

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра "Психологии"

Магистерская диссертация

**СОЗДАНИЕ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В
ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

6N0503 "Психология"

направление подготовки: научно-педагогическое

Исполнитель _____ Деймунд Т.Ю.
(подпись, дата)

Научный руководитель
профессор _____ Сатынская А.К.
(подпись, дата)

Допущена к защите:

Зав. кафедрой "Психология"
профессор _____ Сатынская А.К.
(подпись, дата)

Павлодар, 2006

РЕФЕРАТ

Структура и объём работы. Диссертационная работа состоит из введения, трёх разделов, заключения, списка использованных источников в количестве 77 наименований, приложения в количестве 1 наименований, включает 2 таблицы, 25 рисунков. Диссертационная работа содержит 118 страниц.

Цель исследования - создание модели психологической службы в детском саду.

Объектом исследования является организация психологической службы в дошкольном учреждении.

Методы исследования: Психолого - педагогический анализ литературы по исследуемой проблеме, включённое наблюдение, тестирование, анкетирование, социально-психологический тренинг, эксперимент.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе описана модель психологической службы детского сада, подобран и апробирован диагностический комплекс по измерению процесса формирования самосознания ребёнка-дошкольника, разработана программа для педагогов и родителей, направленная на повышение их психологической культуры, личностный рост.

Практическая значимость. Поскольку исследование носит характер психолого-педагогического эксперимента, его результаты отражаются в практике организации психологической службы детского сада. В работе выделены основные виды деятельности психолога в образовательном учреждении и в психологическом центре, предложены формы и методы работы с дошкольниками, педагогами и родителями.

Перечень ключевых слов: модель, личность, самосознание, возрастные особенности, половозрастная идентификация, психоэмоциональные состояния, амплификация, психолого-педагогическое взаимодействие.

**КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН
ВЫПОЛНЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

Деймунд Татьяны Юрьевны

Название раздела	Сроки выполнения	Отметка о выполнении
1. Работа с литературой по вопросам организации психологической службы	25.12.05	выполнено
2. Сбор материалов по вопросу сравнительного анализа моделей	15.02.06	выполнено
3. Обобщение материалов по 1 главе	16.03.06	выполнено
4. Формулировка научной гипотезы	10.01.06	выполнено
5. Подготовка первого раздела диссертации	20.03.06	выполнено
6. Компьютерный набор текста, оформление иллюстраций	23.06.06	выполнено
7. Представление работы на кафедру	15.08.06	выполнено
8. Подготовка доклада, демонстрационного материала	04.09.06	выполнено

Магистрант Т.Ю. Деймунд

Руководитель А.К. Сатынская к.п.н., проф.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАНИИ	9
1.1 Сравнительный анализ модели психологической службы США, Европы, России, Казахстана	9
1.2 Особенности организации психологических центров (Европа, Россия, Казахстан)	26
1.3 Основные направления работы психолога в дошкольном учреждении	33
ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА- ДОШКОЛЬНИКА	48
2.1 Личностные особенности детей дошкольного возраста	48
2.2 Особенности работы психолога с родителями	59
2.3 Особенности работы психолога с педагогами	68
2.4 Модель психологической службы в детском саду	72
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ	84
3.1 Создание диагностического комплекса	84
3.2 Экспериментальная работа по апробации модели психологической службы	88
3.3 Анализ полученных результатов	94
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	110
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	113
ПРИЛОЖЕНИЕ А	

ВВЕДЕНИЕ

Уровень цивилизованности общества можно оценить по его отношению к детям. Страны, присоединившиеся к Конвенции ООН «О правах ребёнка», стремятся максимально обеспечить условия, необходимые для физического, психического и психологического здоровья ребёнка. Психологическая помощь имеет важное значение в укреплении физического и психологического здоровья детей, в адаптации их к условиям современной жизни. Психологическая служба призвана обеспечить психологическую поддержку воспитания и образования, оказать квалифицированную помощь при наличии проблем и отклонений в развитии ребёнка. Деятельность службы помогает в формировании самосознания детей и подростков, способствует повышению компетентности воспитателей и учителей, позволяет решать проблемы детско-родительских отношений.

Начало развития психологической службы образования связано с именами А.Бине, А.Валона, К.Рейнолдса, Й. Шванцара, Г.Витцлака, Р.А.Сай, А.Г.Асмолова, А.А.Бодалёва, Л.И.Божович, В.В. Давыдова, И.В.Дубровиной, Л.М.Фридман, А.М. Прихожан и многих других учёных. С конца 80-х в странах постсоветского пространства, в том числе и Казахстане, была организована работа психологов непосредственно в системе образования, созданы структуры, призванные координировать и обобщать результаты практической работы на местах, такие, как центры помощи детям и подросткам или специальные подразделения департаментов образования.

Однако до настоящего времени психологическая служба в Казахстане функционирует стихийно. Только в последнее время для работы с детьми стали привлекаться профессиональные психологи, имеющие специальное образование. Практически не представлены психологи в детских садах. Отсутствие психологов в дошкольных учреждениях приводит к тому, что работа с детьми данной категории акцентирована только на обучение детей навыкам и умениям. Практически игнорируются их психоэмоциональные состояния, наблюдается низкий уровень развития коммуникации в детской

среде, а также между детьми и взрослыми, что приводит к нарушениям базового уровня развития личности ребёнка, увеличению школьной дезадаптации. Как отмечает директор Центра этнопсихологии и этнопедагогике при КазГУ им.Аль-Фараби, профессор К.Б. Жарикбаев «...психология играет огромную роль в системе различных звеньев образования. Вся система учебно-воспитательной работы образования немыслима без психологического обеспечения...Безразличное отношение к судьбе психологии может привести к непредсказуемым последствиям в недалёком будущем» [1].

