

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ШКОЛЫ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Нина Михайловна Валанова, практикующий психолог, член РОО «Арт-терапевтическая ассоциация», автор книги «Информация для родителей», г. Елизово, Камчатский край

- контракт • родители • зоны «депривации» • психологическая модель сопровождения
- психическое здоровье • арт-терапия

Семья — жизненно необходимая среда, во многом определяющая путь развития личности учащегося, поэтому роль родителей в решении задач, поставленных ФГОС перед образованием и современным обществом, огромна. В связи с этим обоснована работа школы с заказчиками образовательных услуг в следующих направлениях:

- разделение ответственности за полученные результаты образовательной деятельности;
- урегулирование конфликтов, возникших в ходе рассогласованности действий обеих сторон;
- психологическая поддержка семей (технологии, методы, содержание) с целью предупреждения эмоционально-личностных нарушений учащихся.

В соответствии с введением ФГОС в поле образовательного пространства новой категории понятий — «ответственности», необходимо согласование педагогических воздействий в отношении детей, проблемных и ресурсных областей в их развитии, формирование общего воспитательного поля, обеспечивающего согласованность (непротиворечивость) действий взрослых, определение зон ответственности родителей и педагогов. Стандарт предполагает формирование инструментов для выявления запросов, согласования индивидуальных, общественных и государственных требований в общем образовании. Согласованные с семьёй при её добровольном участии и намеченные ею рубежи по учебным умениям, предметам; включение в мероприятия, проводимых школой с заполнением листа добровольного участия и получе-

ние по итогам года сертификата успешности выполнения программ образовательной деятельности семьи — всё это прошло апробацию в ряде образовательных учреждений Москвы, Московской области, Красноярского края [17]. Как отмечают авторы, результаты этих программ показали, что школы способны изменить систему образовательного взаимодействия с семьёй, обеспечивая действенную включённость родителей в выполнение образовательной программы развития младших школьников.

Однако основной объём образовательных запросов формируется в семьях учащихся, часть из них являются скрытыми установками, зачастую входящими в противоречие с реальными возможностями как детей, так и образовательного учреждения. В рекомендациях Министерства образования и науки по организации практики общественного договора вводится понятие локуса согласования и зон депривации [7]. Локус согласования — это место, или институциональное поле, в котором социальные агенты могут вступить во взаимодействие. Отсутствие локуса согласования потребностей блокирует как удовлетворение потребностей, так и само их формирование. При этом локус согласования может затрагивать острые, конфликтные темы образовательного пространства в так называемых «зонах депривации»: проблема выбора учебных программ и пособий, образовательные потребности детей (знать, уметь, выражать интерес, формировать отношения) в соотношении с базовыми потребностями (в безопасности, принятии, уважении, самореализации); образовательная среда,

в которой взаимодействуют субъекты (учитель, ученик), качественные характеристики, которой напрямую сказываются на таких междисциплинарных результатах, как физическое, психическое здоровье и безопасность.

На практике это нашло проявление в следующих особенностях образовательного процесса и формировании обозначенных зон: выявились трудности составления педагогами адаптированных программ для учащихся с ОВЗ из расформированной школы-интерната при интеграции в образовательную школу на опыте тьюторского сопровождения [6], выявлены сложности оптимизации обучения учащихся с симптомами ММД («гиперактивные»). Дети с различными отклонениями созревания нервной системы (40–50%) требуют соблюдения режима активизации мозга, хорошо организованной, продуманной и распределённой интеллектуальной работы [18].

Родители реагируют на проблемы методов создания в классных коллективах чувства безопасности (физической, психологической, эмоциональной), формирования позитивного самоотношения, умения поддерживать дружеские отношения, развития навыков разрешения конфликтов, формирования умения ставить цели [9].

