если у него что-то не получается?

Что делать, если что-то не получается у тебя самого?

Как говорить с человеком, который грубит?

Как удержаться, чтобы самому не нагрубить?

Что говорить, когда человек сказал тебе что-то приятное, совершил хороший поступок?

3. Упражнение «Наш мир»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, навыков взаимодействия со сверстниками, творческое развитие.

Педагог-психолог: *предлагает детям нарисовать на большом листе, склеенном из 2–3 ватманов, дом, в котором будут жить все участники группы (класса), время года, соответствующее настроению детей, природу вокруг этого дома, и подписать, кто, где будет жить, в какой комнате, на каком этаже.*

4. Упражнение «Дотронься до...»

Цель: формирование коммуникативных навыков, развитие внимания друг к другу, сплочение, ориентация в пространстве.

Педагог-психолог: *предлагает детям дотронуться до того, что он им будет называть. Дотронься до – руки соседа справа, ноги соседа слева, правого ботинка соседа слева, правого ботинка соседа справа и т.д.*

5. Упражнение «Полет»

Цель: релаксация и развитие воображения.

Педагог-психолог: *Закройте глаза. Дышите медленно и легко. Над вами высокое голубое небо, светит теплое солнце и переливается разными цветами яркая радуга. Вы чувствуете себя абсолютно спокойными и счастливыми. Теперь пусть каждый из вас вообразит, что он – птица, большая, красивая, с ярким оперением. Давайте плавно сделаем взмах вашими крыльями (дети осторожно взмахивают руками), ваши крылья медленно движутся вверх и вниз, вы парите высоко в небе, а теперь откройте глазки, начните взмахивать более энергично, рассекая облака, полетайте по кругу (дети передвигаются по комнате), теперь в произвольном направлении, туда, куда вам больше хочется полететь. А теперь,*

медленно взмахивая крыльями, останавливаемся, садимся на яркую радугу. (Дети сели на корточки). Закрываем глазки. Отдыхаем. Представьте, какими цветами светится радуга, на которой вы сидите. Как они сияют и окружают вас своим светом и теплотой. Вам хорошо, у вас прекрасное настроение, постарайтесь запомнить ощущения полета в небе высоко над облаками, сияния радуги, чтобы они сохранились у вас на целый день.

6. Упражнение «Настроение»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Педагог-психолог: Давайте сегодня посмотрим на наше солнышко. Помните каждый лучик – это ваше настроение. Всегда ли оно у вас было хорошее? А каких лучиков больше, с хорошим или плохим настроением? Почему? Давайте сегодня сами нарисуем возле лучика солнца под № 10 настроение, которое у вас сейчас (см. приложение 1).

7. Расставание «До завтра»

Дети становятся в плотный круг, на расстоянии вытянутой руки, первый протягивает вперед правую руку ладонькой вниз и говорит, называя имя стоящего напротив его: «До завтра, Паша!». Тот, чье имя он назвал, накрывает его ладонь своей, отвечая: «До завтра, Коля!». Следующий кладет руку поверх двух первых, когда все дети попрощаются, руки резко опускаются вниз, разбивая образовавшийся в центре круга узел, хором говоря: «До завтра!» [144].

Блок 2 «Настоящие герои»

Цель занятий: снижение уровня тревожности, страхов, агрессии.

Занятие 1

Тема «Как правильно злиться»

Цель: снижение уровня агрессии, формирование навыков позитивного общения и поведения, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Я так тебе рад!»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Первый участник здоровается с соседом справа: «Здравствуй, Катя! Я так рада тебя сегодня видеть!». И так по кругу, пока не перечислят всех детей.

2. Упражнение «Злость»

Цель: знакомство с чувством злости, снижение психоэмоционального напряжения.

Педагог-психолог: Давайте сегодня вспомним, как мы с вами уже научились выражать эмоции. (в танце, рисованием, музыкой) Сегодня мы продолжим знакомиться с чувствами и эмоциями, которые возникают и у нас с вами, у наших близких, родителей, друзей, знакомых. Постарайтесь вспомнить, каким цветом мы можем нарисовать злость? Какими мазками кисти – плавными или резкими? Под какую музыку?

А теперь давайте посмотрим на фотографии людей, лица которых изображают Злость (приложение 3).

– Что отличает это лицо от доброго? Что происходит со ртом человека, который злится? С его глазами и бровями?

Сейчас мы попробуем изобразить Злость, прослушав стихотворение:

Что случилось? Это драка?

Во дворе злая собака?!

Хмурит брови и рычит! (дети хмурят брови и рычат)

С самого утра кричит! (кричат)

Может это кобра злая?

Раз шипит не умолкая! (издают шипящий звук)

Или гневная гиена – на губах такая пена?

Руки сжаты в кулаки (сжимают руки в кулаки)

Злобно клацают клыки! (издают сучащий звук зубами)

Что за чудище такое?

И кусалось, и брыкалось! (имитируют кусающие движения, брыкаются)

Перед зеркалом – попалось!

Я смотрю и удивляюсь – в зеркале я отражаюсь!

Неужели это я?

Стыдно стало за себя!

Педагог-психолог: Как вы чувствовали себя, когда изображали злость? Тяжело было? Устает лицо от напряжения? Тело? Хорошо ли вам было? Приятно было смотреть на своих соседей, когда они себя так вели? Как они выглядели? Вам хотелось бы так выглядеть перед остальными? Что вам хочется сделать, увидев такого человека? А вы часто бываете злыми? Отчего злитесь вы? Ваши родители? Как сказывается злость на нашей внешности? А на самочувствии? [144]

3. Упражнение «Капля Злости»

Цель: развитие творческих способностей, саморегуляции, способности выражать свои чувства.

Педагог-психолог: Теперь я предлагаю вам нарисовать Злость. Для этого давайте вначале вспомним, какая палитра цветов может изображать Злость? А сейчас мы с вами посмотрим как Злость, появившаяся из одной маленькой капельки, расплзается по всему нашему организму.

Дети выполняют рисунок под руководством психолога. На лист бумаги темными красками наносится большое пятно. После этого лист необходимо свернуть пополам. Затем лист разворачивают [144].

Педагог-психолог: Посмотрите, как из одной капли Злость разрослась в огромное чернильное пятно. Вот так происходит и с нами, когда мы злимся. Злость растекается по всему нашему организму, заполняет весь наш разум, не давая думать о другом. А сейчас давайте скомкаем Злость, порвем ее и выбросим в мусорное ведро, чтоб она ушла от нас.

4. Упражнение «Уходи, Злость, уходи!»

Цель: снижение уровня агрессии, развитие навыков саморегуляции, снятия психоэмоционального напряжения.

Инструкция: группа располагается по кругу. Закрыв глаза, дети начинают со всей силой стучать ногами по полу. Затем руками по подушкам, расположенным на стульях, с громким криком: «Уходи, Злость, уходи!». Упражнение продолжается 1–2 минуты.

Затем дети под руководством ведущего ложатся на пол, вытягивают руки за головой. По команде «Тянемся за хорошим настроением» напрягают руки и ноги, вначале за головой, затем растягивая их в противоположных направлениях. По

команде «Ушла Злость, расслабились» – расслабляют руки и ноги, делают глубокий вдох. Задержать дыхание. Выдох. Отдыхают 1 минуту, широко раскинув руки и ноги. Медленно поднимаются, делают круговые движения головой вправо, затем влево. Вдох. Выдох [144].

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: *Помните, мы с вами учились, как правильно делать замечания, человеку, который плохо себя ведет. И как поднимать настроение тому, кому грустно. А бывает такое, когда нам хочется что-то сказать, но мы не знаем, как подобрать слова, как выразить свои чувства? Сегодня мы с вами начнем собирать Словарь добрых слов, которые будем говорить тем, кому необходима наша помощь, чтобы они не злились, чтобы улучшить их настроение.*

Какие добрые слова вы знаете? (дети отвечают в произвольном порядке). Как вы думаете, что означает слово «приветливый»? (ответы детей). Это означает: «Преисполненный хорошего, благожелательного отношения к кому-либо». Как можно выразить, что вы к кому-то очень хорошо относитесь? (ответы детей). Постарайтесь придумать к следующему занятию такой способ поздравиться со своим соседом, чтобы он понял, что вы приветливый человек, который к нему хорошо относится.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение детских лиц. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 1 (см. приложение 2) [144].*



7. Прощание

По кругу. До свидания, я был рад тебя сегодня увидеть!

Занятие 2

Тема «Как правильно злиться?» (продолжение)

Цель: снижение уровня агрессии, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Приветливый»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: *На прошлом занятии мы с вами выучили слово «приветливый» и договорились, что сегодня вы придумаете, как показать своему другу, что вы приветливы и испытываете к нему добрые чувства. Как можно выразить свою приветливость? Давайте попробуем выразить приветливость к соседу справа.*

Первый участник здоровается с соседом справа, и так по кругу, пока не участвуют все дети.

2. Упражнение «Клад»

Цель: развитие навыков самоконтроля, снижение гиперактивности.

Оборудование: таймер, принадлежности для рисования, кубики, трафареты, маленькие игрушки (сувениры).

Педагог-психолог: *Сейчас мы с вами будем искать клад. Но для этого вы должны выполнить одно очень важное условие: работать молча и ни на что не отвлекаться, даже если я вас позову. Сначала дам каждому 5 кубиков. Из них вы построите тропинку к пещере сокровищ, а затем будете рисовать, используя трафареты. На выполнение задания у вас будет пять минут. Если вы вдруг отвлекетесь от рисования, то должны будете отдать мне один из кубиков, и когда все пойдут за сокровищами, вам придется строить дорожку сначала. Всякий раз, когда будете отвлекаться, разговаривать, задавать вопросы, заниматься чем-нибудь другим, вы должны отдавать мне по кубику. Если же вы ни разу не отвлекетесь от своего дела, я дам вам еще пять кубиков, и вы полностью достроите дорогу к сокровищам. Когда дорога будет построена, вы сможете взять все, что захотите из пещеры сокровищ.*

Дети работают молча, выполняя рисунки с использованием трафаретов, в течение пяти минут. По истечении времени они вдоль выстроенной дорожки из 10 кубиков идут к коробке с сувенирами. Те, кто отвлекался, достраивают дорожку, и также получают сувенир, но уже после остальных детей [144].

3. Упражнение «Капризыч»

Цель: формирование навыков самоконтроля, снижение агрессии, гиперактивности, психоэмоционального напряжения.

Педагог-психолог: *Сейчас я вам прочитаю стихотворение, вы слушайте внимательно, а затем поговорим о том, как вела себя девочка, о которой написано это стихотворение.*

К нам Капризыч в дом проник,
В доме шум, и плач, и крик.
Юля злится, Юля плачет,
Бьет кроватку кулачком.
Перевернутая каша,
Пол, залитый молоком.
– Не хочу я кашу кушать,
Не хочу в кроватке спать,
Не хочу я сказки слушать,
Я хочу пойти гулять.
Просит бабушка с мольбою:
– Внушенька, да Бог с тобою –
Село солнышко давно,
Ночь стучит в твое окно,
Нам пора ложиться спать.
– Нет, – кричит, – хочу гулять.
Ну-ка, топни, каблучок,
Вон, Капризыч-старичок,
Прячьтесь, слезные платочки,
Не нужны вы нашей дочке!

А. Мецгер «Каприза», Е. Раннева «Капризыч»

Как вела себя Юля? А как себя чувствовала бабушка Юли? Бывает ли, что и вы капризничаете? Как можно прогнать Капризыча? Давайте и мы с вами его прогоним из нашей группы. Сейчас сядем в лодки и поплывем к берегу, где есть волшебные снежки, которые помогут прогнать Капризыча.

Дети разбиваются на пары, садятся на пол, упираясь ногами и держась за руки. Пары имитируют греблю.

Педагог-психолог: А теперь мы с вами превратимся в крабов, чтобы подползти к волшебным снежкам.

Дети занимают положение – животом кверху, опираясь на ладони и ступни. Таким образом, они передвигаются к скомканым в шарики листам бумаги, находящимся в дальнем углу комнаты.

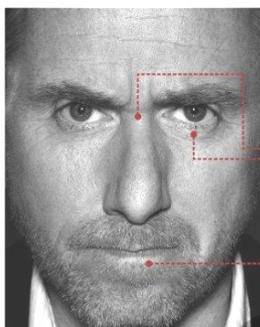
Педагог-психолог: А теперь быстренько хватаем волшебные снежки и бросаем их в Капризыча (пустой стул в середине комнаты). Уходи, Капризыч! Вот мы его прогнали. Давайте похлопаем друг другу и вернем волшебные снежки на место, вдруг Капризыч когда-нибудь вернется. Тогда мы будем знать, как его прогнать [144].

4. Упражнение «Как выглядит Гнев?»

Цель: продолжение знакомства с чувством злости, формирование навыков самоконтроля, снятие мышечных зажимов.

Материалы: фотографии из книги П. Экман, У. Фризен. «Узнай лжеца по выражению лица», СПб.: Питер, 2010.

Педагог-психолог: Ребята, о каком чувстве мы говорили на прошлом занятии? (о злости). Что это за чувство? Что происходит с людьми, когда они злятся? Помните, как мы с вами изображали злость? Что происходило с нашим телом, с лицом? А каким образом мы пытались прогнать злость? Давайте посмотрим на пиктограммы (приложение 1), какая из них, по вашему мнению, изображает Гнев? Почему? Сейчас я покажу Вам фотографии мужчины, и мы с вами вместе попробуем определить, какие чувства он испытывает. Как вы думаете, что испытывает этот человек? Что происходит с его бровями? Глазами? Ртом? Красивое



Гнев

- 1 Брови опущены и сведены вместе
- 2 Блеск в глазах
- 3 Рот закрыт, губы сжаты

ли у него выражение лица? [144] Такое же выражение лица и у нас, когда мы злимся. А как можно успокоиться? Давайте научимся не только успокаиваться, но и помогать нашему лицу расслабляться и не выглядеть вот таким некрасивым.

Подойдите к тазикам с песком. Нарисуйте пальчиками на песке две линии – две нахмуренные брови, а теперь аккуратно самыми кончиками пальцев разгладьте эти линии, чтоб песок стал ровным. Теперь нарисуйте линию, изображающую злой, искривленный рот. Поверните руки ладошками вверх, и разгладьте эту линию обратной стороной пальчиков по направлению от середины рта к его уголкам. А теперь сядьте на стульчики. Подождите сильно губы. Нахмурьте брови. Отметьте места, где вы чувствуете максимальное напряжение (верхняя и нижняя губа, и уголки губ, область переносицы). Медленно расслабьте губы и брови. Заметьте, как чувствуют себя расслабляющиеся мышцы. А теперь давайте осторожно кончиками пальцев, как мы разглаживали песок, разгладим наши брови по направлению от переносицы к вискам. Теперь обратной стороной пальчиков разгладим мышцы над верхней губой по направлению от середины рта

к уголкам губ, теперь также под нижней губой. Чувствуете, как расслабляются мышцы вашего лица, как уходит напряжение и злость. Теперь обратной стороной пальчиков погладьте себя по щекам снизу вверх, осторожно помассируйте виски. Сделайте глубокий вдох. Выдох. Улыбнитесь друг другу. Постарайтесь запомнить это ощущение расслабления, когда злость ушла совсем и больше вам не мешает.

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: Давайте сегодня дополним наш словарь добрых слов, еще каким-нибудь хорошим словом. Сегодня мы с вами говорили о злости, гневе и капризах. Значит, люди бывают капризными, злыми. А если наоборот, то в противоположном смысле слова, не злые, а какие еще могут быть люди, какие хорошие качества вы знаете? (добрые, хорошие). А на прошлом занятии какое слово мы выучили? (приветливый). А еще люди могут быть доброжелательными. Как вы думаете, что это значит? (желающий добра, готовый содействовать благополучию других).



6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на изображения воздушных шариков. Выберите тот, который наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 2 [144] (см. приложение 2.2).

7. Прощание

Педагог-психолог: Мы с вами уже знаем такие слова, как добрый, хороший, приветливый, доброжелательный. Давайте по кругу попрощаемся следующим образом: «Мне было приятно с тобой сегодня общаться. Ты очень... добрый, хороший, приветливый, доброжелательный». Но если уже названо слово добрый, то следующий человек может сказать только хороший, или приветливый и доброжелательный. Если названы слова добрый и хороший, следующий человек может сказать только приветливый или доброжелательный и т.д. Когда названо каждое из четырех качеств, тогда можно перейти к их повторению по тем же правилам, постоянно исключая названные слова [144].

Занятие 3

Тема «Чья вина?»

Цель: снижение уровня агрессии, гиперактивности, формирование навыков ответственного поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Доброжелательный»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: На прошлых занятиях мы с вами выучили слова «приветливый» и «доброжелательный». Что они означают? Давайте поприветствуем сегодня друг друга следующим образом: по кругу скажем соседу справа: «Я рад видеть тебя сегодня, потому что ты всегда доброжелательный!».

Первый участник здоровается с соседом справа, и так по кругу, пока не участвуют все дети.

1. Беседа «Кто виноват?»

Цель: формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля и ответственности за свои поступки.

Педагог-психолог: Давайте вспомним, какие плохие чувства и эмоции мы уже знаем (гнев, злость). Сейчас я буду вам показывать пиктограммы эмоций, а вы постараетесь назвать мне, какую эмоцию изображает каждая пиктограмма (приложение 1). Молодцы! Теперь давайте усложним задание. Я буду показывать вам уже не пиктограммы, а фотографии настоящих людей, а вы постараетесь угадать, какая эмоция отражена на их лицах (приложение 3). Очень хорошо справились с заданием! Вы настоящие эксперты! А теперь давайте еще раз вернемся к плохим чувствам, эмоциям и поступкам. Бывает такое, что и мы с вами совершаем плохие поступки, правда? А какие чувства мы испытываем после того, как совершили плохой поступок? (стыд, вину). В чем проявляется чувство вины? Что происходит с лицом человека, когда он чувствует себя в чем-то виновным? (глаза опущены вниз, избегает взгляда) [144].

Сейчас послушайте внимательно стихотворение, которое я вам прочитаю:

КТО РАЗБИЛ БОЛЬШУЮ ВАЗУ?

Кто разбил большую вазу?
Я признался, но не сразу.
Пусть подумают немножко,
Пусть на кошку поглядят:
Может быть, разбила кошка?
Может, я не виноват?
Кошка, ты разбила вазу?
Жалко серую пролазу.
Кошка жмурится на свет,
А сказать не может «нет».
Я ЕЩЕ ПОКОЛЕБАЛСЯ
С ПОЛМИНУТЫ –
И ПРИЗНАЛСЯ.

А. Кушнер

Что произошло? Кто был виноват? Кого он обвинил? Почему? Как чувствует себя тот, кого обвиняют несправедливо? Почему? Что чувствует тот, кто обвинил другого несправедливо? Давайте представим, что держим чувство вины в руках. Какое оно вначале? А потом, когда он обвинил другого (увеличим визуальный шар). То есть оно растет все больше и больше с каждым неправильным поступком, так? Что необходимо делать, чтобы чувство вины не росло? (поступать правильно, признавать свою вину). Давайте представим, что он не обвинил другого, что произойдет с шариком вины (уменьшится), а теперь представим, что он признал свою вину (еще уменьшился). Вот вина исчезла!

2. Упражнение «Это не я»

Цель: формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля и ответственности за свои поступки.

Педагог-психолог: Ребята, а вы когда-нибудь перекладывали свою вину на другого? Давайте сейчас представим, что вы друг с другом подрались (дети машут перед собой руками, не прикасаясь друг к другу), и когда вошел учитель, вы переложили свою вину на друга (дети указывают пальцем на соседа, говоря: «Это он виноват!»). Бывали вы в таких ситуациях?

Попытались ли вы найти виноватого? Почему вам хочется обвинить кого-то другого? (чтобы избежать наказания, снять с себя ответственность). Чем это может помочь? Чувствуете ли вы вину от того, что совершили плохой поступок?

Давайте научимся возражать своим обвинениям, чтобы избавиться от привычки автоматически «обвинять других». Если вы подрались, что-то сломали или причинил кому-нибудь боль, можно обвести на листе бумаги силуэт ладони. Затем давайте оживим ладошки – нарисуем им глазки, ротик, раскрасим цветными карандашами пальчики. После этого поговорим с ладошкой. «Кто ты, как тебя зовут?» (Обвинялка), «Где ты живешь?», «Зачем мы с тобой обвинили другого?». Что вам ответила Обвинялка? Давайте ей возражать. Это он виноват? (нет, он не виноват). Я не должен признавать свою вину (нет, я должен признаться). Надо обвинить другого (нет, не надо обвинять другого). Давайте заключим с Обвинялкой договор, что в течение 2–3 дней вы постараетесь делать только хорошие дела и не будете никого обижать, а если что-то случится, то не переложите свою вину на другого, а достанете свою Обвинялку и мысленно поспорите с ней, отказываясь от всех ее предложений обвинять других [144].

3. Упражнение «Пружинка»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, формирование навыков управления собственной активностью, расслабление мышц.

Участники группы садятся на корточки, попрыгали – они маленькие «пружинки». Пружинку потянули вверх – выпрямить корпус, поднять руки и потянуться вверх, вставая на носочки. По команде: пружинку отпустили – расслабить руки, наклониться вперед. Потрясти руками, плечами, выпрямиться.

Педагог-психолог: Почувствуйте тепло в руках. Теперь встряхните одну ногу, другую. Тепло разливается по ногам. Присядьте на корточки, обхватите колени руками и прижмите корпус к коленям. Ваше тело – сжавшаяся пружина, внутри вас копится энергия. С силой вытолкните себя вверх, подпрыгните. Из ног побежала теплая волна к спине, животу, рукам. Тело расслабилось. Вы чувствуете себя отдохнувшими, полными энергии [144].

4. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: Давайте, сегодня дополним наш Словарь добрых слов, еще каким-нибудь хорошим словом. Какие слова мы с вами уже выучили на прошлых занятиях? (приветливый, доброжелательный) Что они означают? Сегодня мы с вами познакомимся со словом «вежливый». Как думаете, вы вежливые? А что это значит, быть вежливым? (Соблюдать правила приличия, быть воспитанным, учтивым и т.д.)

5. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.



Педагог-психолог: Посмотрите на изображения мишек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 3 [144] (см. приложение 2.3)

6. Прощание

Педагог-психолог: Мы с вами уже знаем такие слова, как добрый, хороший, приветливый, доброжелательный. Давайте по кругу попрощаемся следующим образом: «Я буду рад с тобой завтра встретиться, потому что ты... добрый, хороший, приветливый, доброжелательный, вежливый».

Занятие 4

Тема «Агрессия – что это?»

Цель: снижение уровня агрессии, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, ответственности за свои поступки, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

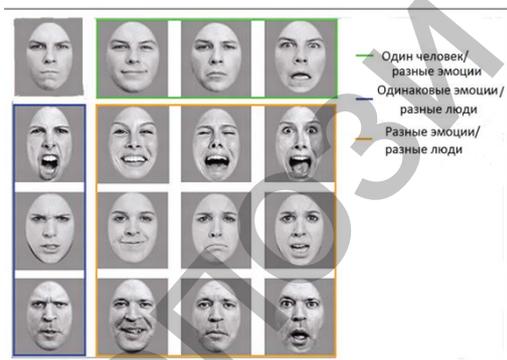
1. Приветствие «Вежливый»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: На прошлых занятиях мы с вами выучили слова «приветливый», «доброжелательный» и «вежливый». Что они означают? Давайте поприветствуем сегодня друг друга следующим образом: по кругу скажем соседу справа: «Мне нравится с тобой общаться, ты всегда очень вежливый!».

Первый участник здоровается с соседом справа, и так по кругу, пока не участвуют все дети.

2. Беседа «Агрессия – что это?»



Цель: знакомство с понятиями «агрессия», «агрессивное поведение», формирование навыков самоконтроля.

Материалы: набор пиктограмм, фотографии людей, изображающих различные эмоции [144] (см. приложение 3).

Педагог-психолог: Давайте вспомним, с какими плохими чувствами мы с вами уже познакомились? (злость, гнев). А как вы думаете, что такое агрессия? Агрессивный человек? Как ведет себя аг-

рессивный человек? Давайте придумаем рецепт создания агрессивного ребенка. Что в него будет входить? Например: злой взгляд, громкий голос, большая порция жестокости и т.д. Попробуйте изобразить то, что мы приготовили.

Давайте посмотрим на пиктограммы и вместе попробуем определить, на какой из них изображена агрессия? А сейчас я покажу вам фотографии лиц различных людей. И мы вместе постараемся узнать, какое чувство испытывает каждый из них.

Бывает так, что вы сами проявляете агрессивность? Почему? Давайте попробуем изобразить агрессию на своем лице, как у людей на этих фотографиях. Почувствуйте, как напряглись мышцы вашего лица. Неприятное ощущение, не

так ли? Как можно бороться с этим чувством? Давайте попробуем выполнить следующие упражнения:

1. «Возьми себя в руки». Инструкция: как только ты почувствуешь, что забеспокоился, хочется кого-то стукнуть, что-то кинуть, есть простой способ доказать себе свою силу: обхвати ладонями локти и сильно прижми руки к груди – это поза выдержанного человека.

2. «Врасти в землю». Инструкция: попробуй сильно-сильно надавить пятками на пол, руки сожми в кулачки, крепко сожми зубы. Ты – могучее дерево, у тебя сильные корни, и никакие ветры тебе не страшны. Эта поза уверенного человека.

3. «Дыши и думай красиво». Инструкция: когда ты волнуешься, попробуй красиво и спокойно дышать. Закрой глаза, глубоко вдохни, мысленно скажи: «Я – птица» – выдох, вдох. «Я – камень» – выдох, вдох. «Я – цветок» – выдох, вдох. «Я – спокоен» – выдох. Ты действительно успокоишься.

4. «Безмолвный крик». Инструкция: Закрой глаза и трижды глубоко и сильно выдохни. Представь себе, что ты идешь в тихое и приятное место, где никто тебе не мешает. Вспомни о ком-нибудь, кто действует тебе на нервы, кто тебя злит или причиняет тебе какое-либо зло. Представь себе, что этот человек еще сильнее раздражает тебя. Пусть твое раздражение усиливается. Определи сам, когда раздражение станет достаточно сильным. Тот человек тоже должен понять, что больше раздражать тебя уже нельзя. Для этого ты можешь закричать изо всех твоих сил, но так, чтобы этого никто не услышал. То есть, кричать нужно про себя. Может быть, ты захочешь закричать: «Хватит! Перестань! Исчезни!». Открой рот и закричи про себя так громко, как только сможешь. В твоём потайном месте ты один, там никто не может услышать тебя. Закричи еще раз, и в этот раз – еще громче! Ну вот, теперь хорошо... А теперь снова вспомни о человеке, который осложняет тебе жизнь. Представь себе, что каким-то образом ты мешаешь этому человеку по-прежнему злить тебя. Придумай в своем воображении, как ты сможешь сделать так, чтобы он больше тебя не мучил (1 минута) [144].

- Смог ли ты в своем воображении крикнуть очень-очень громко?
- Кого ты представлял в образе своего злого духа?
- Что ты кричал?
- Что ты придумал, чтобы остановить этого человека?

3. Упражнение «Найди отличие»

Цель: развитие умения концентрировать внимание на деталях, снижение гиперактивности.

Инструкция: дети садятся полукругом перед доской. Ведущий рисует на доске несложный рисунок (солнышко, домик). Первый из сидящих выходит к доске, остальные дети отворачиваются (при этом возможность движения не ограничивается). Ребенок дорисовывает несколько деталей и садится на место. Дети, взглянув на рисунок, должны сказать, какие изменения произошли. Затем дети по очереди рисуют на доске дополнения к рисунку, пока не поучаствуют все присутствующие.

4. Упражнение «Остановись и подумай»

Цель: ауторелаксация, развитие навыков саморегуляции.

Педагог-психолог: *А сейчас давайте попробуем научиться еще одному способу избавления от гнева и агрессии. Закройте глаза. Глубоко вдохните, наберите в легкие побольше воздуха и напрягите все тело, насколько это возможно (ладони при этом сжимаются в кулаки, руки сильно прижимаются к телу, ноги упираются в пол и т.д.). Теперь медленно выдохните и начните расслабляться, вначале почувствуйте, как расслабляется голова и шея, затем – руки, туловище, но-*

ги. А сейчас мысленно представьте человека, на которого вы когда-то сильно разозлились. Глубоко вдохните, наберите в легкие побольше воздуха и напрягите все тело, насколько это возможно (ладони при этом сжимаются в кулаки, руки сильно прижимаются к телу, ноги упираются в пол и т.д.). Затем представьте, как гнев медленно спускается от макушки через все тело к ногам и уходит через ступни. Теперь медленно выдохните и начните расслабляться, вначале почувствуйте, как расслабляется голова и шея, затем – руки, туловище, ноги. Психолог говорит детям: «Сейчас вы стоите в луже своего гнева. Выйдите из нее и отойдите в сторону. Теперь вы избавились от своего гнева, вы спокойны, собранны, сдержанны и можете без негативных эмоций поговорить со своим обидчиком» [144].

5. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на изображения колобков. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 4 [144] (см. приложение 2.4)

6. Прощание «Самопохвала»

Участникам предлагается по-очереди встать на какое-нибудь возвышение, например, на стул, и похвалить себя за то, что выполнял такие трудные задания [144].

Занятие 5

Тема «Агрессия – что это?» (продолжение)

Цель: снижение уровня агрессии, гиперактивности, формирование навыков самоконтроля, адекватной самооценки, мотивации на успех, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Успех – это...»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: Ребята, как вы думаете, что такое успех? Давайте сейчас по кругу дополним фразу «Успех – это...» (если кто-то из детей отказывается, переходят к следующему участнику). Заканчивается игра общим пожеланием «Успеха тебе сегодня!».

2. Упражнение «Нет – агрессии!»

Цель: снижение уровня агрессии, формирование навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Давайте вспомним о чем мы говорили на прошлом занятии? (агрессия). В чем она проявляется? Как можно справиться с агрессией? (упражнения «Возьми себя в руки», «Врасти в землю», «Дыши и думай красиво», «Безмолвный крик»). А сейчас я хочу вам предложить еще один способ, с помощью которого мы с Вами будем предупреждать друг друга о том, что кто-то вас обидел, или сделал что-то, что вызывает у вас агрессию.

Инструкция: Сядьте, пожалуйста, в один общий круг. Можете рассказать мне, что происходит, когда в ваш ботинок попадает камушек? Возможно, сначала этот камушек не сильно мешает, и вы оставляете все как есть. Может быть, даже случается и так, что вы забываете о неприятном камушке и ложитесь спать, а утром надеваете ботинок, забыв вытащить из него камушек. Но через некоторое время вы замечаете, что ноге становится больно. В конце концов, этот маленький камушек воспринимается уже как обломок целой скалы. Тогда вы снимаете обувь и вытряхиваете его оттуда. Однако на ноге уже может быть ранка, и маленькая проблема становится большой проблемой. Когда мы сердимся, бываем чем-то озабочены или взволнованы, то сначала это воспринимается как маленький камушек в ботинке. Если мы вовремя позаботимся о том, чтобы вытащить его оттуда, то нога остается целой и невредимой, если же нет, то могут возникнуть проблемы, и немалые. Поэтому всегда полезно как взрослым, так и детям говорить о своих проблемах сразу, как только они их заметят. Если вы скажете нам: «У меня камушек в ботинке», то все мы будем знать, что вам что-то мешает и сможем поговорить об этом. Я хочу, чтобы вы сейчас хорошенько подумали, нет ли в настоящий момент чего-то такого, что мешало бы вам. Скажите тогда: «У меня нет камушка в ботинке», или: «У меня есть камушек в ботинке. Мне не нравится, что Максим (Петя, Катя) смеется над моими очками». Расскажите нам, что еще вас удручает.

Дайте детям поэкспериментировать с этими двумя фразами в зависимости от их состояния. Затем обсудите отдельные «камушки», которые будут названы.

3. Упражнение «Дай мне книгу!»

Цель: снижение уровня агрессии, формирование коммуникативных навыков, расширение адаптационных возможностей.

Педагог-психолог: *Ребята, мы уже знаем, что все можем вести себя агрессивно. А бывает ли, что кто-то проявляет агрессию по отношению к вам? А можно ли каким-то образом вызвать агрессию по отношению к себе? Бывают ли такие дети, которые проявляют свою агрессию не кулаками, а каким-то другим способом? Давайте сейчас поиграем в игру, в ходе которой мы с вами увидим, как по-разному можно вести себя в одной и той же ситуации.*

Психолог предлагает детям представить себя в следующей ситуации: «Ученик приходит в класс и видит на столе интересную книгу в красивом переплете. Ему очень хочется взять ее и полистать, взглянуть на картинки. Он приближается к столу, но в этот момент книгу берет его товарищ. А посмотреть книгу так хочется! Как быть? Как ее заполучить?». Дети проигрывают ситуацию по очереди парами. Наиболее распространенные варианты получения книги: а) попытка отобрать ее силой, вплоть до драки; б) намерение овладеть книгой хитростью, обманом: «Давай побежим наперегонки, кто быстрее! Только ты книгу положи...»; в) просьба («Дай, пожалуйста» или «Давай вместе читаем»). После проигрывания ситуации всеми участниками тренинга обсуждаются варианты ее разрешения, и дети совместно с психологом делают вывод о том, что наиболее конструктивная форма достижения результата (получения книги) – вежливая просьба.

Педагог-психолог: *Как ведет себя жертва агрессии? Как становятся жертвой? Что можно сделать, чтобы не быть жертвой? В чем проявляется равноправие между детьми? Бывает так, что после агрессивного поведения участники ссоры не могут вспомнить, из-за чего все началось? Что же чаще всего служит поводом для драки? [144]*

4. Упражнение «Нежность»

Цель: релаксация, развитие навыков саморегуляции.

Дети образуют свободный круг. Психолог предлагает им широко расставить ноги, согнуть их немного в коленях, наклонить туловище вперед и свободно опустить руки, расправить пальцы, склонить голову к груди, приоткрыть рот. После этого покачаться из стороны в сторону, податься вперед, назад, а затем резко встряхнуть головой, руками, ногами, телом.

Педагог-психолог: Вы стряхнули всю усталость. Что-то еще осталось? Тогда повторите еще раз. А сейчас сядьте на стульчики. Закачайте до локтя рукав одежды на одной руке. Сейчас по руке будет ходить «зверек» и касаться ласковыми лапками. Надо с закрытыми глазами угадать, какой «зверек» прикасается к руке – отгадать предмет.

Взрослый подбирает 6–7 мелких предметов различной фактуры: кусочек меха, кисточку, стеклянный флакон, бусы, вату и т.д. Все это выкладывается на стол. Прикосновения должны быть поглаживающими, приятными. Вариант игры: «зверек» будет прикасаться к щеке, предплечью, ладони [144].

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: Давайте, сегодня дополним наш словарь добрых слов, еще каким-нибудь хорошим словом. Какие слова мы с вами уже выучили на прошлых занятиях? (приветливый, доброжелательный, вежливый) А что означает слово «ласковый»? (ласковым называют человека, проявляющего доброту, ласку, нежность, любовь)



6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на изображения звездочек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 5 [144] (см. приложение 2.5).

7. Прощание

Педагог-психолог: Мы с вами уже знаем такие слова, как приветливый, доброжелательный, вежливый, ласковый. Давайте по кругу попрощаемся следующим образом: «Я буду рад с тобой завтра встретиться, потому что ты – доброжелательный и ласковый, приветливый и вежливый».

Занятие 6

Тема «Наши страхи»

Цель: снижение уровня тревожности, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Большой круг – маленький круг»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Дети берутся за руки в круг. Им необходимо, не разрывая рук, попробовать сделать самый большой круг, потом самый маленький. Так повторить несколько раз.

– Всегда у нас получалось не разорвать круг?

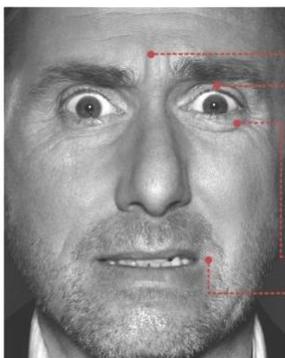
– Почему круг разрывался?

2. Упражнение «Страх»

Цели: знакомство с чувством страха, формирование способности распознавать чувства в мимике, движениях, снятие психоэмоционального напряжения.

Материалы: фотографии из книги П. Экман, У. Фризен «Узнай лжеца по выражению лица», СПб.: Питер, 2010.

Педагог-психолог: Ребята, давайте вспомним, о каких чувствах мы говорили на прошлых занятиях? Что нам помогает определить какое чувство испытывают люди? Да, это выражение лица, интонация голоса. А теперь посмотрите



Страх

- 1 Брови приподняты и выгнуты
- 2 Верхние веки приподняты
- 3 Нижние веки напряжены
- 4 Губы немного вытянуты

на этого человека. Как вы думаете, какое чувство испытывает этот человек? Смотрите внимательно. У него широко открыты глаза, рот, он вот-вот закричит. Какое же это может быть чувство? Это чувство страха. Ребята, а какой он Страх? На кого он похож? [144]. Он вползает как змея? Или врывается как птица? Или он подкрадывается как паук? (ответы детей) Закройте на минуточку глаза. Попробуйте рассмотреть

поподробнее, как входит Страх, как он двигается. Попробуйте показать, как двигается Страх. А если мы потрогаем Страх. Какой он? Мягкий или скользкий, липкий, теплый или холодный, колючий или шершавый.

– Какие звуки издает страх? (Ш-Ш-Ш, С-С-С, Х-Х-Х, Ф-Ф-Ф.) Какие слова произносит? (Страшно... Сейчас поймаю... Утащу к себе...). А какие цвета любит Страх? Давайте сейчас поиграем в Страх.

Водящий изображает роль Страх. Его задача догнать и дотронуться до игрока. Тот, кто изображает Страх, должен издавать «страшные» звуки, произносить слова: «Утащу! Поймаю!» Тот, которого запятнал Страх, замирает на месте. В конце игры обсудить какие чувства испытывали игроки.

– Кому было страшно?

– Чего вы боялись?

– Как бороться со страхом?

Сейчас я буду читать вам начало предложения, а вы будете придумывать им окончание: «Я люблю...», «Меня любят...», «Я не боюсь...», «Я верю...», «В меня верят...», «Обо мне заботятся...».