На сегодняшний день наблюдается явное **противоречие** между запросом общества и отсутствием законодательно утверждённой, чётко организованной психологической службы в образовании, в том числе в дошкольном учреждении. **Проблема** состоит в том, что казахстанская психологическая служба не имеет правовых и нормативных актов, регламентирующих её деятельность. Многие психологические службы в системе образования работают по своим авторским моделям или руководствуются нормативными документами российской психологической службы. Наше исследование посвящено **теме: «Создание модели психологической службы в дошкольном учреждении».**

Создание модели имеет важное теоретическое и практическое значение. В теоретическом плане модель – это обобщённый образ, видение определённого рода деятельности. Моделируя, исследователь ставит перед собой задачу, намечает пути реализации и прогнозирует результат. Теоретическая модель создаётся на основании научных изысканий, обзора соответствующей литературы и практического опыта. Модель отображает направления работы и их возможные способы реализации. Однако модель не является чем-то застывшим. В результате практической деятельности гипотетическая модель оживает, наполняется конкретным содержанием, видоизменяется. В практическом плане модель позволяет выделить приоритетные направления работы, разработать методы и приёмы, подобрать

соответствующий инструментарий, эффективно распределить время, конкретизировать конечный результат деятельности. Модель психологической службы как часть образовательного процесса всегда учитывает исторический период, особенности менталитета, запросы общества. Только по истечении некоторого, достаточно длительного, промежутка времени можно констатировать, что предложенная модель имеет право на существование, может быть эффективной, потому что решает определённые социальные задачи. Учитывая потребность общества в полноценном психическом, интеллектуальном, личностном развитии детей дошкольного возраста **актуальность исследования** заключается в создании модели психологической службы, разработке и обосновании основных направлений деятельности психолога в дошкольном учреждении.

Цель работы – создание модели психологической службы в детском саду.

Гипотеза – возможно ли повысить эффективность воспитательного процесса путём систематической целенаправленной работы психологической службы через:

- 1) психологическое сопровождение личностного развития ребёнка-дошкольника;
- 2) организованную работу с родителями;
- 3) работу с педагогическим коллективом.

Задачи:

1. Анализ опыта организации психологической службы в дошкольных учреждениях в современных условиях.
2. Определить основные направления психологического сопровождения личности в дошкольном учреждении.
3. Организация экспериментальной работы по апробации модели психологической службы в детском саду.

Объектом исследования является организация психологической службы в дошкольном учреждении.

Предмет исследования – процесс психологического сопровождения ребёнка-дошкольника.

Теоретическую и методологическую основу исследования составляют основные положения работ Л.С.Выготского, Д.Н.Узнадзе, Д.Б.Эльконина, А.Н.Леонтьева, а также И.В.Дубровиной, М.Битяновой, Н.И.Непомнящей, М.И.Лисиной, Х.Т.Шерьяздановой, М.Ускембаевой. Исследование направлено на изучение динамики, этапов деятельности практического психолога в дошкольном учреждении. Исследование опирается на системно-деятельностный методологический подход.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе описана модель психологической службы детского сада, подобран и апробирован диагностический комплекс по измерению процесса формирования самосознания ребёнка-дошкольника, разработана программа для педагогов и родителей, направленная на повышение их психологической культуры, личностный рост.

Теоретическая значимость работы представлена следующим образом:

- проанализирован и обобщён опыт зарубежных и отечественных психологических служб образования, а также психологических служб образования и психологических центров;
- представлено обоснование основных направлений деятельности психолога в детском саду.

Представленная работа имеет **практическую значимость**. Поскольку исследование носит характер психолого-педагогического эксперимента, его результаты отражаются в практике организации психологической службы детского сада. В работе выделены основные виды деятельности психолога в образовательном учреждении и в психологическом центре, предложены формы и методы работы с дошкольниками, педагогами и родителями.

Базой исследования является д/с №111 г.Павлодара, где на протяжении 4 лет велась и продолжает проводиться работа по созданию модели психологической службы.

ГЛАВА 1. ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАНИИ

1.1 Сравнительный анализ моделей психологической службы США, Европы, России, Казахстана

Впервые психологическая служба возникла в конце 19 века в Америке, а затем и Европе и занималась проблемой отбора детей для обучения по специальным программам. В Советском Союзе психологическое направление в работе с детьми связано с развитием педологии - «науки о растущем человеке, охватывающей все его социально-биологические особенности» [2]. Ещё в 1925 году Д.Н.Узнадзе писал: «...дело наблюдения над детьми нужно поручить особо для этого подготовленным специалистам, которые помимо соответствующих способностей обладали бы более глубокой, чем остальные деятели школы, психологической подготовкой» [3]. В 1936 году педология была запрещена. Исследования Г.И. Челпанова, П.П.Блонского, Л.С.Выготского заложили фундамент научного знания о психическом развитии ребёнка. Современная система психологической поддержки образования начала формироваться в бывшем СССР в 80-е гг. Впервые психологи стали работать в школах Эстонии: в спецшколах для трудных подростков – с 1975 г, в общеобразовательных – с 1980 г. На начальном этапе деятельность школьных психологов была разрозненной, не имела четких организационных форм, не были сформулированы ее цели и задачи, отсутствовало научное и методическое обеспечение. Теоретические и методические основы формирования психологической службы разрабатывались в Лаборатории научных основ детской практической психологии НИИ ОПП АПН СССР (сейчас Психологический институт РАО); где был проанализирован зарубежный опыт организации психологической службы. Сотрудники лаборатории под руководством И.В.Дубровиной провели многолетний эксперимент, который был начат в 1982 г., по введению в школах должности психолога. В 1989 г. на основе анализа

результатов этого эксперимента было разработано «Положение о психологической службе народного образования».