Например, школьные случаи повторных в течение одного учебного года попыток аутоагрессии подростка и постановка на учёт в ПНД; эпизоды повторных драк с нанесением травм и обращением родителей в правоохранительные органы; наличие «учащихся-изгоев» в коллективе у одного из классных руководителей (имеющего два высших образования, в том числе и психологическое), могут свидетельствовать о несовершенстве формально выстроенной воспитательной работы, заключённой преимущественно в организации досуговых мероприятий (поездки на природу, экскурсии), а не в создании благоприятной среды для развития, формирования и становления личности детей.

В психологии здоровья из-за неудовлетворённой потребности в безопасности, сопричастности, уважении могут формироваться склонность к неврозу, «болезни личности»; при запрете на переработку и выражение

эмоций страха, агрессии может актуализироваться склонность к соматизации, «болезням адаптации». Наличие внутреннего бессознательного конфликта (переживание гнева, обиды на окружающих в сочетании с потребностью быть всегда хорошим, добрым и сохранить расположение) часто является психологической основой депрессий. У 34% учащихся младшей школы, выявленных в процессе скрининга, требующих учёта педагогами индивидуальных особенностей в процессе обучения [19], родители характеризуются в большей степени как ответственные.

Внесение в Трудовой договор (соглашение) между педагогическим работником и руководителем норм и принципов профессиональной этики, личности учителя, взаимоотношений с учениками, педагогическим коллективом, родителями, администрацией позволит *мотивировать* педагогов на конструктивное решение возникших проблем с родителями в процессе индивидуальных бесед. *При этом возникшие конфликты по большей части можно рассматривать как проявления латентных особенностей коммуникативного стиля общения педагога.* К созданию «бесконфликтного пространства» относится широкий набор тончайших реалий: начало разговора с положительных качеств, индивидуальных особенностей учащихся, перевод разговора к проблемной зоне без перехода на оценку личности, эмпатичное выслушивание родителей, принятие доводов и аргументов с переходом на общую стратегию взаимодействия. В работе школы личностная модель общения педагога с терпением, эмпатией, состраданием определена наиболее успешной в предупреждении эмоционально-личностных нарушений у детей. По исследованиям других авторов, стиль общения педагога является определяющим в формировании таких ценностей, как «доброта», «сострадание».

Проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений личности ребёнка и ситуации развития определяются увеличением детей с эмоциональными проблемами, возрастанием числа нервно-психических заболеваний более чем в 4 раза, особенно в младшем школьном и подростковом возрасте [14]. Эмоциональные нарушения у детей свидетельствуют о «сбое»,

произошедшем между ребёнком и средой, а длительное пребывание в этом состоянии блокирует и искажает его личностное развитие. Специалисты считают, что 20–40% негативных влияний, ухудшающих здоровье детей, связано со школой, с некомфортными условиями обучения. При этом Институтом физиологии РАН к негативным факторам в школе, ухудшающим здоровье, отнесены: стрессовая педагогическая тактика и ограничение времени в процессе деятельности; интенсификация учебного процесса; несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; нерациональная организация учебной деятельности; низкая функциональная грамотность педагогов и родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья [1].

При хронических конфликтах «родители–школа», в которых в одном случае учителя обвиняются в предвзятости (без существования объективных причин), а школа «отбивается» от невротических родителей в течение всего периода обучения учащихся; в другом — родители, стремящиеся разрешить проблемы и указывающие на реально существующие, «покрываемые» дидактические особенности заведения, остаются длительно в стрессовом состоянии. По пути создания конфликтной комиссии пошли отдельные школы, выбрав одним из направлений деятельности руководства и педагогов участие в разрешении конфликтных ситуаций между сторонами. Все жалобы, предложения от родителей и других участников образовательного процесса регистрируются в журналах учёта, и по ним проводится работа на «опережение». В конфликтную комиссию приказом директора назначаются: заместитель директора по УВР, председатель совета школы, классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, инспектор по охране прав детей.