Педагог-психолог: Таким образом, когда вам страшно, вы всегда можете вспомнить людей, которые вас любят, заботятся о вас, вы можете рассказать им о своих страхах, и они вам помогут. Или вспомнить, как сильно они вас любят, и Страх уйдет, потому что любовь и забота прогоняют Страх [144].

3. Упражнение «Чего я боялся, когда был маленьким»

Цель: развитие творческих способностей, развитие способности самоанализа, снятие страхов, осознание своих страхов.

Дети рисуют свои страхи, не показывая никому. Рисунки сдают психологу для продолжения работы по теме «Наши страхи» на следующем занятии [144].

4. Игра «Запрещенное движение»

Цель: развитие способности концентрации и переключаемости внимания.

Дети с мячом стоят лицом к педагогу в три или четыре ряда в шахматном порядке и под счет или под музыку на начало каждого такта повторяют различные движения, которые показывает преподаватель. Далее задается одно движение, которое повторять запрещено. Например, движение рук в сторону. Тот, кто делает запрещенное движение, выходит из ряда. Более старших детей в группе можно назначить на роль педагога. Ребенок сам назначает «запрещенное» движение.

ВОПРОС: Какое движение нельзя повторять?

ОТВЕТ: Нельзя повторять движение рук вверх.

ВОПРОС: Кто ошибся?

ОТВЕТ: Коля ошибся: он поднял руки вверх [144].

5. Упражнение «Солнышко»

Цель: релаксация, развитие произвольных движений глаз, умение сосредоточиться на объекте, расширение адаптационных возможностей.

Педагог-психолог: *Теперь я вам предлагаю немного расслабиться. Сядьте удобно, расслабьтесь. Представьте, что сейчас теплое солнечное лето, прямо перед нами летают красивые птички. Давайте проследим взглядом за ними, но, не поворачивая головы, чтоб не напугать их своим движением.*

Голова фиксирована. Глаза смотрят прямо перед собой. Начинается отработка движений глаз по четырем основным (вверх, вниз, направо, налево) и четырем вспомогательным направлениям (по диагоналям); сведение глаз к центру. Каждое из движений выполняется сначала на расстоянии вытянутой руки, затем на расстоянии локтя и, наконец, около переносицы. Движения совершаются в медленном темпе (от 3 до 7 сек) с фиксацией в крайних положениях. Причем удержание должно быть равным по длительности и предшествующему движению.

Педагог-психолог: *А теперь, когда наши глазки отдохнули, давайте представим, что ярко светит солнышко, вам тепло и уютно. Но, вот солнышко зашло за тучку, стало свежо – сжаться в комоч, чтобы согреться. Солнышко вышло из-за тучи, стало жарко – расслабиться, потому что разморило на солнце. Холодно – бегать, прыгать, чтоб согреться [144].*

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебной клубнички. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 6 [144] (см. приложение 2.6).*



7. Прощание «Ты – лев»

Педагог-психолог: *Закройте глаза. Представьте льва – царя зверей, спокойного, могучего, уверенного в себе, спокойного и мудрого. Он красив, выдержан, горд и свободен. Этому льва зовут так же, как тебя, у него твое имя, твои глаза, твои ноги, руки, твое тело. Лев – это ты!*

– Получилось у вас представить себя в роли льва?

На этом занятие закончено. До свидания!

Занятие 7

Тема «Наши страхи» (продолжение)

Цель: снижение уровня тревожности, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Ласковые слова»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Детям необходимо назвать добрые, ласковые слова, обращаясь к сидящему справа (слева).

2. Упражнение «Страх»

Цели: продолжение знакомства с чувством страха, формирование способности распознавать чувства в мимике, движениях, снятие психоэмоционального напряжения.

Педагог-психолог: Сегодня мы продолжим разговор о Страхе. Давайте, вспомним все, что мы говорили о нем (ответы детей). Страх отвратительный и ужасный. Пугает, догоняет и опутывает.

– Ребята, а чего вы боитесь?

– Когда вам бывает страшно? Психолог каждый раз просит поднять руки тех, у кого было что-то похожее, следит, чтобы были упомянуты все возможные детские страхи: темноты, одиночества, смерти, чужих людей, животных, злых сказочных героев и т.д.

Далее рассматриваются с детьми рисунки, сделанные на прошлом занятии, которые предварительно развешаны на стене кабинета:

– Какой Страх изобразили на этом рисунке? Как побороть его? А может, можно пожалеть Страх? Ведь он стал маленьким, если помещается на альбомном листочке? [144].

3. Упражнение «Волшебная палочка»

Цели: снижение уровня тревожности, развитие навыков самоконтроля, развитие эмоциональной сферы, снятие страхов, осознание своих страхов.

Педагог-психолог: А сейчас давайте попробуем представить: что хочет сказать Страх, кого и зачем он хочет напугать? Постарайтесь говорить голосом своего Страх. Если он будет спрашивать что-то у вас, отвечайте ему. Что говорит вам Страх? (Дети отвечают, изображая Страх). Будьте смелыми в этом разговоре, ведь у нас есть волшебные палочки, и мы ими можем совершать чудеса. Я сейчас коснусь вас волшебной палочкой. Мы скажем волшебное заклинание, и вы сразу станете бесстрашными и смелыми. Ну, как, появилась у вас сила? Покажите свою силу! Теперь, когда вы сильные и смелые, хочется превратить ваш страх в какой-нибудь безопасный образ. Давайте опять воспользуемся волшебной палочкой и нашим заклинанием. А теперь скажите, пожалуйста, что же произошло с образом пугающего страха? Во что превратился ваш Страх? Кто вам помог справиться со Страхом? Какие сейчас вы испытываете чувства? Какое у вас настроение? Вы теперь знаете, что можно сделать, если у вас появится Страх. Вы можете рассказать об этом своим друзьям, у которых бывают Страхи [144].

4. Сказка-тест «Страх» (Автор Луиза Дюсс) [144].

Цели: выявление наличия страхов, снижение уровня тревожности, развитие навыков самоконтроля.

Педагог-психолог зачитывает детям 2 или 3 (в зависимости от необходимости и предыдущих ответов детей) сказки Л. Дюсс (см. приложение 4), фиксируя ответы. После каждой сказки проводится обсуждение: как можно побороть такой страх? Кто может помочь? К кому можно обратиться за помощью?

5. Рисование на тему «Я тебя больше не боюсь!»

Цель: развитие навыков преодоления негативных переживаний, снятие страхов.

После прозвучавших предложений о том, как можно побороть свой Страх, психолог предлагает нарисовать картину на эту тему. Он раздает детям рисунки с их страхами, снятые с доски, и чистые листочки бумаги, чтобы у каждого был выбор – на чем рисовать (на старом рисунке или изобразить страх снова и способ избавления от него: закрасить, нарисовать рыцаря, превратить в смешной рисунок и т.д.), или просто порвать рисунок со Страхом и выбросить его и таким образом от него избавиться. Перед началом работы проводится обсуждение, как можно дорисовать картинку, чтобы стало не страшно, а смешно. Тем детям, которые порвали старую картинку, предлагается нарисовать другой страх и побороть его [144].



6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц мальчика. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его*

в тетради на линейке настроения под цифрой 7 [144] (см. приложение 2.7).

7. Прощание «Свеча»

Посреди круга ставится свеча. Играет спокойная музыка.

Педагог-психолог: *Сегодня вы хорошо поиграли. Теперь вы заслуживаете отдых. Всем ли видна свеча? Прежде чем я ее зажгу, проверьте, как вы сидите. В комнате должно быть очень тихо... Посмотрите на пламя свечи и сделайте глубокий и спокойный вдох, а потом выдох... Обратите внимание на цвета пламени... на движения огня... его танец... Пока горит свеча, вы можете зевнуть, потянуться, и даже закрыть глаза на несколько секунд.*

А теперь наблюдайте, как мерцает пламя свечи. Расслабьтесь и наслаждайтесь спокойствием. А когда потухнет свеча, вы снова будете чувствовать себя свежими и бодрыми. До свидания!

Занятие 8

Тема «Навстречу миру»

Цель: снижение уровня тревожности, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Я рада вас приветствовать!»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Дети по кругу передают фразу: «Я рад тебя приветствовать сегодня!» (при желании подкрепляя ее жестом – рукопожатием, касанием по плечу, объятьями).

2. Упражнение «Неопределенные фигуры»

Цель: снижение уровня тревожности, развитие творческих способностей.

Педагог-психолог: На прошлых занятиях мы с вами уже выяснили, что Страх – нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Все испытывают Страх – и взрослые, и дети. Давайте подумаем, чего обычно боятся люди.

Детям предлагается закончить фразы: Взрослые обычно боятся...; дети обычно боятся...; мамы обычно боятся...; папы обычно боятся... [144].

Затем психолог на доске рисует различные фигуры, дети говорят, на какие страшные существа они похожи. После чего детям предлагается, используя предметы с рельефной поверхностью, изобразить на листе белой бумаги отпечатки и создать из отпечатков образ. (Используйте предметы, найденные на природе, рельефные игрушки, крышечки, баночки с рельефным дном и т.д.) [144].

Педагог-психолог: На какой Страх похож ваш рисунок? На что безопасное, хорошее похож ваш рисунок? Какими способами можно побороть свой Страх? (вспомнить о любящих людях, пожалеть Страх, который поместился на маленький лист бумаги, превратить его в безопасный предмет, рассказать о нем, нарисовать и порвать). Выберите один из них и прогоните свой Страх, изображенный на этом рисунке [144].

3. Упражнение «Тропинка»

Цель: снижение уровня тревожности, расширение адаптационных возможностей.

Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога они преодолевают воображаемые препятствия. «Спокойно идем по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зеленая травка... Вдруг на тропинке появились лужи... Одна... Вторая... Третья... Спокойно идем по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идем по тропинке... Подходим к садику (школе)... Это не наш садик, это новый сад и новые дети... Спокойно идем... Вокруг новые люди... Спокойно идем... Улыбаемся... Здороваемся... Спокойно идем... и т.д.» [144].

4. Игра «Баба Яга»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, формирование навыков управления собственной активностью.

По считалке выбирается Баба Яга. В центре комнаты рисуем круг. Баба Яга берет веточку-помело и становится в круг. Дети бегают вокруг Бабы Яги и дразнят ее: «Баба Яга, костяная нога. С печки упала, ногу сломала. Пошла в огород, испугала весь народ. Побежала в баньку – испугала зайку!». Баба Яга выпрыгивает из круга и старается коснуться ребят помелом [144].

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: Давайте сегодня внесем в наш Словарик добрых слов еще одно слово «мужественный». Как Вы думаете, что означает это слово? Мужественным называют человека, который не испытывает страха и не теряет

присутствия духа в опасной ситуации. Это значит – смелый, храбрый, который ничего не боится.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц девочки. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 8 [144] (см. приложение 2.8).*

7. Прощание «Сказочная шкатулка»

Педагог-психолог: *Давайте мы с вами положим в эту шкатулку свой самый большой Страх и закроем его на ключ, чтоб он не выбрался отсюда и не пугал больше нас. Дети со словами: «Я отдаю свой страх. Закрываю его в этой шкатулке. Теперь я мужественный!» (кладут в шкатулку воображаемый Страх, психолог закрывает шкатулку) [144].*

Занятие 9

Тема «Навстречу миру» (продолжение)

Цели: снижение уровня тревожности, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Принц и принцесса»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Дети стоят по кругу по 4–6 человек. В центр каждого круга ставится стул – это трон. По очереди каждый ребенок становится принцем (принцессой), садится по желанию на трон. Остальные из его круга оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее [144].

2. Упражнение «Придумай веселый конец»

Цель: снижение уровня тревожности, расширение адаптационных возможностей, формирование навыков самоконтроля, навыков преодоления негативных переживаний.

Педагог-психолог: *Ребята, давайте вспомним какими способами можно побороть Страх? (вспомнить о любящих людях, пожалеть Страх, который стал маленьким, превратить его в безопасный предмет, рассказать о нем, нарисовать и порвать, закрыть в шкатулке). А как вы думаете, как еще можно побороть Страх? Давайте попробуем превратить его в Смех.*

Психолог читает ребятам начало детской страшной сказки. Необходимо придумать смешное продолжение и окончание [144].

3. Упражнение «Иностранец»

Цель: снижение уровня тревожности, расширение адаптационных возможностей, формирование коммуникативных умений и навыков.

Дети разбиваются на пары «иностранец–хозяин» и объясняются только с помощью мимики и жестов. Ситуация: «иностранец» приезжает на вокзал, ему надо узнать у прохожего дорогу к нужному дому. Он приезжает в гости. Хозяйка показывают свое гостеприимство: они рады его видеть, приглашают «иностранца в комнату», показывают свои любимые игрушки, заботятся о его удобстве, приглашают пообедать. Следующий этап игры – объясниться с «иностранцем» при помощи мимики, жестов и интонации. После происходит смена ролей.

4. Упражнение «Штанга»

Цель: релаксация, снятие мышечных зажимов, снижение импульсивности.

Педагог-психолог: *Представьте, что перед вами тяжелая штанга. Наклонитесь, возьмите ее. Сожмите кулаки. Медленно поднимаем руки. Они напряжены. Тяжело! Руки устали, бросаем штангу (руки резко опускаются вниз и свободно повисают вдоль туловища). Они расслаблены, отдыхают. Дышится легко, вдох-выдох! Станьте прямо. Дотянитесь плечом до мочки уха, голова не наклоняется. Расслабьтесь. То же самое со вторым плечом. Появилось ощущение тяжести в плечах, плечи становятся все тяжелее. Расслабьтесь. Обе кисти крепко сожмите в кулаки. Задержитесь в таком положении. Расслабьтесь. Должна появиться теплота и покалывание в пальцах.*

Теперь наши мышцы крепкие, послушные. Мы готовы прогнать Страх и Злость [144].

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: *Давайте вспомним, какие слова мы с вами уже внесли в наш словарь добрых слов (ласковый, мужественный, приветливый, вежливый и т.д.) Сегодня внесем в наш словарь добрых слов, еще одно слово – «отзывчивый». Как Вы думаете, что означает это слово? (Легко отзывающийся на чужие нужды, готовый помочь). А вы являетесь отзывчивыми? Помогаете другим людям? Своим друзьям? Всегда ли Вас нужно просить о помощи или Вы помогаете сами, когда видите, что человек нуждается в помощи?*



6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных цветков. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 9 [144] (см. приложение 2.9).*

7. Прощание «Клубочек»

Педагог-психолог: *Давайте возьмемся за руки, мы теперь «ниточка». Тот, кто стоит первым, будет держаться за стул – это «катушка». Я возьму за руку последнего из вас, и буду водить всех по кругу до тех пор, пока вся нитка не «наматывается» на катушку. Теперь почувствуйте, какой крепкий, дружный получился у нас клубок. Давайте немножко поживем в нем, вместе подышим. А сейчас руки не отпускаем, я снова беру последнего ребенка за руку, и мы начинаем разматываться. На этом наше занятие заканчивается, всем – большое спасибо!*

Занятие 10

Тема «Настоящие герои»

Цели: снижение уровня тревожности, гиперактивности, формирование навыков позитивного общения и поведения, самоконтроля, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Передай настроение»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Все становятся по кругу и по часовой стрелке здороваются друг с другом без слов, стараясь при этом только мимикой и пантомимикой передать свои самые добрые чувства. Сразу же проводится обсуждение, что именно хотел показать участник, и как это воспринималось остальными.

2. Упражнение «В паутине страха»

Цель: снижение уровня тревожности, снятие страхов, формирование навыков самоконтроля, снятия психоэмоционального напряжения.

Педагог-психолог: Давайте вспомним, какими способами можно побороть Страх? Как сделать так, чтобы Страх не смог нам навредить? (предположения детей). Сегодня мы с Вами попробуем поиграть со Страхом в еще одну игру, в которой мы его обязательно победим. Расположитесь лежа на ковре. Закройте глаза. Глубоко вдохните и медленно выдохните. Представьте себе, что вы – муха. Муха, опутанная паутиной. Этой паутиной вас опутал гигантский паук, так он приготовил себе ужин. Паук отлучился ненадолго, но скоро он вернется очень голодным и примется за еду. У вас есть лишь несколько минут. Представьте себе, что вы будете делать? Как освободитесь? По моему хлопку начинайте действовать, освободитесь от паутины. По второму хлопку вы прекращаете все движения, мы узнаем, кто выбрался, а кто нет. Глубоко вздохните, медленно выдохните, откройте глаза.

– Расскажите, какие действия вы предприняли?

– Смогли вы освободиться? Почему?

– Убежали или дождались паука, чтобы с ним расправиться?

– Кто-то из вас оставался недвижимым, не распутанным? Если да, то что помешало начать борьбу за свое освобождение?

– Кто бы мог помочь в этой ситуации?

– Кто победил Страх с помощью Смеха?

Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу [144].

3. Упражнение «Хороший Страх»

Цель: развитие эмоциональной сферы, снижение тревожности, расширение адаптационных возможностей.

Педагог-психолог: Ребята, а как вы думаете, зачем нам нужен страх? Какая польза от Страх? Чувство Страх необходимо нам в некоторых ситуациях. Как вы думаете, в каких?

– Все ли страхи плохие?

– Бояться – это плохо или хорошо?

– А бывает ли страх «хорошим»? Например, если мама боится за тебя – это плохо? Почему мамы, папы за нас бояться? Давайте по кругу продолжим фразу: За что меня любит мама..., папа..., сестра... и т.д.

– Бывают ли полезные страхи? Например? Когда мы переходим дорогу, чувство Страх говорит нам, что надо быть внимательным и посмотреть по сторонам, не едет ли машина... Это хороший Страх? Значит, Страх может быть нашим помощником?! Давайте теперь еще раз вспомним свои Страхи, и скажем им, что мы их больше не боимся, потому что Страх может быть хорошим и помогать нам.

Дети по кругу передают мяч. Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно «Я... этого не боюсь!». При возможности, можно проговорить, почему этот Страх может быть хорошим, чем этот страх может помочь. (Страх темноты – помогает не натолкнуться на невидимый в темноте предмет, не получить травму; страх животных – хочет помочь правильно вести себя с животными, чтобы они не навредили нам, а мы – им и т.д.) [144].

4. Упражнение «Что спрятано в песке?»

Цель: снятие тревожности, расширение адаптационных возможностей.

Дети разбиваются на пары. Один прячет что-то в песке, другой пытается найти [144].

5. Упражнение «Волшебные зеркала»

Цель: развитие эмоциональной сферы, творческих способностей, снижение тревожности, формирование навыков самоанализа.

Психолог предлагает нарисовать себя в трех зеркалах, но не простых, а в волшебных: в первом – маленьким и испуганным в окружении своих страхов; во втором – большим и веселым; в третьем – небоящимся ничего и сильным.

После задаются вопросы: Какой человек симпатичнее? На кого ты сейчас похож? В какое зеркало ты чаще смотришься? После рисования еще раз проговорить о страхах каждого ребенка.

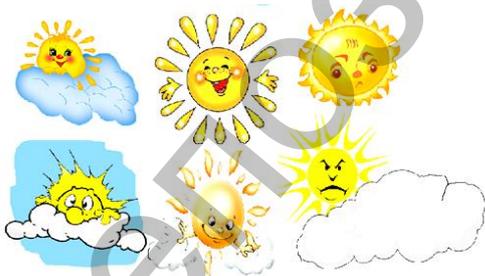
Педагог-психолог: Ребята, а кто хочет избавиться от своего страха? Страх можно разрезать на мелкие кусочки. Когда Страх рассыплется на мелкие кусочки, его собрать уже будет не возможно. Теперь эти мелкие кусочки мы выбросим в мусорное ведро, как ненужный мусор. Его увезут и сожгут, а вместе с мусором сожгут и Страх, и больше его никогда не будет [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на выражение лиц волшебных солнышек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на линейке настроения под цифрой 10 [144] (см. приложение 2.10)



7. Прощание «Не бойся! Я тебе помогу!»

Дети по кругу передают фразу «Ничего не бойся! Я тебе помогу!».

Блок 3 «Путешествие в сказку»

Цель занятий: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

Занятие 1

Тема «Учимся ориентироваться в пространстве»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве, расширение адаптационных возможностей.

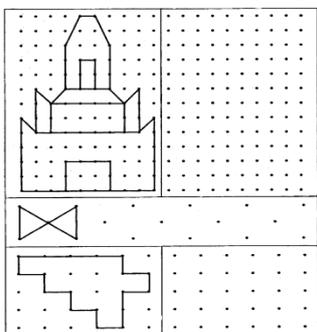
План проведения

1. Приветствие «Доброе животное»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: *Сегодня я хочу предложить Вам начать наше занятие с игры «Доброе животное». Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит. А теперь подышим вместе. Вдох – все делают шаг вперед. Выдох – все делают шаг назад. Наше животное дышит очень ровно и спокойно. А теперь, давайте, изобразим и послушаем, как бьется его большое сердце. Отлично!*

2. Упражнение «Рисование по образцу»



Цель: развитие моторики, внимания.

Инструкция: детям предлагается соединить точки, либо фигурки так, как показано на рисунке, или просто продолжить узор. Рисунки могут быть как одинаковые, так и совершенно разные для каждого ребенка. Упражнение включает в себя задания на прорисовку как простых, так и достаточно сложных, но повторяющихся узоров. Это требует от ребенка выполнения нескольких последовательных действий: анализа каждого элемента узора, его правильного воспроизведения, удержания последовательности в течение продолжительного времени.

Задание можно дополнить, если попросить ребенка проверить правильность выполнения узора и исправить ошибки [144] (см. приложение 5).

3. Упражнение «Я тебя не боюсь»

Цель: снижение уровня тревожности, снятие страхов, формирование навыков самоконтроля, снятия психоэмоционального напряжения.

Один ребенок стоит перед психологом, остальные дети начинают его пугать по очереди. Ребенок громким уверенным голосом говорит: «Я тебя не боюсь!».

4. Упражнение «Право–лево»

Цель: развитие навыков ориентации в пространстве.

Детям предлагается:

показать правую руку, левую ногу;

левой рукой – правое ухо;

предмет справа от тебя;

взять правой рукой книгу и положить ее возле левой ноги;

положить карандаш слева от тетрадки;

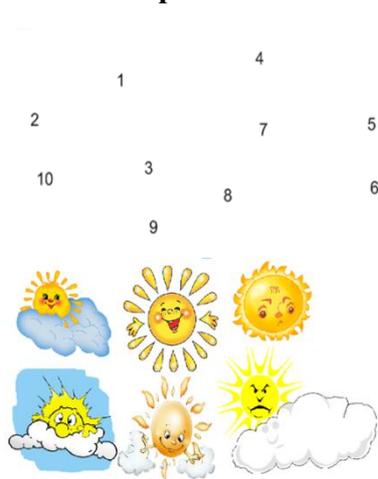
положить книгу перед собой, слева от нее – карандаш, справа – ручку.

5. Упражнение «Прогони Бабу Ягу»

Цель: снижение агрессии, гиперактивности, снятие мышечных зажимов, формирование навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Ребята, представьте, что в подушку залезла Баба Яга, ее необходимо прогнать громкими криками. Можно громко стучать по подушке палкой. Молодцы! Прогнали Бабу Ягу. Устали? Давайте теперь отдохнем. Сядьте на стульчики. Сделайте три глубоких вдоха. Поднимите брови максимально и держите их в этом состоянии до полного изнеможения задействованных в этом движении мышц, остальные мышцы свободны. Далее сильно зажмурьте глаза, затем расслабьте их. Улыбнитесь до самых ушей, широко-широко (время напряжения здесь и далее определяется полным изнурением мышц), губы целуют, нижняя челюсть максимально «брошена» вниз (циклы «напряжение – расслабление» делаются по каждому заданию). Сделайте три глубоких вдоха [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на выражение лиц волшебных солнышек (см. приложение 2, занятие 10). Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 1 [144] (см. приложение 6).

7. Прощание «Тучка»

Педагог-психолог: А теперь сядьте на край стула, прислонитесь к спинке, руки положите на колени, а глазки закройте. Представьте себе теплый чудесный день (звучит музыка), над вами ярко-голубое небо, мягкие лучи солнца и теплый ласковый ветерок целуют ваши глазки и щечки. По небу летит серая тучка. На нее мы поместим все свои обиды, горести и огорчения. Мы всегда будем радостными, добрыми и сильными. А теперь откройте глазки и улыбнитесь друг другу. До свидания!

Занятие 2

Тема «Что такое “форма”»?

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Ладочки»

Цель: развитие внимания, коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: дети стоят в кругу. Ведущий называет 2 имени, эти ребята выходят в круг и здороваются ладошками.

2. Упражнение «Подбери по форме»

Цель: развитие мышления, восприятия формы геометрических фигур независимо от положения фигуры в пространстве, от цвета и величины.

Оборудование: набор карточек с геометрическими фигурами, набор карточек с различными предметами, линейка-трафарет.

Педагог-психолог: Ребята, какую фигуру я сейчас держу в руках? (круг). А какие из знакомых вам вещей имеют такую форму? А в нашей группе есть вещи, имеющие форму круга?

Также обсуждаются квадрат, прямоугольник и треугольник. Затем детям предлагаются 15 карточек, на которых изображены знакомые предметы (огурец, портфель, арбуз, яйцо и др.) и линейка-графарет с геометрическими фигурами. Дети должны к каждой фигуре подобрать похожую картинку. После того, как ребенок выполнит задание, можно попросить его нарисовать какую-нибудь фигуру, пользуясь линейкой.

3. Упражнение «Я – художник»

Цель: развитие моторики.

Инструкция: детям предлагается перевести узор на прозрачную бумагу [144].

4. Упражнение «Где я?»

Цель: развитие навыков ориентации в пространстве.

Инструкция: выбирается ведущий – Детектив. Ему завязывают глаза, чтобы он мог «видеть» только ушами. Он будет находиться в углу комнаты, а все остальные разойдутся по комнате. Когда каждый займет свое место, Детектив назовет имя одного из детей и этот ребенок с того места, где он стоит, будет стучать по какому-нибудь предмету, который находится рядом с ним. Детектив по звуку должен догадаться, где стоит ребенок, которого он назвал. Затем Детективом становится другой человек.

5. Игра «Да – нет»

Цель: снижение агрессии.

Инструкция: дети становятся друг перед другом парами. Смотрят друг другу в глаза, кричат, один «Да!», второй – «Нет!». Затем меняются.

Педагог-психолог:

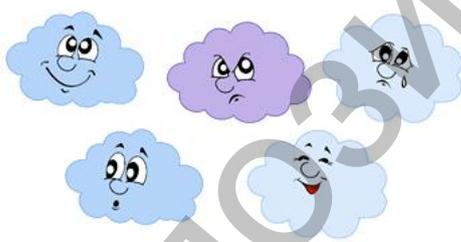
– Ребята, как вы чувствовали себя?

– Легко ли вам было?

– Вы не устали от этой игры?

– Можно ли долго злиться?

Вывод: если долго злиться, то устаешь.



вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 2 [144] (см. приложение 6.1).

7. Расставание «Обнимашки»

Давайте обнимем соседа справа с пожеланием скорой встречи, а теперь соседа слева.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Посмотрите на выражение лиц волшебных облаков. Выберите то, которое наиболее подходит для

Занятие 3

Тема «Фантазеры»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Эхо»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: *Тот, кто сидит справа от меня, назовет свое имя и прохлопает его по слогам в ладоши. Мы должны за ним все повторить хором. Так все называют и прохлопывают свои имена по кругу.*

2. Упражнение «Узнай фигуру на ощупь»

Цель: развитие моторики, навыков определения формы предмета, независимо от его положения в пространстве, цвета и величины.

Инструкция: раскладываются геометрические фигурки, одинаковые с теми, которые лежат в мешочке. Ребенку показывается любая фигура, а он точно такую же должен достать из мешочка. Затем из коробки с картонными фигурками (круг, полукруг, овал, треугольник, квадрат, прямоугольник, ромб, трапеция, пятиугольник) ребенок с закрытыми глазами должен вынуть фигуру, ощупать пальцами и сказать название. Для усложнения ребенку можно предложить вырезанные из картона фигуры (рыбка, птица и др.). Он с закрытыми глазами должен вынуть ее из коробки и узнать. После, развязав глаза, можно попросить его по памяти нарисовать фигуры, сравнить рисунок с контуром, обвести фигуру и заштриховать [144].

3. Упражнение «Плохая погода»

Цель: снижение агрессии, развитие навыков самоконтроля, творческих способностей.

Материалы: бумага и краски.

Педагог-психолог: *Иногда каждому из нас бывает необходимо побыть наедине с самим собой. Может быть, вы слишком рано встали и чувствуете себя не выспавшимися, может быть, что-то испортило вам настроение. И тогда вполне нормально, если другие оставляют вас на некоторое время в покое, чтобы вы смогли восстановить свое внутреннее равновесие. Если с вами случится такое, вы можете дать нам понять, что вам хочется побыть в одиночестве, чтобы к вам никто не подходил. Сделать это можно так: вы можете показать одноклассникам свой «прогноз погоды». Тогда всем будет понятно, что на какое-то время вас нужно оставить в покое.*

Возьмите лист бумаги и краски и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению в таких случаях. Таким способом вы можете показать другим, что у вас сейчас «плохая погода», и вас лучше не трогать. Если вы чувствуете, что вам хочется покоя, вы можете положить такой лист перед собой на парту, чтобы все знали об этом. Когда вы почувствуете себя лучше, можете «дать отбой». Для этого нарисуйте небольшую картинку, на которой из-за дождя и туч начинает проглядывать солнце или покажите своим рисунком, что для вас оно уже светит во всю.

4. Игра «Сделай также»

Цель: развитие пространственной ориентации, зрительной памяти, слухового восприятия и внимания, снижение агрессии.

Инструкция:

а) детям предлагается выполнять вслед за педагогом фигуры руками и различные телодвижения;

б) задание выполняется по устной инструкции, без показа. Дети должны по команде выполнять различные движения: руки вверх, в стороны, правая вверх, левая на пояс, присели, встали, руки на пояс, прыгаем на правой ноге и т.д.;

в) выполняется в парах. По команде руководителя: «Рано-рано два барана повстречались на мосту», игроки, широко расставив ноги, склонив туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача столкнуть партнера с места. Дети при этом могут издавать звуки «Бе-е-е». Пары меняются.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных облаков. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 3 [144] (см. приложение 6.1).*

7. Прощание «Озеро»

Инструкция: детям предлагается лечь в удобное положение и расслабиться. Закрыть глаза. Мы сегодня очень устали. Представьте, что сейчас мы возле чудесного озера. Здесь тихо и спокойно, вы слышите лишь ваше дыхание и плеск воды. Солнце ярко светит, и это заставляет вас чувствовать себя все лучше и лучше. Вы чувствуете, как солнечные лучи согревают вас. Вы слышите щебет птиц и стрекотанье кузнечика. Вы абсолютно спокойны. Солнце светит, воздух чист и прозрачен. Вы ощущаете всем телом тепло солнца. Вы спокойны и неподвижны. Вы чувствуете себя спокойными и счастливыми, вам лень шевелиться. Каждая клеточка вашего тела наслаждается покоем и солнечным теплом. Вы отдыхаете...

А теперь открываем глаза. Мы снова в детском саду, мы хорошо отдохнули, у нас бодрое настроение. Давайте скажем всем: «До свидания!».

Занятие 4

Тема «Умники и умницы»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Веселые обезьяны»

Цель: создать психологически непринужденную атмосферу, развитие навыков синхронизации движений, мимики, наблюдательности, пластики, фантазии.

Инструкция: Выполняется в парах. Детям предлагается поздороваться несколькими способами, при помощи и жестов, и мимики. Один из партнеров делает движения, а другой должен как можно точнее их повторить.

2. Упражнение «Запомни движение»

Цель: снижение гиперактивности, развитие координации, пространственной ориентации, зрительной памяти, слухового восприятия и внимания.

Инструкция:

а) дети идут друг за другом. На сигнал «стоп» все останавливаются, на сигнал «хлоп» подпрыгивают, а на сигнал «раз» поворачиваются и идут в обратном направлении. Повторяется три раза;

б) дети повторяют движение рук и ног за ведущим. Когда они запомнят очередность упражнений, повторяют их самостоятельно в обратном порядке. Примеры движений: присесть, встать, поднять руки, опустить руки. Отставить правую ногу вправо, приставить; отставить левую ногу влево, приставить. Присесть, встать, повернуть голову вправо, повернуть голову влево, повернуть голову прямо [144].

3. Упражнение «Разложи фигуры»

Цель: развитие восприятия формы, умения различать геометрические фигуры по форме, независимо от положения фигуры в пространстве, от цвета и величины.

Инструкция: игра состоит из 24 карточек (8 на 6 см) с изображением геометрических фигур четырех видов, трех цветов (синие, красные, зеленые), большого и маленького размера. Хорошо иметь второй аналогичный набор, но с иными фигурами другого цвета.

Психолог и ребенок берут по одинаковой колоде карточек. Психолог кладет на стол любую карточку с фигурой, а ребенок должен выложить карточку с фигурой: а) подходящей по признаку; б) отличающейся только одним признаком. Например, если взрослый кладет маленький красный круг, то ребенок может положить или большой красный круг, или маленький синий круг, или маленький красный квадрат и т.д.

4. Упражнение «Коршун»

Цель: развитие внимания, быстроты реакции, умения следовать инструкции взрослого, обучение навыкам взаимодействия с детьми.

Инструкция: психолог надевает шапочку курочки и говорит, что все дети – «цыплята» – живут вместе с мамой-курочкой в курятнике. Курятник можно обозначить мягкими блоками или стульчиками. Затем «курочка» с «цыплятами» гуляют (ходят по комнате). Как только психолог говорит: «Коршун» (предварительно с детьми проводится беседа, во время которой им объясняется, кто такой коршун и почему цыплятам следует его избегать), все дети бегут обратно в «курятник». После этого психолог выбирает другую «курочку» из числа играющих детей. Игра повторяется. В заключение психолог предлагает всем детям выйти из «курятника» и погулять, тихонько помахивая руками, как крыльями, потанцевать вместе, попрыгать. Можно предложить детям поискать «цыпленка», который потерялся. Дети вместе с психологом ищут заранее спрятанную игрушку – пушистого цыпленка. Малыши вместе с психологом рассматривают игрушку, гладят ее, жалеют и относят на место. С целью развития двигательных навыков можно усложнить игру следующим образом. Для того чтобы попасть в домик-курятник, дети должны не просто вбежать в него, а подползти под речку, которая лежит на высоте 60–70 сантиметров.

5. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: *Давайте вспомним, какие слова мы с вами уже внесли в наш Словарик добрых слов (ласковый, мужественный, приветливый, вежливый и т.д.) Сегодня внесем в наш Словарик добрых слов, еще одно слово – «бесстрашный». Как вы думаете, что означает это слово? (Не испытывающий страха, храбрый). А вы являетесь бесстрашными? Помогаете другим не бояться? Своим друзьям? Давайте хором скажем: «Я – бесстрашный!».*

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных облаков. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 4 [144] (см. приложение 6.1).*

7. Прощание «Дыши и думай красиво»

Педагог-психолог: Ребята, давайте поможем себе успокоиться. Когда вы волнуетесь, попробуйте красиво и спокойно дышать. Закройте глаза, глубоко вдохните. Мысленно скажите себе:

- Я лев – вдох, выдох.
- Я птица, летящая высоко в небе – вдох, выдох.
- Я камень – вдох, выдох.
- Я цветок – вдох, выдох.
- Я спокоен – вдох, выдох.
- Что вы чувствуете?
- Что вам помогло успокоиться? До свидания!

Занятие 5

Тема «Далеко–близко»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Два имени»

Цель: настрой на совместную работу, развивать внимание.

Инструкция: дети стоят в кругу. Ведущий называет 2 имени, эти ребята выходят в круг и здороваются ладошками.

2. Упражнение «Предлоги»

Цель: обучение ребенка воспринимать такие характеристики пространства, как расстояние: (далеко–близко, здесь–там, глубокий–мелкий); направление: (верх–низ, справа–слева, впереди–позади (сзади), север, юг, запад, восток); описывать положение предмета в пространстве относительно других: (на, над, под, перед, за, между, возле, вокруг, около, рядом, внутри, снаружи, напротив); понимать и правильно использовать в устной речи предлоги, описывающие различные пространственные характеристики предмета; ориентироваться в тетради и помещении; читать и самостоятельно составлять схемы.

Инструкция: психолог предлагает детям выполнить различные действия:

а) с предметами, например, с тетрадью и карандашом:

- положите карандаш на тетрадь;
- поместите карандаш над тетрадью;
- положите карандаш в тетрадь и др.

После этого нужно обсудить с детьми значение маленьких слов (предлогов) в понимании инструкции. Заострите внимание детей на том, что предлоги помогают нам описать положение предмета в пространстве, а также направление его движения;

б) со стулом:

- сядьте на стул;
- залезьте под стул;
- встаньте за стул и т.д.

Чтобы сделать данное задание более интересным, можно предложить детям изобразить то, что предлагает педагог. Например, кошка лежит на печи (ребенок укладывается калачиком на стуле); человек смотрит в окно (ребенок выглядывает

из-за спинки стула) и т.д. Дети делятся на 2 команды, которым предлагается для просмотра репродукция. Детям дается задание выписать или назвать (поочередно) как можно больше словосочетаний слов с предлогами [144].

3. Упражнение «Чудо-рисунок»

Цель: развитие моторики, научить ребенка воспринимать такие характеристики пространства, как расстояние: (далеко-близко, здесь-там, глубокий-мелкий); направление: (верх-низ, справа-слева, впереди-позади (сзади), север, юг, запад, восток); описывать положение предмета в пространстве относительно других: (на, над, под, перед, за, между, возле, вокруг, около, рядом, внутри, снаружи, напротив); понимать и правильно использовать в устной речи предлоги, описывающие различные пространственные характеристики предмета; ориентироваться в тетради и помещении.

Инструкция: детям предлагается нарисовать рисунок по инструкции:

- нарисовать маленький кружок в рабочих строчках;
- нарисовать треугольники над строчкой;
- нарисовать овалы, с наклоном направо;
- нарисовать квадраты сверху вниз.

4. Упражнение «Определи предмет»

Цель: развитие навыков восприятия формы, умения различать предметы по форме, величине, длине, высоте, ширине, толщине; использовать в речи понятия, описывающие различные параметры величины предмета: (большой-маленький, высокий-низкий, длинный-короткий, узкий-широкий, толстый-тонкий).