Обзор психологической литературы позволяет выделить несколько концепций и моделей психологической службы образования, как за рубежом, так и в нашей стране. Исходя из хронологии, следует, прежде всего, остановиться на зарубежных моделях психологических служб образования.

В Соединённых Штатах Америки психологическая служба начала работать с 1800-х годов и в настоящее время является одной из наиболее жизненных и действенных. В Соединённых Штатах Америки дети могут получить психологическую поддержку в муниципальной школе, муниципальном центре психического здоровья, у частного психолога-терапевта. В настоящее время в США насчитывается 25 – 30 тыс. школьных психологов, которые работают во всех 50 штатах страны. Разрешение на работу школьным психологам выдается либо образовательным органом штата, либо психологическим департаментом администрации штата. Во всех штатах хорошо развита национальная инфраструктура поддержки школьной психологии. Интересы психологов защищает Американская психологическая ассоциация, где школьные психологи представлены отдельной секцией. Они имеют свою профессиональную организацию – это Национальная ассоциация школьных психологов, насчитывающая 18 тыс. членов. Существуют признаваемые профессиональным сообществом школьных психологов ценности, принципы и нормы поведения. Отношения с работодателями, клиентами, педагогами, правовыми органами и обществом в целом, регулируются с помощью нормативных документов, разработанных Американской психологической ассоциацией. Деятельность школьной психологической службы в США регулируется федеральными законами, законами штата, местными традициями, стратегиями и практикой: финансовыми ресурсами, приоритетами развития, стилем действия фондов; национальными, штатными и местными профессиональными стандартами; зависит от количества школьных психологов и качества их подготовки.

Служба имеет свою специфику в работе с дошкольниками, учениками начальной и средней школы. По данным Smith (1984), в среднем школьные психологи посвящают 5% своего времени дошкольникам (3–5 лет), 60% – ученикам начальной школы (6–12 лет), 20% – ученикам младшей средней школы (13–15 лет), 15% – ученикам старшей средней школы (16–18 лет). Работа школьных психологов в основном связана со специальным обучением педагогически запущенных детей, детей с поведенческими и эмоциональными нарушениями, детей с задержкой психического развития. Значительно меньше психологи работают с талантливыми и одаренными детьми. Школьные психологические службы чаще всего работают по 6 направлениям: 1) индивидуальное тестирование с учениками, нуждающимися в специальном внимании. Оцениваются уровень когнитивного развития, эмоциональные, социальные и лингвистические характеристики личности. В качестве инструмента используются образовательные и психологические тесты; 2) прямое вмешательство, способствующее когнитивному, эмоциональному и социальному развитию. Используются такие формы работы, как обучение, тренинг, различные виды терапии; 3) не прямое вмешательство: работа с родителями, учителями, другими специалистами в области педагогики. Обычно не прямое вмешательство включает в себя тестирование, участие в обучающих группах, консультации и сотрудничество; 4) исследовательская и научная деятельность; 5) супервизорство и административная работа: разработка и создание планов для школьных психологических служб, повышение квалификации школьных психологов, сотрудничество с другими психологическими и социальными службами; 6) предупреждение и уменьшение различных негативных последствий отклоняющегося поведения. В основном эти программы ориентированы на девиантных подростков: нарко- и алкогольная зависимость, суициды, уход из школы, школьное насилие, ранняя беременность [4].

Интересен опыт развития психологической службы во Франции. Первая во Франции школьная психологическая служба была организована в 1909 году и занималась выявлением детей с задержкой умственного развития для обучения их в специальных классах. Впоследствии цель работы службы была изменена. Основной деятельностью психологов в образовании стало создание оптимальных условий обучения и воспитания всех без исключения детей. Во Франции, как и большинстве стран Европы, психологическая служба образования функционирует в форме психолого-педагогических центров или групп психолого-педагогической помощи. Группы психолого-педагогической помощи, в которых работает большинство школьных психологов, административно подчинены департаменту специального образования. Каждая группа психолого-педагогической помощи территориально располагается в какой-то одной школе и обслуживает от 800 до 1000 учащихся. Объектом деятельности таких групп являются в первую очередь дети дошкольного и младшего школьного возраста. Основная цель работы - решение проблем, связанных с обучением и поведением детей. Одним из основных направлений работы стал отбор детей, нуждающихся в особых формах и методах обучения. В настоящее время школьная психологическая служба во Франции ориентирована на решение следующих задач: 1) социальное научение и социальная адаптация детей, 2) помощь детям с умственной отсталостью, 3) содействие общеобразовательному и профессиональному росту учащихся, 4) повышение квалификации учителей, социальных работников и других специалистов в области народного образования [2].