Например, в нашем случае, объективная картина содержания хронического конфликта и жалоб родителей выяснялась уже после обращения родителей в вышестоящие инстанции и запроса к педагогу-психологу со стороны администрации школы. В этом классе была проведена психологическая диагностика на предмет наличия симптомов ММД и отклонений у учеников;

были изучены особенности познавательной сферы (памяти, внимания, мышления) у группы учащихся, относящихся учителем к «необучаемым» на четвёртом году пребывания в школе; произведена развёрнутая диагностика особенностей учебной деятельности у интегрированных в общеобразовательную школу вновь прибывших учащихся с ОВЗ.

В свою очередь, рассматривались процессуальные и результативные психологические показатели эффективности труда учителя в выбранных ситуациях: урок, конфликт в классе, беседа-рефлексия. Производилось наблюдение за широким спектром коммуникативных задач, выполняемых учителем для стимулирования учащихся и повышения учебной мотивации. Результативные показатели рассматривались с позиции актуализации личности и индивидуализации учащихся и учителя. Сделанные выводы однозначны: своевременное реагирование администрации на обращения родителей и объективное рассмотрение претензий является важным условием взаимодействия семьи и школы, а главное — сохраняет психическое здоровье детей и всех субъектов образовательного процесса. Школа не должна становиться для родителей неиссякаемым источником психологической опасности по отношению к детям и к ним самим и вести к отчуждению родителей от школы.

Из применяемых способов разрешения конфликтов (избегание, принуждение, сглаживание, компромисс), используемых педагогами, компромисс (сотрудничество) является конструктивным, когда действия учителя направлены на поиск решения, полностью удовлетворяющего как его собственным интересам, так и пожеланиям другого лица в ходе открытого и откровенного обмена мнениями о проблеме.

Из опыта работы отмечается болезненно завышенный объём требований к школе и аффективное реагирование на несоответствие своим ожиданиям у отдельных матерей, бабушек детей с выявленной тенденцией к невротическим симптомам. В школе зачастую встречаются и *необоснованные претензии родителей учеников, начинающиеся с недовольства красным цветом, применяемым учителем при проверке те-*

традей детей, большим объёмом домашних заданий, системой проверок и оценок в образовании и заканчивающиеся «деструктивным» поведением с оскорблением педагогов.

Родители учащихся с психосоматическими проявлениями, тенденцией к субдепрессии, симптомами минимальной мозговой дисфункции (ММД) чувствуют себя недостаточно состоятельными в воспитании и защите детей и нуждаются в поддержке. *Так, частые пропуски уроков младшими школьниками в связи с неясными болезненными симптомами, воспринимаемые всеми как «симуляция», в ходе работы оказались следствием длительно существующей стрессогенной ситуации для детей, истощением нервной системы и отсутствием веры и поддержки родителей в процессе взаимодействия с авторитарным учителем. Пусковым механизмом для возникновения психосоматических симптомов послужил, в одном случае — уход отца из семьи, в другом — периодические угрозы учащемуся со стороны постороннего взрослого по дороге из дома в школу.*

Поэтому требуется работа по преодолению отчуждения в отношениях между детьми и родителями, между учащимися и учителями, порождающего конфликтные ситуации в семье и школе и эмоционально-личностные нарушения детей. Необходимость работы психолога для сохранения здоровья всех субъектов образовательного процесса очевидна и обоснована, а в данном направлении требуется коррекция детско-родительских отношений, обогащение семейного репертуара эффективными приёмами обучения и воспитания.

В зависимости от типа образовательного учреждения и типа взаимодействия психолога со школой на современном этапе в Санкт-Петербурге практикуются три наиболее распространённых типа модели психологического обеспечения ФГОС: модель «включения», интегративная и компенсирующая модель [7]. Последняя реализуется на договорных основаниях психолога центра и школы в оказании помощи (родителям, педагогам) в работе с группами «риска», «трудными классами», детьми с особенностями развития. В формате модели «включения» психологом реализуются

в различном формате (уроки, модули, курсы по выбору в сетке часов или во внеурочное время) разработанные им локальные, учтённые и включённые в ООП, учебные программы психологической поддержки. На наш взгляд, работа психолога, направленная на оказание помощи ученикам, учителям, родителям, администрации, может быть представлена тремя программами:

