|  |
| --- |
| **МУНИЦИПАЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ** |
| ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРОЕКТ |
|  |
| **МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ПОМОЩЬ В УСЛОВИЯХ МОУ** |
|  |
|  |
| **ГДООЦ ПОТЕНЦИАЛ**  **ОТДЕЛ МОНИТОРИНГА ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ** |
|  |

**ОТЧЕТНАЯ**

**ДОКУМЕНТАЦИЯ**

**ПО ИННОВАЦИОННОМУ**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЕКТУ:**

**АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ:**

**МОНИТОРИНГ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА**

**МОНИТОРИНГ СРЕДНЯЯ ШКОЛА**

**МОНИТОРИНГ СТАРШАЯ ШКОЛА**

****

**КРАТКАЯ АНАЛИТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ**

По оценке актуального психологического статуса на предмет психологического вмешательства и дифференциации потребности детей в психологической помощи наиболее сглаженная картина на этапе основной школы, наиболее сложная – на этапе начальной школы, наиболее острая – на этапе старшей школы.

Потребность в психологической помощи (ППП) на всех ступенях атрибутируется объектным сферам – школа, семья, дом и улица, и отражает в первую очередь характер эмоциональных нарушений подростка на разных возрастных ступенях.

Исследование атрибутивных схем восприятия и оценки «детских проблем» выявило приоритет психоэмоциональных, а не когнитивных факторов в механизме саморегуляции и совладания. Отчасти потому что любая атрибуция задействует оценочный механизм, в котором эмоция сильнее когниции (тем более у детей) и проблема переживается эмоционально без способности к ее когнитивной переработки (или затруднениях осознания).

Исследование опосредованных дискурсивных атрибутивных схем оценки актуального психологического статуса у разных возрастных групп школьников позволило выявить объект и предмет психологической работы на каждой образовательной ступени. Выявлен фокус интервенций работы психолога с конкретизацией локуса проблемных ситуаций, указанием синдромов эмоциональных нарушений и типологией их носителей. Анализ индекса потребности в психологической помощи представлен по уровню и характеру фрустрации конкретных потребностей с указанием достоверных триггеров.

Результаты атрибутивного исследования актуального психологического статуса подростка позволяют провести анализ оценки и выражения эмоций, регуляции эмоций, использованию эмоций в мотивации и поведении. Это имеет принципиальное значение для диагностики психологических проблем, связанных с затруднением или искажением их манифестации при атрибуции.

Потребность в психологической помощи, ожидания на психологическую помощь, готовность к психологической помощи исследовались опосредованно, с использованием стимульного материала дискурсивно- атрибутивных тестов репертуарной диагностики. Распознавание семантики стимула связано с эмоционально-оценочной реакцией испытуемого. Например, семантика индекса ППП в младшей школе включает линейку базовых эмоций (*счастье, печаль, страх, гнев, отвращение, удивление, волнение, злость, недовольство*) как ответ на фрустрацию потребностей **(***безопасность, любовь, счастье, удовольствие, самооценка, аффиляция*) с использованием стратегий реагирования (*уход\совладание, злость\агрессия, слезы\депривация , стыд, смущение, страх).*