Свою специфику имеет психологическая служба в Германии. Целью образования Германии является, прежде всего, выявление индивидуальных возможностей и склонностей каждого ученика, чтобы обеспечить правильный выбор будущей профессии и жизненного пути. Деятельность психологической службы в основном направлена на консультирование детей и их родителей по вопросам выбора типа школы. Основной формой работы

психологической службы образования Германии является индивидуальное консультирование. В целом 45% обращений связаны с проблемами младших школьников. Основными структурными подразделениями психологической службы образования Германии являются педагоги-консультанты, школьные психологи и государственные центры психологического консультирования. Педагоги-консультанты являются первичным звеном оказания психологической помощи, работают непосредственно в школах и занимаются в основном консультированием по вопросам выбора или смены типа школы и последующего профессионального самоопределения. Специалисты данного профиля не могут проводить диагностику и коррекцию. Задачей школьных психологов являются: 1) психолого-педагогическое консультирование; 2) психодиагностика; 3) работа по развитию учебных и социальных навыков, приемов самоорганизации, релаксации. Оказание психологической помощи психологом может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Специалисты Центра психологического консультирования решают несколько иные задачи. Это: консультирование особо сложных случаев, оказание методической помощи школьным консультантам, супервизорская работа, координация деятельности школьных и внешкольных учреждений [5].

Психологическая служба в образовании в европейских странах имеет много общих признаков. Во всех европейских странах психологические службы находятся под патронажем государства, даже если они функционируют в частных образовательных учреждениях. Основной работодателем для школьных психологов и психологов образования – государственные или местные власти, а также органы управления образованием. В большинстве европейских стран деятельность психологической службы строго регламентирована и регулируется законодательством и различными нормативными документами, разработанными профессиональными сообществами профессиональных психологов. Как правило, имеются наборы национальных стандартов,

относящихся к практической деятельности и образованию специалистов психологической службы. Эффективным регулятором деятельности психологов образования являются этические стандарты: кодексы поведения, четко сформулированные этические принципы работы с клиентами. Психологической помощью обеспечиваются все дети до 18 лет, вне зависимости от того, где они обучаются (детский сад, школа, гимназия и т.п.). Психологическая служба во многих европейских странах функционирует в форме психолого-педагогических Центров или Консультаций. Нагрузка школьных психологов достаточно велика: практически во всех странах на одного психолога приходится более 1000 детей.

Вместе каждая страна имеет свою специфику работы психологической службы образования. Например, во Франции основное внимание уделяется детям дошкольного и младшего школьного возраста, имеющим поведенческие проблемы и трудности в адаптации. В Германии психолог проводит консультации по выявлению способностей ребёнка с целью выбора образовательных возможностей. В Швеции работа направлена преимущественно на консультации педагогов и родителей по вопросам «трудных» детей, а также семейных отношений. В Чехии большое место в консультациях занимает определение готовности детей к школе.

В зависимости от уровня развития психолог даёт соответствующие рекомендации родителям и воспитателям. В Венгрии основное направление работы психолога - консультанта - проблемы школьной успеваемости, нарушения поведения ребёнка. В странах Восточной Европы практические психологи в консультациях работают с отдельными детьми, попавшими в поле зрения учителей или имеющих проблемы с родителями, вне контекста их школьной жизни. Заметны и различия в инициации обращений. Например, в Швеции инициатором оказания психологической помощи являются социальные институты: органы опеки и попечительства, правоохранительные

органы. В Германии и Чехии в подавляющем большинстве случаев инициатива обращений принадлежит родителям, в Венгрии – учителям.

Сравнивая организацию психологических служб в Америке и Европе, можно говорить об их сложившейся и хорошо структурированной системе работы. Деятельность служб строго регламентирована и регулируется законодательством и различными нормативными документами, разработанными сообществами профессиональных психологов. В странах с длительной историей организации психологических служб выделены приоритетные направления работы, обозначены методы, разграничены функциональные обязанности всех участников образовательного процесса. Организация психологической службы, как правило, имеет двухуровневую структуру: работа психолога в образовательном учреждении и помощь в психологическом центре. Основной целью зарубежной психологической службы является социальное научение и социальная адаптация детей и подростков. Основными направлениями в работе – психологическое диагностирование, психологическое консультирование. Психологическая помощь доступна всем детям. Вместе с тем каждая модель психологической службы имеет свои определённые цели и задачи, зависящие от состояния экономики страны, от организации самого образования, идеологии и других социокультурных факторов.

В отличие от западной психологическая служба России имеет меньший опыт. До сих пор она продолжает находиться в стадии становления, хотя уже проделана большая организационная, научная и методическая работа.

В настоящее время широкое распространение получила концепция, разработанная сотрудниками лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института РАО, возглавляемой И.В. Дубровиной. Согласно этой концепции, психологическая служба образования рассматривается как компонент целостной системы образования. Психологическая служба функционирует как единая система и включает в себя три звена: практический психолог, работающий

непосредственно в образовательном учреждении, кабинет психологической службы и центр психологической службы образования. Психологические кабинеты при районных, городских, областных управлениях народного образования ведут непосредственную работу с психологами образовательных учреждений, контролируют и организуют их деятельность, оказывают методическую и иную профессиональную подготовку. В штат кабинета помимо психологов входят также социальные работники, педагог, врач-психоневролог. Центр психологической службы образования – головная организации, руководящая деятельностью психологов, работающих в образовательных учреждениях, психологических кабинетов и специалистов всех психологических служб определённого региона. Руководящим органом психологической службы образования выступает отдел психологической службы органов управления образование соответствующего уровня.