1. Психопрофилактическая программа сопровождения и поддержки учащихся начальной школы «Уроки психологии с арт-терапией» (с периодичностью занятий 1 раз в неделю) [4]. В основе реализации программы занятий-уроков психологии в классе лежит теоретическая модель групповой работы с младшими школьниками, которая включает три основных компонента: аксиологический (связанный с осознанием ценности, уникальности себя и окружающих); инструментально-технологический (овладение рефлексией) и потребностно-мотивационный (потребность в саморазвитии и самоизменении). Арт-терапия эффективна и востребована детьми, учителями и заказчиками образовательных услуг — родителями как инструмент прогрессивной психологической помощи, который способствует формированию здоровой и творческой личности. Она с успехом используется в реализации на практике таких функций социализации личности, как адаптационная, коррекционная, мобилизующая, регулятивная, реабилитационная и профилактическая. *Психопрофилактическая многолетняя работа в школе с применением здоровьесберегающих техник, психолого-педагогическое сопровождение первоклассников по программе гармонизации личности позволили выявить позитивный эффект в снятии невротической симптоматики у детей (тики, навязчивые движения).*

2. Диагностическая программа результатов образовательного процесса «Внутренняя оценка качества образования в начальной школе» [5,19]. Введение мониторинга психического здоровья целесообразно для получения объективной картины здоровьесберегающей образовательной среды (1 раз в четверть), а мониторинга психического развития и развития УУД (1 раз в год) — для получения характеристики развивающей среды. Представленные администрации школы результативные данные позво-

лят определять эффективность созданных условий для выполнения требований стандартов, «слабые места» и проблемы и стимулируют на дальнейшее применение инновационных технологий творчески работающими учителями, психологами, воспитателями, мотивируют специалистов на формирование психолого-педагогической компетентности и научного подхода.

Так, например, диагностика психического развития учащихся с ограниченными возможностями, сформированности у них универсальных учебных действий, в основе которых лежит развитость разных видов понятийного мышления, выявила элемент типичного «натаскивания».

3. Коррекционная работа с семьями по проблемам межличностного общения включает организацию межсемейных детско-родительских профилактических групп (встречи 1 раз в неделю) с использованием арт-альбомов [2,11,12] и арт-техник [10]. При существующем дефиците практико-ориентированных программ психолого-педагогического сопровождения семей, в первую очередь, необходимо уделять внимание профилактике отчуждённости, эмоциональной холодности в семьях и, как следствие, возникающих у детей страхов, вины, агрессии, обиды. Целью совместной работы будет развитие эмоциональной компетентности и умения понимать самого себя и других людей, отреагирование собственных негативных эмоций и чувств, снятие нервно-психической напряжённости и усталости, улучшение взаимопонимания и практическое обучение родителей эффективным методам воспитания и развития детей и построения оптимальных отношений в семье. Построение совместной групповой работы может исходить из реальных запросов родителей и направлено на решение психологической проблемы, а не педагогической/дидактической задачи.

В предупреждении эмоционально-личностных нарушений просветительская, консультативная работа с родителями определяется следующими темами: характерные проявления намечающихся проблем, возрастные особенности детей и роль родителей в их возникновении, характер помощи и требуемый специалист. Педагогов, как и родителей, необходимо знакомить с осо-

бенностями аффективного периода (7–12лет) развития личности младшего школьника, характеризующегося повышенной эмоциональной возбудимостью, повышенной утомляемостью и нервно-психической ранимостью детей. Чрезмерная чувствительность детей во всевозможных проявлениях (чувствительность кожи, к шумам, особые пищевые пристрастия), нервные расстройства зрения («читает носом»), сильная пугливость, склонность к преувеличениям, чередующаяся смена настроения, расстройство сна (самый ранний симптом), тикообразные движения и привычки, некоторая склонность к внушаемости и самовнушению (не уверены в себе, робки, застенчивы, склонные краснеть от любого волнения) относятся В.П. Кащенко к характерным признакам, которым сопутствует детская нервность [3].