**ВЫВОДЫ ПО СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ:**

1. Ментальный отклик для построения математических моделей по «средней школе» включает преимущественно выборку 6-8 классов. Факт, что расчетная статистика включила возрастной диапазон 6-8 классов, а не 5 или 9 классов указывает на ментальный порог в самооценке психологического статуса подростка. Рефлексия психологических затруднений носит дифференциальный характер внутри возрастного диапазона на средней ступени образования, что объясняется асинхронностью психического развития в данном подростковом возрасте.
2. Анализ ожиданий подростка в отношении внешней помощи в трудных ситуациях позволяет построить «профиль адресата», включающий «типы ожидаемой помощи»: *педагогическая помощь* (учителя-предметники и классный руководитель), *профессиональная психологическая помощь* (анонимная и личная), *помощь взрослых и помощь слиблингов* (родителей или друзей, братьев/сестер), *помощь из Интернет.* Присутствует дифференциация адресата психологической помощи: внутри школы и вне школы, анонимная (телефон доверия) и личная (школьный психолог). Использование Интернет для поиска решения проблем носит статистически достоверный характер, особенно с повышением возрастной границы.
3. Поиск психологической поддержки и помощи актуален не всегда: репрезентируется 2 типа проблемных ситуаций «решаемые» и «безвыходные». Тестовый репертуар психологических затруднений в образовательной среде репрезентируется по 1 модусу. При этом, проблема атрибутируется к себе только в случае, когда отрицается возможность психологической и педагогической поддержки в ее решении, а не наоборот. Работает установка «нашел проблему – найди того, кто подскажет решение, а в случае неудачи – ищи решение сам». В атрибуциях подростков сильно представлена потребность в аффилятивной поддержке со стороны близкого окружения (семьи, слиблингов). Образ психолога имеет референтный статус доверия, но связан с пропозицией ожидания совета.
4. Атрибутивные тесты в данной возрастной группе позволяют выявлять разницу внешнего и внутреннего локуса манифестации «проблемы», что позволяет различать внешние проявления и внутренние переживания подростка в оценке «проблемных ситуаций». Диапазон интрапсихического отреагирования шире, чем интерпсихического. Источников переживания «на входе» больше, чем их манифестация «на выходе». При «переводе» внутренних сигналов проблемы во внешнюю манифестацию распространен вариант инверсии, что требует учета защитных механизмов. В связи с чем, прямые опросы о локализации запроса на психологическую помощь бесперспективны.
5. Анализ манифестируемых и латентных атрибуций мотивов обращения к психологу указывает скорее на различия в субъективном плане переживаний психологических затруднений и объективной форме их вербализации. Профиль скрытых и открытых проблем обращений не совпадает. Свободно манифестируется запрос на помощь в трудных эмоционально значимых жизненных ситуациях, поиск совладающего поведения в повседневных неудачах, проблема выбора профессии и психоэмоциональная регуляция некоторых из базовых эмоций (обиды, страха). Скрытый запрос психологу составляют проблемы из области психологии поведения, эмоций, мышления и самопознания. Атрибутивный дискурс фиксирует такие *проблемы совладания*, как *умения найти друзей и дружить, умения ссориться и находить выход из конфликта, умения бороться с обманом своим и чужим, умения адаптироваться к новому коллективу, умения шутить и реагировать на насмешки.* Проблемы *эмоциональной регуляции и регуляции эмоций* касаютсяотреагирования стыда, проживания вины, купирования страха, копингов при низкой самооценке и низком уровене образовательных достижений (*я плохой*)*.* В области *психологии познавательных процессов* запрос на психологическую помощь включает формирование понятийного мышления (чтобы писать сочинение и давать устный ответ), тренировку памяти и управление вниманием, владение тонкой моторикой (почерк), навыками самоорганизации и тайминга.
6. Исследование позволяет сделать вывод о благополучном психологическом статусе подростка в средней школе. Варианты инверсии потребности в психологической помощи и поддержки носят «нормальный» характер кризисов психологического развития в данном возрасте, хотя манифестация отдельных мотивов для потребности в помощи психологов и педагогов требует соответствующих интервенций в области поведенческих навыков совладания, когнитивной и эмоциональной саморегуляции. Указанные проблемы требуют штатного внимания и профессиональной работы в области эмоциональных нарушений.

**ВЫВОДЫ ПО НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:**

**Вопросы исследования:**

Как выявить латентные эмоции, атрибутирующие потребность ребенка в психологической помощи? Почему потребность в психологической помощи атрибутируется потребностью в безопасности? Какие эмоции и как именно блокируют потребность школьника в безопасности? Что такое детский тест психоэмоциональной безопасности? Предмет интервенций в профилактике психоэмоциональной безопасности младшего школьника?