На федеральном уровне – отдел психологической службы Министерства образования России. Главной целью деятельности психологической службы образования в России, согласно концепции И.В.Дубровиной (1991), является психологическое здоровье детей дошкольного и школьного возраста. Поставленная цель связана с перспективным направлением её деятельности, ориентированным на оптимизацию психического и личностного развития детей. Главная цель обуславливает основной принцип работы практического психолога. Это – принцип индивидуального подхода к ребёнку. Ориентация на развитие ребёнка определяет основные задачи службы: 1) реализация в работе с детьми возможностей, резервов развития каждого возраста; 2) развитие индивидуальных особенностей детей; 3) создание благоприятного для развития ребёнка психологического климата; 4) оказание своевременной психологической помощи и поддержки как детям, так и их родителям, воспитателям, учителям. Работа должна строиться таким образом, чтобы ребёнок мог осознать свои интересы и способности, вне зависимости от степени их развития [6].

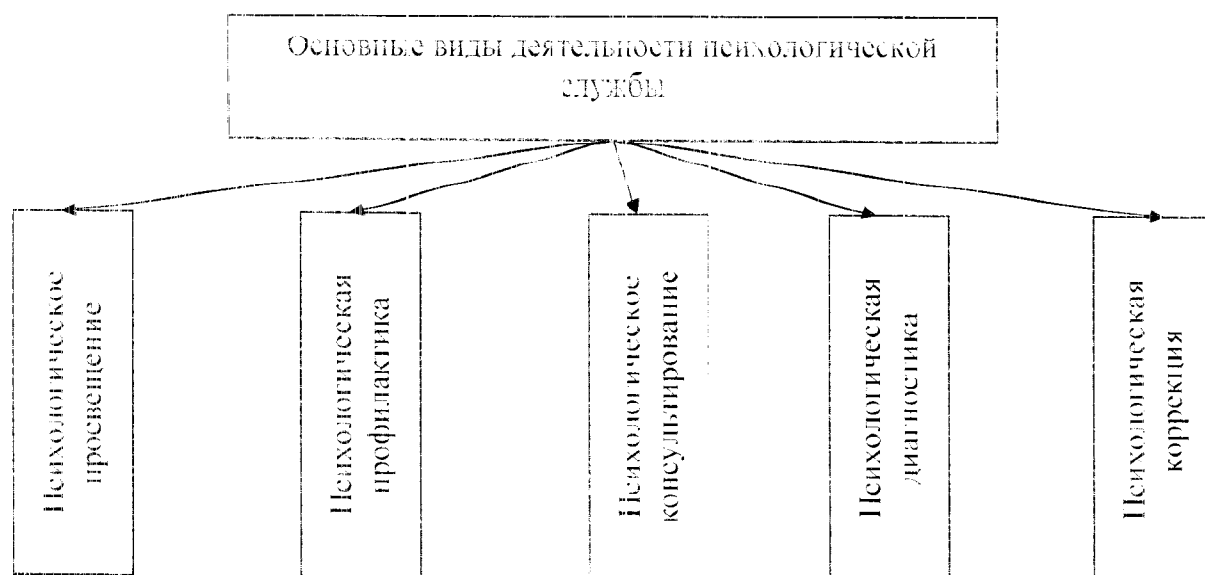


Рисунок 1 - Основные виды деятельности психологической службы по И.В.Дубровиной

В качестве основных видов деятельности практического психолога, по мнению автора, выступают психологическое просвещение как приобщение взрослых и детей к психологическим знаниям; психопрофилактика, направленная на сохранение психологического здоровья детей; психологическое консультирование всех участников образовательного процесса: психодиагностика развития ребёнка, сформированности определённых психологических новообразований, личностных и межличностных особенностей с целью определения психологических причин, проблем и трудностей в обучении и воспитании с последующей их коррекцией [7,8].

Иную концепцию предлагает Л.М.Фридман (1997), считая главной целью научное обеспечение учебно-воспитательного процесса в школе, т.е. организацию, построение и проведение этого процесса на основе современных психолого-педагогических теорий воспитания и развития личности учащихся. Согласно этой модели школьный психолог реализует свои специальные возможности через учителей, классных руководителей, администрацию и ученическое самоуправление. «Психолог должен в первую

очередь работать с воспитателями, учителями и лишь в отдельных случаях непосредственно с некоторыми учениками и родителями» [9].