Инструкция:

а) с помощью этой игры можно научить навыкам зрительного обследования и анализа предметов, а также словесному описанию их формы. В процессе игры ребенку предлагается описать различные предметы, в результате чего он должен овладеть алгоритмом обследования предмета и научиться выделять общую форму предмета, его контур; выявлять основные части предмета и называть их свойства (например, при описании машины – круглые колеса, прямоугольная крыша и т.д.), определять пространственное расположение основных частей; указать пространственное взаимоотношение более мелких частей. Если ребенок затрудняется в описании предмета, можно помочь ему наводящими вопросами;

б) в мешочке или коробке находятся парные предметы, различающиеся одним признаком (пуговица большая и маленькая, линейка узкая и широкая и т.д.). Нужно на ощупь узнать предмет и назвать его признаки: длинный-короткий, толстый-тонкий, большой-маленький, широкий-узкий.

5. Упражнение «Тыкалки»

Цель: снижение гиперактивности, развитие навыков самоконтроля.

Инструкция: дети садятся на стулья, упираются ногами в пол и «замирают». Ведущий медленно считает до десяти, проходит между детьми и легонько щекочет каждого. Детям необходимо сохранить неподвижность и не рассмеяться. При повторном выполнении водящим становится один из детей [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных облаков. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 5 [144] (см. приложение 6.1).*

7. Прощание «Потянулись»

Цель: расслабление всех групп мышц.

Инструкция: упражнение выполняется стоя в кругу. Дети берутся за руки. По команде руководителя «потянулись». Все вытягиваются в струнку, напрягая все мышцы тела, и фиксируют напряжение в течение 30-ти секунд. Затем поднимают руки вверх, не отпуская рук соседа. Тянутся руками вверх. Постепенное расслабление: опустили руки, наклонились, выпрямились, встряхнули одну ногу, другую. Теперь все наше тело отдохнуло, мышцы послушные и сильные.

Занятие 6

Тема: «Познаем мир»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Комплименты»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, ребенок говорит: «Мне нравится в тебе...». Принимающий кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно!»

Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаются чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

2. Упражнение «Разложи правильно»

Цель: развитие пространственных представлений, восприятия формы, умения различать фигуры по форме, независимо от положения в пространстве, цвета и величины.

Инструкция:

а) детям предлагается сравнить предметы, находящиеся в группе (классе), по длине, ширине, высоте и толщине. Перед началом работы необходимо обсудить с детьми все возможные способы измерения предметов: линейкой, сантиметром, рулеткой, условной единицей (бумажкой, ладонью, веревкой, ростом ребенка и т.д.);

б) разложить предметы или картинки с их изображением в порядке убывающего или возрастающего размера (от большого к маленькому и наоборот).

3. Упражнение: «Волшебный лес»

Цель: снижение уровня тревожности, развитие моторики, навыков самоконтроля, творческих способностей.

Инструкция: психолог предлагает детям вылепить лес, в котором живут самые жуткие страхи. Далее обсуждают, что получилось, и чтобы прогнать все страхи, предлагается разрушить лес [144]. Работа проводится по принципу манипулирования пластилином путем создания простейших форм и их уничтожения по типу игр «разрушение – строительство» [144].

4. Упражнение «Четыре стихии»

Цель: развитие внимания.

Инструкция: играющие сидят в кругу, ведущий договаривается с ними, если он скажет слово «земля», все должны опустить руки вниз, если слово «вода» – руки вперед, «воздух» – руки вверх, «огонь» – вращение руками в локтевых суставах. Кто ошибается, выходит из круга. Победителю все дети аплодируют [144].

5. Игра «Жужа»

Цель: развитие волевых усилий, направленных на сдерживание собственной активности; развитие эмоционально-волевых механизмов, направленных на самоконтроль и подавление агрессивных проявлений в поведении.

Инструкции: «Жужа» стоит в центре круга с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг, дразнят, щекочут, строят рожицы. Задача «Жужи» как можно дольше находиться в центре круга и, используя один из приемов саморегуляции, не реагировать на окружающих. Когда «Жужа» надоедает, она машет полотенцем, игра прекращается. Ведущий фиксирует время, которое каждый мог продержаться в центре круга и не сорваться (по истечении 3-х минут ведущий сам останавливает время). По итогам игры выявляется самый выдержанный человек в группе [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных капелек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 6 [144] (см. приложение 6.2).*

7. Прощание «Я тебя понимаю»

Цель: формирование умения давать обратную связь; выработка навыков прочтения состояния другого по невербальным проявлениям.

Инструкция: каждый участник группы выбирает себе партнера и затем в течение 3–4 мин в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем круге.

Занятие 7

Тема «Наши успехи»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Передай настроение»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: все становятся по кругу и по часовой стрелке здороваются друг с другом без слов, стараясь при этом только мимикой и пантомимикой передать свои самые добрые чувства. При обсуждении упражнения дети озвучивают то, что они показывали, и как это воспринималось остальными.

2. Упражнение «Найти сюрприз»

Цель: развитие пространственных представлений.

Инструкция: детям предлагается описать местоположение различных предметов, находящихся в комнате (мебели, игрушек и др.) относительно себя и друг друга, используя для этого пространственные понятия. Можно помочь ре-

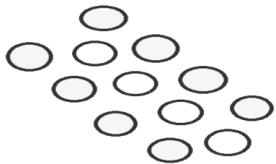
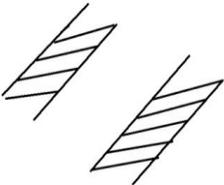
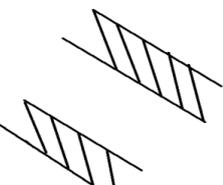
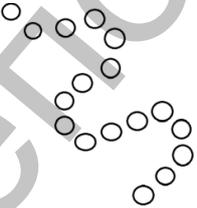
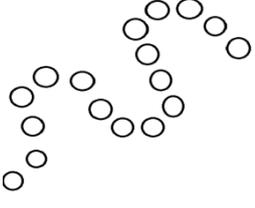
бенку вопросами. Потом перевести его в другую часть комнаты или повернуть на 180° и повторить игру. Затем детям предлагается по заранее начерченному плану найти спрятанную игрушку. Ребенок должен научиться пользоваться планом, находясь в любой точке комнаты. Для этого сначала нужно сориентировать план так, чтобы изображения на нем «смотрели» в ту же сторону, что и изображенные предметы. В дальнейшем можно пользоваться планом, перевернутым на 180° [144].

3. Упражнение «Пальчиковые шаги» [144]

Цель: развитие моторики.

Материалы: набор картинок с дорожками для пальчиковых шагов.

Инструкция: детям предлагается пройти пальчиками по инструкции (см. приложение 7).

	
<p>Прошагай тремя пальчиками правой руки по кружочкам: указательный, средний, безымянный (в центре средний), – средний, безымянный, мизинец (в центре безымянный), – большой, указательный, средний (в центре указательный).</p>	<p>Прошагай тремя пальчиками левой руки по кружочкам: - указательный, средний, безымянный (в центре средний), – средний, безымянный, мизинец (в центре безымянный), – большой, указательный, средний (в центре указательный).</p>
	
<p>Прошагай пальчиками левой руки по дорожкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.</p>	<p>Прошагай пальчиками правой руки по дорожкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.</p>
	
<p>Прошагай пальчиками правой руки по кружочкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.</p>	<p>Прошагай пальчиками левой руки по кружочкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.</p>

4. Упражнение «Гармошка»

Цель: снижение уровня тревожности, развитие навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Давайте вспомним, как на прошлых занятиях мы боролись со злостью и страхом? Представьте: ваш страх – гармошка, играющая в

грудь. Выдохните до предела – гармошка сжата. Теперь, полно вдыхая, с любым звуком, растягивайте ее до отказа... Теперь снова сжимайте, в любом темпе, с любым звуком, чем громче, тем лучше... До отказа сожмите, выдохните, подождите чуть-чуть, снова разожмите... Раз 7–12, с полным сосредоточением. В конце упражнения от страха не останется и следа. Медленно, сильно и глубоко вдохните, можно с небольшими толчками... вдыхайте дальше, до предела, до надувания щек, до «раздувания» всего тела... Представьте, что воздух уже в кости входит... Задержите воздух на пике вдоха, почувствуйте, как он упирается в диафрагму, поиграйте ею, «помассируйте» нижележащие органы... Все! – Выдыхайте, также полно, под конец выдоха сложите губы трубочкой. Сильно разожмите одни лишь запястья, и растопырьте пальцы обеих рук – желательно также и ног (тесная обувь может этому помешать). Можно в виде последовательных сжатий–разжатий.

5. Упражнение «Молчу–шепчу–кричу»

Цель: снижение гиперактивности, развитие способности осознанно регулировать громкость голоса.

Инструкция: выбрать действие, ориентируясь на которое, ребенок будет произносить слова с определенной громкостью голоса либо молчать. Заранее договоритесь об этих знаках. Например, когда вы прикладываете палец к губам, то ребенок должен говорить шепотом и передвигаться очень медленно. Если вы положили руки под голову, как во время сна, ребенку следует замолчать и замереть на месте. А когда вы поднимете руки вверх, то можно разговаривать громко, кричать и бегать.

Примечание: Эту игру лучше заканчивать на этапе «молчу» или «шепчу», чтобы снизить игровое возбуждение при переходе к другим занятиям [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных капелек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 7 (см. приложение 6.2) [144].*

7. Прощание «Ритуал добра»

Инструкция: дети вместе с психологом садятся в круг и, передавая символ добра (например, маленькую мягкую игрушку) друг другу, прощаются со всеми, желая им всего хорошего.

Занятие 8

Тема: «Право–лево»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Желаю вам сегодня...»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: все становятся по кругу и по часовой стрелке здороваются друг с другом «Желаю вам сегодня...»

2. Упражнение «Право–лево»

Цель: развитие пространственных представлений

Инструкция:

а) ребенку предлагается макет часов с двигающимися стрелками. Меняя положение стрелок, он должен рассказать, куда направлены стрелки (большая и маленькая): вверх, вниз, вправо, влево. Можно усложнить задание, попросив ребенка обозначить промежуточные положения стрелок: (например, вправо и вверх);

б) детям предлагается полотно с изображением печатных букв русского алфавита. Они должны найти и показать буквы, которые: «смотрят» прямо (А, Ж, И, Й, М, Н, О, П, Т, Ф, Х, Ш); вправо (Б, В, Г, Е, Е, К, Р, С, Ц, Щ, Ы, Ь, Ю); влево (З, Л, У, Ч, Э, Я) [144].

3. Игра «Угадай настроение»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, навыка распознавания настроения по мимике.

Материал: наборы пиктограмм.

Инструкция: дети садятся в круг. У каждого участника свой набор пиктограмм. Они по очереди берут пиктограмму и, не показывая ее другим, изображают выбранное настроение. Остальные из своего набора выбирают ту пиктограмму, которая, по их мнению, наиболее соответствует мимике ребенка. Потом выбранные картинки-пиктограммы сравниваются. В случае несовпадения ведущий обсуждает с детьми, почему была выбрана та или иная картинка для определения настроения. Таким образом, по кругу продолжается изображение эмоций, пока все дети не поучаствуют. Затем ведущий предлагает выбрать из общего набора пиктограмм картинки только с положительными эмоциями. Из числа положительных эмоций дети по очереди называют те, которые хотят взять себе, а после – которые хотят «отдать» остальным участникам группы.

4. Упражнение «Словарь добрых слов»

Цель: расширение словарного запаса, формирование коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: *Давайте вспомним, какие слова мы с вами уже внесли в наш Словарик добрых слов (ласковый, мужественный, приветливый, вежливый и т.д.). Сегодня добавим одно слово – «чудесный». Как вы думаете, что означает это слово? (являющийся чудом, необычный, очень хороший). Можно ли назвать человека чудесным? Это комплимент? А как еще можно применить слово чудесный? (чудесный день, чудесный поступок) Давайте хором скажем: «Сегодня – чудесный день, и у нас – чудесное настроение!!!».*

5. Упражнение «Сладких снов»

Цель: снижение гиперактивности, релаксация, развитие навыков саморегуляции.

Педагог-психолог: *Представьте, что вы сидите на краешке своей постели. Вам надо лечь спать, но спать совсем не хочется. Закройте глаза, вращайте головой 4 раза по часовой стрелке. Затем 4 раза против часовой стрелки. Выполнять движения очень медленно. Теперь лягте в теплую, уютную кровать (дети лягутся на пол). Закройте глаза. Приподнимите ногу на величину длины стопы, напрягая ее от кончиков пальцев до бедра (держать 1 минуту). Опустите ногу и сбросьте напряжение. Сменить ногу. Не открывая глаза, представьте себе на потолке круг. Нарисуйте его рукой в воздухе. Мысленно обведите его взглядом 4 раза по часовой стрелке и против часовой стрелки. Представьте, что круг – это море. Наполните его водой. Теперь представьте корабль. Проведите рукой маршрут, по которому поплывет корабль. Затем «отпустите кораблик» в свободное путешествие по этому маршруту. Скажите себе шепотом: «Сладких снов!».*

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных капелек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 8 [144] (см. приложение 6.2).*

7. Прощание «Спасибо за сегодняшний день!»

Инструкция: дети, вместе с психологом становятся в круг, и по кругу пожимают руку соседу слева со словами «Спасибо за сегодняшний день!».

Занятие 9

Тема «Вдоль и поперек»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Давайте поздороваемся»

Цель: снятие мышечного напряжения, переключение внимания, снижение гиперактивности, настрой на совместную работу.

Инструкция: дети по сигналу ведущего начинают хаотично двигаться по комнате и здороваются со всеми, кто встречается на их пути (а возможно, что кто-либо из детей будет специально стремиться поздороваться именно с тем, кто обычно не обращает на него внимания). Здороваться надо определенным образом:

- 1 хлопок – здороваемся за руку;
- 2 хлопка – здороваемся плечиками;
- 3 хлопка – здороваемся спинками [144].

2. Упражнение «Вдоль и поперек»

Цель: развитие пространственных представлений, умения различать предметы по форме, величине, длине, высоте, ширине, толщине; использовать в речи понятия, описывающие различные параметры величины предмета.

Инструкция: ведущий загадывает какой-нибудь предмет (например, стол) и делает узкую бумажную полоску, равную его длине. Чтобы отгадать загаданное, ребенку надо будет сравнить длину разных предметов, находящихся в комнате, с этой полоской. Потом можно загадать другой предмет, измерив его высоту или ширину. Нужно чтобы ребенок измерял именно тот параметр величины, который задан. Затем ведущий показывает и кладет на видное место палочку длиной в 30–40 см и предлагает играющим поочередно подойти к доске и поставить от левого края доски точку, на расстоянии, равном длине палочки. А другую – на таком же расстоянии от нижнего края доски. После чего проверить задание.

3. Упражнение «Наши ручки»

Цель: развитие моторики.

Инструкция: дети выполняют движение по команде ведущего: «Летят чайки» (волнообразные движения каждой рукой), «Ползет гусеница» (на поверхности стола), «Играем на пианино» (стучат каждым пальцем с заданным ритмом; в направлении от мизинца к большому и обратно), «Плывет кораблик» (волнообразные движения «склеенными» ладошками), «Дождик» (барабанят кончиками пальцев по столу), «Моем руки» (трет ладонями друг о друга, протирают каждый палец в от-

дельности), «Согреть дыханием» (напрячь руки, плотно сжатые в кулак – 3 сек, а затем резко раскрыть и подуть, согревая ладошки).

4. Упражнение «Улавливающий шепот»

Цель: снижение гиперактивности, развитие внимания, способности к дифференцированию звуков.

Инструкция: дети сидят по кругу. Ведущий дает команду громким голосом («руки вверх», «повернись» и т.п.), а потом шепотом называет имя того, кто это должен сделать. Если ребенок не расслышал свое имя, то называют имя другого, а предыдущий ребенок получает штрафное очко. Так по кругу, пока не поучаствуют все. Затем двое детей одновременно произносят по разному слову. Ведущий должен сказать, какие именно слова были сказаны. Если ему это удалось, слова произносят одновременно три ребенка. Чтобы усложнить игру, можно увеличивать число детей и количество слов. Наиболее внимательных необходимо поощрить [144].

5. Игра «Кораблик»

Цель игры: повышение самооценки, уверенности в себе.

Инструкция: двое взрослых (социальный работник и педагог) раскачивают за углы одеяло – это кораблик. При словах: «Тихая, спокойная погода, светит солнышко» – все дети изображают хорошую погоду. При слове: «Буря!» – они начинают создавать шум, кораблик качается все сильнее. Ребенок, находящийся в кораблике, должен перекричать бурю: «Я не боюсь бури, я самый сильный матрос!». Для объяснения этой игры в первое плавание можно отправить игрушку [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных капелек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 9 [144] (см. приложение 6.2) .*

7. Прощание «Воздушный шарик»

Цель: снятие напряжения, развитие навыков самоконтроля.

Инструкция: все играющие стоят или сидят в кругу. Ведущий дает инструкцию: «Представьте себе, что сейчас мы с вами будем надувать шарики. Вдохните воздух, поднесите воображаемый шарик к губам и, раздувая щеки, медленно, через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше и больше, как увеличиваются, растут узоры на нем. Представили? Я тоже представила ваши огромные шары. Дуйте осторожно, чтобы шарик не лопнул. А теперь покажите их друг другу». Упражнение можно повторить 3 раза. Помашите рукой шарик на прощание: «До свидания!» [144].

Занятие 10

Тема «Мы – молодцы!»

Цель: развитие моторики, навыков ориентации в пространстве. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Корабль и ветер»

Цель: настрой на совместную работу.

Педагог-психолог: *Представьте себе, что мы плывем на корабле, наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и при-*

гласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер! Упражнение можно повторить 3 раза.

2. Упражнение «Штриховка»

Цель: развитие моторики, внимания.

Инструкция: дети рисуют штрихи либо заштриховывают определенный рисунок по указанию психолога (штрихи направо, штрихи налево, прямые, горизонтальные, волнообразные, зигзагообразные) [144].

3. Упражнение «Узнай свою карточку»

Цель: развитие моторики, навыков определения формы предмета, независимо от его положения в пространстве, цвета и величины.

Инструкция: игрокам раздаются карточки, копии которых находятся у ведущего. Он выбирает одну из своих карточек и начинает рассказывать, какие фигуры и где находятся. Игроки смотрят на свои карточки. У кого карточка совпала с описанием – показывает и отдает ее ведущему. Дальше он рассказывает о другой своей карточке. Выигрывает тот, кто первый вышел из игры. Карточки можно использовать несколько раз, меняя их последовательность и используя различные способы и порядок описания (например, на карточке сверху справа треугольник или в правом верхнем углу находится треугольник или сверху, но не слева располагается треугольник и т.п.). Провокации: начинать с той фигуры, которая находится в одном месте на многих карточках. Педагог называет геометрические фигуры или другие значки с указанием их места на листе. Дети должны изобразить их согласно инструкции. (Вверху слева треугольник, справа от него квадрат, в центре круг, под кругом овал и т.д.)

4. Упражнение «Футболист»

Цель: развитие пространственных представлений, навыков ориентации в пространстве, расширение адаптационных возможностей, коммуникативных умений и навыков.

Инструкция: среди играющих выбирают футболиста. Он выходит на середину комнаты, ему завязывают глаза. Недалеко от него кладут мяч. Кто-нибудь из играющих назначается направляющим для футболиста, он старается словами вести его к мячу и объяснить, что нужно сделать, чтобы попасть точно.

5. Упражнение «Злой зверь»

Цель: уменьшение гиперактивности, развитие внимания, воображения, навыков самоконтроля.

Инструкция: дети встают в круг. Психолог показывает картинки, дети – движение: рыба – плавает, птица – летает, зверь – рычит. Представьте себя этим злым зверем. Представьте, что и вы такие. Давайте успокоим в себе этого злого зверя с помощью волшебной резинки. Носите вокруг запястья волшебную резинку. Почувствовав приближение злости или паники, страха оттяните ее. Пусть она с достаточной силой щелкнет вас по руке. Резкое болезненное ощущение отвлечет ваше внимание от подступающих симптомов и даст время применить другие техники для контроля страха и злости. Давайте вспомним какие? [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Посмотрите на выражение лиц волшебных капелек. Выберите то, которое наиболее подходит для вашего сегодняшнего настроения и наклейте его в тетради на цифру 10 [144] (см. приложение 6.2).*

7. Прощание «Прогулка»

Педагог-психолог: Представьте, что вы в самой любимой нарядной одежде гуляете по парку. На дорожке лужа. Вам ее надо обойти. И вдруг вы падаете в лужу. Надо почистить костюм и умыться. Вы зашли в химчистку. Теперь дети делятся на пары – один из них «Химчистка», он «чистит одежду, трет, как следует, вытирает, сушит, гладит». Потом они меняются. Действия могут выполняться одновременно. Теперь все чистые. Спасибо! До свидания!

Блок 4 «Маленькие гении»

Цель занятий: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

Занятие 1

Тема: «Тропинка в знания»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Двойной толстяк»

Цель: создание психологически непринужденной атмосферы, развитие навыков синхронизации движений, мимики, наблюдательности, пластики, фантазии.

Инструкция: дети в парах становятся спинами друг к другу и переплетают руки так, чтобы спереди у одного были руки другого. Таким образом, они ходят по комнате и здороваются с другими такими же парами.

2. Упражнение «Запоминай порядок»

Цель: развитие памяти, внимания.

Инструкция: психолог показывает в руке 6–7 цветных карандашей. Через 20 секунд, убрав их, спрашивает последовательность их расположения. Затем психолог показывает нарисованный цветок с семью лепестками: красным, желтым, синим, зеленым, розовым, коричневым, оранжевым. Середина цветка – зеленая. Детям предлагается запомнить цветок и нарисовать такой же [144].

3. Упражнение «Тропинка»

Цель: развитие мышления, внимания, пространственных представлений.

Педагог-психолог: Ребята, к нам в гости пришла белочка, зайчик, лисичка и медвежонок. У каждого своя тропинка: у белочки – из кружочков, у зайчика – из квадратов, у лисички – из треугольников, у мишки – из овалов. Постройте каждому свою дорожку, выбрав из коробки с геометрическими фигурами все шарики, все кубики, все уголки и все овалы.

4. Упражнение «Герои сказок»

Цель: снижение уровня тревожности, страхов, развитие творческих способностей, коммуникативных умений и навыков.

Педагог-психолог: Ребята, сейчас я расскажу вам историю про девочку Галю. Вы внимательно ее слушайте, мы вместе попробуем ее разыграть. Давайте разобьемся на команды по три человека. Нам нужна девочка Галя, гусь, бабушка.

Галя приехала к бабушке в деревню. Однажды она гуляла недалеко от реки, рвала цветы, пела песенку (**Психолог:** – Как она двигалась? Какое у нее лицо? дети, которые получили роль Гали изображают движения, словно собирают цветы) и услышала, что позади нее кто-то зашипел: «Ш-ш-ш-ш!» (**Психолог:** Гуси издают шипящий звук. Шея у гусей вытянута, крылья сложены за спиной, или они ими размахивают.) Галя обернулась и увидела большого гуся. (**Психолог:** Какое лицо будет у девочки?). Она испугалась и побежала домой. Прибежала к бабушке и рассказывает: «Я испугалась гуся! Он громко шипел и хотел меня ущипнуть». Бабушка успокоила Галю. (**Психолог:** Как она это сделает? Как чувствует себя сейчас Галя?)

У вас отлично получилось! Послушайте следующую историю. И постарайтесь ее разыграть без моей помощи. Вначале я прочитаю вам историю, а вы ее внимательно послушаете, а затем мы ее разыграем.

Как котенок потерялся.

Пошел Вася с котенком гулять. Котенок был маленький и глупый. Он увидел бабочку, побежал за ней, отстал от Васи. Стало ему страшно. Он сжался в комочек и жалобно замыкал. Мимо шла девочка Катя. Увидела она котенка и спрашивает: «Что с тобой? Ты испугался? Тебе страшно?» А котенок ей отвечает: «Я потерялся. Мне страшно, и я не знаю, как мне найти мой дом и Васю». Девочка приласкала котенка и проводила его домой.

Как выглядит котенок, когда бежит рядом с Васей? Как меняется котенок, когда оказывается один? Что он чувствует? Что делает девочка?

Дети делятся на пары. Один ребенок изображает котенка, другой – девочку. Ситуация проигрывается.

Педагог-психолог: Какие чувства вы испытывали в роли котенка? Что вы чувствовали, когда вас гладили? Вам было приятно, вы успокоились? Кому было неприятно? Почему? В какой роли вы чувствовали себя хорошо, комфортно [144].

5. Упражнение «Рано утром»

Цель: релаксация, формирование навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Представьте, что Вы лежите в постели, вы только что проснулись, и вам очень не хочется вставать. Лежа на спине, сделайте глубокий вдох и энергичный выдох. Тихо прошепчите: «Я отдохнул... Впереди меня ждет хороший день... Я весел и спокоен... Дыхание свободное, ровное, глубокое...» Подумайте про себя: «Сегодня у меня все будет хорошо!» Глубокий вдох... Резкий выдох. Внимание! Встать! После чего необходимо открыть глаза и сразу встать с пола. Потянитесь, встаньте на носки, поднимите руки вверх, сделайте глубокий вдох. Теперь расслабьтесь, энергично выдохните, опустите руки вниз и вновь глубоко вдохните [144].

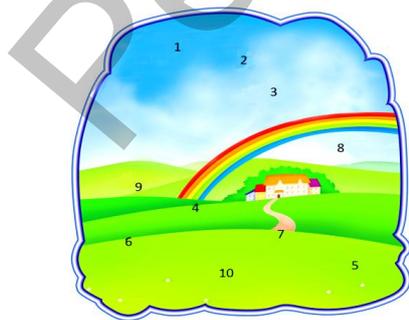
6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

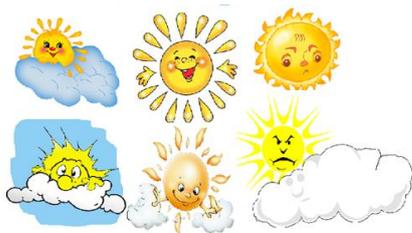
Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Сегодня мы с вами начнем создавать свой волшебный мир (см. приложение 8). И на последнем занятии посмотрим, кто в нем живет. Там будут только наши друзья, которые желают нам добра и очень любят нас. Посмотрите на солнышко, выберете то, которое соответствует вашему сегодняшнему настроению и наклейте

его на цифру 1 [144] (см. приложение, занятие 10).





7. Прощание «Скажи о себе хорошее»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, повышение самооценки.

Инструкция: дети стоят в кругу. Каждый по очереди должен похвалить себя за успехи на занятии, хорошее поведение, помощь другу, красивый рисунок, правильно выполненное занятие и т.д.

Занятие 2

Тема «Угадай-ка»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «На что похоже мое настроение»

Цель: анализ настроения перед началом занятия.

Материалы: специальные карточки с изображением поры года.

Инструкция: психолог предлагает детям выбрать карточку, соответствующую их сегодняшнему настроению и показать ее остальным.

2. Упражнение «Угадай-ка»

Цель: снижение гиперактивности, развитие навыков анализа ситуации.

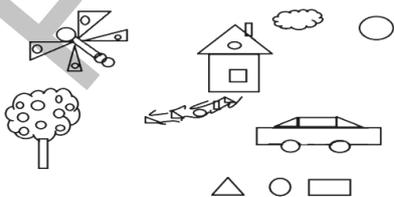
Инструкция: для этого упражнения вам понадобится небольшой набор из 6–8 карточек с изображением предметов, обладающих общим свойством. Например, это могут быть круглые или красные предметы, или, например, предметы из одного класса (посуда, одежда и т.д.). Попросите ребенка рассказать о каком-нибудь из этих предметов, не произнося его названия, так, чтобы другой человек смог догадаться о чем идет речь. Остальные дети должны, глядя на карточки, догадаться, о чем рассказывает ребенок-ведущий. При этом взрослый должен стараться при любой возможности назвать не тот предмет, если он тоже подходит под перечисленные ребенком свойства. Таким образом, ребенок будет получать обратную связь – «ты назвал не все, чего-то не хватает».

В эту игру можно играть с детьми, начиная с 4 до 7–8 лет. Позже это уже может показаться ребенку неинтересным. В игру можно играть и без картинок. Тогда задача для взрослого становится сложнее. Важно ограничивать идеи ребенка определенным классом, например, «загадай какое-нибудь дикое животное», или «загадай что-нибудь из посуды». Если просто попросить загадать предмет, ребенок 5–7 лет может задумать снег, цирк, геометрическую фигуру, в общем, все, что угодно, что не соответствует взрослому понятию «предмет».

3. Упражнение «Забавные фигуры»

Цель: развитие мышления, навыков умения различать формы предметов, считать.

Инструкция: детям предлагается раскрасить и сосчитать треугольники, квадраты (прямоугольники), круги [144] (см. приложение 9).



4. Упражнение «Незнайкины небылицы»

Цель: развитие мышления, знания времен года, слухового внимания.

Педагог-психолог: Незнайка сочинял истории, но как обычно все перепутал в них. Когда он стал рассказывать свои истории друзьям, все смеялись и говорили, что так не бывает. Давайте попробуем отгадать, что напутал Незнайка.

- Летом девочки и мальчики надевают теплые шапки, теплые сапоги, шубы и отправляются кататься на коньках и санках.
- Весной все звери готовятся к долгой спячке.
- Осенью на деревьях распускаются ярко зеленые листочки.
- Зимой мы любим купаться и загорать, любоваться цветами и собирать ягоды.

5. Упражнение «Уф-ф-ф»

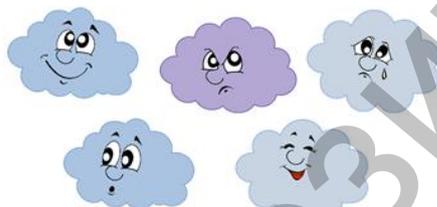
Цель: релаксация, снижение уровня агрессии, развитие навыков самоконтроля, снятие психоэмоционального напряжения.

Инструкция: участники группы берут в руки мягкую игрушку, с силой сжимают ее, удерживают в течение 30-ти секунд и резко бросают на пол, расслабляя руки. Завершается упражнение интенсивным встряхиванием кистями рук. Затем упражнение повторяют, только руки с игрушкой вытянуты над головой. Игрушка сжимается в течение 30-ти секунд, после с силой бросается на пол со звуком «Уф-ф-ф». Глубокий вдох, надуваем живот, немного задержали дыхание (счет до 3-х). Мышцы живота напрягаются. Потрогали живот руками, чтобы почувствовать напряжение мышц. Плечи остаются на месте. Выдох со звуком «Уф-ф-ф» – мышцы живота расслабились, стали мягкими. Новый вдох теперь сделать легко. Дышим свободно.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.



Педагог-психолог: Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такое облачко, которое соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте его на цифру 2 [144] (см. приложение 6.1).

7. Прощание «Аплодисменты»

Педагог-психолог: Мы будем хлопать (аплодировать) тихо, затем сильнее и сильнее. Ведущий подходит к одному и хлопает ему. Он начинает хлопать и поворачивается к следующему ребенку. И так по кругу. Спасибо вам за работу. Прощание.

Занятие 3

Тема «Маленькие гении»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Как ты себя сегодня чувствуешь?»

Цель: анализ настроения перед началом занятия.

Материал: карточки с разными оттенками настроения.

Инструкция: детям предлагается выбрать ту карточку, которая в наибольшей степени похожа на его настроение, настроение мамы, папы, друга, кошки и т.д.

2. Упражнение «Бег ассоциаций»

Цель: формирование положительного отношения к школе, развитие мышления.

Инструкция: дети делятся на 2 группы. Психолог задает вопрос: «Какие слова приходят на ум, когда я говорю слово «школа»? Зачем нужно ходить в школу? Каждая группа отвечает. Затем дети беседуют. В обсуждении идет поиск интересных, приятных не только игровых, но и учебных моментов в понятии «школа» [144].

3. Упражнение «Найди лишнюю картинку»

Цель: развитие мышления.

Инструкция: подберите серию картинок, среди которых каждые три картинки можно объединить в группу по общему признаку, а четвертая лишняя. Разложите перед детьми первые четыре картинки и предложите им лишнюю убрать. Спросите: «Почему вы так думаете. Чем похожи те картинки, которые вы оставили?». Помимо картинок можно использовать и предметы.

4. Упражнение «Что нового?»

Цель: развитие умения концентрировать внимание на деталях.

Инструкция: взрослый рисует мелом на доске любую геометрическую фигуру. К доске по очереди подходят дети и пририсовывают какие-либо детали, создавая картинку. В то время, когда один ребенок находится у доски, остальные закрывают глаза, и, открывая их по команде взрослого, говорят, что изменилось. Чем дольше длится игра, тем сложнее искать новые детали [144].

5. Упражнение «Цветочный дождь»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, развитие способности детей выражать свои чувства, понимать эмоциональное состояние другого человека, расширение адаптационных возможностей.

Инструкция: дети формируют круг. В центре круга находятся дети, которые либо испытали на занятиях какие-либо сложности, либо были в плохом настроении или вызвались сами. Психолог говорит, что стоящих в центре круга необходимо поддержать, сделать так, чтобы они стали веселыми и бодрыми. Детям предлагается представить, как на стоящих в центре круга падает дождь из сотен и даже тысяч невидимых цветов. Пусть эти цветы падают подобно большим снежинкам или крупным-крупным каплям дождя. Вы можете выбрать любые цветы: розы, маргаритки, незабудки, фиалки, тюльпаны, львиный зев, подсолнухи, колокольчики или другие. Представьте себе всю красоту и сочность их красок, почувствуйте, как пахнут эти цветы. Дети делают движения руками, словно осыпают стоящих цветами. Время от времени необходимо стимулировать процесс игры замечаниями типа: «Мне кажется, мы можем добавить еще цветов. Пусть они падают медленно-медленно, чтобы ими успели нарадоваться». Спросите отдельных ребят, как выглядят их цветы, как они пахнут. Мне кажется, все очень здорово. Ребята, вы не хотите еще цветов? Завершите упражнение, спросив детей, стоящих в центре: «Достаточно ли цветов вам подарили ребята?» А теперь вы можете остановить цветочный дождь, а ребята могут выкарабкаться из этого цветочного

сугроба. Затем можно предложить поменяться местами тем, кто дарил цветы с теми, кому дарили, и повторить упражнение. Вы все можете сесть на свои места. Спасибо [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя (см. приложение 8). Выберите такую капельку, которая соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте ее на цифру 3 [144] (см. приложение 6.2).*

7. Прощание «По секрету»

Инструкция: психолог на ушко передает ребенку фразу: «До свидания! Я был рад тебя сегодня увидеть!». Фразу передают по кругу шепотом друг другу. Последний ребенок в кругу проговаривает фразу вслух.

Занятие 4

Тема «Делаем правильно»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Поздороваемся правильно»

Цель: переключение внимания, снижение гиперактивности, настрой на совместную работу, развитие коммуникативных умений и навыков.

Инструкция: детям предлагается поздороваться с соседом справа, с соседом слева, правой рукой с соседом слева, левой рукой с соседом справа.

2. Игра «Говори правильно»

Цель: расширению кругозора, развитие мышления.

Инструкция: психолог зачитывает стихотворение, предлагая детям закончить фразу, при этом может сам помогать, проговаривая правильное окончание фразы.

Скажу я слово «ВЫСОКО»

А ты ответишь – ... (НИЗКО)

Скажу я слово «ДАЛЕКО»

А ты ответишь – ... (БЛИЗКО)

Скажу тебе я слово «ТРУС»

Ответишь ты – ... (ХРАБРЕЦ)

Теперь «НАЧАЛО», я скажу,

Ну, отвечай – ... (КОНЕЦ)

Затем предлагается сыграть в игру, где ребенок будет самостоятельно проговаривать окончание фразы: «Я буду говорить слово, ты тоже говори, но только наоборот, например: БОЛЬШОЙ – МАЛЕНЬКИЙ», можно использовать следующие пары слов:

- Веселый – грустный
- Быстрый – медленный

- Красивый – безобразный
- Пустой – полный
- Худой – толстый
- Умный – глупый
- Тяжелый – легкий
- Твердый – мягкий
- Шершавый – гладкий

3. Упражнения «Как это можно использовать?»

Цель: развитие гибкости мышления.

Инструкция: ребенку предлагается найти наибольшее число вариантов использования какого-либо предмета. Например, вы называете слово «карандаш», а ребенок придумывает, как можно использовать этот предмет.

Ребенок называет такие варианты:

- Рисовать
- Писать
- Использовать как палочку
- Указка
- Градусник для куклы и т.д.

Затем детям предлагается придумать не менее пяти новых применений таким знакомым предметам, как: носовой платок, столовая ложка; зубная щетка, книга и т.д. Например, в кастрюле можно устроить аквариум, а из скатерти получится отличный костюм для Приведения [144].

4. Упражнение «Найди отличие»

Цель: развитие внимания.

Инструкция: детям зачитывают предложения: Мама попросила сына купить в магазине мясо, мыло, спички. Сын купил по просьбе мамы масло, сало, спички, мясо. Что же он забыл купить?

5. Упражнение «Пчелка»

Цель: снижение гиперактивности, формирование навыков самоконтроля.

Материал: вырезанные из бумаги цветы, колокольчик.

Инструкция: ребенок, изображая пчелку, жужжит и перелетает с одного цветка на другой. Взрослый объясняет пчелке: «Если я позвоню в колокольчик 3 раза, значит, летит трутень. Его надо прогнать. Для этого надо жужжать громче. Два звонка будут означать, что трутень улетел, можно возвращаться к своим делам и жужжать тихо. Один звонок означает страшную опасность – пчелка должна мгновенно замолкнуть и спрятаться».

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня».

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такого мальчика (девочку), который соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте ее на цифру 4 [144] (см. приложение 8.1).



7. Прощание «Прощаемся правильно»

Цель: переключение внимания, снижение гиперактивности, развитие навыков ориентации в пространстве.

Инструкция: детям предлагается попрощаться с соседом справа, с соседом слева, правой рукой с соседом слева, левой рукой с соседом справа.