Информировать родителей об их роли в течение взросления детей и возможностях изменения логичнее ещё в дошкольном образовательном учреждении, когда в процессе роста и перехода из одной возрастной группы в другую меняется фокус внимания внутри группы взрослых, занимающихся его воспитанием; появляется своя фигура значимого взрослого — «ответственного» взрослого.

В возрасте до 3 лет основная фигура для ребёнка — его мать. И различные виды страхов (темноты, одиночества, собак, ночных кошмаров) определяют зачастую отношение матери к ребёнку. Примерно в 3 года ребёнок обнаруживает фигуру отца, и если в данный момент супружеские отношения неудовлетворительные, родители «эмоционально разведены», то следует обратиться к психологам, занимающимся психотерапией супружеских отношений. С 5 лет ребёнок воспринимает родителей как неделимое целое и при возникновении нарушений в данном возрасте (частые соматические заболевания, фобии, поведенческие проблемы (агрессия — аутоагрессия), низкая успеваемость, проблемы адаптации) рекомендуется такой вид помощи, как семейная психотерапия. В подростковом возрасте семья по-прежнему играет предопределяющую роль, а главными в семье являются, во-первых, эмоциональный тон, во-вторых, преобладающий тип контроля и дисциплины.

Как показывает опыт, диспетчеризация школьным психологом детей к специалистам с целью получения родителями у них профессиональной консультации по поводу появившихся проблем детей, затруднена в силу создавшихся стереотипов мышления. Однако длительно существующие проблемы взаимоотношений детей и невротических матерей приводят к эмоциональному переутомлению и нарастающему чувству беспомощности. В семьях с субдепрессивными явлениями у учащихся наблюдается низкая эмоциональная насыщенность семейных отношений, а в диаде «мать — ребёнок» в случае психосоматических симптомов так необходима «совместно разделённая радость» [13]. Школа может оказывать помощь семьям в восстановлении эмоциональной близости и навыков общения в условиях проведения групповой совместной работы родителей с детьми при определяющих тип воспитания факторах: эмоциональная близость, требования, ограничения и запреты, контроль, санкции, модель общения.

Интегративная арт-терапия в работе с детско-родительскими группами позволит осваивать новые способы самопредъявления, выражения своих мыслей и чувств, другие способы общения друг с другом, предоставляя новый опыт взаимодействия — через совместное творчество, увлекательное для всех участников. Атмосфера взаимного доверия, согласия и любви создаётся в процессе работы детей и родителей, изображающих и обсуждающих созданные рисунки на темы: «Семья», «Дом», «Праздники», «Подарки», «Чувства», «Вина», «Мешок обид», «Музей страхов». При этом работа обученного в арт-методе психолога с детьми на уроках психологии имеет целью обучение формам и техникам самоподдержки, адекватной регуляции поведения, развитию стрессоустойчивости.

Предлагается расширить свой арсенал и освоить нетрадиционные провокативные методы в психологическом просвещении и консультировании, рассматривая юмор как важный ресурс психологической помощи и используя на классных часах, педсоветах, родительских собраниях тексты педагога, директора Института неформальных исследований Д. Зицера [8]. Видится эффективным освоение и обучение родителей приёмам холистического массажа с задачей при-

менения к детям — младшим школьникам — в профилактике психосоматических и невротических явлений; обучение дыхательным упражнениям А.Н. Стрельниковой [16] для профилактики неврозов; психогимнастике М.И. Чистяковой — для снятия эмоционального напряжения [15].