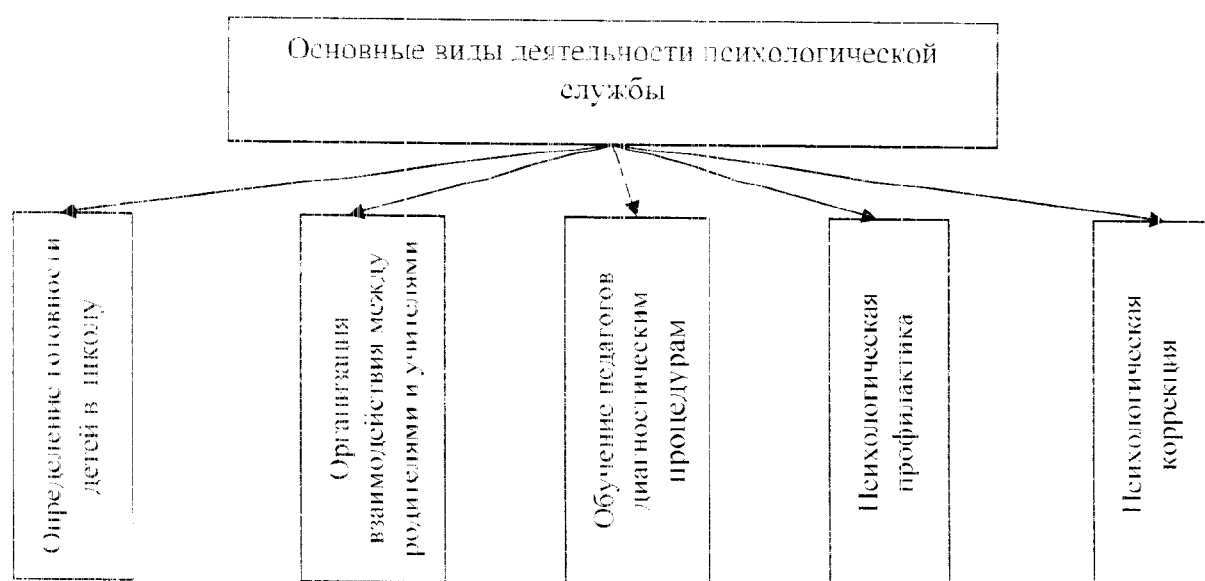


Рисунок 2 - Основные виды деятельности психологической службы по Л.М.Фридман

В функции школьного психолога должны входить следующие виды работы: 1) организация приёма детей в школу и комплектование классов. По результатам такой работы выделяется группа неготовых, с которыми занимается психолог; 2) разработка правил отношений между учителями и родителями и отслеживание их выполнения; 3) инструктаж педагогов по процедуре проведения диагностики. Диагностика проводят сами учителя; 4) вместе с учителями составление рекомендаций для учеников, а затем проверка результатов коррекции. 5) организация работы по повышению уровня воспитанности. Эта работа проводится поэтапно. Сначала анкетирование родителей и составление характеристик каждым учащимся на себя, а затем обсуждение результатов в ученическом и педагогическом коллективах. Одновременно могут быть организованы тренинги и консультации для учителей. Таким образом, школьный психолог выполняет две функции: пропагандистскую и административную.

Существуют и другие модели, которые перекликаются с названными, дополняют и модернизируют их. Это - «камерные психологические поликлиники» А.В. Шувалова, оригинальная концепция психологического сопровождения М.Р. Битяновой и другие. А.В. Шувалов предлагает создать на базе образовательных учреждений кабинеты психологической помощи, где на первом психологическое консультирование сочетается с психотерапевтической работой [10]. Автор оригинальной концепции психологического сопровождения М.Р. Битянова настаивает на принципиальном отличии сопровождения от руководства или помощи. Под сопровождением она понимает такую деятельность психолога, которая направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребёнка в ситуациях школьного воздействия [11]. В соответствии с принципом сопровождения школьный психолог должен работать в следующих направлениях: 1) школьная прикладная диагностика, 2) психокоррекционная и развивающая работа со школьниками; консультирование и просвещение школьников, их родителей и педагогов; 3) социально-диспетчерская деятельность.

В настоящее время в среде российских учёных-теоретиков и практических психологов идёт полемика по поводу соотношения содержания и формы работы практического психолога образования, соотношения задач и целей службы. И.В. Дубровина считает, что психолог в образовании должен заниматься в основном психопрофилактической работой. Коррекционная и развивающая являются отдельными самостоятельными видами работы и проводятся по мере необходимости [2]. По мнению В.Э. Пахальяна, психопрофилактика – системообразующий вид деятельности практического психолога образования. При этом не исключается диагностико-коррекционная работа, консультирование и просвещение, которые выступают как средство психопрофилактики, что меняет их направленность [12]. Л.М. Фридман исходит из того, что психолог образования является полноправным членом педагогического коллектива и

не только участвует в реализации воспитательных целей, но и руководит этой деятельностью [13]. На сегодняшний день в России нет единой модели или концепции практической психологии образования. Вместе с тем большинство моделей не противоречат, а дополняют друг друга. По словам директора Психологического института РАО, доктора психологических наук, академика В.В. Рубцова, «анализ деятельности психологической службы в России позволяет сформулировать основную цель системы психологической поддержки образования – повышение эффективности деятельности учреждений образования путем содействия полноценному психическому развитию детей» [4]. В соответствии с основной целью своей деятельности сотрудники государственной психологической службы образования сегодня решают следующие общие задачи:

- диагностика и мониторинг психического развития,
- коррекция развития – личностного и интеллектуального,
- социальная и психологическая реабилитация,
- помощь в разрешении межличностных конфликтов,
- психологическая поддержка дополнительного образования,
- профилактика детских правонарушений и отклонений в развитии.
- помощь детям в кризисных ситуациях,
- психологическая поддержка больных детей,
- консультирование детей, родителей, педагогов и социальных работников,
- а также отдельные задачи, обусловленные спецификой образовательного учреждения (например, интернат для детей-инвалидов и т.п.).