Занятие 5

Тема «Воображение без границ»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Фея»

Цель: обучение ребенка осознанию своих желаний, осознанию желаний других.

Инструкция: дети садятся в круг. Психолог берет в руки волшебную палочку и предлагает каждому ребенку по очереди превратиться в фею, исполняющую желания сидящего рядом. Ребенок говорит: «Здравствуйте, сегодня я хотел бы...». Другой дотрагивается до него волшебной палочкой со словами: «Твое желание обязательно исполнится!». Так по кругу, пока не поучаствуют все дети.

2. Упражнение «Назови слова»

Цель: развитие гибкости и скорости мышления.

Инструкция: Предложите ребенку назвать как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие.

Назови слова, обозначающие деревья (береза, сосна, ель, кедр, рябина...).

Назови слова, обозначающие домашних животных.

Назови слова, обозначающие диких животных.

Назови слова, обозначающие наземный транспорт.

Назови слова, обозначающие воздушный транспорт.

Назови слова, обозначающие водный транспорт.

Назови слова, обозначающие овощи.

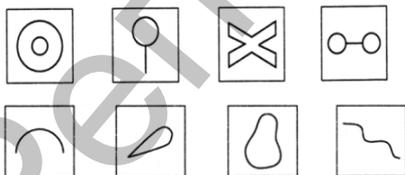
Назови слова, обозначающие фрукты.

Назови слова, относящиеся к спорту (футбол, хоккей...).

3. Упражнение «На что это похоже?»

Цель: развитие моторики, мышления, воображения.

Инструкция: надо придумать как можно больше ассоциаций на каждую картинку (см. приложение 10). Оценивается количество и качество (оригинальность) образов. Упражнение хорошо проводить с группой детей в форме соревнования.



4. Упражнение «Летает – не летает»

Цель: развитие переключения внимания, произвольности выполнения движений.

Инструкция: дети садятся или становятся полукругом. Ведущий называет предметы. Если предмет летает – дети поднимают руки. Если не летает – руки у детей опущены. Ведущий может сознательно ошибаться, у многих ребят руки не

произвольно, в силу подражания будут подниматься. Необходимо своевременно удерживаться и не поднимать рук, когда назван нелетающий предмет.

5. Упражнение «Лебедь у водопада»

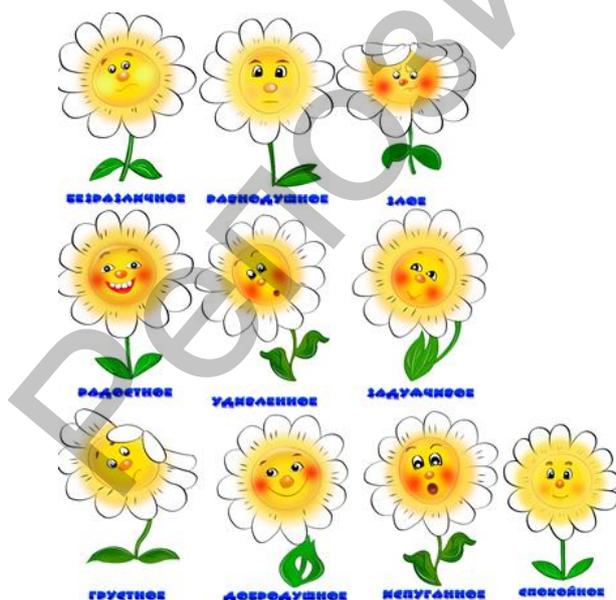
Цель: развитие воображения, релаксация.

Педагог-психолог: *Представьте, что вы прекрасные лебеди. Вытяните шею, она напряжена, отведите назад плечи, руки выпрямили. Медленно поднимаемся на носочки, прямые руки – вверх, плавно приседаем, руки – вниз. Поднимаемся вверх, замерли – парим, плавно опускаем руки, расслабляем ноги. Тело легкое, гибкое, ноги и руки стали послушными. Дышим спокойно и ровно, вдох–выдох. Представьте, как вы подлетаете к водопаду, садитесь на воду. Сядьте поудобнее и закройте глаза. 2–3 раза глубоко вдохните и выдохните. Но это не совсем обычный водопад, он волшебный. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представьте себя под этим водопадом и почувствуйте, как этот прекрасный белый свет струится по вашей голове... Вы чувствуете, как расслабляется ваш лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи... Белый свет течет по вашим плечам, затылку и помогает им стать мягкими и расслабленными. Белый свет стекает с вашей спины, и вы замечаете, как и в спине исчезает напряжение, и она тоже становится мягкой и расслабленной.*

А свет течет по вашей груди, по животу. Вы чувствуете, как они расслабляются и вы сами собой, без всякого усилия, можете глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет вам ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по вашим рукам, ладоням, пальцам. Вы замечаете, как руки и ладони становятся все мягче и больше расслабляются. Свет течет и по ногам, спускается к вашим ступням. Вы чувствуете, что и они расслабляются и становятся мягкими. Этот удивительный водопад из белого света обтекает все ваше тело. Вы чувствуете себя совершенно спокойно и безмятежно, и с каждым вдохом и выдохом вы все глубже расслабляетесь и наполняетесь свежими силами... (30 секунд).

Теперь поблагодарите этот водопад света за то, что он вас так чудесно расслабил... Немного потянитесь, выпрямитесь и откройте глаза [144].



6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такую ромашку, которая соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте ее на цифру 5 [144] (см. приложение 8.2).*

7. Прощание «До-сви-да-ни-я!»

Цель: снятие мышечных зажимов, расслабление мышц речевого аппарата.

Инструкция: детям предлагается попрощаться, проговаривая слова «До свидания» по слогам, при этом каждый слог сопровождается определенным движением.

ДО (губы вытягиваются в трубочку) СВИ (растягиваются в улыбку) ДА (как можно шире открыть рот) НИ(растягиваются в улыбку) Я (машут рукой).

Занятие 6

Тема «Гениальный конструктор»

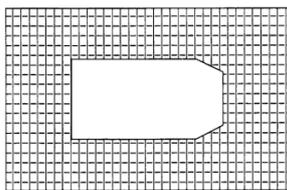
Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Интонации»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: попробовать поздороваться со всеми спокойно, обиженно, зло, безразлично, радостно и т.д. Произнести фразу, как рассерженная бабушка, как Баба Яга, добрая фея, потерявшийся щенок и т.д.



2. Упражнение «Заполни пробел»

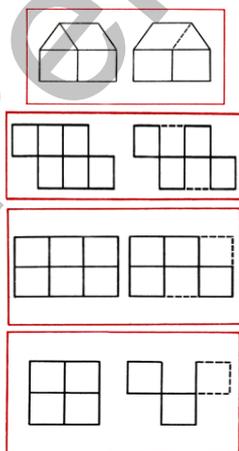
Цель: развитие визуализации, наглядно-образного мышления.

Инструкция: заполнить пустое пространство в рисунке. (см. приложение 11).

3. Упражнение «Составь фигуру» [144]

Цель: развитие наглядно-образного мышления.

Инструкция: детям 6–7 лет могут быть предложены следующие задачи на изменение фигур, для решения которых надо убрать указанное количество палочек. За один раз лучше всего ограничиться 2–3 заданиями, общей длительностью не более 10–15 мин. Задания выполняются как индивидуально, так и в групповой форме (психолог перекладывает палочки в зависимости от ответов детей, либо рисует на доске и исправляет рисунок в зависимости от ответов детей), возможно выполнение в соревновательной форме и в форме работы небольших команд по 3–4 человека.

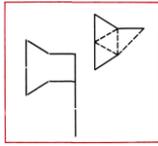


Переложить 1 палочку таким образом, чтобы домик был перевернут в другую сторону.

Дана фигура из 6 квадратов. Надо убрать 2 палочки так, чтобы осталось 4 квадрата.

В фигуре из 6 квадратов убрать 3 палочки, чтобы осталось 4 квадрата.

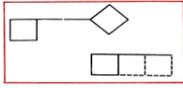
В фигуре, состоящей из 4 квадратов, переложить 3 палочки так, чтобы получилось 3 таких же квадрата.



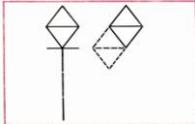
Переложить 4 палочки так, чтобы из топора получилось 4 равных треугольника.



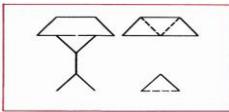
Дана фигура, похожая на стрелу. Надо переложить 4 палочки так, чтобы получилось 4 треугольника.



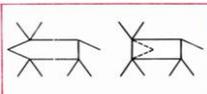
В фигуре, похожей на ключ, переложить 4 палочки, чтобы получилось 3 квадрата.



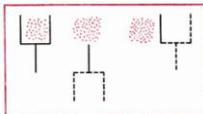
В фигуре, напоминающей фонарь, переложить 4 палочки, чтобы получился четырехугольник, состоящий из 4 равных треугольников.



В фигуре переложить 3 палочки так, чтобы получилось 4 равных треугольника.



Переложить 2 палочки так, чтобы фигура, похожая на корову, смотрела в другую сторону.



Какое наименьшее количество палочек нужно переложить, чтобы убрать мусор из совочка?



Составить домик из 6 палочек, а затем переложить 2 палочки так, чтобы получился флажок.



Переложить 6 палочек так, чтобы из корабля получился танк.

Для детей пяти лет целесообразнее использовать более простые задачи на конструирование из определенного количества палочек.



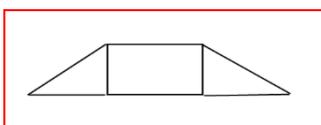
Составить два разных квадрата из 7 палочек.



Составить два квадрата и треугольник из 9 палочек.



Составить домик из 6 палочек.



Составить квадрат и два треугольника из 8 палочек.

4. Упражнение «Съедобное – несъедобное»

Цель: развитие переключения внимания.

Инструкция: ведущий по очереди кидает участникам мячик и при этом называет предметы (съедобные и несъедобные). Если предмет съедобный, мячик ловится, если нет – отбрасывается» [144].

5. Упражнение «Дровосек»

Цель: снятие психо-эмоционального напряжения, снижение гиперактивности, уровня агрессии, формирование навыков самоконтроля.

Инструкция: детям предлагается превратиться в дровосеков. Перед началом игры необходимо поинтересоваться, знают ли они, как нужно рубить дрова, держать топор? В какой позе удобнее стоять дровосеку, когда он рубит дерево? В какой позе удобнее стоять дровосеку, когда он рубит уже упавшее дерево? Чтобы у всех возникла завершенная картина этой физической работы, попросите детей изобразить, как происходит сам процесс. Позаботьтесь о том, чтобы вокруг было достаточно свободного места. Посоветуйте детям выше заносить воображаемый топор над головой и резко опускать на воображаемое бревно. Полезно издавать при этом вместе с выдохом какие-то звуки, например, говорить: «Ха!». Тем детям, которые нуждаются в большей правдоподобности этого занятия, можно сделать бумажную замену топора, например, плотно свернутый рулон из бумаги или газеты. По команде психолога дети начинают рубить воображаемое дерево. Затем, когда оно падает, дети отбегают в сторону. После чего рубят уже упавшее дерево. После этого детям предлагается отдохнуть от тяжелой работы. Топор с силой бросается на пол со звуком «Уф-ф-ф». После чего выполняются круговые движения обоими плечами назад, затем вперед. Движения спокойные, размеренные, неторопливые. Должны работать только плечевые суставы, а сами руки висят вдоль туловища, как плети: локти расслаблены, кисти тоже. Затем круговые движения совершаются поочередно, вначале одно плечо отведено назад, затем другое. Правое, левое, правое, левое... И так чередуйте плечи в течение 5 или 10 секунд. Вытянутыми руками потянуться вверх, затем вниз. Упражнение завершается встряхиванием рук и плеч [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такой грибочек, который соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте его на цифру 6 [144] (см. приложение 8.3).



7. Прощание «Без слов»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков.

Инструкция: детям предлагается, не говоря ни слова, попрощаться друг с другом при помощи жестов и мимики. Упражнение выполняется по кругу, пока не поучаствуют все дети. Варианты прощания: объятия, улыбка, рукопожатие, взмах руки и т.д. [144].

Занятие 7

Тема: «Рисунки в воздухе»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Горячий мяч»

Цель: формирование коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: мяч передается по кругу от ребенка к ребенку. Каждый, у кого в руках мяч, называет себя и передает его соседу [144].

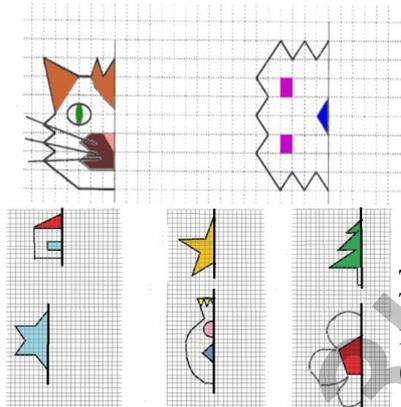
2. Упражнение «Продолжи узор»

Цель: развитие моторики, мышления, воображения.

Инструкция: упражнение состоит из задания на воспроизведение рисунка относительно симметричной оси. Трудность в выполнении часто заключается в неумении ребенка проанализировать образец (левую сторону) и осознать, что вторая его часть должна иметь зеркальное отображение. Поэтому, если ребенок затрудняется, на первых этапах можно использовать зеркало (приложить его к оси и посмотреть, какой же должна быть правая сторона).

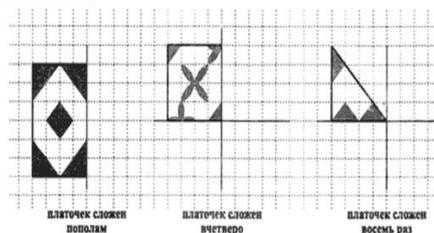
Педагог-психолог:

А) Художник нарисовал часть картинку, а вторую половину не успел. Закончи рисунок за него. Помни, что вторая половина должна быть точно такой же, как и первая (см. приложение 12).



Б) Платочек. Это упражнение сходно с предыдущим, но является более сложным его вариантом, т.к. предполагает воспроизведение узора относительно двух осей – вертикальной и горизонтальной (см. приложение 13).

Педагог-психолог: Посмотри внимательно на рисунок. Здесь изображен сложенный пополам (если одна ось симметрии) или вчетверо (если две оси симметрии) платочек. Как ты думаешь, если платочек развернуть, какой у него вид? Дорисуй платочек так, чтобы он выглядел развернутым.

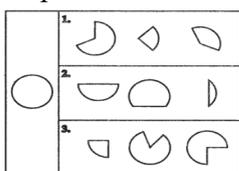


Для детей 5 лет целесообразнее давать более простые рисунки (см. приложение 14). Узоры и варианты заданий можно придумать самостоятельно.

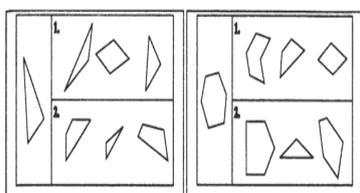
3. Упражнение «Составь фигуру» [144]. **Цель:** развитие образного мышления, геометрических представлений, конструктивных пространственных способностей практического плана.

Инструкция: мы предлагаем несколько вариантов этого упражнения: от самого легкого, который можно использовать с детьми 5 лет – вариант А до более сложного, преимущественно для детей 6–7 лет – вариант Б, В (см. приложение 15). Если ребенку трудно ориентироваться на схематичное изображение фигуры и ее частей, то можно изготовить макет из бумаги и работать с ребенком в наглядно-

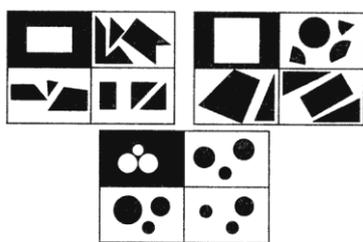
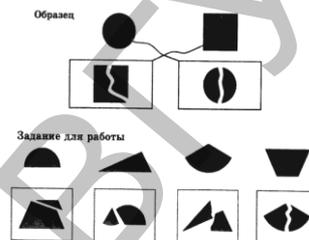
действенном плане, т.е. когда он сможет манипулировать частями фигуры и таким образом составлять целую.



а) на каждой полоске отметь крестиком (х) две такие части, из которых можно составить круг;



б) посмотри внимательно на рисунок, там даны два ряда фигур. В первом ряду даны целые фигуры, а во втором ряду эти же фигуры, но разбитые на несколько частей. Соедини мысленно части фигур во втором ряду и ту фигуру, которая у тебя при этом получится, найди в первом ряду. Фигуры первого и второго ряда, которые подходят друг к другу, соедини линией;



в) посмотри внимательно на картинки и выбери, где расположены детали, из которых можно составить фигуры, изображенные на черных прямоугольниках.

4. Упражнение «Клубок»

Цель: снижение уровня агрессии, гиперактивности, формирование навыков самоконтроля.

Инструкция: детям предлагается представить, что они очень злятся на кого-то или на что-то. Чтобы снять злость, ребенку можно предложить смотать в клубочек яркую пряжу. Размер клубка с каждым разом может становиться все больше и больше. Взрослый сообщает ребенку, что этот клубочек не простой, а волшебный. Как только мальчик или девочка начинает его сматывать, так сразу же успокаивается. Когда подобная игра станет для ребенка привычной, он сам обязательно будет просить взрослого дать ему «волшебные нитки» всякий раз, как почувствует, что он огорчен, устал или «завелся».

5. Упражнение «Львиная семья»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, снижение гиперактивности, уровня агрессии, формирование навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Ребята, давайте мы с вами сейчас превратимся в огромных, красивых львов. Для этого нам надо сделать глубокий вдох. На счет «раз» скрестить прямые руки перед собой на уровне груди до отказа. Вернуть прямые руки в исходное положение – выдох. Снова на вдохе скрестить руки и снова на выдохе вернуть их в исходное положение. Ну вот, мы все – большая львиная семья. Давайте устроим соревнование, кто громче рычит. Начинаем по моей команде.

А кто может еще громче? Хорошо рычите, львы!

Дети стараются рычать как можно громче, изображая при этом львиную стойку. Психолог подсказывает ребятам, что когда они злятся, то могут примерить на себя «львиную шкуру» и громко зарычать на обидчика... Однако лев –

царь зверей, сильное и благородное животное. Он прекрасен и горд, свободен и несуетлив. Он умеет себя сдерживать... *Также и мы – сильные духом, полные достоинства львы* (дети изображают величественную осанку льва), *могучие, уверенные в себе, спокойные и мудрые* [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такого гномика, который соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте его на цифру 7* [144] (см. приложение 8.4)

7. Прощание «Улыбка по кругу»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков.

Инструкция: детям предлагается по кругу передать свою улыбку, такую добрую и теплую, чтобы у того, кому ребенок ее передает, сразу же улучшилось настроение.

Занятие 8

Тема «Закономерность»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

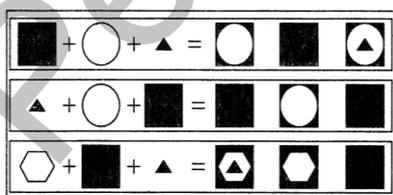
1. Приветствие «Здрав-ствуй-те!»

Цель: помочь детям, особенно тревожным, включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: психолог начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, произносит: «Здрав-ствуй-те! Здрав-ствуй-те!». Дети присоединяются и тоже, все вместе, хлопая в ладоши, хором произносят: «Здрав-ствуй-те! Здрав-ствуй-те!». Постепенно психолог, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, произносит слова все тише и медленнее.

2. Упражнение «Сложи фигуры, найди закономерность» [144]

Цель: развитие умения анализировать и синтезировать соотношение фигур друг с другом по цвету, форме и размеру.



Инструкция:

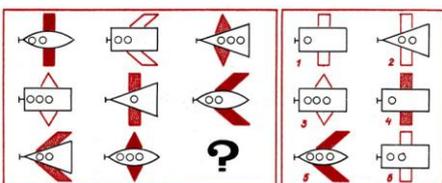
а) Как ты думаешь, каким получится результат при наложении фигур последовательно друг на друга в левой части рисунка. Выбери ответ из фигур, расположенных справа. По трудности (замаскированности отношений по форме) задания распределяются таким образом: когда на более

маленькую фигуру накладывается фигура большая по размеру, что провоцирует ребенка на то, что он не предполагает накрытие большей по размеру фигуры меньшей и выбирает результат смещения меньшей и большей фигур. Действительно, если ребенок затрудняется с определением отношений, лучше произвести

наложение предметов друг на друга не в наглядно-образном плане (мысленном наложении), а в наглядно-действенном, т.е. непосредственным наложением геометрических фигур. (см. приложение 16);

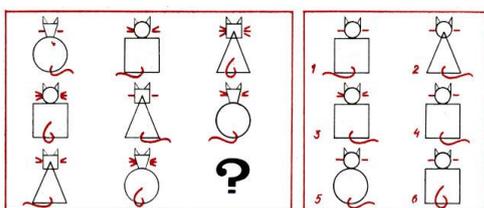
б) Упражнение направлено на формирование умения понимать и устанавливать закономерности в линейном ряду.

- Для детей 5 лет (см. приложение 16.1).

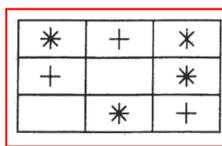


Даны 3 ряда изображений самолетов, отличающихся формой корпуса, крыльев, их окраской, количеством иллюминаторов. Недостающий самолет надо выбрать из 6 фигур, помещенных справа. Ответ обосновать, указывая признаки той фигуры, которая должна быть помещена в

пустой квадрат. Это самолет с корпусом прямоугольной формы, с незакрашенными прямоугольными крыльями и одним иллюминатором.

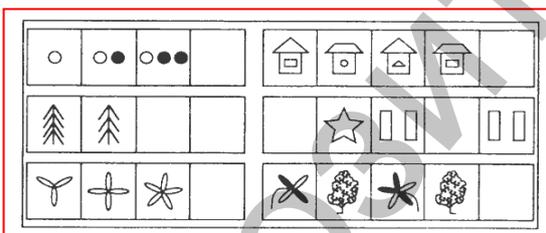


Даны 3 ряда изображений кошек. Недостающую в третьем ряду фигуру надо найти на основе анализа, сравнения и обобщения рядов фигур по признакам: форма туловища, головы, количество усов и направление хвоста.



Рассмотри снежинки. Нарисуй недостающие так, чтобы в каждом ряду были представлены все виды снежинок.

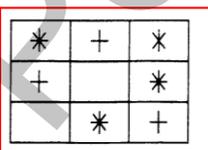
- Для детей 6–7 лет (см. приложение 16.2).



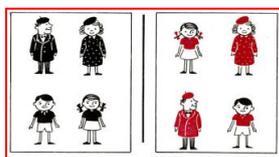
Внимательно рассмотри картинки и заполни пустую клетку, не нарушая закономерности.



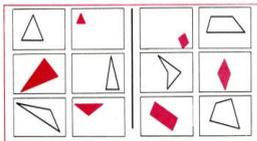
На основе сравнения выявить закономерность в расположении фигур, вместо знака вопроса поместить нужную фигуру.



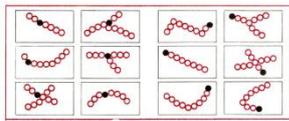
Рассмотри снежинки. Нарисуй недостающие так, чтобы в каждом ряду были представлены все виды снежинок.



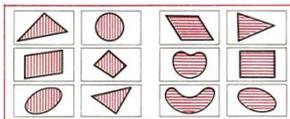
в) другим типом заданий для развития логического мышления детей, являются логические задачи на поиск признака отличия одной группы фигур от другой. Даны 2 группы изображений. Сравнивая их, найти один признак отличия всех фигур одной группы от фигур другой



(см. приложение 16.3). Ответ: слева нарисованы треугольники, а справа – четырехугольники. Ответ: взрослые и дети, изображенные слева, одеты в одежду черного цвета, а справа – красного.



Ответ: слева нарисована цепочка с черным кружком внутри, а справа черный кружок на конце цепочки.



Ответ: фигуры, изображенные слева, заштрихованы вертикальными линиями, а справа горизонтальными.

3. Игра «Заметь все»

Цель: развитие внимания, умения анализировать.

Инструкция: раскладывают в ряд 7–10 предметов (можно выставлять картинки с изображениями предметов на наборном полотне), которые затем закрываются. Приоткрыв предметы на 10 сек, снова закрыть их и предложить детям перечислить все предметы (или картинки), которые они запомнили. Приоткрыв снова эти же предметы на 8–10 сек, спросить у детей, в какой последовательности они лежали. Поменяв местами два любых предмета, снова показать все на 10 сек. Предложить детям определить, какие предметы переложены. Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них. Можно придумать и другие варианты этой игры (убирать предметы и просить детей называть исчезнувший; располагать предметы не в ряд, а например, один на другом с тем, чтобы дети перечислили их по порядку снизу вверх, а затем сверху вниз и т.п.). Затем детям предлагается в течение 10–15 сек увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

4. Игра «Прокуроры и адвокаты»

Цель: коррекции «Я-образа» и самооценки, развитие коммуникативных умений и навыков, навыков доброжелательно, аргументированно критиковать и конструктивно принимать критику в свой адрес.

Инструкция: детей разбивают на группы по 3 человека, где первый ребенок – «прокурор», второй – «адвокат», а третий на некоторое время становится «обвиняемым». Основная задача «прокурора» обвинить виновного в каком-то поступке (не сделал домашнее задание, не убрал комнату, не слушался учителя, подрался в школе и т.д.) не оскорбляя его, и объяснить, почему этот поступок плохой. После речи «прокурора» в разговор вступает «адвокат», он называет все достоинства своего «подзащитного», и объясняет, почему тот так плохо поступил. У «обвиняемого» есть право задавать вопросы любой из сторон, если он с чем-либо не согласен или чего-то не понимает. Затем дети меняются ролями в своей тройке.

5. Упражнение «Растение»

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Инструкция: в каждой паре один из ребят садится на пол так, как ему удобно, закрывает глаза и представляет себя каким-нибудь растением. Второй ребенок становится за его спиной и по команде ведущего изображает легкий ветерок (делает по голове, рукам, спине партнера поглаживающие движения), сильный ветер (слегка раскачивает партнера из стороны в сторону, придерживая за плечи), дождик (слегка барабанит пальцами по спине и плечам партнера) снова легкий вете-

рок. Партнеры меняются ролями. Обсуждение: каждый высказывается, что он чувствовал и представлял во время упражнения, приятны ли были ощущения.

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»



Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.

Педагог-психолог: *Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такую пчелку, которая соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте ее на цифру 8 [144] (см. приложение 8.5).*

7. Прощание «Игрушка»

Инструкция: детям предлагается взять по одной игрушке, которая им больше всего нравится и с помощью любимой игрушки попрощаться друг с другом. Упражнение выполняется по кругу.

Занятие 9

Тема: «Систематизация»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Поздороваемся правильно»

Цель: переключение внимания, настрой на совместную работу, развитие навыков ориентации в пространстве.

Инструкция: детям предлагается поздороваться с соседом справа, с соседом слева, правой рукой с соседом слева, левой рукой с соседом справа.

2. Упражнение «Систематизация и сравнение»

Цель: развитие словесно-логического мышления, умения систематизировать слова по определенному признаку.

Педагог-психолог: *Скажите, какие ягоды вы знаете? Сейчас я буду называть слова, если среди них вы услышите слово, обозначающее ягоду, то хлопните в ладоши. Слова для предъявления – капуста, земляника, яблоко, груша, смородина, малина, морковь, клубника, картофель, укроп, черника, брусника, слива, клюква, абрикос, кабачок, апельсин.*

Сейчас я буду называть слова, если услышите слово, относящееся к ягодам, хлопните один раз, если к фруктам – два раза. (Слова можно использовать те же самые, можно придумать другие.)

В качестве основания для систематизации может быть тема – инструменты, мебель, одежда, цветы и т.д.

Ребята, скажите, чем похожи по вкусу (цвету, величине) лимон и груша, малина и земляника, яблоко и слива, смородина и крыжовник? Чем отличаются по вкусу (цвету, величине)? Давайте попробуем сравнить такие предметы, как:

- 1) муха и бабочка;
- 2) дом и избушка;
- 3) стол и стулья;
- 4) книга и тетрадь;
- 5) вода и молоко;

- б) топор и молоток;
- 7) город и деревня.

Наводящие вопросы: «Вы видели муху? А бабочку?», «Похожи ли муха и бабочка? Чем они похожи? А чем отличаются друг от друга?».

Примечание: ребенок 6–7 лет должен правильно производить сравнение: выделять и черты сходства, и черты различия, но не по случайным, несущественным признакам (например, молоток и топор лежат в сарае), а по главным признакам.

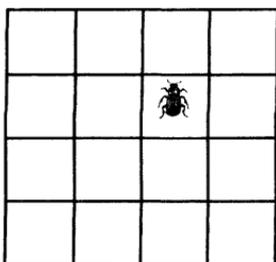
3. Упражнение «Каждой руке – свое дело»

Цель: формирование навыков распределения внимания.

Инструкция: детям предлагают одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий. Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры. По окончании упражнения определяется эффективность выполнения каждого задания.

4. Упражнение «В мире животных»

Цель: воспитание наблюдательности, развитие воображения, ориентации в пространстве, умения видеть другого.



Педагог-психолог: Сейчас мы будем играть в такую игру. Видите, перед вами поле, расчерченное на клеточки. К нам прилетел волшебный жук, он отведет нас в сказочную страну, в которой каждый из нас превратится в животное или насекомое. Подумайте, в какое животное или насекомое вы хотели бы там превратиться, только никому об этом не рассказывайте. А теперь волшебный жук отведет нас в сказочную страну. Но нам надо будет

идти точно за ним. Так что, посмотрите на ту клеточку, где сидит жук, я буду диктовать вам ходы, а вы будите передвигать по полю жука в нужном направлении. Жук двигается по команде. Он может двигаться вниз, вверх, вправо, влево. Делайте это мысленно. Рисовать или водить пальцем по полю нельзя! Внимание! Начали! Одна клеточка вверх, одна клеточка налево. Одна клеточка вниз. Одна клеточка налево. Одна клеточка вниз. Покажите, где остановился жук.

(Если ребенок затрудняется выполнять задание мысленно, то сначала можно позволить ему показывать пальчиком каждое движение жука, или изготовить жука и двигать его по полю. Важно, чтобы в результате ребенок научился мысленно ориентироваться в клеточном поле.)

Ну вот, мы в сказочной стране. Давайте теперь попробуем отгадать, кто в какое животное или насекомое превратился.

Ребенок мимикой, жестами изображает животное, остальные дети его отгадывают.

5. Упражнение «Насос и мяч»

Цель: снижение гиперактивности, расслабление максимального количества мышц тела.

Педагог-психолог: Ребята, разбейтесь на пары. Один из вас – большой надувной мяч, другой насосом надувает этот мяч. Мяч стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены. Корпус наклонен несколько вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). Товарищ начинает надувать мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком «с». С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше. Услышав первый звук «с», он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги в коленях, после второго «с» выпрямилось туловище, после третьего – у мяча поднимается голова, после чет-

вертого – надулись щеки и даже руки отошли от боков. Мяч надут. Насос перестал накачивать. Товарищ выдергивает из мяча шланг насоса... Из мяча с силой выходит воздух со звуком «ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Затем играющие меняются ролями [144].

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.



Педагог-психолог: Давайте сегодня продолжим создавать волшебный мир и поселим в нем нового жителя. Выберите такую божью коровку, которая соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте ее на цифру 9 [144] (см. приложение 8.6).

7. Прощание «Похвалилки»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, повышение уровня самооценки.

Инструкция: упражнение выполняется по кругу. Детям предлагается с соседом справа рукопожатием со словами: «Сергея, ты сегодня молодец, до свидания!».

Занятие 10

Тема «Обобщение»

Цель: развитие мышления, внимания. Продолжение работы по снижению уровня тревожности, страхов, агрессии, гиперактивности, расширение адаптационных возможностей.

План проведения

1. Приветствие «Моя фантазия»

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков, настрой на совместную работу.

Инструкция: детям предлагается вспомнить, какой-нибудь способ поздороваться из прошлых занятий, который ему больше всего понравился, и поздороваться таким способом с соседом справа. Упражнение выполняется по кругу.

2. Упражнение «Найди общее слово»

Цель: развитие мышления, навыков обобщения, способности к абстракции.

Педагог-психолог: Ребята, помните, мы с вами говорили на прошлом занятии о ягодах, фруктах? Вы много знаете ягод? (ответы детей). Да, их очень много, молодцы, но всех их мы называем одним словом – ягоды. А каким общим словом можно назвать следующие слова:

- 1) Вера, Надежда, Любовь, Елена;
- 2) а, б, с, в, н;
- 3) стол, диван, кресло, стул;
- 4) понедельник, воскресенье, среда, четверг;
- 5) январь, март, июль, сентябрь.

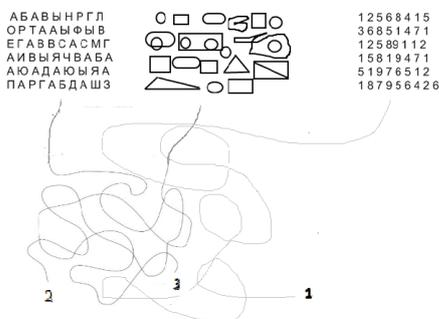
Слова для нахождения обобщающего понятия можно подобрать из любых групп, более или менее конкретных. Например, обобщающим может быть слово «весенние месяцы», а может быть «месяцы года» и т.д.

Более сложный вариант упражнения содержит только два слова, для которых необходимо найти общее понятие:

- а) хлеб и масло (еда);

- б) нос и глаза (части лица, органы чувств);
- в) яблоко и земляника (плоды);
- г) часы и градусник (измерительные приборы);
- д) кит и лев (животные);
- е) эхо и зеркало (отражение).

3. Упражнение «Вычеркни лишнее»



Цель: развитие сосредоточенности, распределения и концентрации внимания, навыка своевременной активизации внимания, его включения в регуляцию деятельности.

Инструкция: ребенку предлагается проследить взглядом за перепутанной линией, которая приведет его к тому рисунку, на котором ему необходимо вычеркнуть лишнее (см. приложение 17). Ребенку предлагают вычеркнуть в тексте букву А (цифру 1, только кружки) и в это же время ставят детскую пластинку с какой-либо сказкой.

Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании, и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки. Достоинством подобного задания является возможность его игрового и соревновательного оформления.

4. Упражнение «Ковер мира»

Цели: снижение уровня агрессии, гиперактивности, развитие навыков саморегуляции.

Материалы: кусок не слишком толстого пледа размером 90 на 150 сантиметров или мягкий коврик такого же размера, мешочки, подушка.

Педагог-психолог: Можете ли вы сказать, о чем иногда спорите друг с другом? Что вы делаете со своими братьями или сестрами? О чем спорите здесь, в группе? Как вы чувствуете себя после такого спора? Что может произойти, если в споре сталкиваются различные мнения? Ребята, давайте вспомним, как выглядит рассерженный человек. Давайте сейчас вы разделитесь на пары и представите, что ссоритесь, так как каждый из вас хочет взять одну и ту же игрушку. (Каждой паре выдается игрушка). Представьте, что вы сейчас очень злитесь. Вам хочется кричать, и возможно даже подраться с кем-то, отобрать игрушку силой, обозвать кого-то, кто вас обидел. Но мы уже говорили, что так поступать нехорошо. Давайте попробуем прогнать свою злость с помощью волшебных предметов. Сейчас я раздаю вам волшебные «мешочки криков» и подушки для пинаний. А еще я принесла для всех нас небольшой кусок ткани, который станет нашим «ковром мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы. Но кричать и драться на этом ковре нельзя. Пока у вас в руках мешочки криков, вы можете кричать и визжать в них столько, сколько вам необходимо. А также вы сможете пинать, бросать и колотить подушку, когда почувствуете себя сильно рассерженными. Но когда вы опустите волшебный мешочек и сядете на ковер мира, то будете разговаривать с окружающими спокойным голосом. Давайте попробуем.

Когда дети покричат и побьют подушку, они рассаживаются на ковер мира и предлагают свои способы, как можно поделить одну игрушку.

Педагог-психолог: Почему так важен для нас «ковёр мира»? Что происходит, когда в споре побеждает более сильный? Почему недопустимо применение в споре насилия? Что вы понимаете под справедливостью?

Примечание. «Мешочек криков» можно изготовить из любого тканевого мешочка, желательно пришить к нему завязочки, чтобы иметь возможность «закрывать» все «кричалки» на время нормального разговора. Получившийся мешочек должен храниться в определенном месте и не использоваться с другими целями. Если под рукой не оказалось мешочка, то можно его переделать в «баночку криков» или даже «кастрюлю криков», желательно с крышкой. Однако использовать их позднее для мирных целей, например для приготовления еды, будет крайне нежелательно.

Аналогами подушки могут стать надувной резиновый молоток, которым можно бить по стенам и по полу, или боксерская груша, которая поможет избавиться от накопившегося гнева не только детям, но и взрослым.

5. Упражнение «Дотянись до звезд»

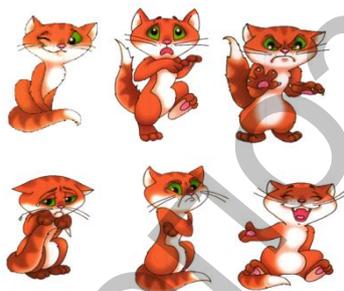
Цель: релаксация, развитие навыков самоконтроля.

Педагог-психолог: Встаньте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха. Представьте себе, что над вами ночное небо, усыпанное созвездиями. Посмотрите на какую-нибудь особенно яркую звезду. Вдох. Теперь откройте глаза и протяните руки к небу, чтобы дотянуться до своей звезды. Старайтесь изо всех сил! Выдох. Снимите ее с неба и бережно положите перед собой в просторную красивую корзинку... Опустите руки и закройте глаза. Выберете прямо перед собой другую сверкающую звездочку, которая еще лучше, чем первая. Теперь откройте глаза, потянитесь обеими руками как можно выше и достаньте до неба. Сорвите эту звезду и положите в корзинку к первой звезде. Теперь возьмите корзинку в руки и потянитесь с ней к соседу справа, покажите какие у вас красивые звездочки, теперь к соседу слева. Теперь поставьте корзинку на пол. Возьмите из нее свои звездочки, и подпрыгните высоко-высоко, чтобы вернуть их на небо. Молодцы!