Таким образом, социальный заказ по формированию развитой личности, поставленный перед современной школой, и повышенные требования ко всем субъектам образовательной деятельности диктуют необходимость работы с родителями — заказчиками образовательных услуг. При успешной деятельности в данном направлении приобретает принципиально иной ракурс: от противостояния отношений до организации системы продуктивного взаимодействия между всеми участниками на более ответственном и содержательном уровне. При этом создание в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, максимально эффективно обеспечивающих развитие не только умственных, нравственных, индивидуальных качеств личности, но и физическое и психическое здоровье учащихся, способствует повышению авторитета учителя и соответствию портрету учителя «новых стандартов». □

ЛИТЕРАТУРА

1. *Безруких, М.М.* Школьные факторы риска и их влияние на состояние здоровья учащихся / М.М. Безруких. Справочник руководителя образовательного учреждения. — 2009. — № 8. — С. 65–74.
2. *Васина, Е.Н.* «Я+я», «я+я» — арт-альбомы для семейного консультирования. Комплект (2 арт-альбома+методическое пособие) / Е.Н. Васина, А.В. Барыбина. — М.: Генезис, 2012.
3. *Валанова, Н.М.* Информация для родителей / Н.М. Валанова. — Н. Новгород: Поволжье, 2008. — 287 с.
4. *Валанова, Н.М.* Уроки психологии с арт-терапией в проекте инновационной профилактической деятельности школы / Сборник статей по материалам XLVI Международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» № 11(46). Новосибирск: Изд. «Сибак», 2014. — С. 33–42.
5. *Валанова, Н.М.* Технологии внутренней оценки качества образования в начальной школе / Сборник статей по материалам XLVIII

- Международной научно-практической конференции «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» № 1(48). Новосибирск: Изд. «Сибак», 2015. — С. 11.
6. *Валанова, Н.М.* Психологические особенности тьюторского сопровождения в инновационном образовательном процессе / Сборник статей по материалам I Международной заочной научно-практической конференции «Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики». Новосибирск: Изд. АНС «Сибак», 2015. — С. 39–47.
 7. *Думчева, А.Г.* Построение модели психологического обеспечения реализации ФГОС в образовательном учреждении / Сборник материалов международной конференции «Служба практической психологии в системе образования «Школа — пространство для жизни», выпуск 16. С-Петербург: С-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. — 2012.
 8. *Зицер, Д.* Как организовать качественный невроз [электронный ресурс]. Официальный сайт Института Неформального образования [электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://zicerino.com/articles/> (дата обращения: 4.01.2016).
 9. *Касаткин, В.Н.* Здоровье. Предупреждение насилия в школе / В.Н. Касаткин, Т.П. Константинова и др. — М.: Манелис, 2005. — 184 с.
 10. *Копытин, А.И.* Техники семейной арт-терапии / Сборник материалов международной конференции «Служба практической психологии в системе образования «Школа — пространство для жизни», выпуск 16. С-Петербург: С-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. — 2012.
 11. *Киселёва, Н.А.* Арт-книга для детей: практическое пособие по арт-терапии / Н.А. Киселёва. — Псков: Логос плюс, 2014. — 55 с.
 12. *Киселёва, Н.А.* Арт-книга для родителей: практическое пособие по арт-терапии / Н.А. Киселёва. — Псков: Логос плюс, 2014. — 57 с.
 13. Психология семьи и больной ребёнок. Учебное пособие: Хрестоматия / И.В. Добряков, О.В. Заширинская. — СПб.: Речь, 2007. — 400 с.
 14. *Фельдштейн, Д.И.* Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития / Д.И. Фельдштейн // Директор школы. 2010. — № 5. — С. 47–51.
 15. *Чистякова, М.И.* Психогимнастика. Под ред. М.И. Буянова / М.И. Чистякова. — М.: Просвещение, 1990. — 128 с.
 16. *Щетинин, М.Н.* Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой / М.Н. Щетин. — М.: Метафора, 2008. — 128 с.
 17. *Ярулов, А.А.* Включение родителей в совместную образовательную деятельность семьи и школы / А.А. Ярулов // Школьные технологии. — 2013. — № 4. С 118–125.
 18. *Ясюкова, Л.А.* Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций. Методическое руководство / Л.А. Ясюкова. — С-Петербург., 2001. — 30 с.
 19. *Valanova, N.M.* Monitoring of the health — the base strategy to prevent the problems of younger schoolboys/ International scientific professional periodical journal «THE UNITY OF SCINCE» publishing office Friedrichstrase 10-Vienna — Austri. 2014, s 91–99.