**Результаты:**

1. Невербальная психодиагностика потребности в психологической помощи в условиях начальной школы показала, что эмоции выступают надежным стимулом для оценки психологического благополучия младшего школьника в образовательной среде.

Анализ базовых эмоций выявил высокую эмоциональную потребность младших школьников в безопасности. Поэтому основой исследования стала визуальная айдентика эмоциональной атрибуции потребности в безопасности и психологической помощи. Обе потребности диагностируются по типу инвертированных состояний (ребенку нужна помощь при угрозе состоянию психоэмоциональной безопасности).

1. Для каждого состояния (опасность\безопасность; помощь нужна и помощь не требуется) выявлен психоэмоциональный код распознавания: атрибутивные схемы эмоций переживания, манифестирования, блокировки и инверсии конкретной потребности. Полученные экспериментально типы психоэмоционального кода безопасности ребенка определяют типы и характер интервенций со стороны психолога. По результатам разработан визуальный тест атрибуций психоэмоциональной безопасности младшего школьника.
2. Выявлен психоэмоциональный код распознавания состояния опасности и безопасности на уровне внутреннего переживания конкретных эмоций и их внешней манифестации.

Показаны противоречия между переживанием и манифестаций эмоций «опасности» по типу защитных механизмов инверсии и отрицания. Выявлены значимые мотивы, репрезентирующие потребность ребенка в безопасности в условиях образовательной деятельности. Выявлены значимые мотивы, репрезентирующие потребность ребенка в психологической помощи в условиях образовательной деятельности.

**Выводы:**

1. Психоэмоциональный код безопасности включает потребность в безопасности и принятии, мотивы аффиляции, самооценки, психофизиологического комфорта и удовольствия.
2. Главным сигналом к психологической помощи является эмоциональный дефицит стратегий совладания с опасной ситуацией. Неспособность найти выход в поведении компенсируется младшим школьником в эмоциях агрессии (крик, злость), аутоагрессии (слезы, самоповреждения) и стратегии избегания по типу внешних и внутренних защитных механизмов (сбежать или спрятаться).
3. Диагностической ценностью для дифференциации состояний опасности и безопасности обладают эмоции злости, стыда, страха, растерянности. Они переживаются ребенком, но не всегда манифестируются или вербализируются. Модусом атрибуции состояния безопасности стали каникулы (локус-ситуации: «дома с родителями», «на улице с друзьями»). Модусом для состояния опасности стали публичные ситуации оценки в школе (гопрос у доски).

**Заключение:**

Потребность в помощи психолога напрямую связана с угрозой психоэмоциональной безопасности. Выявлены вербализованные и невербализованные эмоции по состояниям «опасность» и «безопасность» в референтных ситуациях (школа, дом, улица). Максимальные различия в эмоциональном коде опасности и безопасности регистрируются в условиях пребывания ребенка в школе (индекс фрустрации по оценке ситуаций и действий максимальный).

**Рекомендации школьному психологу:**

Использование психогимнастического фейс-теста для экспресс-диагностики психоэмоциональной безопасности младшего школьника.

Кейсы психогимнастических упражнений для эмоциональной психорегуляции базовых эмоций в младшем школьном возрасте.

Работа с модальностями регуляции эмоций на уровне распознавания, переживания, отреагирования, вербализации и манифестации (психотехнические игры по визуальной айдентике эмоций для начальной школы).

**ВЫВОДЫ ПО СТАРШЕЙ ШКОЛЕ:**

**Вопросы исследования:**

Выявление психоэмоциональных состояний с высоким индексом потребности в психологической помощи; выявление значимых референтных объектов по актуализации «опасных» психоэмоциональных состояний; выявление триггеров психоэмоцитональной фрустрации по значимым жизненным сферам (референтных ситуаций и действий); выявление личностного профиля атрибуций потребности в психологической помощи (по типу личности с синдромом психоэмоциональных нарушений); выявление фокуса психологических интервенций по типу личности (с высоким индексом оценки в психологической помощи).