6. Упражнение «Внешний вид моего настроения сегодня»

Цель: рефлексия занятия, обратная связь.

Оборудование: набор рисунков с изображением настроения.



Педагог-психолог: Давайте сегодня закончим создавать ваш волшебный мир и поселим в нем последнего жителя. Выберите такого котика, который соответствует вашему сегодняшнему настроению, и приклейте его на цифру 10 [144] (см. приложение 8.7).

7. Прощание «Обнимашки»

Педагог-психолог: Давайте обнимем соседа справа, скажем ему: «Спасибо тебе за все, ты – мой друг!», а теперь – соседа слева.

3.3 Анализ результатов исследования после внедрения экспериментальной модели сопровождения процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР

На основе проведенного анализа данных и очевидности факта необходимости проведения психокоррекционной работы нами была разработана и апробирована программа сопровождения процесса СПА с группой детей, рожденных с ЗВУР. С целью оценки эффективности программы сопровождения СПА была проведена повторная диагностика испытуемых. Наше исследование было направлено на выявление факторов адаптационного процесса и их дифференциацию, а так же создание экспериментальной программы сопровождения процесса СПА у детей с затрудненной адаптацией. Основываясь на анализе изученной литературы (Т.В. Дорожевец [98], Э.М. Александровская [6], Н.Г. Лусканова [184], И.В. Дубровина [101] и др.), можно выделить следующие показатели адаптированности первоклассников к школе: деятельностный, коммуникативный и эмоционально-поведенческий компоненты. Деятельностный показатель подразумевает под собой учебную активность и успеваемость, коммуникативный – успешность межличностных отношений, адекватную самооценку и благоприятный социометрический статус, эмоционально-поведенческий показатель – отсутствие школьной тревожности и адекватное поведение для данной социальной ситуации развития. Основываясь на данных показателях можно выделить критерии успешной адаптации.

В рамках данного исследования критериями успешности протекания процесса СПА в младшем школьном возрасте были выбраны: адаптация в академической сфере (успеваемость, мотивационная сфера, экспертная оценка учителя), адаптация в личностной сфере (показатели эмоциональной сферы личности ребенка, уровня школьной адаптации – дезадаптации), адаптация в социальной сфере (показатели уровня тревожности, страхов, гиперактивности). Повторная диагностика испытуемых осуществлялась описанной выше методикой диагностики уровня адаптации к школе [82].

Процесс сопровождения предполагает обеспечение помощи детям с отклонениями СПА путем проведения ряда коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на оптимизацию адаптационных механизмов.

Поскольку в ходе проведенного нами исследования было установлено влияние ЗВУР на отдаленные этапы онтогенеза личности, основополагающим направлением мы считаем подход с точки зрения полного жизненного цикла, предложенный ВОЗ в качестве одного из направлений стратегии по улучшению состояния здоровья детей и подростков. Основываясь на данном подходе, составленная нами экспериментальная модель сопровождения процесса СПА должна применяться как в детских садах, школах, так и в работе медико-реабилитационных и психологических центров. Проверка возможностей и ограничений методики проводилась на базе гимназий и школ г. Витебска, на двух группах детей 6–7 лет (по 7–10 человек). Детям обеих групп в одинаковой мере присущи нарушения адаптации к школе, т.е. наличие школьной дезадаптации. Статистическая обработка результатов измерений позволила сделать нам заключение об отсутствии значимых различий между обеими группами. Основную группу составили 17 детей с ЗВУР (среднее значение МТ – 2152 ± 330 г), контрольную группу составили 14 детей с ЗВУР (среднее значение МТ – 2347 ± 266 г) и 20 доношенных детей (среднее значение МТ – 3339 ± 334 г), без отклонений в психическом развитии. Группы сравнения были сопоставимы с основной по полу и возрасту. Исследование носило комплексный характер с проведением психологического и медицинского об-

следования детей в начале (сентябрь–октябрь) и в конце (апрель–май) коррекционного периода, совпадающего с началом и концом учебного года. При составлении программы мы опирались на принципы межсекторального взаимодействия и рассмотрения проблем с позиций полного жизненного цикла, используемых при разработке стратегий и планов по улучшению состояния здоровья детей и подростков. На констатирующем этапе между контрольной и экспериментальной группой детей с ЗВУР не наблюдалось значимых отличий (таблица 3.1) [142; 144].

Таблица 3.1 – Показатели процесса адаптации к школе контрольной (N=14) и экспериментальной (n=17) групп детей с ЗВУР

Признаки	Pearson Chi-square:	df	p	U	p
Гиперактивность	0,096547	1	0,756015	112,5000	0,796398
Вегетативный коэффициент	4,68690	3	0,196220	89,5000	0,241608
Эмоциональное состояние	1,18426	2	0,553150	107,0000	0,633839
Отношение к школе	0,533723	2	0,765779	118,5000	0,984165
Общий уровень адаптации	0,533723	2	0,765779	118,5000	0,984165
Мотивация	0,533723	2	0,765779	118,5000	0,984165
Моторика	0,427971	2	0,807360	107,0000	0,633839
Наличие дезадаптации	1,33241	3	0,721452	107,5000	0,648043
Страхи	0,794037	2	0,672323	104,5000	0,564909
Тревожность	0,524110	2	0,769469	106,0000	0,605837
Физиологический компонент	–	–	–	112,5000	0,796398

Детям, входящим в обе группы, были присущи признаки гиперактивности, низкий вегетативный коэффициент, отрицательное эмоциональное состояние, отрицательное отношение к новой социальной ситуации развития, высокий уровень тревожности и страхов, отрицательное отношение к школе, недостаточный или частичный уровень адаптации, низкая мотивация, средний уровень моторики и школьная дезадаптация ($\chi^2_{эмп} \leq \chi^2_{крит}$, $p > 0,05$).

Вторую контрольную группу составили дети, рожденные доношенными, соответствующими по массоростовым показателям гестационному возрасту. В данную группу были выбраны дети, имеющие высокие показатели адаптации к первому классу по всем выбранным критериям.

Между данной контрольной группой и экспериментальной перед формирующим этапом эксперимента выявлены достоверные различия по всем параметрам. Однако необходимо обратить внимание на тот факт, что у детей с ЗВУР уровень интеллекта был не ниже ($p > 0,05$), чем у доношенных детей. Аналогичные результаты получены и при сравнении контрольной группы с ЗВУР и контрольной группы доношенных детей, соответствующих гестационному возрасту, имеющих достоверные различия по всем параметрам, кроме уровня интеллекта (таблица 3.2) [142; 144].

Таблица 3.2 – Показатели процесса адаптации к школе детей с ЗВУР и доношенных детей, соответствующих гестационному возрасту

Признаки	Контр. группа (с ЗВУР) n = 14 и контр. группа (ДД) n = 20		Экспер. группа. (с ЗВУР) n=17 и контр. группа (ДД) n=20	
	U	p	U	p
Гиперактивность	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Вегетативный коэффициент	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307

Физиологический компонент	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Эмоциональное состояние	20,00000	0,000027	50,0000	0,000255
Отношение к школе	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Общий уровень адаптации	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Мотивация	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Моторика	74,00000	0,020915	107,5000	0,056813
Наличие дезадаптации	50,00000	0,001637	90,0000	0,01476
Страхи	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Тревожность	50,00000	0,001637	70,0000	0,002307
Страхи	19,00000	0,000023	99,0000	0,030480
Тревожность	1,00000	0,000001	54,5000	0,000432

Качество адаптации зависит от разных форм психической активности личности, немаловажную роль играет физиологический компонент и эмоциональное принятие ребенком новой социальной ситуации, в которую он попадает.

В качестве интегрального показателя эффективной психической деятельности у детей с ЗВУР нами был использован психоэмоциональный коэффициент в тесте «Домики». На констатирующем этапе эксперимента (начало учебного года) по показателям вегетативного коэффициента среди обследованных детей экспериментальной группы в 17,6% (n=3) случаев было выявлено хроническое переутомление, 11,7% (n=2) – перевозбуждение и 29,4% (n=5) – усталость. Таким образом, только 7 человек (41,1%) из 17 характеризовались оптимальными энергозатратами и эффективной деятельностью. Соответственно у детей со сниженным психоэмоциональным тонусом и перенапряжением отмечалось преимущественно отрицательное 47% (n=8) и амбивалентное 11,7% (n=2) отношение к школе.

На фоне хронического переутомления, когда нагрузки непосильны для ребенка, как и перевозбуждения, которое является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению, невозможно формирование положительного отношения к школе, мотивации и соответственно адекватного протекания процесса СПА. Соответственно, отталкиваясь от данных позиций, на первых этапах нашей работы, мы постарались сделать акцент на формировании мотивационной готовности, снятие эмоционального напряжения, формировании эмоционального принятия новой социальной ситуации развития, эффективном вхождении в новый коллектив, формировании навыков самоконтроля и релаксации. На фоне проводимых коррекционных занятий у детей с ЗВУР нами отмечалось положительное изменение уровня вегетативного реагирования от истощения к оптимальной работоспособности. Число детей с ЗВУР с оптимальным уровнем активности увеличилось за коррекционный период до 88,2% (n=15), т.е. на 47,1%. По сравнению с контрольной группой детей, рожденных доношенными, наблюдается практически полное, достоверное ($p>0,05$) выравнивание двух групп по данным показателям (таблица 3.3) [142; 144].

Таблица 3.3 – Показатели процесса адаптации к школе экспериментальной группы детей с ЗВУР (n=17) и контрольной группы ДД (n=20) после проведения сопровождения процесса СПА

Показатели адаптации	U	p
Гиперактивность	150,0000	0,542179
Вегетативный коэффициент	150,0000	0,542179
Эмоциональное состояние	139,5000	0,352620
Отношение к школе	150,0000	0,542179
Общий уровень адаптации	150,0000	0,542179

Мотивация	150,0000	0,542179
Моторика	146,5000	0,473876
Наличие дезадаптации	150,0000	0,542179
Страхи	140,0000	0,360569
Тревожность	150,0000	0,542179

Выявленные на констатирующем этапе исследования высокие показатели гиперактивности, страхов и тревожности, являющиеся одной из основных причин нарушения процесса СПА у детей данной возрастной группы, обосновали необходимость включения в программу сопровождения процесса СПА занятий, направленных на коррекцию и снижение данных негативных явлений.

Процесс адаптации и эффективное усвоение программы обучения требуют от ребенка сформированности внимания, усидчивости, эффективного приспособления к нагрузкам со стороны эмоциональной и когнитивной сферы. В связи с этим, несомненно влияние признаков гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ), выявленных у детей с ЗВУР в ходе опроса родителей и учителей.

Мы считаем целесообразным указать только на наличие признаков гиперактивности и СДВГ, поскольку дети не проходили обследование у психоневролога. Исходя из этих позиций, занятия были построены с учетом снижения гиперактивности, уровня тревожности, страхов, и связанной с этим возможной агрессии, что в целом будет способствовать увеличению адаптационного потенциала детей. На протяжении коррекционного периода отмечалась устойчивая положительная динамика снижения признаков гиперактивности, тревожности, повышения концентрации внимания, при этом у детей с ЗВУР, не принимавших участие в данной программе, указанные показатели не только не остались прежними, но и, как показала последующая диагностика, усугубились с течением времени, в сторону увеличения числа лиц с дезадаптацией (рисунок 3.1).

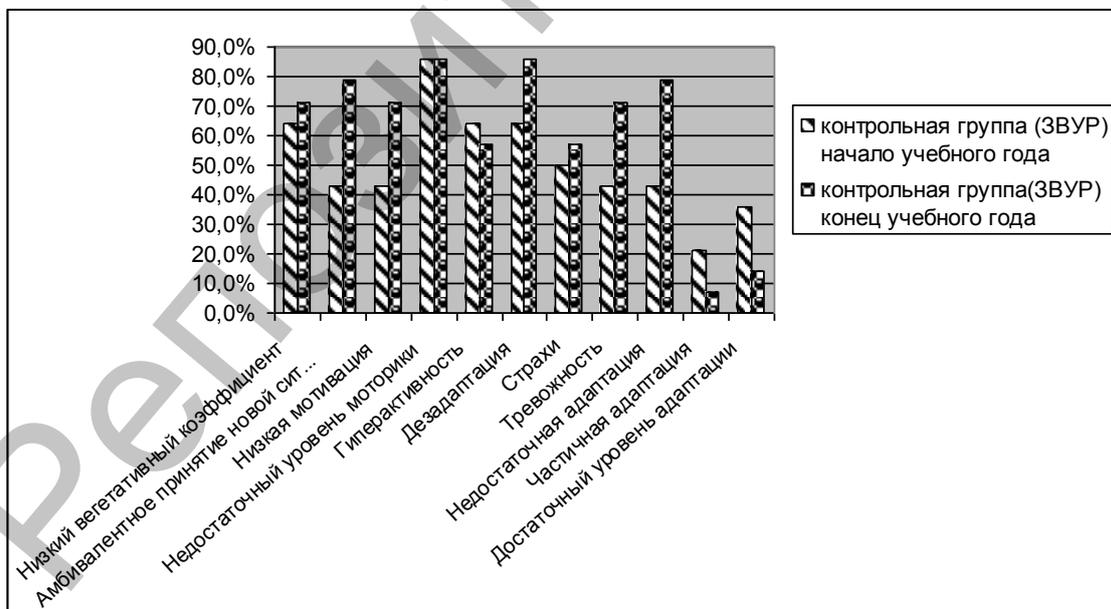


Рисунок 3.1 – Показатели адаптации у детей с ЗВУР, не участвовавших в программе (%)

Как показало наше исследование, у детей с ЗВУР, не участвовавших в программе, было выявлено увеличение процента числа лиц, перешедших из группы достаточной и частичной адаптации в группу школьной дезадаптации. К концу коррекционного периода показатели гиперактивности снизились более чем в 2 раза в экспериментальной группе, и остались на прежнем уровне в контрольной. В динамике коррекционной работы дети с ЗВУР по показателям адаптации к школе приблизились к контрольной группе доношенных детей, соответствующих гестационному возрасту, и достоверной разницы в показателях уже не отмечалось. После проведения занятий по экспериментальной модели сопровождения процесса СПА личности, отмечалась более отчетливая положительная динамика в адаптационном процессе, дети из группы недостаточной и частичной адаптации перешли в группу достаточной адаптации [142; 144]. Вместе с тем, необходимо отметить, что у детей с ЗВУР контрольной группы, которые не принимали участия в программе, наблюдаются не только достоверные отличия от детей второй контрольной группы, но и от детей экспериментальной группы, также рожденных с ЗВУР (таблица 3.4).

Таблица 3.4 – Показатели процесса адаптации к школе экспериментальной группы детей с ЗВУР и контрольных групп после проведения сопровождения процесса СПА

Признаки	Контр. группа (с ЗВУР) N=14 и экспер. группа (с ЗВУР) N=17		Контр. группа (с ЗВУР) N=14 и контр. группа (ДД) N=20	
	U	p	U	p
Гиперактивность	65,0000	0,032075	60,0000	0,005120
Вегетативный коэффициент	45,0000	0,003310	40,0000	0,000467
Эмоциональное состояние	48,0000	0,004828	47,5000	0,001209
Отношение к школе	20,0000	0,000085	20,0000	0,000027
Общий уровень адаптации	26,0000	0,000223	20,0000	0,000027
Мотивация	21,0000	0,000100	20,0000	0,000027
Моторика	104,0000	0,551568	103,0000	0,195414
Наличие дезадаптации	27,0000	0,000260	20,0000	0,000027
Страхи	51,5000	0,007377	50,0000	0,001637
Тревожность	26,0000	0,000223	20,0000	0,000027

По всем показателям дети, входившие в состав экспериментальной группы, превосходили своих сверстников со ЗВУР контрольной группы (рисунок 3.2) и выровнялись по показателям с детьми, не имеющими диагноза ЗВУР в анамнезе [142; 144].

Это свидетельствует о высокой эффективности коррекционной помощи на ранних этапах процесса СПА и отсутствии компенсации нарушения адаптационных возможностей с течением времени, при отсутствии психолого-педагогического сопровождения данной группы детей. Немаловажным этапом, на наш взгляд, является формирование положительной мотивации, интереса и создание ситуации успеха, для полноценной адаптации ребенка к новой социальной ситуации развития. Исходя из этих позиций, последние этапы сопровождения процесса СПА включали цикл занятий, направленных на развитие мышления, моторики, навыков ориентации в пространстве. Целью данного блока занятий было создание ситуации успеха, формирование положительного эмоционального отношения и мотивации к когнитивной деятельности.

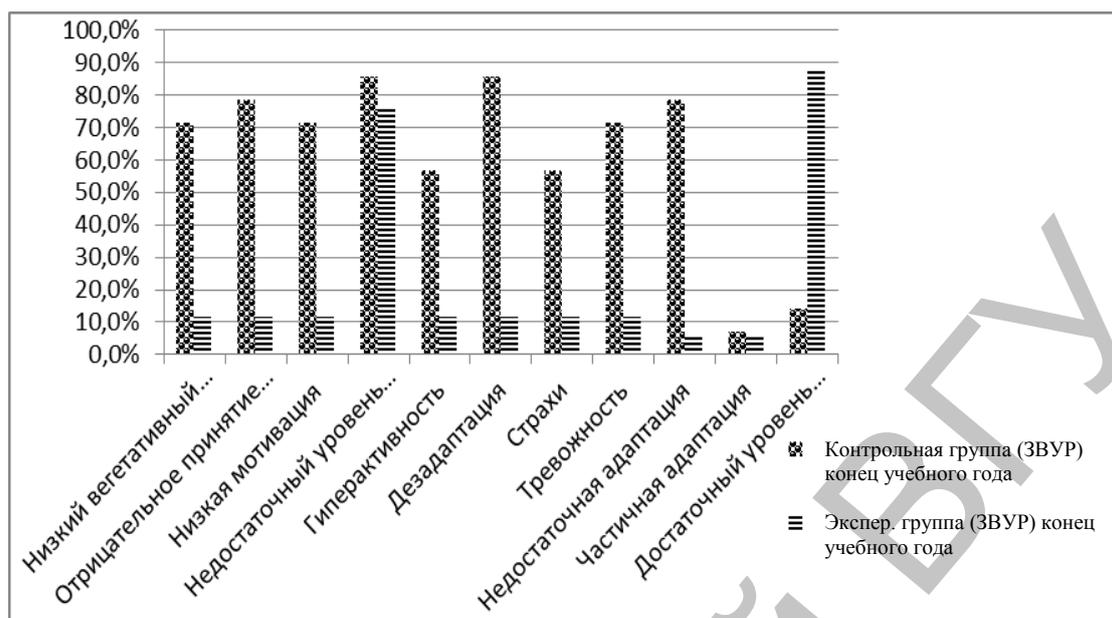


Рисунок 3.2 – Показатели процесса адаптации у детей экспериментальной и контрольной группы с ЗВУР после реализации программы сопровождения (%)

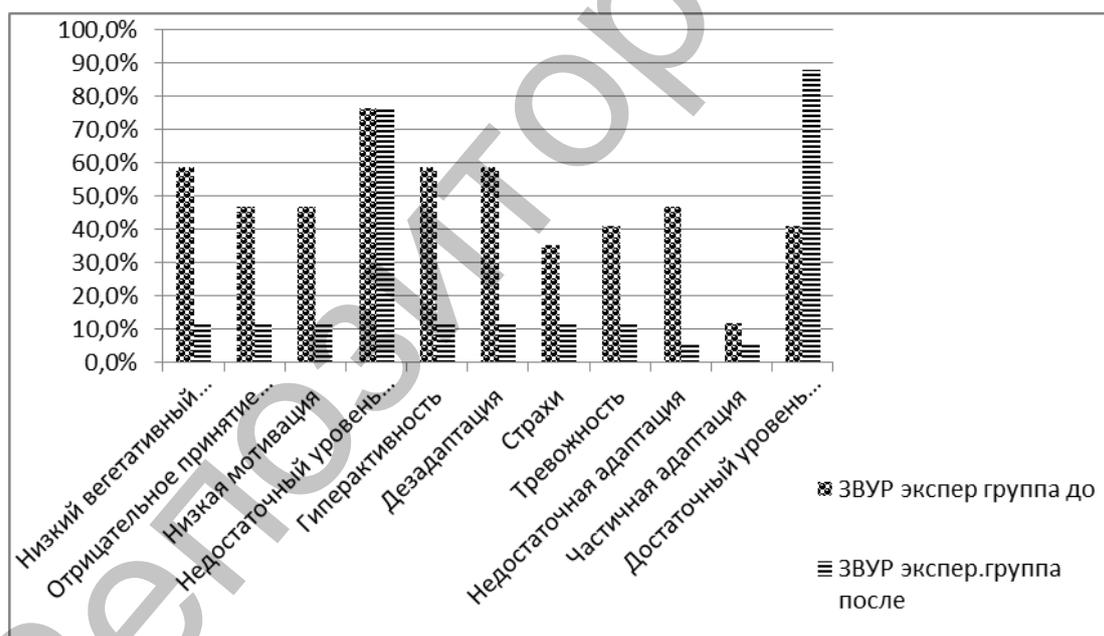


Рисунок 3.3 – Показатели процесса адаптации у детей экспериментальной группы до и после реализации программы сопровождения (%)

Особо значимыми оказались результаты снижения уровня тревожности, гиперактивности, повышения мотивации и положительного отношения к школе (рисунок 3.3). Это свидетельствует о высокой эффективности сопровождения процесса СПА у детей с ЗВУР на основании тесной связи наличия тревожности, признаков гиперактивности и несформированной мотивации с успешностью процесса СПА на данном возрастном этапе развития, при этом специализированная помощь

существенно влияет на динамику СПА и психологическое здоровье формирующейся личности. Необходимо отметить, что такие показатели, как уровень интеллектуального развития и развития моторики остались без значительных изменений ($p > 0,05$), что указывает либо на ограниченные возможности программы в данной области, либо на достаточную сформированность указанных психологических функций для данного возрастного периода.

Таким образом, в ходе апробации экспериментальной модели сопровождения процесса СПА у детей, входивших в состав экспериментальной группы, зафиксированы значительные положительные изменения критериев эффективности процесса социальной адаптации (формирование коммуникативных умений и навыков), личностной адаптации (снижение гиперактивности, тревожности), академической адаптации (формирование мотивов учения, повышение психологической готовности к когнитивному развитию). Следовательно, мы можем говорить о том, что поставленные цели и задачи сопровождения процесса СПА были реализованы в полной мере [142; 144].

Разработанная программа предусматривает оптимизацию адаптационных механизмов путем воздействия не на одну конкретную проблему, а на комплекс негативных явлений, присущих детям с отклонениями процесса СПА (признаки гиперактивности, импульсивности, тревожность, агрессия, страхи, невнимательность, несформированность коммуникативных умений и навыков и т.д.)

3.4 Возможности и ограничения преодоления нарушений процесса социально-психологической адаптации у детей с ЗВУР

При исследовании возможностей и ограничений нарушений процесса СПА у детей с ЗВУР, мы исходили из анализа результатов диагностики, проведенной после формирующего эксперимента. Нарушения процесса СПА проявляются еще в дошкольном возрасте в виде низкого уровня готовности к школьному обучению. В результате нарушения многокомпонентного процесса СПА формируются неэффективные механизмы приспособления к изменяющимся условиям, решение конфликтных ситуаций путем ухода от проблемы либо агрессией, что приводит к низкому уровню форсированности коммуникативных навыков, и как результат, нарушению межличностных отношений, которые являются основной составляющей социальной ситуации развития младшего школьного возраста.

Результаты заключительной диагностики говорят о том, что экспериментальная программа эффективна в направлении улучшения компонентов личностной адаптации, т.е. в результате программы формируется положительное эмоциональное отношение к новой социальной ситуации развития, основным компонентом которой являются благоприятные межличностные отношения, коммуникативные умения и навыки.

Достаточно эффективна программа в направлении улучшения компонентов социальной адаптации, т.е. снижения уровня тревожности, страхов, гиперактивности. Следует отметить, что речь идет не только о тех компонентах эмоционально-волевой сферы, которые направлены на раскрытие творческого потенциала, благоприятное вхождение в социум, но и на формирование психологического здоровья личности.

Отдельно следует рассмотреть показатели академической адаптации. Поскольку интеллектуальная сфера является достаточно объемным и многофункциональным психологическим компонентом личности, требующим самостоятельного исследования и психокоррекционной работы, мы проводили работу по данному направлению с

целью формирование ситуации успеха в учебной деятельности, развития мотивационной сферы, а не интеллектуального потенциала личности.

Данными, полученными в ходе итоговой диагностики, подтверждена эффективность программы в повышении мотивационной готовности, формировании положительного отношения к учебной деятельности, школе, новой социальной ситуации развития.

В ходе итоговой диагностики так же выявлено, что показатели интеллектуальной сферы остались на прежнем уровне. Это говорит либо о достаточной сформированности структурных компонентов интеллектуальной сферы на данном возрастном этапе, либо об ограничении возможности повышения обозначенных компонентов структуры личности. Поскольку интеллект является самодостаточным, многокомпонентным психологическим феноменом, данное направление требует дальнейшего исследования и разработки [142; 144].

Таким образом, в ходе анализа полученных данных, выявлены как возможности, так и ограничения преодоления отклонений процесса СПА у детей с ЗВУР. Возможности преодоления отклонений процесса СПА у детей с ЗВУР связаны с развитием и формированием коммуникативных умений и навыков, эмоционально-волевой и мотивационной сферы, снижением тревожности, страхов, признаков гиперактивности и импульсивности. Ограничения преодоления отклонений процесса СПА у детей с ЗВУР связаны с недостаточной разработкой вопросов развития интеллектуальной сферы у детей данной группы.

Проверка эффективности разработанной программы показала, что участники экспериментальной программы отличаются более высокими показателями адаптации по всем сферам: эмоционально-волевая, поведенческая, мотивационная. Таким образом, реализация данной программы имеет существенное значение в становлении психологического здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста. Разработанная программа психологического сопровождения процесса СПА экспериментально доказала свою эффективность. Следовательно, гипотеза исследования доказана, задачи исследования решены [142; 144].

Выводы по третьей главе

1. Анализ современных программ психологического сопровождения адаптации позволил сделать вывод, что в основном они ориентированы на развитие готовности ребенка к соблюдению школьных требований. Медицинский анамнез учитывается лишь фрагментарно, в частности диагноз ЗВУР не учитывается вообще. В процессе нашего исследования **была апробирована** экспериментальная модель сопровождения процесса СПА, разработанная с учетом диагноза ЗВУР в анамнезе, основанная на результатах первичной диагностики, анализ результатов которой выявил стороны психической деятельности детей, нуждающиеся в коррекции. Модель сопровождения СПА состояла из дидактических игр и методик, направленных на коррекцию и развитие эмоционально-волевой, когнитивной сферы. Повторная диагностика показала, что пути и направления модели сопровождения СПА были выбраны правильно и экспериментальная модель может быть рекомендована для дальнейшего применения [142; 144].

2. **Сопровождение** процесса СПА личности **приводит к позитивным изменениям** в психологическом статусе детей с ЗВУР, повышению их адаптационного потенциала, достоверному улучшению и выравниванию уровня показателей эффективности прохождения процесса СПА с уровнем данных показателей у их сверстников, не имеющих диагноза ЗВУР в анамнезе [142; 144].

3. У детей с ЗВУР, **не участвовавших** в программе сопровождения процесса СПА, **не наблюдается компенсации адаптационных расстройств**, с течением времени происходит усугубление по всем показателям протекания СПА, увеличение числа лиц с дезадаптацией [139–144].

4. Межсекторальное взаимодействие и подход с точки зрения полного жизненного цикла, с учетом различных этапов онтогенеза от момента зачатия до юношеского возраста, заметно **повышают эффективность** сопровождения процесса СПА личности, способствуя дифференцированному, индивидуальному подходу с учетом диагноза при рождении с одной стороны, и комплексному подходу в коррекции и развитии ребенка на отдаленных этапах онтогенеза, с другой [139–144].

5. Статистические результаты (критерий Mann–Whitney U–Test) говорят о том, что программа сопровождения СПА **является эффективной**. Наибольшие результаты достигаются в направлении снижения гиперактивности, импульсивности, тревожности, страхов, что влияет на формирование психологического здоровья личности. Поскольку СПА является сложным, многоструктурным компонентом, охватывающим все сферы психики личности на различных этапах онтогенеза, исследования в данной области требуют дальнейшей разработки [139–144].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. СПА представляет собой непрерывный процесс взаимодействия индивида с динамично меняющейся внешней средой, в ходе которого происходит согласование требований и ожиданий обеих сторон, таким образом, что индивид без патологических форм реагирования, внешних и внутренних конфликтов, переходит на следующую ступень личностного развития, которая в целом имеет адаптивное значение, способствует самореализации, эффективной социализации и формированию психологически здоровой личности [139–144].

2. Хроническое расстройство питания плода, сопровождающееся задержкой его внутриутробного развития, проявляется не только в отставании физических параметров, клинической и функциональной незрелости ряда органов и систем, снижении иммунологической реактивности и метаболическими расстройствами, но и нарушениями процесса СПА на отдаленных этапах онтогенеза. Следует отметить, что нарушения процесса прохождения СПА затрагивают большинство психологических сфер развития личности, таких как память, мышление, внимание, коммуникация и межличностные отношения, эмоциональная сфера, социальные и нравственные чувства, ценностные ориентации и т.д. Так как сам феномен СПА охватывает практически все психологические сферы личности и состоит из большого числа компонентов, изучить их в рамках одного исследования не представляется возможным. Для изучения таких сложных феноменов целесообразно проводить выборочное исследование отдельных наиболее значимых составляющих, что и является спецификой этого феномена [139–144].

3. Медико-социальные и психологические особенности детей с нарушением СПА обусловлены наличием диагноза ЗВУР в анамнезе. Содержательные характеристики нарушениями процесса СПА включают: наличие признаков гиперактивности, высокий уровень астении, тревожность, эскапизм, низкий уровень самопринятия, несформированные коммуникативные навыки и навыки самоконтроля, конфликтность, неуверенность в собственных силах, обособленность, нарушения самореализации и социализации, что в свою очередь сказывается на психологическом здоровье в целом. Определено, что различные виды нарушений процесса СПА у детей с ЗВУР обнаруживаются в четырех сферах, имеющих специфические особенности в процессе формирования личности. Первая – это академическая сфера, характеризующаяся низкими показателями готовности к школе, школьной адаптации и успеваемости. Вторая сфера – это социальная сфера, включающая межличностное общение и социализацию, имеющая такие отличительные особенности, как несформированность коммуникативных умений и навыков, конфликтность, неадекватная самооценка. Третья – личностная, характеризующаяся нарушениями самореализации, связанными с неспособностью профессионального и социального раскрытия своего потенциала, принятия определенных социальных ролей, невыраженностью самодостаточности личности, затруднениями в процессе адаптации к новым условиям, эскапизмом и неспособностью к адекватному принятию решений в конфликтных ситуациях. Четвертая – нарушение психологического здоровья личности, возникающее вследствие вышеперечисленных противоречий во взаимодействии с окружающей средой, и проявляющееся тревожностью, неврозами, агрессией, стрессом, депрессиями, девиантным и делинквентным поведением [139–144].

4. В результате эмпирических исследований были выявлены отличия в протекании социально-психологической адаптации у недоношенных детей, рожденных соответствующими гестационному возрасту и у детей, рожденных с ЗВУР. Риск нарушений у недоношенных детей, родившихся с массой тела соответствующей ГВ, в дальнейшем развитии меньше, чем у детей рожденных доношенными, но не соответствующими ГВ (ЗВУР). В отличие от детей с ЗВУР, нервно-психическое развитие

преждевременно родившихся детей в отдаленные периоды жизни зависит от степени недоношенности и от соответствия массы тела ребенка его ГВ. У преждевременно родившихся детей без задержки развития плода, происходит компенсация нервно-психического развития, и оно не отличается от такового у доношенных детей. Для недоношенных детей, рожденных соответствующими для гестационного возраста, характерны высокий уровень протекания процесса социально-психологической адаптации, адекватное формирование Я–концепции, успешное вхождение в социум, удачная и наиболее полная самореализация на всех возрастных периодах [139–144].

5. Выявленные на ранних этапах развития дезадаптационные проявления с течением времени усугубляются, что свидетельствует об отсутствии компенсации адаптационных расстройств. Дети с ЗВУР, на фоне сохранного интеллекта и отсутствия значимых соматических проблем, входят в группу сниженной адаптации и характеризуются наличием высокого уровня дезадаптационных нарушений, нарушений социального взаимодействия, что приводит к своеобразной дискриминации полноценных в интеллектуальном и физическом развитии подростков, их отвержение более успешными сверстниками, увеличение социальной дистанции по отношению к ним, невозможности раскрытия своего потенциала, самореализации и нахождению своего места в обществе [139–144].

6. Как наличие, так и отсутствие нарушений в процессе СПА маловесных и маленьких для гестационного возраста детей (ЗВУР) можно выявить при достаточно длительном периоде наблюдения, на различных этапах онтогенеза, особенно в кризисные возрастные периоды. Данные периоды развития характеризуются обострением имеющихся проблем протекания процесса СПА, а также являются сенситивными и поэтому наиболее благоприятны для коррекции выявленных нарушений. Дети с ЗВУР не отличаются от своих сверстников, рожденных доношенными и недоношенными, соответствующими ГВ, по таким показателям, как уровень развития мышления, моральная нормативность, нервно-психическое, сексуальное, умственное развитие.

7. Частота встречаемости ЗВУР и влияние данной патологии на психологическое здоровье детей на разных этапах онтогенеза позволяет предложить модель сопровождения процесса СПА детей в период 5–7-летнего возраста. Сложившаяся система деятельности психологической помощи требуется осуществить дополнение и дифференциацию факторов адаптации детей с учетом медико-психологического анамнеза и усиления межведомственного взаимодействия, что позволит в коррекционно-развивающем процессе снижать дезадаптивные проявления. Экспериментальная модель сопровождения процесса СПА направлена на коррекцию и оптимизацию социально-психологической адаптации детей, рожденных с ЗВУР. Модель представляет собой комплекс мер, направленных на когнитивное развитие, формирования и развития системы методов и навыков самоконтроля, повышения коммуникативных навыков, снижение уровня тревожности и агрессии, расширение возможностей планирования и оценивания собственных решений в проблемных ситуациях. Показателями адаптированности детей с ЗВУР выступают психологические факторы и социальные достижения личности в различные периоды: детство (обучение и развитие); юность (образование и общение); зрелость (профессиональная и социальная самореализация). Межсекторальное взаимодействие и подход с точки зрения полного жизненного цикла, с учетом различных этапов онтогенеза от момента зачатия до юношеского возраста, заметно повышают эффективность сопровождения процесса СПА личности, способствуя дифференцированному, индивидуальному подходу с учетом диагноза при рождении с одной стороны, и комплексному подходу в коррекции и развитии ребенка на отдаленных этапах онтогенеза, с другой [139–144].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аболенская, А.В. Адаптированность детского организма, как эталон «величины» его здоровья / А.В. Аболенская [и др.] // Педиатрия. – 1996. – № 3. – С. 102–103.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Аверин, В.А. Адаптация мюнхенских тестов познавательных способностей для одаренных учащихся / В.А. Аверин, Е.И. Щепланова, К. Перлет // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 152–156.
4. Агаджанян, Н.А. Этюды об адаптации и путях сохранения здоровья / Н.А. Агаджанян. – М.: Сирин, 2002. – 156 с.
5. Агейкин, В.А. Недоношенные дети / В.А. Агейкин // Медицинский научный и учебно-методический журнал. – 2003. – № 16. – С. 3–15.
6. Александровская, Э.М. Критерии социально-психологической адаптации детей к школе / Э.М. Александровская // Проблемы адаптации в гигиене детей и подростков; под науч. ред. Г.Н. Сердюковской, С.М. Громбаха. – М.: Просвещение, 1996. – С. 32–39.
7. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский. – М.: Наука, 1976. – 272 с.
8. Алиева, Х.М. Особенности нервно-психического развития детей, родившихся с перинатальным поражением ЦНС и задержкой внутриутробного развития: дис. ... д-ра мед. наук: 14.00.09 / Х.М. Алиева. – М., 2004. – 320 л.
9. Алиева, А.А. Медико-социальные аспекты инвалидности и медицинской реабилитации детей с последствиями перинатальной ишемии мозга и задержкой внутриутробного развития: дис. ... канд. мед. наук: 14.00.13 / А.А. Алиева. – М., 2008. – 127 л.
10. Альбицкий, В.Ю. Часто болеющие дети. Клинико-социальные аспекты: пути оздоровления / В.Ю. Альбицкий, А.А. Баранов. – Саратов, 1986. – С. 34–37.
11. Альтхерр, М. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития / М. Альтхерр [и др.]; под ред. М. Пассольта. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 160 с.
12. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 2 т.
13. Анисимова, О.М. Самореализация и субъективность / О.М. Анисимова // Психологические проблемы самореализации личности / Л.А. Коростелева [и др.]; под ред. Л.А. Коростелевой. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999. – С. 84.
14. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 447 с.
15. Антипов, В.В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В.В. Антипов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 176 с.
16. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психол. журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.
17. Анцыферова, Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия / Л.И. Анцыферова // Психол. журнал. – 1993. – Т. 14, № 2. – С. 8–16.
18. Анцыферова, Л.И. Методологические проблемы психологии развития / Л.И. Анцыферова // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 3–20.