В настоящее время к общим задачам психологической службы образования добавляются новые, в частности усиление работы с

контингентом детей из «групп риска», профилактика детской преступности, помощь детям, находящимся в безвыходной ситуации, разработка системы экстренной, в том числе дистантной, психологической помощи и многие другие. Формы работы психологов-практиков, по мнению В.В.Рубцова, могут быть различны – это консультирование, коррекционная (индивидуальная и групповая) работа; психотерапевтическая работа, в том числе проведение тренингов; профилактическая и просветительская деятельность; мониторинг и прогноз психического развития детей; профконсультирование; участие в работе психолого-медико-педагогических консилиумов и комиссий и многое другое [14]. Они связаны с уровнем квалификации и запросом образовательного учреждения, педагогов и родителей.

В отличие от уже рассмотренных моделей казахстанская психологическая служба только крепнет и нуждается в чётком определении приоритетных задач исследования. В республике экспериментальные исследования в области психологии развития, педагогической психологии осуществлялись в лаборатории возрастной и педагогической психологии, образованной в 1993 году на базе научно-исследовательской группы, работающей по теме «Поиск, обучение и воспитание одарённых детей».

В настоящее время это - лаборатория семейного воспитания и психологии Казахской академии образования им. И. Алтынсарина. Она имеет статус единственной в своем роде научно-исследовательской, практико-ориентированной структуры в Казахстане. Фактически в Казахстане не было и нет такого научного коллектива, который системно и целенаправленно разрабатывал проблемы в данной области и имел непосредственную связь с образованием. Организация психологической службы в образовании, а именно: создание научных и организационных принципов, пакета нормативных документов, регламентирующих деятельность практического психолога, разработка оригинальных концепций психолого-педагогического взаимодействия – актуальная проблема в системе казахстанского

образования. Вместе с тем уже сегодня существуют модели психологической службы в Казахстане. Одна из них - модель, разработанная лабораторией семейного воспитания и психологии на базе Казахской Академии образования имени И. Алтынсарина. Коллектив лаборатории семейного воспитания и психологии разработал также «Типовое положение о центре психологической службы образования», «Положение о правовом статусе психолога психологической службы в организациях образования РК» и ориентировочные нормы продолжительности различных видов работ практического психолога образования [15,16,17]. Согласно предложенной модели, психологическая служба образования является структурным подразделением системы образования Казахстана и имеет следующую структуру: психологи, работающие в образовательном учреждении, психологические центры районного, городского и областного масштабов с подчинением Республиканскому центру психологической службы образования. В органах управления образованием разного уровня предлагается создать отделы психологической службы образования [15]. Таким образом, в казахстанской психологической службе по аналогии с российской моделью, вводится двойное подчинение: в методическом и организационном плане — психологическим центрам разного уровня, а в административном — территориальному органу управления образованием.

Цель создания психологической службы образования — «обеспечение прогрессивного психического развития детей, подростков и юношества, развития их способностей, реализация их потенций, профилактика возможных отклонений, правонарушений, а также реабилитации» [15].

В задачи работы психологической службы входит 1) содействие полноценному личностному и интеллектуальному развитию детей на каждом возрастном этапе, формирование у них способности к самовоспитанию и саморазвитию; 2) обеспечение индивидуального подхода к каждому ребёнку на основе психолого-педагогического изучения детей; 3) профилактика и преодоление отклонений в интеллектуальном и личностном развитии

ребёнка: 4) профилактика и преодоление делинквентного и аддиктивного поведения у детей и подростков; 5) обеспечение социальной адаптации подростков и молодёжи. Отсюда основными видами деятельности предлагаются психопрофилактика, психодиагностика, развивающую и коррекционную работа, а также консультирование. Структурные подразделения, согласно данной модели, должны работать в каждом образовательном учреждении. В образовательных учреждениях, имеющих более 500 воспитанников, количество ставок увеличивается. Психолог работает непосредственно в учебном заведении и его основными задачами является выявление творческого потенциала учащихся и учителей, разработка рекомендаций для администрации и педагогического коллектива учебного заведения по повышению уровня их работы, консультационная и коррекционная работа с учащимися, родителями и педагогами. Психолог организует свою работу в тесном контакте с педагогическим коллективом, медицинской службой, органами опеки и попечительства, социологами и представителями общественности. Вместе с тем в предложенной модели и «Положении о правовом статусе психолога в РК» наблюдается ряд противоречий. Данная модель предлагает «ориентировать психолога на работу с субъектами образовательной системы», вместе с тем относит работу с администрацией, педагогами и родителями к вспомогательной, и одновременно выделяется значимость «профессионального взаимодействия на всех стадиях работы с педагогическим коллективом». В модели психологической службы предлагается непосредственное подчинение психолога в образовательном учреждении центру психологической помощи соответствующего уровня, а в «Положении о правовом статусе...»: «контроль за деятельностью психолога осуществляет вышестоящая психологическая служба (при этом непонятно, что именно имеется в виду: отдел при территориальном органе управления образованием или психологический центр), а также директор учебного заведения и педсовет [17]. Согласно типовому положению, психолог в образовании имеет широкие

функциональные обязанности, начиная с выявления творческого потенциала участников педагогического процесса, профилактики наркомании и алкоголизма у учащихся и до обучения учителей психодиагностике. Анализируя предложенные лабораторией семейного воспитания и психологии имени И. Алтынсарина, модель психологической службы и положение о работе психолога в образовании, следует отметить, что при всей неоднозначности их трактовки эти документы являются на сегодня возможно единственной попыткой упорядочить и систематизировать деятельность психологической службы образования в РК.