**Результаты:**

1. Выявлены состояния личности по атрибуции потребности в психологической помощи. Высокий индекс потребности в психологической помощи атрибутируется широкому диапазону как интрапсихических факторов эмоциональных нарушений (Депрессия Одиночество Унижение Страх Боль Растерянность Вина Плохое настроение), так и интерпсихических (Стресс Конфликт Ссора Обман Вредные привычки Зависимость Утрата Манипуляция Забота Насилие Наказание). Отдельный класс фрустрации представляют состояния, связанные с оценкой и самооценкой личности (Пренебрежение Равнодушие Презрение Насмешки Совесть), а также учебные триггеры состояния тревоги (Нехватка времени, Учеба, Публичная оценка).
2. Кластеры личностных факторов для интервенций психологической помощи включают: интеракции личности, виктимность личности, витальность личности, суверенность личности, морально-нравственный императив. Круг психологических проблем старшеклассника обусловлен проблемами интерперсональных отношений, проблемами аддикций и виктимного поведения, недостатком потенциала персональной и социальной витальности, нарушениями суверенности, морально-этическим императивом субъектной организации личности.
3. Локус атрибуций в манифестации психологической помощи включают 3 значимые жизненные сферы личности старшего подростка: школьная тема, домашняя/ семейная/личная тема, тема ролевой идентификации по типу принятия. Школьные проблемы спровоцированы отношениями с учителями, одноклассниками, друзьями в школе, экзаменами и в отличие от младших школьников, не прекращаются на каникулах и включают контент интернет-коммуникаций. Личные проблемы отражают установку на полоролевые близкие отношения, семейные отношения включают отношения привязанности в структуре семьи, домашние проблемы идентифицируют локус индивидуальной ответственности подростка дома. При этом, оценка временной перспективы связывает школу с настоящим опытом, дом – с прошлым опытом, а установку на идентификацию «друг/враг» - с перспективой на будущее. Интересно, что восприятие учителя в ситуации экзамена идентифицируется с данной установкой.
4. Диагностически ценным результатом стал синдромальный профиль личности старшеклассника с высокой потребностью в психологической помощи. Синдромальный рисунок выявляет: тип личности с высоким императивом соцального долженствования (добросовестный ученик с ответственностью в школе и заботливый дома); девиант по тревожно-мнительному типу аутоагрессии или асоциально-агрессивному типу; тип жертвы по механизму формирования вторичных эмоций (страх когнитивной оценки собственных эмоций) и хронического избегания тревожных ситуаций.

**Выводы:**

Сферы интервенций психолога для работы с профилем личности по типу социального императива с ярко выраженным мотивом долженствования: Внешняя и внутренняя оценка; Локус-кнтроля/интернальность; Идеальный/реальный образ Я; Тайминг; Субъективная витальность; Суверенность; Самоэффективность.

Сферы интервенций психолога для работы с профилем личности по асоциальному типу девиации: эмоциональная регуляция реактивного поведения человека; совладание с импульсивным поведением (напряжение-разрешение); деятельно-организованное поведение для обеспечения процесса принятия решения. Фокус интервенций для виктимной личности по типу аутоагрессии психофизиологические пороги модуляции эмоций; тактики изменения эмоционального воздействия ситуации; деятельно-организованное поведение и навыки целеполагания.

Сферы интервенций психолога для работы с типом виктимной личности: регуляция эмоций через изменение эмоционального состояния.

**Заключение:** рост индекса потребности в психологической помощи к 3 ступени образования

**Рекомендации школьному психологу:** точный выборфокусировки интервенций, профилактическая работа с выявленными проблемами интерпсихической и интрапсихической адаптации – Акция психологической помощи (тематика образовательных кейсов).