19. Артюхова, Т.Ю. Адаптационные возможности как показатель психологического здоровья участников образовательного процесса / Т.Ю. Артюхова // Сибирск. психол. журнал. – 2005. – № 22. – С. 49–53.
20. Артюхова, Т.Ю. Психологические основы адаптационных возможностей человека / Т.Ю. Артюхова // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирск. психол. форума, Томск, 16–18 сент. 2004 г. / Томск. гос. ун-т. – Томск, 2004. – С. 513–518.
21. Афанасенкова, Н.В. Анализ когерентности ЭЭГ у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Н.В. Афанасенкова // Вестн. Поморск. ун-та. Сер. Физиологические и психолого-педагогические науки. – 2005. – № 2(8). – С. 61–65.
22. Бадалян, И.О. Синдромы дефицита внимания у детей / И.О. Бадалян, Н.Н. Заваденко, Т.Ю. Успенская // Обзорение психиатрии и мед. психологии им. В.М. Бехтерева. – 1993. – № 3. – С. 74–90.
23. Бадьяна, Н.П. Психологические условия адаптации часто болеющих детей в начальной школе: метод. рекомендации для педагогов-психологов / Н.П. Бадьяна. – Курган, 2004. – 128 с.
24. Баевский, Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии / Р.М. Баевский. – М.: Медицина, 1979. – 298 с.
25. Баевский, Р.М. Оценка адаптационных возможностей организма и риска развития заболеваний / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева. – М.: Медицина, 1997. – 236 с.
26. Балл, Г.А. Проблемы психологической адаптации / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92.
27. Баранов, А.А. Детские болезни / А.А. Баранов. – М.: ГЭОТАР-МЕД, 2002. – 880 с.
28. Барашнев, Ю.И. Истоки и последствия минимальных мозговых дисфункций у новорожденных и детей раннего возраста (полемиические размышления) / Ю.И. Барашнев // Акушерство и гинекология. – 1994. – № 2. – С. 20–24.
29. Баррон, Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 153–159.
30. Басина, Т.А. Особенности психологического сопровождения педагогов на этапе адаптации первоклассников к школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.А. Басина: Вологодск. гос. пед. ун-т. – М., 2010. – 32 с.
31. Беккер, Г. Современная социологическая теория / Г. Беккер, А. Босков. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1961. – 895 с.
32. Белова, А.В. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / А.В. Белова [и др.]; под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
33. Беребин, М.А. К вопросу о терминах, связанных с феноменологией психической адаптации / М.А. Беребин // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирск. психол. форума, Томск, 16–18 сент. 2004 г. / Томск. гос. ун-т. – Томск, 2004. – С. 341–345.
34. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 272 с.
35. Богомолова, Н.Н. Зарубежная социальная психология XX столетия: теоретические подходы / Н.Н. Богомолова [и др.]. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 287 с.
36. Бодалев, А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь / А.А. Бодалев [и др.]; под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 600 с.

37. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
38. Божков, Л.К. Физиология и патология недоношенного ребенка / Л.К. Божков. – Минск: Беларусь, 1983. – 326 с.
39. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
40. Борисова, Т.С. Сравнительный анализ адаптационных возможностей организма первоклассников с учетом экологических особенностей региона проживания / Т.С. Борисова [и др.] // Здоровье и окружающая среда [Электронный ресурс]: сб. науч. тр. / М-во здравоохранения Респ. Беларусь, Респ. науч.-практ. центр гигиены, Бел. науч. о-во гигиенистов; редкол.: Л.В. Половинкин (гл. ред.) [и др.]. – Вып. 20. – Электрон. дан. – Минск: ГУ «Республиканская научная медицинская библиотека», 2012. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Загл. с этикетки диска. – 95 экз.
41. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
42. Брызгунов, И.П. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – М.: Медпрактика, 2002. – 128 с.
43. Бугренкова, Т.А. Формирование устойчивых межличностных отношений у детей с повышенной активностью: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.А. Бугренкова. – Воронеж, 2005. – 163 л.
44. Булахова, Л.А. Детская психоневрология / Л.А. Булахова. – Киев: Здоровье, 2001. – 491 с.
45. Буре, Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р.С. Буре. – М.: Мозаика-синтез, 2011. – 63 с.
46. Бурлачук, Л.Ф. Психотерапия / Л.Ф. Бурлачук, А.С. Кочарян, М.Е. Жидко. – 2-е изд., стереотип. – СПб.: Питер, 2007. – 480 с.
47. Бурлачук, Л.Ф. Психология жизненных ситуаций / Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова. – М.: Рос. пед. агентство, 1998. – 263 с.
48. Буянов, М.И. Беседы о детской психиатрии / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
49. Быков, В.О. Справочник педиатра / В.О. Быков, Г.М. Бондаренко, Э.В. Водовозова. – М.: Медицина, 2007. – 573 с.
50. Бююль, А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цефель; пер. с нем. С.П. Колтон. – СПб.: «ДиасофтЮп», 2005. – 608 с.
51. Васильева, Е.В. Особенности тревожно-фобических состояний у детей с различными видами дизонтогенеза в условиях адаптации к дошкольному учреждению: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Е.В. Васильева; Моск. гор. пед. ун-т. – М., 2006. – 24 с.
52. Васильева, Е.В. Психофизиологический статус детей 6–8 лет с факторами риска раннего дизонтогенеза: дис. ... канд. биол. наук: 19.00.02; 03.00.13 / Е.В. Васильева. – Архангельск, 2005. – 166 л.
53. Васильева, С.В. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации старших подростков [Электронный ресурс] / С.В. Васильева // Психология человека: Интегративный подход в психологии: сб. науч. тр. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – Режим доступа: http://humanpsy.ru/vasilieva/perezzh_podr. – Дата доступа: 18.09.2013.
54. Васильева, Л.П. Медико-социальные критерии оценки адаптации подростков с неврологической патологией к процессу профессионального обучения:

инструкция по применению: утв. 20 июля 2005 г., № 158-1204 / В.В. Голикова, Л.П. Васильева; НИИ мед.-соц. экспертизы и реабилитации. – Минск, 2005. – 25 с.

55. Вахромов, Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е.Е. Вахромов. – М.: Междунар. пед. акад., 2001. – 162 с.

56. Венгер, А.Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман; под. ред. П.Г. Неждова. – Томск: Пеленг, 1993. – 69 с.

57. Венгер, А.Л. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / А.Л. Венгер, Д. Эльконин. – М.: Педагогика, 1988. – 140 с.

58. Венгер, Л.А. Диагностика умственного развития дошкольников: монография (Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР) / Л.А. Венгер [и др.]; под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. – М.: Педагогика, 1978. – 248 с.

59. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Т.Д. Марцинковская. – М.: Знание, 1994. – 192 с.

60. Витенберг, Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным условиям: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Е.В. Витенберг. – СПб., 1994. – 37 с.

61. Воднева, Г.Д. Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации: метод. пособие / Г.Д. Воднева. – Витебск: ВОГ ИПК и ПРР и СО, 2006. – 46 с.

62. Волгина, С.Я. Состояние психического здоровья и структура психических и поведенческих расстройств у детей родившихся недоношенными / С.Я. Волгина, В.Д. Менделевич, В.Ю. Альбицкий // Социальная и клиническая психиатрия. – 2000. – № 2. – С. 16–19.

63. Волгина, С.Я. Психическое здоровье детей подросткового возраста / С.Я. Волгина, В.Д. Менделевич // Актуальные проблемы подростковой медицины: сб. науч. ст. к 20-летию кафедры поликлинической педиатрии ДВГМУ. – Хабаровск: ГОУ ВПО ДВГМУ, 2009. – С. 226–229.

64. Волгина, С.Я. Нервно-психическое развитие недоношенных детей в отдаленные периоды жизни / С.Я. Волгина, В.Д. Менделевич // Неврологический вестн. – 2001. – Т. XXXIII. – Вып. 3–4. – С. 84–88.

65. Волков, Б.С. Психология подростка / Б.С. Волков. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 160 с.

66. Воложин, А.И. Адаптация и компенсация – универсальный биологический механизм приспособления / А.И. Воложин, Ю.К. Субботин. – М.: Медицина, 1987. – 176 с.

67. Воробьев, В.М. О профилактике и терапии нарушений психической адаптации / В.М. Воробьев, Н.Л. Коновалова // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 1993. – № 1. – С. 71–72.

68. Воробьев, В.М. Психическая адаптация как проблема психологии и психиатрии / В.М. Воробьев // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 1993. – № 2. – С. 33–39.

69. Вострокнутов, Н.В. Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков / Н.В. Вострокнутов. – М.: Независимая ассоциация детских психиатров и психологов, 1996. – 188 с.

70. Вострокнутов, Н.В. Школьная дезадаптация. Основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения / Н.В. Вострокнутов. – М.: Аспект-пресс, 2005. – 340 с.

71. Всеволодова, Н.А. Психологическая адаптация учащихся старших классов к обучению в профильном лицее: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.А. Всеволодова. – Уфа, 2008. – 240 л.
72. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
73. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 6 т.
74. Вычигжанина, Н.В. Особенности клиничко-лабораторной адаптации недоношенных детей с пренатальной гипотрофией: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.01.08 / Н.В. Вычигжанина; Нац. центр охраны материнства и детства МЗ Кыргызск. Респ. – Бишкек, 2012. – 30 с.
75. Гаджиева, Л.Н. Психолого-педагогическая помощь семье / Л.Н. Гаджиева // *Работник социальной службы*. – 2000. – № 3. – С. 14–17.
76. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С.Е. Гайдукевич [и др.]; под ред. С.Е. Гайдукевич. – Минск: БГПУ, 2006. – 98 с.
77. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
78. Голубева, Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / Л.Г. Голубева, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – М.: Владос, 2010. – 172 с.
79. Гомбалева, М.С. Психологические особенности детей с последствиями перинатального гипоксического поражения центральной нервной системы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / М.С. Гомбалева; СПбГУ. – СПб., 2012. – 23 с.
80. Гомелла, Т.Л. Неонатология / Т.Л. Гомелла, М.Д. Каннигам. – М.: Медицина, 1995. – 640 с.
81. Гончарова, О.В. Система диагностических и корригирующих технологий у детей с последствиями перинатальных гипоксических поражений ЦНС: автореф. дис. ... д-ра мед. наук: 14.00.51; 19.00.09 / О.В. Гончарова; ФГУ Науч. центр восстановительной медицины и курортологии. – М., 2008. – 48 с.
82. Гордон, Л.А. Социальная адаптация в современных условиях / Л.А. Гордон // *Социологические исследования*. – 1994. – № 8. – С. 46–54.
83. Грибанов, А.В. Возрастная динамика развития двигательной функции у детей младшего школьного возраста / А.В. Грибанов, Е.А. Гусева // *Вестн. Поморск. ун-та. Сер. Физиологические и психолого-педагогические науки*. – 2003. – № 1(3). – С. 22–28.
84. Грибанов, А.В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: Руководство практического психолога / А.В. Грибанов [и др.]. – М.: Академический Проект, 2004. – 176 с.
85. Григорьева, В.Н. Психосоматические аспекты нейрореабилитации. Хронические боли: монография / В.Н. Григорьева. – Нижний Новгород: НГМА, 2004. – 420 с.
86. Гриценко, В.В. Теоретические основы исследования социально-психологической адаптации личности/группы в новой социо- и этнокультурной среде [Электронный ресурс] / В.В. Гриценко // *Проблемы социальной психологии личности: сб. науч. ст.* – Саратов: СГУ им. Н.Г. Чернышевского, 2005. – Вып. 2. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30303.shtml. – Дата доступа: 25.09.2013.

87. Губский, Е.Ф. *Философский энциклопедический словарь* / Е.Ф. Губский. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 574 с.
88. Гулина, М.А. *Психология социальной работы: учеб. пособие* / М.А. Гулина. – СПб.: Питер, 2010. – 384 с.
89. Гуткина, Н.И. *Психологическая готовность к школе* / Н.И. Гуткина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
90. Деева, Н.А. *Рефлексивные механизмы переживания кризиса и изменение ценностно-смысловой сферы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01* / Н.А. Деева. – Омск, 2005. – 187 л.
91. Дейнека, О.С. *Экономическая психология* / О.С. Дейнека. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. – 160 с.
92. Дементьева, Г.М. *Оценка физического развития новорожденных* / Г.М. Дементьева. – М.: НИИ-ПидХ МЗ РФ, 2000. – 26 с.
93. Демин, В.Ф. *Лекции по педиатрии: в 9 т.* / В.Ф. Демин. – М.: РГМУ, 2001–2010. – 9 т.
94. Демьянов, Ю.Г. *Психолого-медико-педагогическое сопровождение как профилактика дизадаптации детей с проблемами в развитии* / Ю.Г. Демьянов // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы Российско-фламандской науч.-практ. конф., СПб., 14–16 марта 2001 г.; Институт специальной педагогики и психологии. – СПб., 2001. – С. 105–106.
95. Дикая, Л.Г. *Психология адаптации и социальная среда: Современные подходы, проблемы, перспективы* / Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлева. – М.: Ин-т психологии РАН, 2007. – 624 с.
96. Дмитриев, М.Г. *Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков* / М.Г. Дмитриев [и др.]. – СПб.: ПОНИ, 2010. – 316 с.
97. Дмитриева, М.А. *Адаптация персонала в организации* / М.А. Дмитриева, Е.А. Столярчук // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика / Г.С. Никифоров [и др.]; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010. – С. 193–250.
98. Дорожевец, Т.В. *Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07* / Т.В. Дорожевец; МГПУ им. В.И. Ленина. – М., 1994. – 17 с.
99. Дружилов, С.А. *Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография* / С.А. Дружилов. – Воронеж: Науч. книга, 2010. – 260 с.
100. Дубровин, Д.Н. *Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07* / Д.Н. Дубровин. – М., 2005. – 135 л.
101. Дубровина, И.В. *Практическая психология образования* / И.В. Дубровина. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
102. Дубровина, И.В. *Рабочая книга школьного психолога* / И.В. Дубровина [и др.]; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
103. Дубровинская, Н.В. *Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 144 с.
104. Дубровинская, Н.В. *Нейрофизиологические механизмы внимания: онтогенетическое исследование* / Н.В. Дубровинская. – Л.: Наука, 1985. – 144 с.
105. Дука, С.И. *Информационное общество: социогуманитарные аспекты* / С.И. Дука. – СПб.: СПбГУ, 2004. – 172 с.

106. Европейская стратегия «Здоровье и развитие детей и подростков» / Всемирная организация здравоохранения, 2005 г. – С. 23.

107. Евсюкова, И.И. Особенности адаптации новорожденных детей с задержкой внутриутробного развития / И.И. Евсюкова [и др.] // Журнал акушерства и женских болезней. – 2003. – Т. LII. – Вып. 4. – С. 23–27.

108. Евсюкова, И.И. Механизмы задержки внутриутробного развития ЦНС ребенка при хронической плацентарной недостаточности / И.И. Евсюкова [и др.] // Журнал акушерства и женских болезней. – 2010. – Т. LIX. – Вып. 4. – С. 39–45.

109. Емельянова, А.С. Факторы риска рождения маловесных детей, структура заболеваемости, смертности / А.С. Емельянова [и др.] // Рос. педиатр. журнал. – 2000. – № 4. – С. 50–52.

110. Жданов, И.А. Адаптация и прогнозирование деятельности / И.А. Жданов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. – 254 с.

111. Журавлев, Д. Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу / Д. Журавлев // Народное образование. – 2002. – № 8. – С. 99–105.

112. Заваденко, Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование / Н.Н. Заваденко [и др.] // Вопросы психологии. – 1999. – № 4. – С. 21–28.

113. Заваденко, Н.Н. Факторы риска для формирования дефицита внимания и гиперактивности у детей / Н.Н. Заваденко // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 121–135.

114. Заваденко, Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Заваденко. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

115. Заваденко, Н.Н. Клинико-психологическое исследование школьной дезадаптации: ее основные причины и подходы к диагностике / Н.Н. Заваденко // Невролог. журнал. – 1998. – Т. 3. – № 2. – С. 13–17.

116. Завьялова, Е.К. Психологические механизмы социальной адаптации человека / Е.К. Завьялова // Вестн. Балтийск. пед. акад. – СПб., 2001. – Вып. 40. – С. 55–60.

117. Задержка роста плода. Врачебная тактика: учебн. пособие / И.О. Макаров, Е.В. Юдина, Е.И. Боровкова. – М.: МЕДпресс-информ, 2012. – 56 с.

118. Занько, С.Н. Фетоплацентарная недостаточность (патогенез, диагностика, лечение, профилактика): учеб.-метод. пособие / С.Н. Занько. – 2010. – 145 с.

119. Зараковский, Г.М. Популяционный психологический потенциал: развитие концепции / Г.М. Зараковский, Г.Б. Степанова // Человеческий потенциал: опыт комплексного подхода / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – С. 73–97.

120. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 448 с.

121. Захирина, Л.А. Особенности развития старших дошкольников при перинатальной патологии ЦНС / Л.А. Захирина, Н.Ф. Бережная // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 20–25.

122. Зейгарник, Б.В. Патопсихология / Б.В. Зейгарник. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 208 с.

123. Зотова, О.И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И. Зотова, И.К. Кряжева // Психологические механизмы регуля-

ции социального поведения/ М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – 339 с.

124. Зыков, В.П. Методы диагностики и основные подходы к лечению синдрома дефицита внимания с гиперактивностью / В.П. Зыков, О.И. Бегашева // Журнал неврологии и психиатрии. – 2011. – № 9. – Вып. 2. – С. 32–36.

125. Иванян, А.Н. Задержка внутриутробного развития плода: учеб.-метод. пособие / А.Н. Иванян. – 4-е изд., перераб. и доп. – Смоленск: СГМА, 2005. – 88 с.

126. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников: учеб. пособие / Ф.И. Иващенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Універсітэцкае, 1999 – 133 с.

127. Игумнов, С.А. Клиника и психология девиантного поведения / С.А. Игумнов, А.Ю. Егоров. – СПб.: Речь, 2010. – 398 с.

128. Ильин, Е.П. Психомоторная организация человека/ Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с.

129. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры: практ. пособие для психологов, педагогов и родителей / М.А. Панфилова. – М.: Гном и Д, 2005. – 156 с.

130. Калайков, О.И. Цивилизация и адаптация / О.И. Калайков; под ред. И.Б. Новика. – М.: Прогресс, 1984. – 240 с.

131. Калинин, С.И. Компьютерная обработка данных для психологов / С.И. Калинин; под ред. А.Л. Тулупьева. – 2-е изд. – СПб.: Речь, 2004. – 134 с.

132. Канжин, А.В. Особенности сенсомоторной деятельности детей при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью / А.В. Канжин // Вестн. Поморск. ун-та. Сер. Физиологические и психолого-педагогические науки. – 2005. – № 2(8). – С. 49–54.

133. Каракушикова, А.С. Особенности иммунного статуса недоношенных детей с перинатальной патологией в раннем неонатальном периоде / А.С. Каракушикова, К.В. Рахимова, Г.М. Абдуллаева // Педиатрия. – 2012. – Т. 91. – № 1. – С. 20–25.

134. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.

135. Качан, Г.Л. Глубоконедоношенные дети (определения, проблемы, принципы реабилитации): учеб.-метод. пособие / Г.Л. Качан [и др.]. – Минск: БелМАПО, 2006. – 24 с.

136. Квале, С. Исследовательское интервью / С. Квале. – М.: Смысл, 2003. – 301 с.

137. Кислицина, О.А. Роль родительских установок в самореализации личности / О.А. Кислицина, А.П. Мерсиянова // Вестн. КАСУ. – 2006. – № 1. – С. 177–183.

138. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Академический проект, 2009. – 943 с.

139. Ковалевская, Т.Н. Психическое развитие детей, рожденных с низкой массой тела / С.Л. Богомаз, Т.Н. Ковалевская // Вестн. МГУ им. А.А. Кулешова. – 2013. – № 2(42). – С. 50–55.

140. Ковалевская, Т.Н. Личностный адаптационный потенциал и нарушение процесса социально-психологической адаптации детей с ЗВУР / С.Л. Богомаз, Т.Н. Ковалевская // Вестн. ГрГУ. – 2014. – № 2(179). – С. 125–36.

141. Ковалевская, Т.Н. Школьная дезадаптация, как предпосылка нарушения психологического здоровья личности у детей с синдромом задержки внутриутробного роста и развития плода / С.Л. Богомаз, Т.Н. Ковалевская // Вектор науки Тольяттинск. гос. ун-та. – 2014. – № 2(17). – С. 31–33.

142. Ковалевская, Т.Н. Сопровождение процесса социально-психологической адаптации у детей с синдромом задержки внутриутробного роста и развития плода / С.Л. Богомаз, Т.Н. Ковалевская // Наука і освіта. – 2014. – № 1. – Т. СХVIII. – С. 5–13.
143. Ковалевская, Т.Н. Проблемы социально-психологической адаптации детей, рожденных с низкой массой тела / С.Л. Богомаз, Т.Н. Ковалевская // Вестн. ВГУ им. П.М. Машерова. – 2012. – № 6(72). – С. 86–92.
144. Ковалевская, Т.Н. Сопровождение процесса социально-психологической адаптации личности: метод. рекомендации: в 4 ч. / Т.Н. Ковалевская. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – Ч. 4.
145. Ковалева, Л.М. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе / Л.М. Ковалева, Н.Н. Тарасенко // Начальная школа. – 1996. – № 7. – С. 17–22.
146. Коломинский, Я.Л. Социальная психология школьного класса / Я.Л. Коломинский. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 1997. – 240 с.
147. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
148. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
149. Константинов, В.В. Социально-психологическая адаптация вынужденных мигрантов в условиях диффузного или компактного проживания / В.В. Константинов // Психол. журнал. – 2005. – Т. 26. – № 2. – С. 16–22.
150. Константинов, В.В. Психологическая адаптация: опыт исследования и диагностика / В.В. Константинов, И.А. Красильников. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2008. – 160 с.
151. Коржова, Е.Ю. Жизненные ситуации и стратегии поведения / Е.Ю. Коржова // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростелевой. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1997. – С. 75–88.
152. Корнилова, Т.В. Подростки групп риска: монография / Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко, С.Д. Смирнов. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
153. Королева, С.В. Реализация проекта процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении / С.В. Королева // Известия РАО. – 2010. – № 2. – С. 117–124.
154. Коростелева, Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростелева. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.
155. Коростелева, Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Л.А. Коростелева. – СПб., 2001. – 398 л.
156. Коррекционно-образовательные технологии: пособие для педагогов / А.Н. Коноплева [и др.]; под. ред. А.Н. Коноплева. – Минск: Нац. Ин-т образования, 2004. – 176 с.
157. Костюк, Г.С. Развитие и воспитание / Г.С. Костюк // Общие основы педагогики / В.Е. Гмурман, Ф.Ф. Королев. – М.: Просвещение, 1967. – С. 139–197.
158. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.В. Костяк. – М.: Академия. – 2008. – 176 с.
159. Кравцов, Г.Г. Шестилетний ребенок: психологическая готовность к школе / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

160. Красильников, И.А. Социально-психологическая адаптация личности и стратегии разрешения внутренних конфликтов / И.А. Красильников, В.В. Константинов // Изв. Самарск. науч. центра Рос. акад. наук. – 2009. – Т. 11, № 4(4). – С. 932–937.
161. Красильников, И.А. К проблеме критериев адаптационного потенциала личности / И.А. Красильников // Психология системного функционирования личности: материалы междунар. науч. конф. / под ред. Р.Х. Тугушева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. – С. 163–164.
162. Кропотов, Ю.Д. Современная диагностика и коррекция нарушения внимания (нейрометрика, электромагнитная томография и нейротерапия) / Ю.Д. Кропотов. – СПб.: ЭЛБИ-СПб, 2005. – 148 с.
163. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств / А.И. Крупнов // Вестн. Рос. ун-та Дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2006. – № 1(3). – С. 63–74.
164. Кудинов, С.И. Функционально-стилевой подход в исследовании самореализации личности / С.И. Кудинов // Наука. Образование. Практика: сб. матер. рег. межвуз. науч.-практ. конф. – Уфа: Восточн. ун-т, 2007. – С. 37–41.
165. Кудряшов, А.Ф. Лучшие психологические тесты / А.Ф. Кудряшов. – Петрозаводск: Петроком, 1992. – 318 с.
166. Кузнецов, П.В. Адаптация как функция развития личности / П.В. Кузнецов; под ред. Р.Х. Тугушева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1991. – 75 с.
167. Кучма, В.Р. Дефицита внимания с гиперактивностью у детей России / В.Р. Кучма, А.Г. Платонов. – М.: Рарог, 1997. – 200 с.
168. Кушнир, Н.Я. Введение в школьную жизнь: метод. пособие / Н.Я. Кушнир, Н.Н. Максимук. – Минск: Народная асвета, 1995. – 225 с.
169. Кушнир, Н.Я. Комплексное психолого-педагогическое обследование 5–7-летних детей: метод. рекомендации / Н.Я. Кушнир. – Минск: ИПКиП РРиСО, 1994. – 116 с.
170. Кушнир, Н.Я. Диагностика психологической готовности ребенка к школе: метод. рекомендации / Н.Я. Кушнир, О.Е. Антипенко. – Минск: Пед. о-во БССР, Респ. совет, 1991. – 85 с.
171. Кушнир, Н.Я. Содержание диагностической и коррекционной работы в детских дошкольных учреждениях: метод. пособие / Н.Я. Кушнир. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: ИПКиП РРиСО, 1997. – 244 с.
172. Кушнир, Н.Я. Детский сад-школа: Проблемы преемственности: пособие для педагогов дошкол. учреждений / Н.Я. Кушнир. – Минск: Польша, 2000. – 152 с.
173. Кушнир, Н.Я. Диагностика интеллектуальных способностей детей 6-го и 7-го лет жизни / Н.Я. Кушнир. – Мозырь: Белый Ветер, 2002. – 83 с.
174. Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Лабунская. – М.: Академия, 2001. – 288 с.
175. Лазурский, А.Ф. Классификация личностей / А.Ф. Лазурский; под ред. М.Я. Басова, В.Н. Мясничева. – 3-е изд., перераб. – Л.: ГИЗ, 1924. – 290 с.
176. Лапина, Т.А. Место категории «психологическое благополучие» в психологическом тезаурусе / Т.А. Лапина // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: материалы Всероссийской науч.-практ. конф., Ярославль, 19–21 мая 2011 г.: в 3 ч. / ЯрГУ им. П.Г. Демидова; Рос. фонд фонд. исслед.; под ред. А.В. Карпова. – Ярославль, 2011. – Ч. 1. – С. 114–116.

177. Левченко, С.В. Использование карты Стотта для анализа адаптации учащихся / С.В. Левченко // Практика административной работы в школе. – 2004. – № 5. – С. 17–22.
178. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
179. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 2 т.
180. Логаш, Л. О новых подходах к воспитанию детей раннего возраста / Л. Логаш, Л. Опаловская // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 9. – С. 42–44.
181. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы Психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
182. Ломов, Б.Ф. Психология и управление / Б.Ф. Ломов, А.Л. Журавлев. – М.: Знание, 1978. – 64 с.
183. Лукашевич, И.П. Диагностика функционального состояния мозга детей младшего школьного возраста с трудностями обучения / И.П. Лукашевич, Р.И. Мачинская, М.Н. Фишман // Физиология человека. – 1994. – Т. 20, № 5. – С. 34–45.
184. Лусканова, Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н.Г. Лусканова // Школьный психолог. – 2001. – № 9. – С. 8–9.
185. Лысенко, И.М. Эффективность работы педиатрического отделения для недоношенных детей учреждения здравоохранения «Витебская детская областная клиническая больница» (ВДОКБ) по снижению заболеваемости и инвалидизации новорожденных / И.М. Лысенко [и др.] // Охрана материнства и детства. – 2008. – № 2(12). – С. 88–91.
186. Лысюк, Л.Г. Асабліваці узаемадзеяння выхавачеляў з дзецьмі малодшых груп дзіцячага сада / Л.Г. Лысюк, З.Р. Жалезнякова // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 1. – С. 91–97.
187. Магомедханова, У.Ш. Особенности развития и формирования мыслительной операции обобщения у старших дошкольников / У.Ш. Магомедханова // Актуальные проблемы прикладной психологии: сб. ст. преподавателей и практич. психологов. – Махачкала, 2004. – С. 35–43.
188. Макаров, В.В. Россия психотерапевтическая. Хрестоматия методов психотерапии и психологического консультирования принятых в Российской Федерации / В.В. Макаров, М.Е. Бурно. – М.: Изд-во ОППЛ, – 2011. – 394 с.
189. Макеева, Т.Г. Диагностика развития дошкольников: психол. тесты / Т.Г. Макеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 125 с.
190. Маклаков, А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г. Маклаков // Психол. журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16–24.
191. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер Пресс, 2008. – 580 с.
192. Максимов, С.А. Риски и их оценка в медико-биологических исследованиях / С.А. Максимов [и др.]. – Кемерово: КемГМА, 2010. – 28 с.
193. Малая медицинская энциклопедия: в 6 т. / под ред. В.И. Покровского. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. – Т. 6.
194. Манеров, В.Х. Самореализация личности: взгляд с позиций христианской психологии [Электронный ресурс] / В.Х. Манеров // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1997. – С. 11. – Режим доступа: http://www.psychology.vuzlib.Su/book_o285_page_11.html. – Дата доступа: 18.09.2013.

195. Маризина, В.Н. Средства самореализации личности в информационном обществе / В.Н. Маризина // Вестн. СамГУ. – 2008. – № 5/2(64). – С. 237–244.
196. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука / Э.С. Маркарян. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
197. Маслова, О.И. Применение тестовых компьютерных систем в диагностике когнитивных нарушений при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью у детей школьного возраста / О.И. Маслова [и др.] // Мед. техника. – 2005. – № 1. – С. 7–13.
198. Маслова, О.И. Тактика реабилитации детей с задержками нервно-психического развития / О.И. Маслова // Рус. мед. журнал. – 2000. – № 18. – С. 746–748.
199. Маслоу, А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу; под ред. В. Данченко. – М.: Рефл-бук; К.: Ваклер; К.: Psylib, 2003. – 138 с.
200. Маслоу, А.Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 432 с.
201. Маховер, К. Проективный рисунок человека / К. Маховер. – М.: Смысл, 1996. – 74 с.
202. Медведев, В.И. Адаптация человека / В.И. Медведев. – СПб.: Ин-т мозга человека РАН, 2003. – 584 с.
203. Меерсон, Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф.З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 279 с.
204. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-й пересмотр [Электронный ресурс] / МЗ РБ справочно-информационный раздел. – Режим доступа: http://minzdrav.gov.by/ru/static/spavочно-infirm/spr_MKB10. – Дата доступа: 10.09.2012.
205. Мельникова, Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: учеб. пособие / Н.Н. Мельникова. – Челябинск: ЮУрГУ, 2004. – 59 с.
206. Менделевич, В.Д. Клиническая и медицинская психология: учеб. пособие / В.Д. Менделевич. – 6-е изд. – М.: МЕДпресс информ, 2008. – 432 с.
207. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
208. Менделевич, Д.М. Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний / Д.М. Менделевич, К.К. Яхин // Клиническая и медицинская психология: практ. руководство / В.Д. Менделевич. – М.: МЕДпресс, 1998. – С. 545–552.
209. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон. – М.: АСТ, Хранитель, 2006. – 873 с.
210. Мещеряков, Б.Г. Новая методика исследования социально-психологической адаптации первокурсников [Электронный ресурс] / Б.Г. Мещеряков, Г.И. Соболев // Психологический журнал Междунар. ун-та природы, общества и человека «Дубна». – 2009. – № 4. – Режим доступа: <http://www.psyanima.ru/journal/2009/4/2009n4a4/2009n4a4.pdf>. – Дата доступа: 18.09.2013.
211. Милославский, Ю.А. Адаптация социальная: энцикл. социолог. словарь / Ю.А. Милославский. – М., 1995.
212. Михайличенко, Н.В. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью у детей / Н.В. Михайличенко // Рос. вестн. перинатологии и педиатрии. – 2001. – № 3. – С. 46–49.

213. Морозов, А.В. Деловая психология / А.В. Морозов. – СПб.: Союз, 2000. – 576 с.
214. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – 6-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 456 с.
215. Нагаева, Е.В. Внутриутробная задержка роста / Е.В. Нагаева // Педиатрия. – 2009. – Т. 88. – № 5. – С. 140–146.
216. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. – М.: МГУ, 1976. – 112 с.
217. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А.А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
218. Налчаджян, А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджян. – Ереван: АН Армянской ССР, Ин-т философии и права, 1988. – 263 с.
219. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психол. журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20–30.
220. Нестерова, А.А. Жизнеспособность личности как условие снижения факторов риска в развитии детей и подростков / А.А. Нестерова // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. МГПУ, Москва 14–15 нояб., 2013 г. – М., 2013. – С. 143–149.
221. Никифоров, Г.С. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Г.С. Никифоров [и др.]. – СПб.: Речь, 2003. – 448 с.
222. Новицкий, В.В. Оценка «школьной зрелости» у детей подготовительной группы детского сада / под ред. В.В. Новицкого // Материалы Междунар. 67-й студенческой науч. конф. им. Н.И. Пирогова, Томск, 21–23 апр. 2008 г. / Сибирск. гос. мед. ун-т.: редкол. В.В. Новицкий [и др.]. – Томск, 2008. – С. 243–244.
223. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 374 с.
224. Обухова, Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против / Л.Ф. Обухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 191 с.
225. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир и Образование; Оникс, 2012. – 1376 с.
226. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка (практикум по психодиагностике) / О.А. Орехова. – СПб.: Речь, 2006. – 112 с.
227. Осницкий, А.К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – № 1. – С. 43–56.
228. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений: в 6 т. / И.П. Павлов. – М.–Л.: АН СССР, 1952. – 6 т.
229. Павлова, Т.Л. Диагностика готовности ребенка к школе / Т.Л. Павлова. – М.: Сфера, 2006. – 128 с.
230. Панфилова, М.А. Страхи в домиках. Диагностика страхов у детей и подростков / М.А. Панфилова // Школьный психолог. – 1999. – № 8. – С. 10–12.
231. Парин, В.В. Возможности защитных приспособлений организма и границы адаптации в условиях максимальных нагрузок и состояния невесомости / В.В. Парин [и др.] // Вестн. АМН СССР. – 1962. – № 4. – С. 76–81.
232. Пахомова, Н. У группе – навічок. Адаптацыйны перыяд у яслях-садзе / Н. Пахомова // Пралеска. – 1999. – № 9. – С. 19–20.

233. Переслени, Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников: учеб.-метод. пособие / Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров. – Абакан: АГПИ, 1990. – 68 с.
234. Петровский, А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 202. – 512 с.
235. Петрунек, В.Н. Младший школьник / В.Н. Петрунек, Л.Н. Таран. – М.: Знание, 1981. – 94 с.
236. Петрунек, В.Н. Колыбель невротиков / В.Н. Петрунек, Л.Н. Таран. – М.: Знание, 1988. – 94 с.
237. Пергаменщик, Л.А. Социально-психологическая адаптация человека к кризисным событиям жизненного пути: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Л.А. Пергаменщик; БГПУ им. М. Танка. – Минск, 1999. – 40 с.
238. Платонов, К.К. Психология / К.К. Платонов, Г.Г. Голубев. – М.: Высшая школа, 1973. – 256 с.
239. Портнова, А.А. Преодоление расстройств адаптации у пострадавших в чрезвычайных ситуациях: метод. рекомендации / А.А. Портнова [и др.]. – М.: ФГБУ ГНЦССП им. В.П. Сербского Минздрава России, 2012. – 36 с.
240. Посохова, С.Т. Психология адаптирующейся личности: субъектный подход: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / С.Т. Посохова. – СПб., 2001. – 393 л.
241. Прохоров, Б.Б. Экология человека. Понятийно-терминологический словарь / Б.Б. Прохоров. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1999. – 346 с.
242. Пятеренко, Т.В. Медико-социальные и психологические критерии адаптации младших школьников, приступивших к обучению в школе в шестилетнем возрасте / Т.В. Пятеренко, А.М. Давыдок // Здоровье и окружающая среда: сб. научн. тр. / Респ. науч.-практ. центр гигиены, Белор. науч. общ-во гигиенистов. – Минск: БелСАинформ; Смэлток, 2009. – Вып. 14. – С. 526–531.
243. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2001. – 672 с.
244. Райкрофт, Ч. Критический словарь психоанализа / Ч. Райкрофт; под ред. С.М. Черкасова. – СПб.: ВЕИП, 1995. – 288 с.
245. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
246. Реан, А.А. Психология личности: социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 416 с.
247. Реан, А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 480 с.
248. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
249. Реброва, О.Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA / О.Ю. Реброва. – М.: МедиаСфера, 2003. – 312 с.
250. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 т. / Е.И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 2 т.
251. Роджерс, К. Клиент-центрированная психотерапия / К. Роджерс. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 512 с.
252. Роджерс, К. / К. Роджерс, К. Тиллих: диалог // Моск. психотерапевт. журнал. – 1994. – № 2. – С. 133–150.
253. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука, 2002. – 275 с.

254. Русалов, В.М. Теоретические проблемы построения специальной теории индивидуальности человека / В.М. Русалов // Психол. журнал. – 1986. – Т. 7, № 4. – С. 23–35.

255. Сандомирский, М.Е. Состояние психической адаптации в условиях хронического психоэмоционального стресса в связи с личностно-типологическими характеристиками: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.00.18 / М.Е. Сандомирский; Рос. мед. акад. последипломн. образования. – Оренбург, 2001. – 28 с.

256. Сараева, Н.М. Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложненных условиях жизненной среды: коллект. монография / Н.М. Сараева, А.А. Суханов. – М.: Академия Естествознания, 2011. – 322 с.

257. Свиридов, Н.А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе / Н.А. Свиридов // Социологические исследования. – 1980. – № 3. – С. 47–48.

258. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М.: Медгиз, 1960. – 254 с.

259. Сельченко, К.В. Гуманистическая и трансперсональная психология: хрестоматия / К.В. Сельченко. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000. – 592 с.

260. Семаго, Н.Я. Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения: программа и метод. рекомендации / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М., 2005. – 32 с.

261. Семенова, С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия / С.И. Семенова. – М.: АРКТИ, 2004. – 72 с.

262. Семенов, Ю.Н. Эколого-физиологические и этнические особенности адаптации человека к различным условиям среды обитания: монография / Ю.Н. Семенов, Н.А. Агаджанян, Т.Е. Батоцыренова. – Владимир: ВГУ, 2009. – 168 с.

263. Сеченов, И.М. Избранные произведения: в 2 т. / И.М. Сеченов. – М.: АН СССР, 1952–1956. – 2 т.

264. Сидоров, П.И. Введение в клиническую психологию / П.И. Сидоров, А.В. Парников. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 381 с.

265. Сиротюк, А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2002. – 128 с.

266. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

267. Слоним, А.Д. Среда и поведение: формирование адаптивного поведения / А.Д. Слоним. – Л.: Наука, 1976. – 212 с.

268. Снегирева, Т.В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции / Т.В. Снегирева // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: сб. науч. тр.; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 89–98.

269. Собчик, Л.Н. СМИЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2003. – 219 с.

270. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. – М.: МГУ, 1989. – 210 с.

271. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Е.А. Стребелева [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

272. Стрижаков, А.Н. Физиология и патология плода: монография / А.Н. Стрижаков [и др.]. – М.: Медицина, 2004. – 356 с.
273. Стрижаков, А.Н. Фетоплацентарная недостаточность: патогенез, диагностика, акушерская тактика / А.Н. Стрижаков, И.В. Игнатко, О.Р. Баев // *Мать и дитя: материалы V Рос. форума*, Москва, 6–10 окт. 2003 г.; редкол.: В.И. Кулаков [и др.]. – М., 2003. – С. 222–225.
274. Суханов, А.А. Стратегии психологической адаптации человека, проживающего в экологически неблагоприятных условиях жизненной среды: теоретические аспекты проблемы / А.А. Суханов // *Гуманитарный вектор*. – 2012. – № 1(29). – С. 247–252.
275. Сухарев, А.В. Психологический этнофункциональный подход к психической адаптации человека: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.01 / А.В. Сухарев; Психол. ин-т РАО. – М., 1998. – 352 л.
276. Тарасов, С.В. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка в образовательной среде / С.В. Тарасов // *Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрег. науч.-практ. конф.* / под ред. С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО. – 2012. – 122 с.
277. Тейлор, К. Психологические тесты и упражнения для детей. Книга для родителей и воспитателей / К. Тейлор. – М.: Апрель-Пресс, 2008. – 224 с.
278. Терехина, О.А. Здравствуй, детский сад: психолого-педагогическое сопровождение ребенка в период адаптации к дошкольному учреждению / О.А. Терехина, В.С. Богословская. – Мозырь: Белый ветер, 2006. – 91 с.
279. Ткаченко, А.К. Неонатология: учеб. пособие для студентов вузов / А.К. Ткаченко; под ред. А.К. Ткаченко, А.А. Устинович. – Минск: Выш. шк, 2009. – 490 с.
280. Токарчук, Н.І. Психоемоційні розлади у дітей раннього віку, народжених з дуже малою масою / Н.І. Токарчук, О.С. Рубіна, Ю.В. Токарчук // *Вісн. Вінницьк. нац. мед. ун-ту*. – 2009. – № 13(2). – С. 385–387.
281. Трошин, В.М. Клинические варианты минимальных мозговых дисфункций у детей дошкольного возраста / В.М. Трошин [и др.] // *Педиатрия*. – 1994. – № 2. – С. 72–75.
282. Тютюнник, В.Л. Особенности течения беременности, родов и послеродового периода при плацентарной недостаточности инфекционного генеза / В.Л. Тютюнник // *Акушерство и гинекология*. – 2004. – № 5. – С. 13–17.
283. Устинович, А.А. Недоношенные новорожденные: учеб.-метод. пособие / А.А. Устинович. – Минск: БГМУ, 2005. – 28 с.
284. Ухтомский, А.А. Избранные труды / А.А. Ухтомский. – М.: Наука, 1978. – 360 с.
285. Фатихова, Л.Ф. Проблема готовности к школьному обучению / Л.Ф. Фатихова // *Психология развития: психофизиологический, когнитивный, социально-педагогический аспекты: сб. науч. и метод. ст.* – Бирск, 2000. – С. 64–73.
286. Федорова, Л.А. Проблема «качества жизни» детей с низкой и экстремально низкой массой тела при рождении и программа направленная на улучшение качества жизни недоношенных [Электронный ресурс] / Л.А. Федорова, А.М. Пулин, Э.К. Цыбулькин // *Сайт кафедр анестезиологии-реаниматологии и неотложной педиатрии СПб ГПМУ*. – Режим доступа: http://www.airspb.ru/biblio_51.shtml. – Дата доступа: 18.12.2013.
287. *Философский энциклопедический словарь* / редкол.: Л.Ф. Ильичев [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

288. Филозоф, А.А. Процедуры и техники психологического консультирования: учеб.-метод. пособие // А.А. Филозоф. – Воронеж: ВЭПИ, 2007. – 42 с.
289. Фурманов, И.А. Аффективно-динамическая теория адаптации / И.А. Фурманов // Вестн. БГУ. – 2001. – Сер. 3, № 3. – С. 42–47.
290. Фурманова, Н.В. Психологические особенности адаптации личности в период ранней взрослости / Н.В. Фурманова // Психол. журнал. – 2004. – № 4(4). – С. 23–29.
291. Хитров, М.В. Внутриутробная задержка роста плода: пособие для врачей и интернов / М.В. Хитров, М.Б. Охапкин. – Ярославль: ЯГМА, 2001. – 22 с.
292. Хотылева, Т.Ю. Технологии психолого-педагогической помощи детям с СДВГ в Норвегии [Электронный ресурс] / Т.Ю. Хотылева, Т.В. Ахутина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5 /Hotyleva_Ahutina.shtml. – Дата доступа: 18.12.2012.
293. Хохлачева, Т.В. Недоношенный ребенок. Сестринский процесс при уходе за недоношенным ребенком / Т.В. Хохлачева. – Энгельс: Энгельский медицинский колледж, 2006. – 41 с.
294. Царегородцев, Г.И. Философские проблемы теории адаптации / Г.И. Царегородцев. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.
295. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школьной жизни / Г.А. Цукерман. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 120 с.
296. Чернуха, Е.А. Нормальный и патологический послеродовой период / Е.А. Чернуха. – М.: Гэотар-Медиа, 2006. – 272 с.
297. Чупров, Л.Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей: практ. пособие для психологов / Л.Ф. Чупров. – М.–Черногорск: СМОПО, 2009. – 62 с.
298. Чутко, Л.С. Синдром нарушения внимания с гиперактивностью у детей и подростков: монография / Л.С. Чутко, А.Б. Пальчик, Ю.Д. Кропотов. – СПб.: МАПО, 2004. – 112 с.
299. Шабалов, Н.П. Основы перинатологии / под ред. Н.П. Шабалова, Ю.В. Цвелева. – М.: МЕДпресс-информ, 2004. – 3-е изд. – 640 с.
300. Шабалов, Н.П. Педиатрия: учебник для мед. вузов / Н.П. Шабалов; под ред. Н.П. Шабалова. – 2-е изд., испр. – СПб.: СпецЛит, 2003. – 893 с.
301. Шабалов, Н.П. Неонатология: учеб. пособие: в 2 т. / Н.П. Шабалов. – М.: МЕДпресс-информ, 2004. – 2 т.
302. Шабалов, Н.П. Неонатология: учеб. пособие: в 2 т. / Н.П. Шабалов. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: МЕДпресс-информ, 2009. – 2 т.
303. Шапкин, С.А. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации / С.А. Шапкин, Л.Г. Дикая // Психол. журнал. – 1996. – Т. 17, № 1. – С. 19–34.
304. Швецова, М.Н. Понятие и сущность социально-психологического сопровождения [Электронный ресурс] / М.Н. Швецова // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сб. ст. по материалам III Междунар. науч.-практ. конф., Йошкар-Ола, 26–28 дек. 2012 г.: в 2 ч. / Межрег. открытый соц. ин-т: редкол.: Л.М. Попов, Н.М. Швецов. – Йошкар-Ола, 2012. – Режим доступа: <http://mosi.ru/ru/conf/articles/shvecova-mn-ponyatie-i-sushchnost-socialno-psihologicheskogo-soprovozhdeniya>. – Дата доступа: 05.08.2013.
305. Шейдер, Р. Психиатрия / Р. Шейдер. – М.: Практика, 1998. – 485 с.

306. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 544 с.
307. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына [и др.]; под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2003. – 240 с.
308. Шишова, А.В. Формирование здоровья детей 7–11 лет и дифференцированная система медико-педагогического сопровождения при различных программах обучения: дис. ... д-ра психол. наук: 14.01.08 / А.В. Шишова. – Иваново, 2010. – 312 с.
309. Штак, С.В. Анализ проблемы социально-психологической адаптации в условиях трансформации Российского общества / С.В. Штак // Сибирская психология сегодня: сб. науч. труд. – Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 267–273.
310. Ямпольская, Ю.А. Физическое развитие и адаптационные возможности современных школьников / Ю.А. Ямпольская // Рос. педиатр. журнал. – 1998. – № 1. – С. 9–11.
311. Яницкий, М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учеб. пособие / М.С. Яницкий. – Кемерово: КемГУ, 1999. – 84 с.
312. Янковская, Н.И. Состояние здоровья недоношенных детей на амбулаторном этапе их выхаживания / Н.И. Янковская // Актуальные проблемы медицины: материалы науч.-практ. конф., посвящ. 55-летию ГрГМУ, 3–4 окт. 2013 г. – Гродно: ГрГМУ, 2013. – С. 413–415.
313. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию / В.А. Янчук. – Минск: АСАР, 2005. – 768 с.
314. Янчук, В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эkleктический подход / В.А. Янчук. – Минск: Бестпринт, 2000. – 420 с.
315. Яцык, Г.В. Руководство по неонатологии / Г.В. Яцык [и др.]; под ред. Г.В. Яцык. – М.: Мед. информ. агентство, 2008. – 344 с.
316. Яцык, Г.В. Алгоритмы диагностики, лечения и реабилитации перинатальной патологии маловесных детей / Г.В. Яцык. – М.: Педагогика-Пресс, 2002. – 96 с.
317. Batton, D. Intrauterine growth and neuropsychological performance in very low birth weight preschoolers / D. Batton [et al.] // Journal of the international neuropsychological society. – 2012. – Vol. 18, № 2. – P. 200–211.
318. Brown, T.E. Attention-deficit disorders and comorbidities in children, adolescents, and adults / T.E. Brown. – Washington, BC; L. E.: American Psychiatric Press, Inc., 2000. – 671 p.
319. Clausson, B. Risk factors and adverse pregnancy outcomes in small-for gestational-age births / B. Clausson. – Acta Universitatis Upsaliensis. Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Medicine. – Uppsala, 2000. – 41 p.
320. Clayton, P.E. Management of the child born small for gestational age through to adulthood: a consensus statement of the international societies of pediatric endocrinology and the growth hormone research society / P.E. Clayton [et al.] // J. Clin. Endocrinol. Metab. – 2007. – № 92. – P. 804–810.
321. Dahl, L.B. Emotional, behavioral, social, and academic outcomes in adolescents born with very low birth weight / L.B. Dahl [et al.] // Pediatrics. – 2006. – Vol. 118. – P. 449–459.

322. Diagnostical and statistical manual of mental disorders [Electronic resource]. – Washington: Am. Psychiat. Ass., 1987. – Mode of access: <http://allpsych.com/disorders/dsm>. – Date of access: 17.07.2012.

323. Doyle, L.W. Long-term Outcomes of Very Preterm or Tiny Infants / L.W. Doyle, S. Saigal // *NeoReviews*. – 2009. – Vol. 10. – P. 130–137.

324. Drvaric, L.A. Linking early adversity, emotion dysregulation, and psychopathology: the case of extremely low birth weight infants / L.A. Drvaric [et al.] // *Child Development Research* [Electronic resource]. – 2013. – Mode of access: <http://www.hindawi.com/journals/cdr/2013/203061>. – Date of access: 17.07.2012.

325. Dubowitz, L.M. Clinical assessment of gestational age in the newborn infant / L.M. Dubowitz, V. Dubowitz, C. Goldberg // *J. Pediatr.*, 1970. – Vol. 77. – P. 1–10.

326. Eysenck, H.J. *Encyclopedia of Psychology* / H.J. Eysenck, W. Arnold, R. Meili. – New York: Herder & Herder, 1972. – P. 25.

327. Freud, A. *Das ich und die Abwehrmechanismen* / A. Freud. – 5. Auflage. – Germany: Kindler Verlag GmbH., 1936. – 139 p.

328. Freud, S. *Civilization and Its Discontents* / S. Freud // *Social Psychology Readings: A Century of Research*. – McCraw–Hill, Inc, 1990. – P. 195–198.

329. Geva, R. Neuropsychological outcome of children with intrauterine growth restriction: a 9-year prospective study / R. Gevaet [et al.] // *Pediatrics*. – 2006. – Vol. 118, № 1. – P. 91–100.

330. Graham, J. European guidelines on managing adverse effects of medication for ADHD / J. Graham [et al.] // *European child and adolescent psychiatry*. – 2011. – № 20(1). – P. 17–37.

331. Groveman, S.A. *New preterm infant growth curves influence of gender and race on birth size: a thesis submitted to the faculty of Drexel University by Sue A. Groveman in partial fulfillment of the requirements for the degree of masters of science in human nutrition* / Sue A. Grovemanin. – Drexel University, 2008 – 167 p.

332. Gutiérrez, J. Study of genetic expression of intrauterine growth factors IGF–I and EGFR in placental tissue from pregnancies with intrauterine growth retardation / J. Gutiérrez [et al.] // *J. Pediatr. Endocrinol. Metab.* – 2004. – № 17(3). – P. 445–450.

333. Hack, M. Behavioral outcomes of extremely low birth weight children at age 8 years / M. Hack [et al.] // *J. Dev. Behav. Pediatr.*, 2009. – Vol. 30. – P. 122–130.

334. Hack, M. Behavioral outcomes and evidence of psychopathology among very low birth weight infants at age 20 years / M. Hack [et al.] // *Pediatrics*, 2004. – Vol. 114. – P. 932–940.

335. Hack, M. Young adult outcomes of very–low–birth–weight children / M. Hack // *Seminars in fetal and neonatal medicine*, 2006. – № 11. – P. 127–137.

336. Hack, M. School-age outcomes of children of extremely low birth weight and gestational age / M. Hack [et al.] // *Seminars in Neonatology*, 1996. – № 1. – P. 227–288.

337. Hankyu, L. Cognitive development of preterm low birth weight children at 5 to 8 years old / L. Hankyu // *Journal of developmental and behavioral pediatrics*. – 1993. – Vol. 14, № 4. – P. 242–248.

338. Hartmann, H. *Ego psychology and the problem of adaptation* / H. Hartmann. – N-Y.: International Universities Press, Inc., 1958. – 117 c.

339. Hollo, O. Academic achievement of small for gestational age children at age 10 years / O. Hollo [et al.] // *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.* – 2002. – Vol. 156. – P. 179–187.

340. Indredavik, M.S. Psychiatric symptoms in low birth weight adolescents, assessed by screening questionnaires / M.S. Indredavik [et al.] // *Eur. Child Adolesc. Psychiatry*. – 2005. – № 14. – P. 226–236.
341. Johnson, S. Psychiatric disorders in extremely preterm children: longitudinal finding at age 11 years in the EPICure study / S. Johnson [et al.] // *Journal of the American academy of child and adolescent psychiatry*. – 2010. – Vol. 49, № 5. – P. 453–463.
342. Lazarus, R.S. Stress, appraisal, and coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – New York: Basis Books, 1984. – 235 p.
343. Lucas, A.O. Improving birth outcomes: meeting the challenge in the developing world / A.O. Lucas [et al.]. – Committee on Improving Birth Outcomes, Board on Global Health. – Washington, DC: National Academies Press, 2003. – 337 p.
344. Linnet, K.M. Gestational age, birth weight, and the risk of hyperkinetic disorder. – *Arch. Dis. Child*. – 2006. – Vol. 91, № 8. – P. 655–660.
345. Lundgren, M. Born small for gestational age. Impact of linear catch-up growth / M. Lundgren. – *Acta Universitatis Upsaliensis. Comprehensive summaries of Uppsala dissertations from the Faculty of Medicine*. – Uppsala, 2003. – 71 p.
346. Maddi, S.R. Hardiness and mental health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // *Journal of Personality Assessment*. – 1994. – Vol. 63, № 2. – P. 265–274.
347. Martinussen, M. Cerebral cortex thickness in 15-year-old adolescents with low birth weight measured by an automated MRI-based method / M. Martinussen [et al.] // *Brain*. – 2005. – Vol. 128. – P. 2588–2596.
348. McGowan, J.E. Impact of neonatal intensive care on late preterm infants: developmental outcomes at 3 years / J.E. McGowan [et al.] // *Pediatrics*. – 2012. – Vol. 130, № 5. – P. 1105–1112.
349. Merton, R. Social theory and social structure / R. Merton. – Enlarged edition. – New York: The Free Press; L.: Collier Macmillan Limited, 1968. – 702 p.
350. Moore, M. Longitudinal changes in family outcomes of very low birth weight / M. Moore [et al.] // *J. Pediatr. Psychol.* – 2006. – Vol. 31. – P. 1024–1035.
351. Morsing, E. Cognitive function after intrauterine growth restriction and very preterm birth / E. Morsing [et al.] // *Pediatrics*. – 2011. – № 127. – P. 874–882.
352. Official Records of the World Health Organization. – № 2. – p. 100 [Electronic resource]. – WHO. – Mode of access: <http://www.who.int/suggestions/faq/en>. – Date of access: 17.07.2012.
353. O'Keeffe, M.J. Learning, cognitive, and attentional problems in adolescents born small for gestational age / M.J. O'Keeffe [et al.] // *Pediatrics*. – 2003. – Vol. 112. – P. 301–307.
354. Pelham, W.E. Peer relationship in hyperactive children: Description and treatment / W.E. Pelham, M.E. Bender // *Advances in learning and behavioral disabilities*. – 1982. – Vol. 1. – P. 365–366.
355. Pfeifer, S.M. NMS obstetrics and gynecology / S.M. Pfeifer. – 7-th ed. – Philadelphia, PA; Baltimore, MD: Lippincott Williams & Wilkins, Wolters Kluwer business, 2012. – 522 p.
356. Philips, L. Human adaptation and his failures / L. Philips. – New York&London: Academic Press, 1968. – 227 p.
357. Piaget, J. Biology and Knowledge / J. Piaget. – Chicago: University of Chicago Press, 1971. – 384 p.
358. Pinto-Martin, J.A. Behavioural problems in children who weigh 1000 g or less at birth in four countries / J.A. Pinto-Martin [et al.] // *Lancet*. – 2001. – Vol. 357. – P. 1641–1643.

359. Pinto-Martin, J.A. Prevalence of Autism Spectrum Disorder in Adolescents Born Weighing ≤ 2000 Grams / J.A. Pinto-Martin [et al.] // *Pediatrics*. – 2011. – № 128. – P. 883–891.
360. Promoting optimal fetal development. Report of a Technical Consultation World Health Organization. – WHO: Document Production Services, Geneva, Switzerland, 2006. – 58 p.
361. Puga, B.J. Psychomotor and intellectual development of children born with intrauterine growth retardation (IUGR) / B. Puga [et al.] // *Pediatr. Endocrinol. Metab.* – 2004. – Vol. 17, № 3. – P. 457–462.
362. Raikkonen, K. Small body size at birth and behavioural symptoms of ADHD in children aged five to six years / K. Raikkonen [et al.] // *J. Child Psychol. Psychiatry*. – 2006. – Vol. 47. – P. 1167–1174.
363. Raikkonen, K. Length of gestation and depressive symptoms at age 60 years / K. Raikkonen [et al.] // *Br.J. Psychiatry*. – 2007. – Vol. 190. – P. 469–474.
364. Raikkonen, K. Prenatal and postnatal growth and cognitive abilities at 56 months of age: a longitudinal study of infants born at term / K. Raikkonen [et al.] // *Pediatrics*. – 2008. – Vol. 121. – P. 1325–1333.
365. Raikkonen, K. Depression in young adults with very low birth weight: the Helsinki study of very low birth-weight adults / K. Raikkonen [et al.] // *Arch. Gen. Psychiatry*. – 2008. – Vol. 65. – P. 290–296.
366. Raikkonen, K. Very low birth weight and behavioral symptoms of attention deficit hyperactivity disorder in young adulthood: The Helsinki Study of Very-Low-Birth-Weight Adults / K. Raikkonen [et al.] // *Am. J. Psychiatry*. – 2008. – № 165. – P. 1345–1353.
367. Raikkonen, K. Behavioural symptoms of attention deficit/hyperactivity disorder in preterm and term children born small and appropriate for gestational age: A longitudinal study / K. Raikkonen [et al.] // *Pediatrics*. – 2010. – № 10. – P. 91–99.
368. Rautava, L. Development and behaviour of 5-year-old very low birth weight infants / L. Rautava [et al.] // *Eur. Child Adolesc. Psychiatry*. – 2010. – Vol. 19. – P. 669–677.
369. Sampson, E.E. Social psychology and contemporary society / E.E. Sampson. – second edition. – New York: John Wiley & Sons Inc., 1971. – 502 p.
370. Scott, J.R. Danforth's Obstetrics and Gynecology / R.S. James [et al.]. – Philadelphia: J.B. Lippincott company, 1994. – 1121 p.
371. Simonoff, E. Evidence for overlapping genetic influences on autistic and ADHD behaviours in a community twin sample / E. Simonoff [et al.] // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2008. – № 49(5). – P. 535–542.
372. Simonoff, E. Psychiatric disorders in children with autism spectrum disorders: Prevalence, comorbidity, and associated factors in a population derived sample / E. Simonoff [et al.] // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. – 2008. – № 47(8). – P. 921–929.
373. Simonoff, E. Randomized controlled double-blind trial of optimal dose methylphenidate in children and adolescents with severe attention deficit hyperactivity disorder and intellectual disability / E. Simonoff [et al.] // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2013. – Vol. 54. – P. 527–535.
374. Stanhope, R. Intrauterine growth retardation including russell silver syndrome. A guide for parents and patients / R. Stanhope // CGF information leaflets. – ser. № 14. – Intrauterine growth retardation. – London: Serono Limited, 1997. – 16 p.

375. Thomae, H. Das Individuum und seine Welt. Eine Personlichkeite theorie / H. Thomae. – 2 vollig neu bearbeitete auflage. Verlag fur psychologie. – Gottingen, Toronto, Zurich, 1988. – 218 s.

376. Tolsa, C.B. Early alteration of structural and functional brain development in premature infants born with intrauterine growth restriction / C.B. Tolsa [et al.] // *Pediatr. Res.* – 2004. – Vol. 56. – P. 132–138.

377. Van Lieshout, R.J. Canadian youth born large or small for gestational age and externalizing and internalizing problems / R.J. Van Lieshoutet, M.H. Boyle // *Can. J. Psychiatry.* – 2011. – № 56(4). – P. 227–234.

378. Vandenbosche, R.C. Intrauterine Growth Retardation / R.C. Vandenbosche // *American Family Physician.* – 1998. – № 58(6). – P. 1384–1390.

379. Weisglas-Kuperus, N. Meta-Analysis of neurobehavioral outcomes in very preterm and /or very low birth weight children / N. Weisglas-Kuperuset [et al.] // *Pediatrics.* – 2009. – № 124. – P. 717–728.

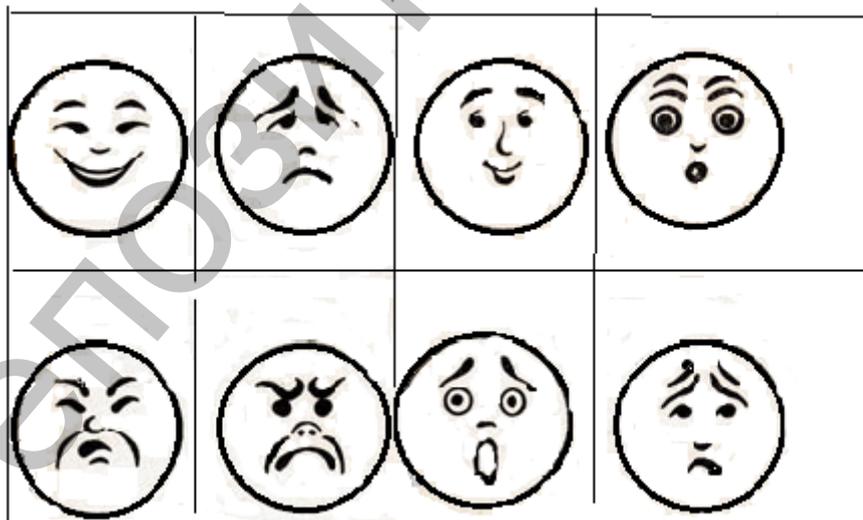
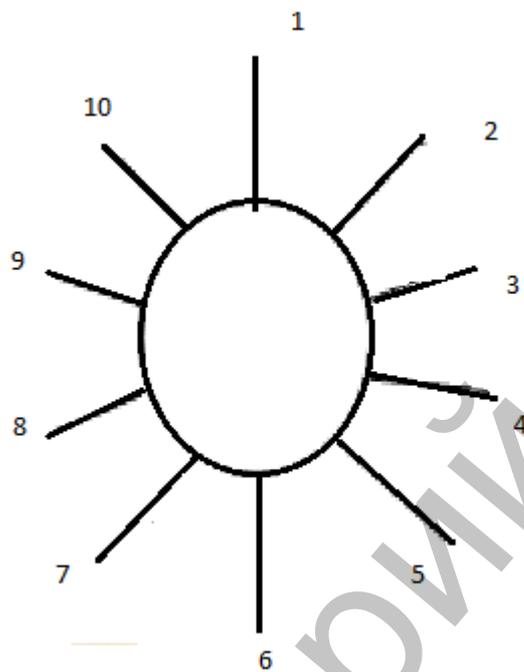
380. Wiles, N.J. Fetal growth and childhood behavioral problems: results from the als pac cohort / N.J. Wileset [et al.] // *American Journal of Epidemiology.* – 2006. – Vol. 163, № 9. – P. 829–837.

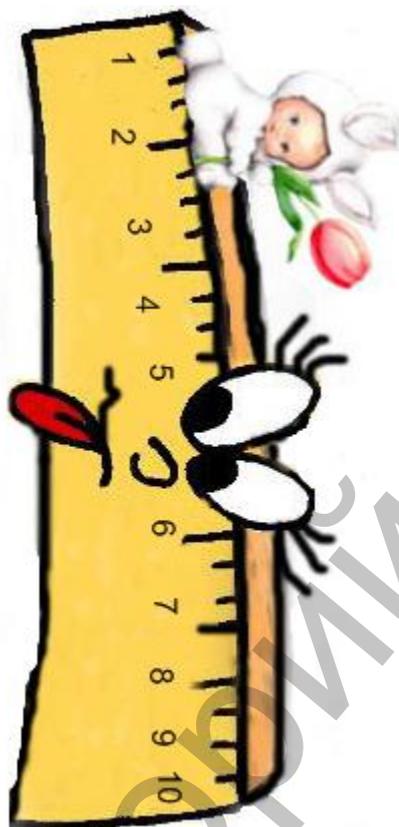
381. Wolke, D. Specific language difficulties and school achievement in children born at 25 weeks of gestation or less / D. Wolke [et al.] // *J. Pediatr.*, 2008. – Vol. 152. – P. 256–262.

382. Yang, S. Birth weight and cognitive ability in childhood among siblings and nonsiblings / S. Yang [et al.] // *Pediatrics.* – 2008. – № 122. – P. 350–358.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1





Приложение 2.1*

Занятие 1



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 2.2

Занятие 2



Приложение 2.3*

Занятие 3



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 2.4

Занятие 4



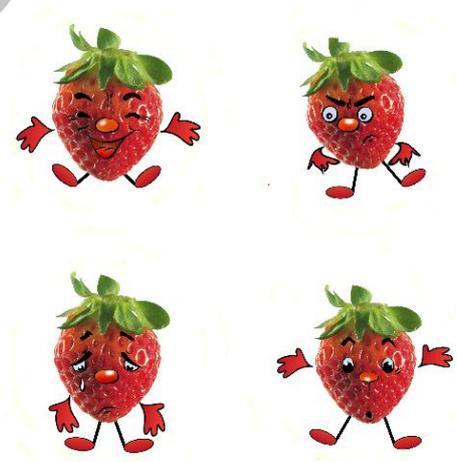
Приложение 2.5

Занятие 5



Приложение 2.6*

Занятие 6



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 2.7

Занятие 7



Приложение 2.8

Занятие 8

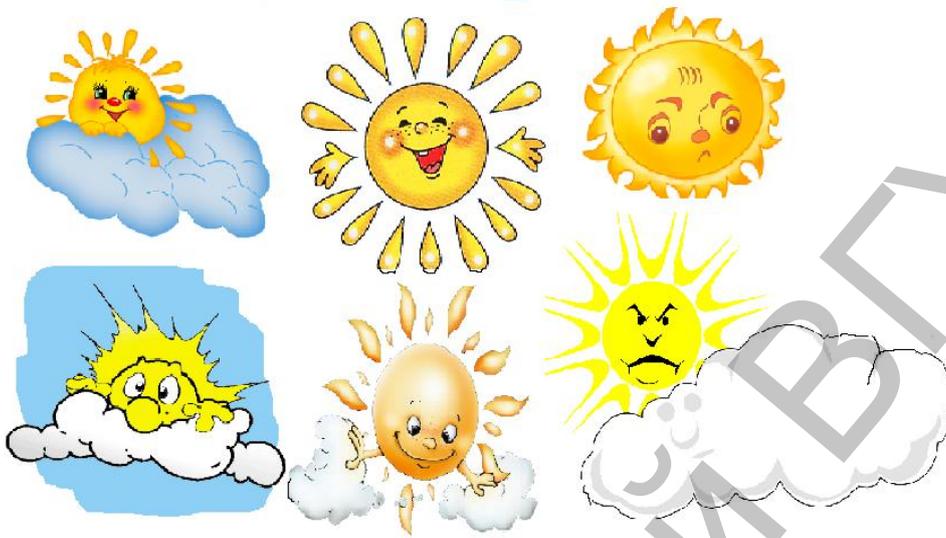


Приложение 2.9*

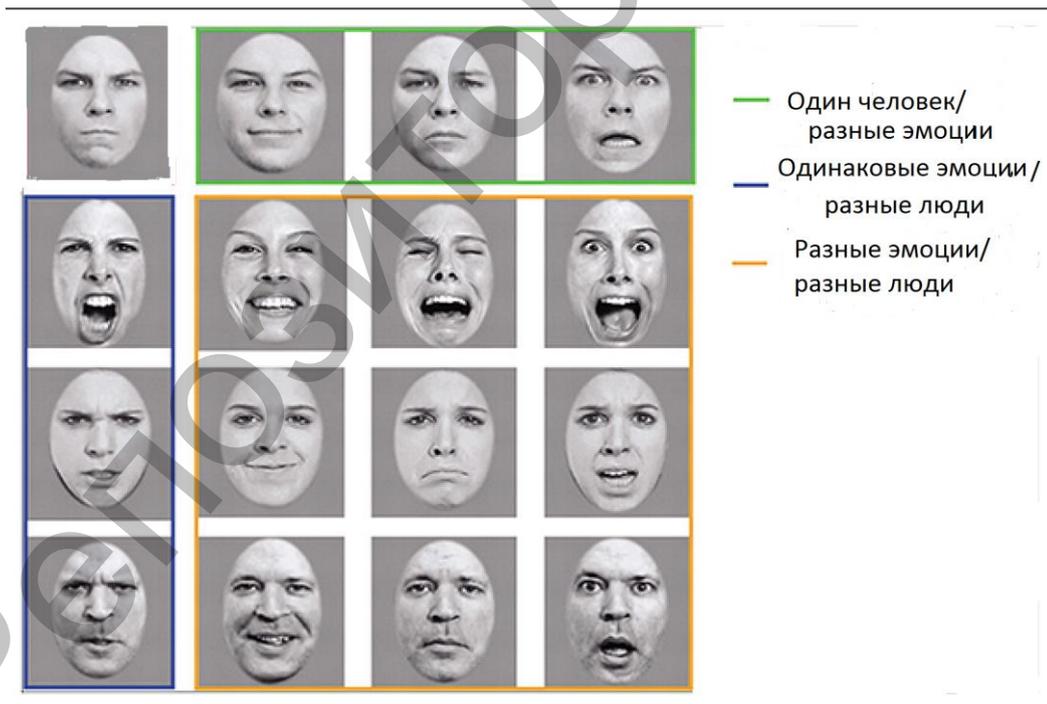
Занятие 9



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.



Приложение 3*



* Soto, Fabian A., Wasserman Edward A. Asymmetrical interactions in the perception of face identity and emotional expression are not unique to the primate visual system [Electronic resource] / Fabian A. Soto, Edward A. Wasserman // Journal of Vision. – March 31, 2011. – Vol. 11, no. 3. – article 24. – Mode of access: <http://www.journalofvision.org/content/11/3/24.full>. – Date of access: 14.05.2013.

Сказка «Страх»

Один мальчик сказал себе тихо-тихо: «Как страшно. Чего он боится?»

Обычные ответы

- «Вел себя плохо и теперь боится, что его накажут»;
- «Прогулял урок в школе, поэтому боится, что мама будет его ругать»;
- «Боится темноты»;
- «Боится собаки»;
- «Ничего не боится, просто пошутил» и т.д.

Ответы, которые требуют внимания

- «Боится, что его украдут»;
- «Боится чудовища, которое хочет украсть его и съесть»;
- «Боится, что его оставят одного»;
- «Боится дьявола»;
- «Боится, что какой-нибудь зверь залезет в кровать»;
- «Боится, что придет вор и ударит его ножом»;
- «Боится, что умрет мама (папа)» и т.д.

Столкнувшись с подобными ответами, вам следует задать дополнительные, наводящие вопросы, чтобы получить от ребенка более детальное описание и объяснение его страхов.

Сказка «Новость»

Цель: попытаться выявить у ребенка наличие тревожного состояния, невысказанного беспокойства и чувства страха, а также скрытых желаний и ожиданий, о существовании которых взрослые, родители могут не догадываться.

Один мальчик (девочка – в варианте для девочек) вернулся домой с прогулки (здесь возможны различные варианты, из которых рассказчику следует выбрать тот, который будет наиболее близок конкретному ребенку, например: пришел из школы, со двора, где играл в футбол, от своего друга, в гостях у которого он был, и т.д.), и мама ему говорит: «Хорошо, что ты пришел. Мне надо сказать тебе кое-что». Что именно хочет сообщить ему мама?

Типичные нормальные ответы

- «Сегодня к нам придут гости»;
- «Вечером мы пойдем к бабушке»;
- «Папа принес тебе щенка»;
- «По радио объявили, что будет гроза»;
- «Позвонила учительница и сказала, что завтра ваш класс едет на экскурсию»;
- «Мама хотела, чтобы мальчик сходил в магазин за молоком» и т.д.

Ответы, на которые следует обратить внимание

- «Кто-то умер»;
- «Мама хочет наказать мальчика за то, что он ушел гулять без разрешения»;
- «Мама хочет запретить ему играть с соседом с 3 этажа»;
- «Мама и папа уезжают»;

* Интернет-ресурс Psy-files.ru [Электронный ресурс] / Методика Л. Дюсс. – Режим доступа: <http://www.psy-files.ru/2007/11/19/skazki-djussa-despert.html>. – Дата доступа: 01.07.2013

- «Они с папой идут в кино, а его оставляют дома»;
- «Папа пришел домой пьяный и ударил маму»;
- «Завтра его поведут к врачу»;
- «Мама сказала, что пойдет завтра вместе с ним в школу» и т.д.

Сказка «Дурной сон»

Цель: данная сказка дает полную свободу самовыражения, что должно стимулировать его к тому, чтобы затронуть здесь важную и актуальную тему. Степень этой актуальности будет выражаться в том, была ли затронута данная тема в предыдущих ответах ребенка. Связав ответы, полученные ранее с реакцией ребенка на эту историю, можно будет получить более объективную картину детских проблем, переживаний и т.д. С этой целью можно попробовать не ограничиваться в данной сказке одним ответом, а с помощью дополнительных вопросов получить несколько его вариантов.

Однажды одна девочка (мальчик) внезапно проснулась и сказала: «Мне приснился очень плохой сон». Что увидела во сне девочка?

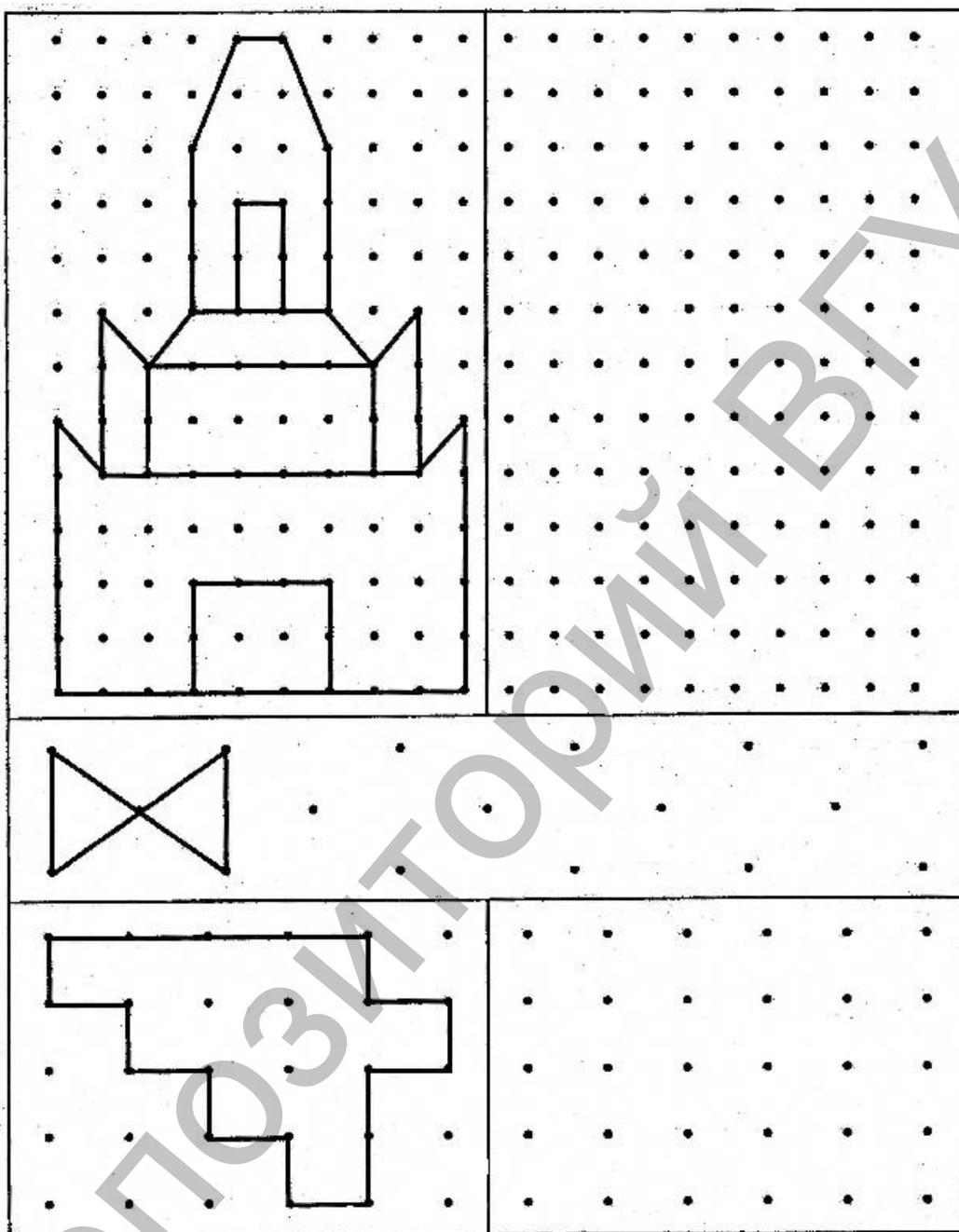
Типичные нормальные ответы

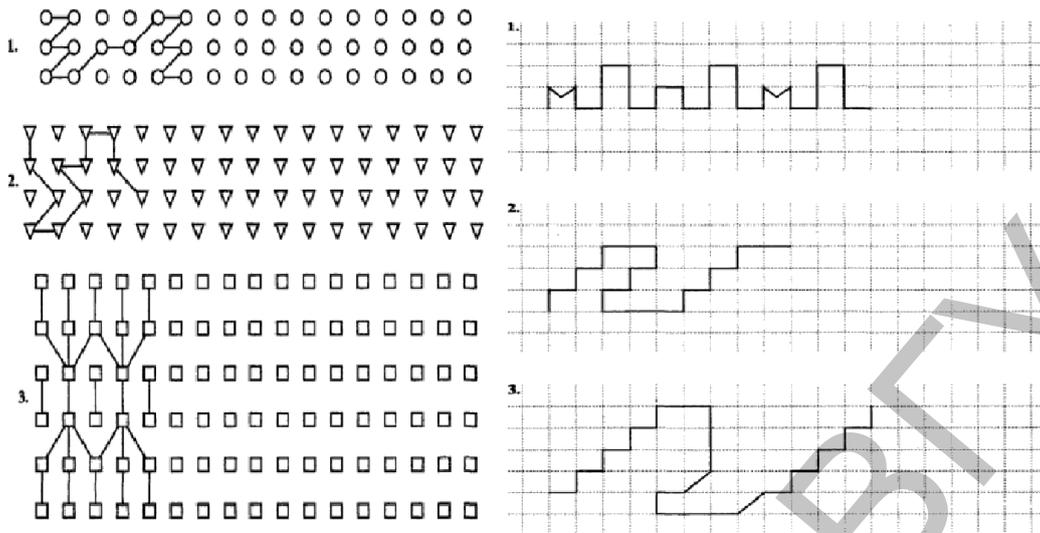
- «Не знаю, что ей (ему) приснилось»;
- «Сначала помнила, а потом забыла, что снилось»;
- «Один страшный фильм ужасов»;
- «Ей приснился страшный зверь»;
- «Ей приснилось, как она падала с высокой горы» и т.д.

Ответы, на которые следует обратить внимание

- «Ей приснилось, что мама (любой другой член семьи) умерла»;
- «Ей приснилось, что она умерла»;
- «Ее забрали незнакомые люди»;
- «Ей приснилось, что ее оставили одну в лесу» и т.д.

Следует иметь в виду, что страшные сны снятся всем детям. Основное внимание в ответах следует обратить на повторяющиеся мотивы. Если в ответах затрагиваются темы, уже озвученные в предыдущих сказках, вероятно, мы имеем дело с тревожным фактором.



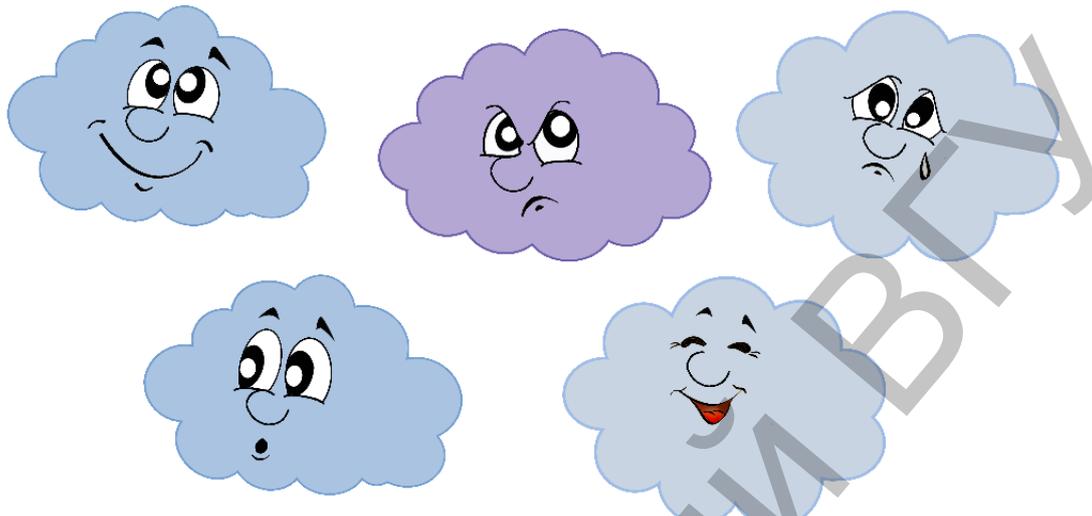


Приложение 6



Приложение 6.1*

Занятие 2–5

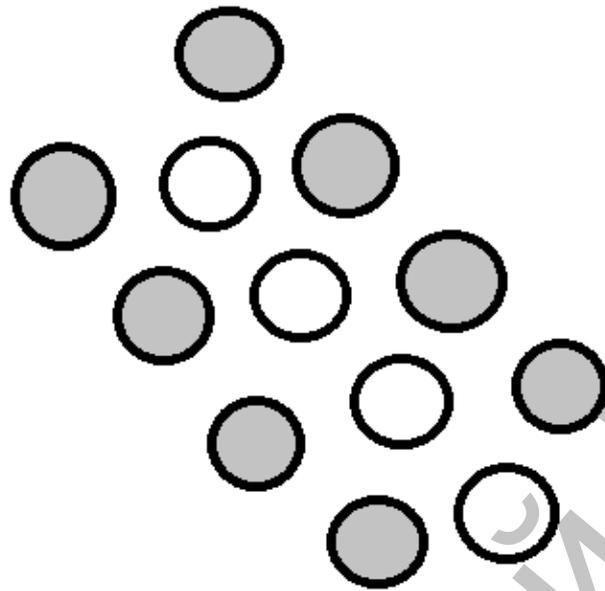


Приложение 6.2.

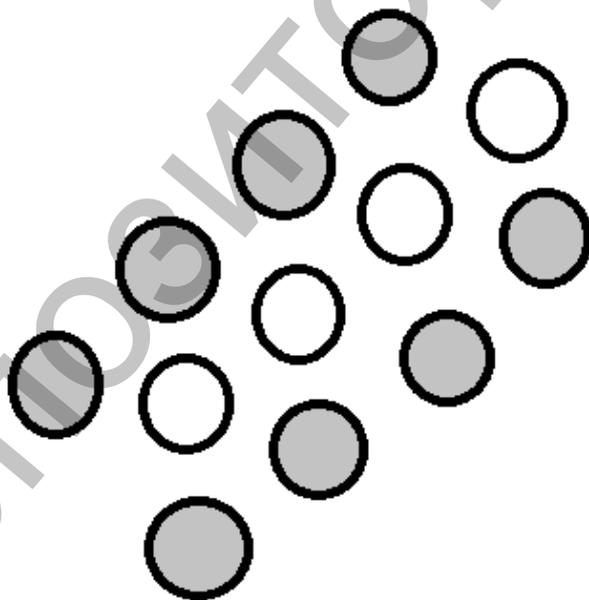
Занятие 6–10



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

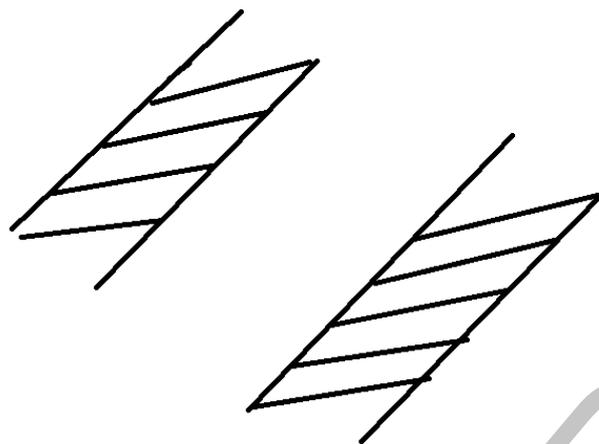


Прошагай тремя пальчиками правой руки по кружочкам:
– указательный, средний, безымянный (в центре средний)
– средний, безымянный, мизинец (в центре безымянный)
– большой, указательный, средний (в центре указательный)

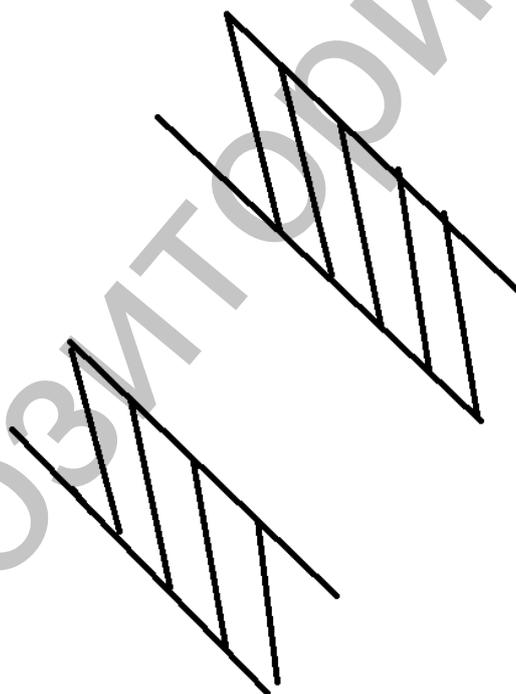


Прошагай тремя пальчиками левой руки по кружочкам:
– указательный, средний, безымянный (в центре средний)
– средний, безымянный, мизинец (в центре безымянный)
– большой, указательный, средний (в центре указательный)

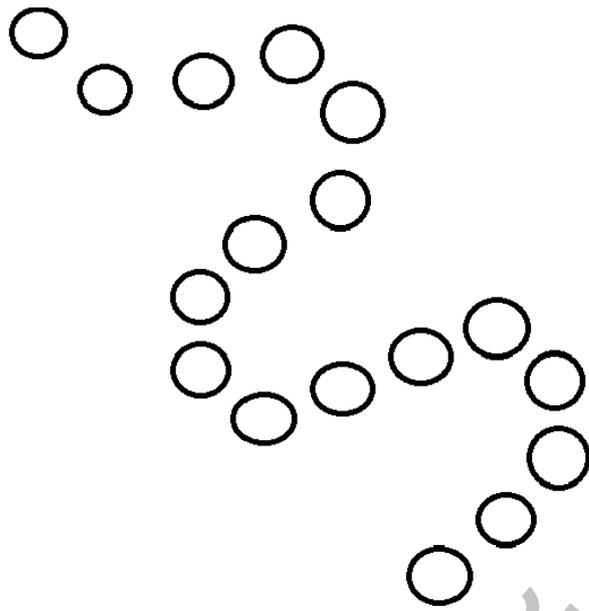
* По материалам книги: Тимофеева, Е.Ю. Пальчиковые шаги: упражнения на развитие мелкой моторики / Е.Ю. Тимофеева, Е.И. Чернова. – СПб.: КОРОНА. – Век, 2007. – 33 с.



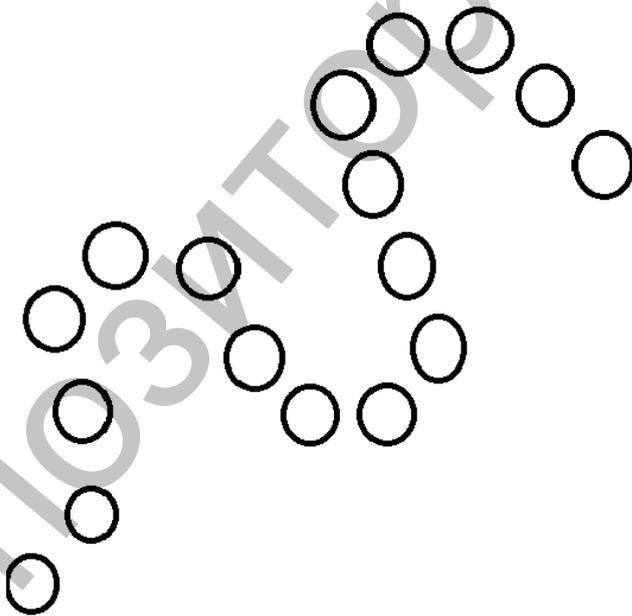
Прошагай пальчиками левой руки по дорожкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.



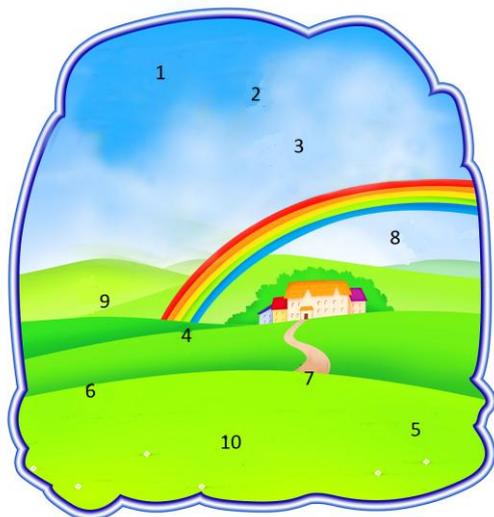
Прошагай пальчиками правой руки по дорожкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.



Прошагай пальчиками правой руки по кружочкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.



Прошагай пальчиками левой руки по кружочкам. У каждого пальчика своя дорожка: большой и указательный, указательный и средний, средний и безымянный, безымянный и мизинец, большой и безымянный, большой и средний.



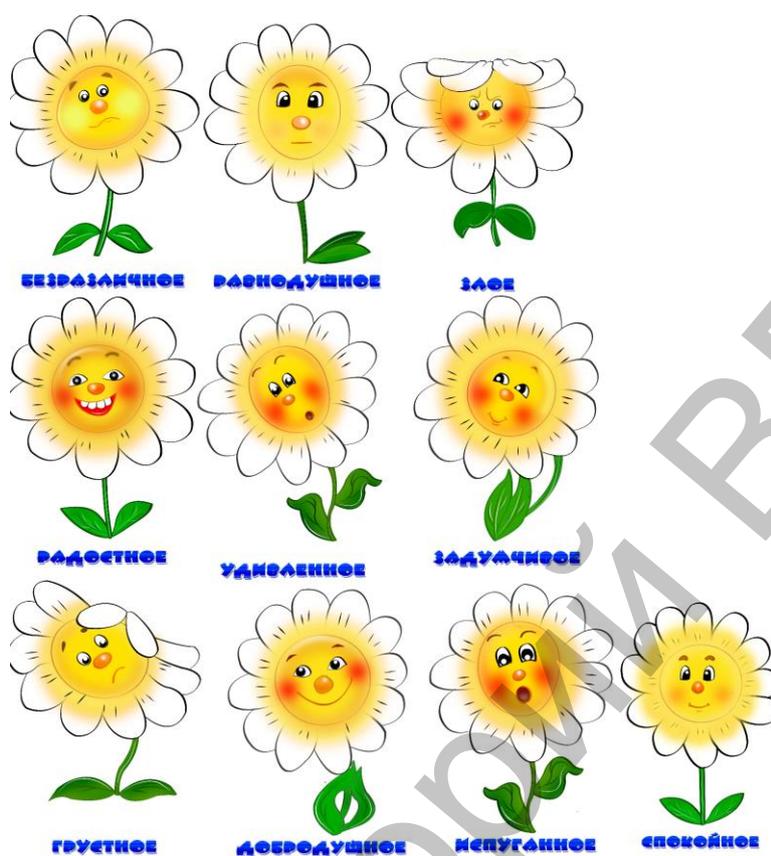
Приложение 8.1*

Занятие 4



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 8.2*



Приложение 8.3



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 8.4*



Приложение 8.5



* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

Приложение 8.6*

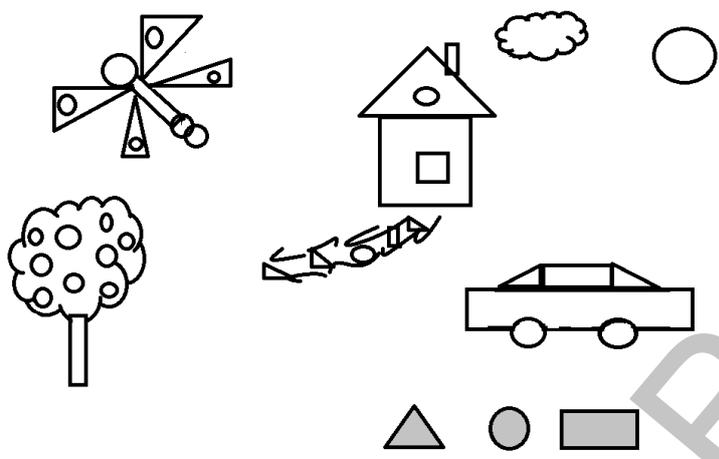


Приложение 8.7

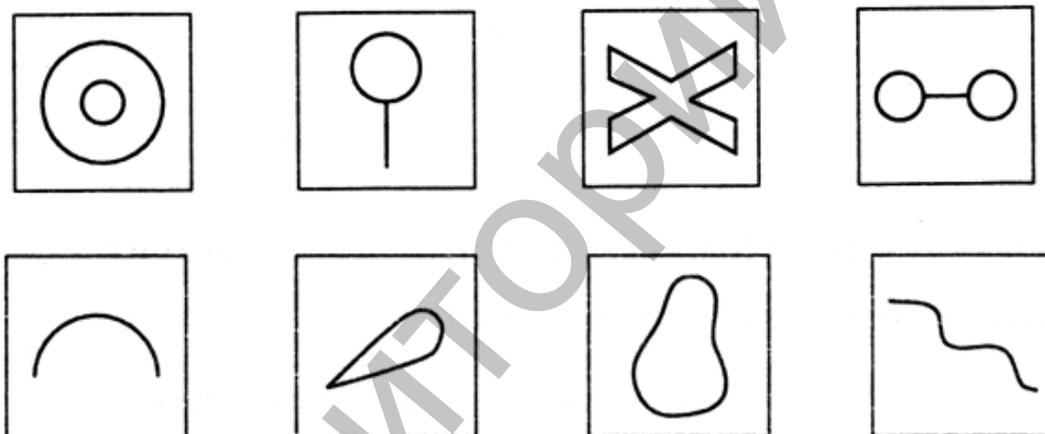


* Челябинский дошкольный портал [Электронный ресурс] / Методический кабинет. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <http://www.forchel.ru>. – Дата доступа: 01.04.2013.

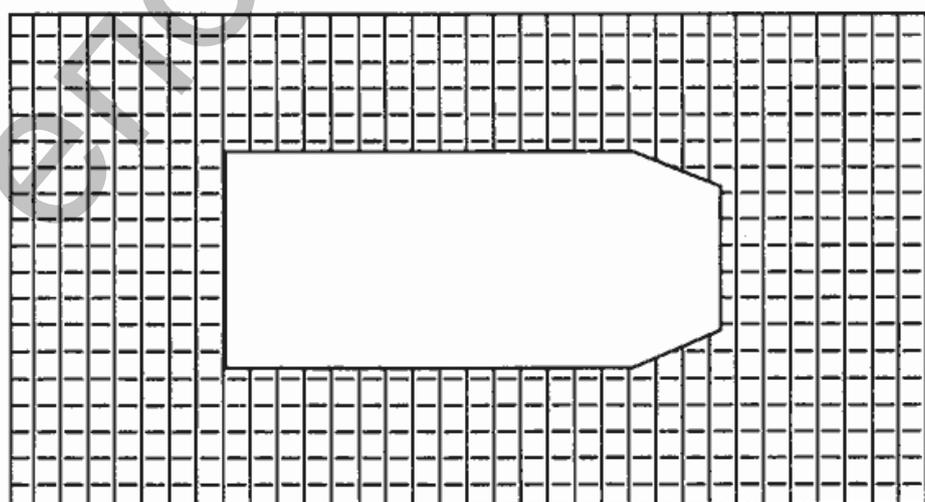
Приложение 9



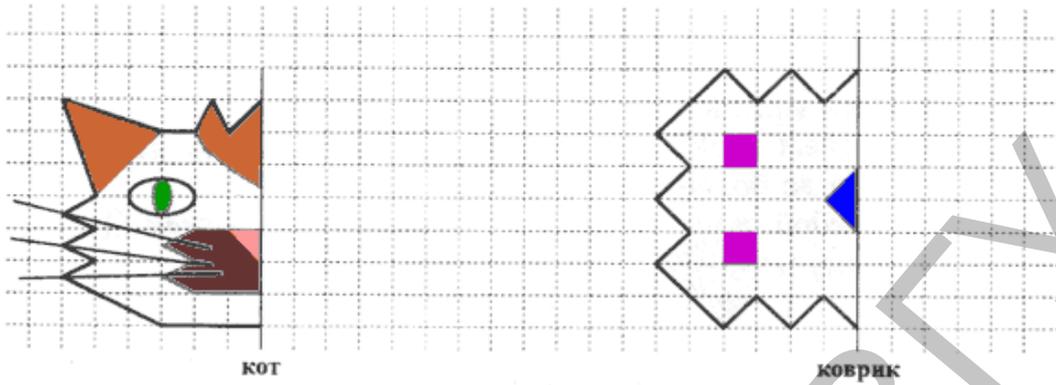
Приложение 10



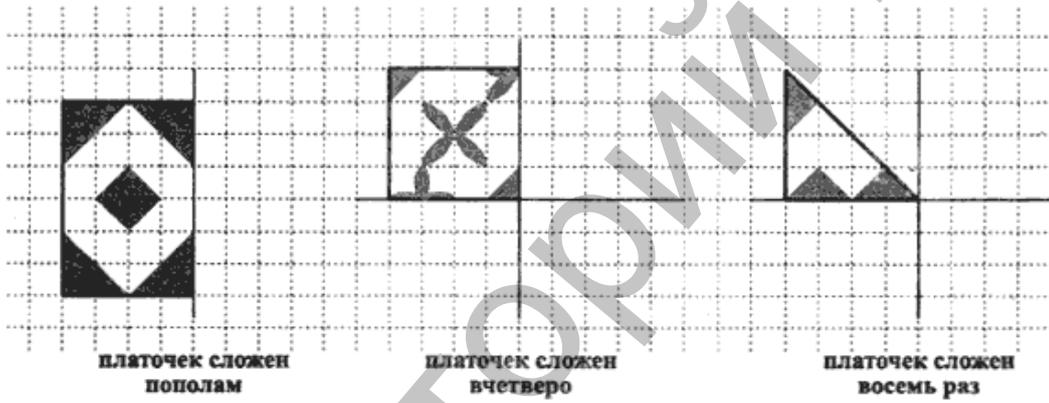
Приложение 11



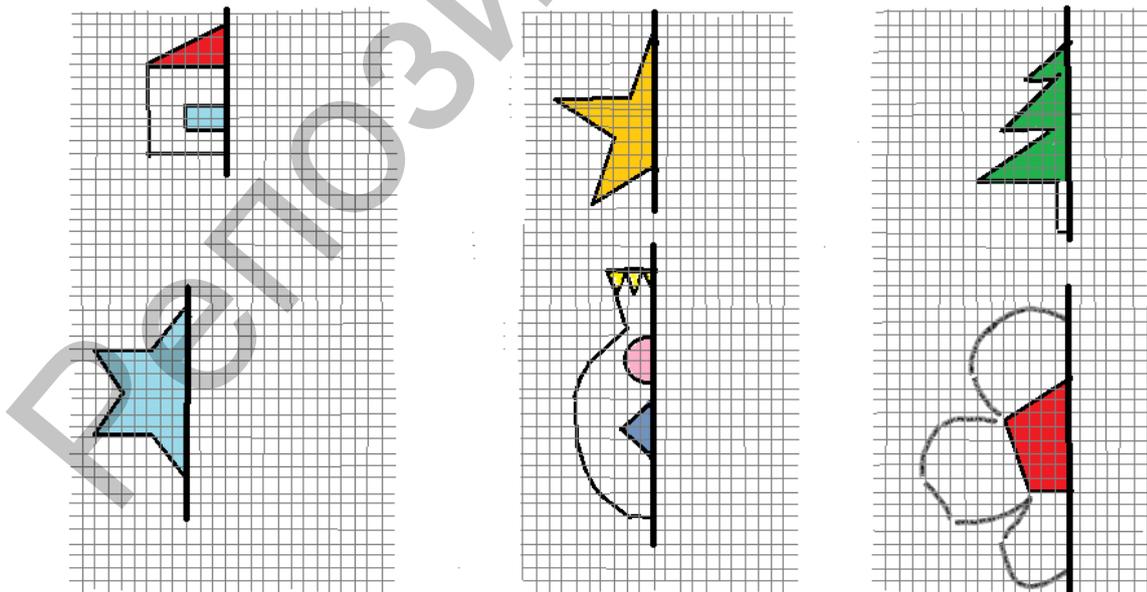
Приложение 12



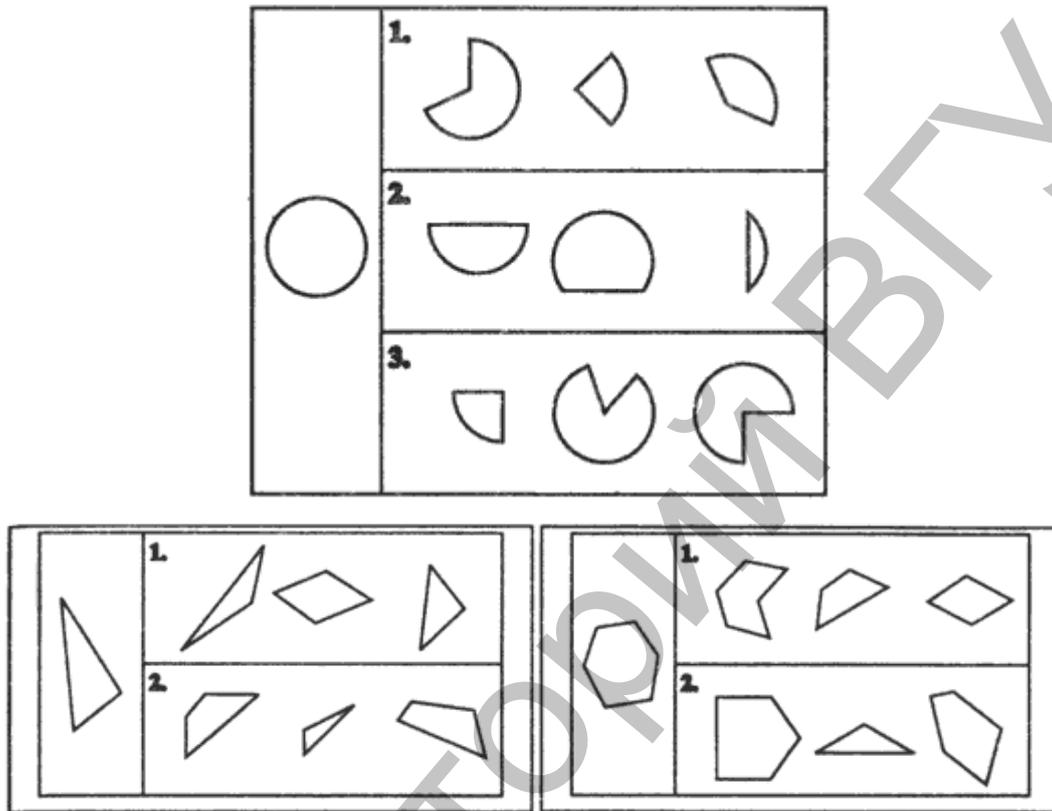
Приложение 13



Приложение 14

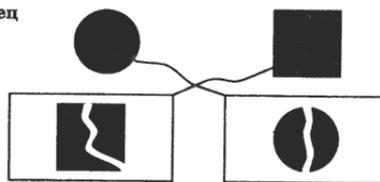


а) На каждой полоске отметь крестиком (x) две такие части, из которых можно составить круг.

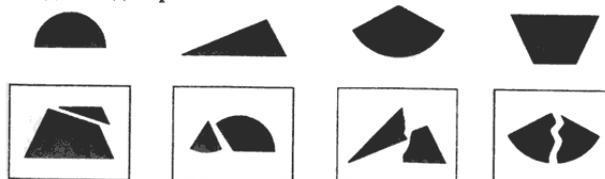


б) Посмотри внимательно на рисунок. Там даны два ряда фигур. В первом ряду даны целые фигуры, а во втором ряду эти же фигуры, но разбитые на несколько частей. Соедини мысленно части фигур во втором ряду и ту фигуру, которая у тебя при этом получится, найди в первом ряду. Фигуры первого и второго рядов, которые подходят друг другу, соедини линией.

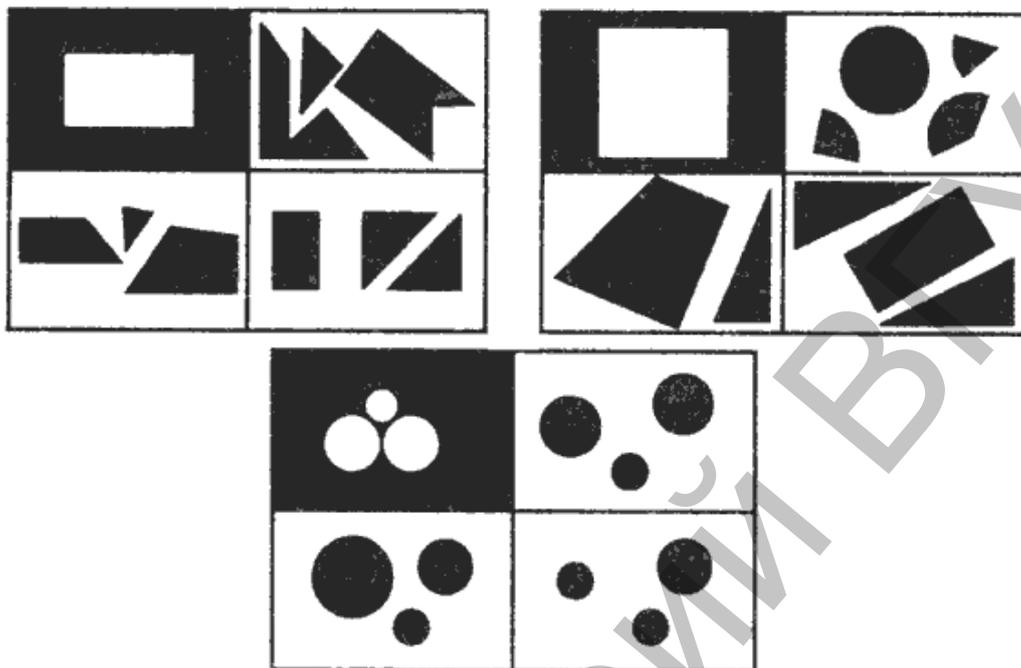
Образец



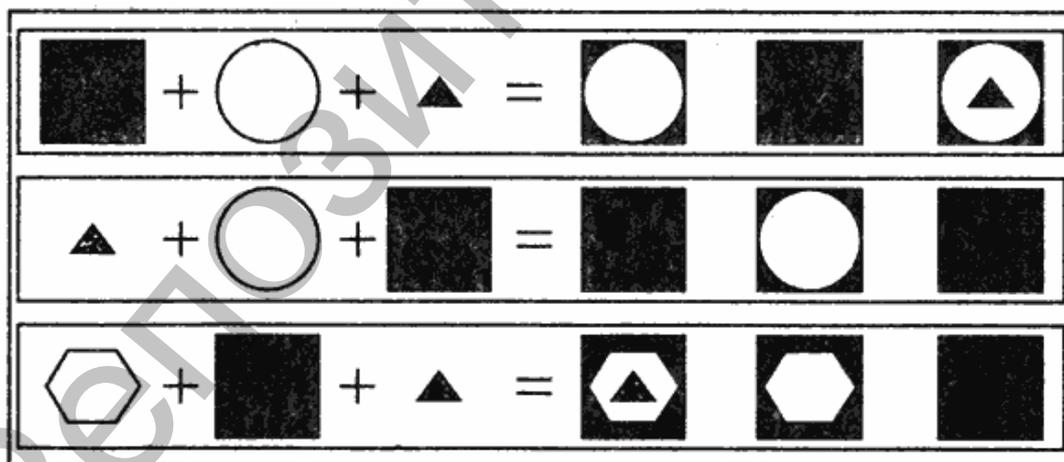
Задание для работы



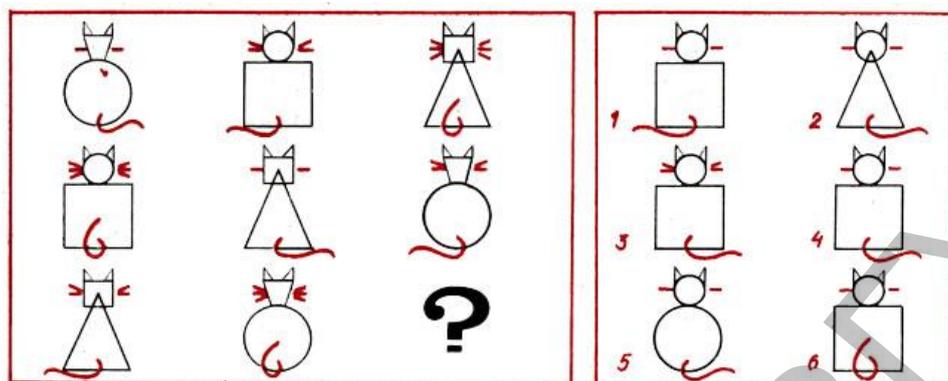
в) Посмотри внимательно на картинки и выбери, где расположены детали, из которых можно составить фигуры, изображенные на черных прямоугольниках.



Приложение 16



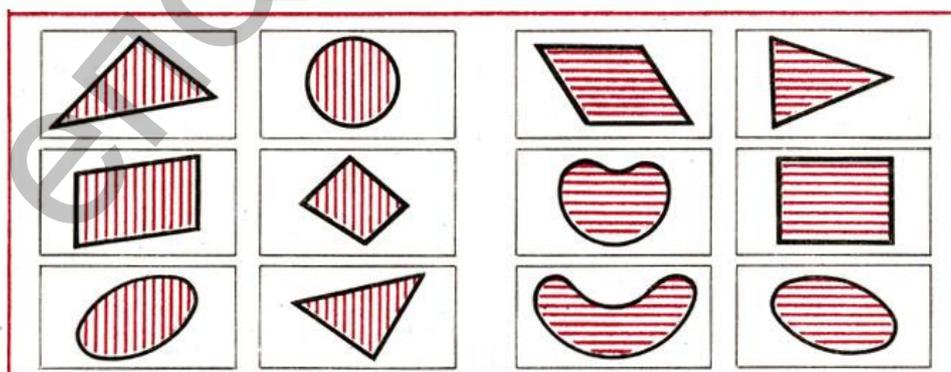
Приложение 16.1



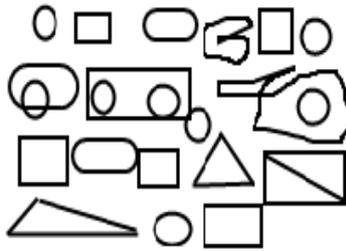
Приложение 16.2



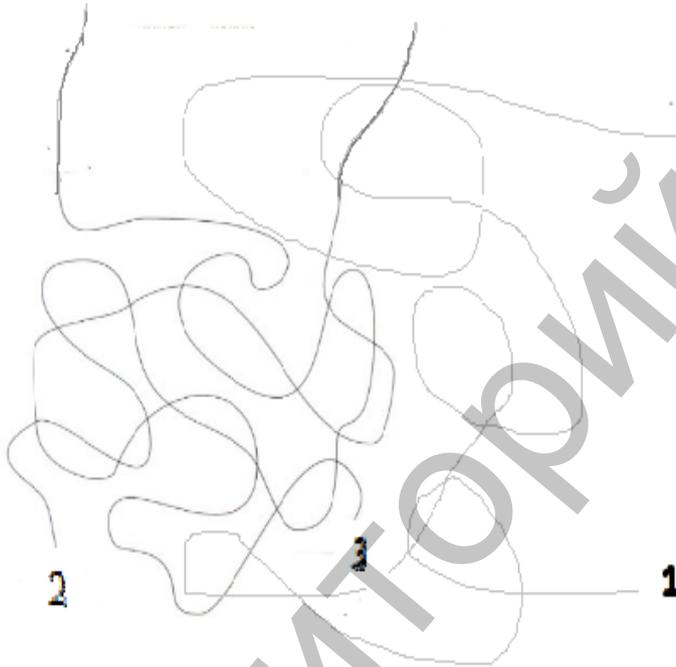
Приложение 16.3



АБАВЫНРГЛ
ОРТААЫФЫВ
ЕГАВВСАСМГ
АИВЫЯЧВАБА
АЮАДАЮЫА
ПАРГАБДАШЗ



12568415
36851471
12589112
15819471
51976512
187956426



РЕПОЗИТОРИЙ ВГУ

Научное издание

КОВАЛЕВСКАЯ Татьяна Николаевна

**ВЛИЯНИЕ ЗАДЕРЖКИ ВНУТРИУТРОБНОГО РОСТА
И РАЗВИТИЯ ПЛОДА НА СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ
НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА**

Монография

Технический редактор *Г.В. Разбоева*
Корректор *Т.В. Образова*
Компьютерный дизайн *Л.Р. Жигунова*

Подписано в печать 2015. Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 13,14. Уч.-изд. л. 16,70. Тираж . . . экз. Заказ

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.