Таким образом, сравнивая модели психологических служб образования в странах дальнего и ближнего зарубежья, а также у нас в Республике можно прийти к следующему выводу. Все психологические службы образования находятся под патронажем государства, причём, чем больше опыт работы службы, тем более развит не только государственный, но и общественный, и профессиональный контроль за деятельностью практических психологов. Психологические ассоциации в развитых странах способствуют обмену опытом между коллегами, разрабатывают нормативные документы, защищают интересы клиентов и самих психологов образования, поддерживают высокий профессиональный стандарт деятельности специалистов-практиков. Достаточно широко представлены психологи образования и в России, где созданы профессиональные сообщества школьных психологов, проводятся съезды практических психологов, научно - практические всероссийские и региональные конференции, имеется периодическое издание «Школьный психолог». В Казахстане работа такого масштаба не проводится. В отличие от системы образования, принятой в Европе, в США нет программ по школьной психологии для студентов колледжей и университетов ниже уровня магистра. В большинстве европейских стран психолог образования должен иметь диплом профессионального психолога. В России базовое психологическое образование имеют лишь 46% специалистов остальные либо получили

второе высшее психологическое образование, либо закончили курсы повышения квалификации, либо имели иную психологическую подготовку. В Казахстане, как отмечает профессор К.Б. Жарикбаев, численность специалистов-психологов не удовлетворяет общественную потребность [1]. Зачастую психологическую помощь в образовательных учреждениях оказывают люди, имеющие низкую профессиональную подготовку или вовсе не имеющие никакой. По данным 2005-2006 учебного года в школах Павлодарской области работает 252 психолога, из них 168 человек или 68% имеют высшее специальное психологическое образование. Такой «профессионализм» не может не сказаться на уровне деятельности психологической службы в образовании в Казахстане.

В традициях западных психологических служб приоритет отдаётся диагностированию, но при этом цели диагностирования в разных странах существенно отличаются друг от друга. Российская и схожая с ней казахстанская модели психологических служб образования ориентированы на психопрофилактическую работу. Нагрузка школьных психологов на Западе достаточно велика, практически во всех странах на одного психолога приходится более 1000 детей, в модели казахстанской службы предполагается не более 500 детей на одного психолога. В настоящее время в Казахстане, в отличие от российской и западной модели, нет нормативных актов, регламентирующих деятельность психолога образования. Многие системообразующие вопросы остаются без ответа. Например, продолжительность рабочего дня, продолжительность отпуска, структурное подчинение. В отличие от российской и казахстанской моделей задачи западных психологов в образовании конкретны и ограничены.

Анализируя модели и концепции психологических служб разных стран наиболее эффективной следует признать такую структуру, которая включает в себя психолога в учреждении образования и психологический центр помощи, как, например, в Америке, Германии, России. Работа психолога непосредственно в образовательном учреждении даёт возможность

обеспечить психологической помощью всех участников педагогического процесса, широко проводить работу по психопросвещению и психопрофилактике. Работа центра позволяет оказывать помощь детям в контексте детско-родительских отношений, причём на качественно другом, более профессиональном уровне. В странах, где деятельность психологической службы сосредоточена только в центрах или консултациях, работа психологов направлена на отдельных детей, которых привели на консультацию родители и педагоги, многие дети остаются вне поля внимания психолога. На наш взгляд принципиальным отличием западных и российской и казахстанской психологических служб является методологическая основа деятельности служб. В основе работы зарубежных служб лежит естественно-научная модель развития личности, где человек рассматривается как объект воздействия, а основные направления деятельности психолога образования - социальное научение и социальная адаптация. Роль психолога в таком случае сводится к руководству коррекцией личности и поведением субъекта, а также к управлению его развитием. В России и в Казахстане работа психологической службы образования в своей основе опирается на личностно-ориентированную методологию, где человек рассматривается как субъект воздействия, и основными направлениями работы практического психолога становятся психологическая профилактика и просвещение. В этом случае роль психолога сводится к вооружению человека позитивными навыками и умениями для выстраивания позитивной жизненной стратегии, гуманистического образа мира, эффективного поведения, деятельности и общения. Источником развития таким образом становится собственная активность личности [18].

1.2 Центры психологической помощи

Как показывает анализ современных психологических служб в образовании, центры психологической помощи являются неотъемлемым

звеном в структуре психологической службы образования во всех странах. Как было отмечено выше, организация психологической помощи в центре имеет свои особенности и отличается более высоким профессиональным уровнем. Поскольку в психологических центрах работают специалисты разных направлений, в случае обращения ребёнок или его семья могут рассчитывать на получение комплексной помощи. В Европе практические психологи образования, как правило, не привязаны к конкретному учебному заведению, а осуществляют свои функции в центрах психологической помощи вместе со специалистами разных областей: психоневрологами, социальными педагогами, дефектологами. Функциональные обязанности данных специалистов связаны с определённым кругом задач. Например, в Швеции психологическим обслуживанием школ и детских садов занимается Команда поддержки из 7 человек. В их числе: специальный педагог, социон, два семейных психотерапевта, два психолога. Все специалисты имеют дополнительное образование по системной семейной психотерапии. Команда поддержки работает по запросу учреждений образования и социальных служб и решает следующие задачи: 1) методическая помощь специалиста; 2) супервизия трудных случаев; 3) помощь родителям «трудных» детей; 4) работа с отношениями в семье [19]. В Германии в штате центров состоят наиболее квалифицированные специалисты и эксперты в области школьной психологии и консультирования. Каждый сотрудник центра специализируется на деятельности в определённом типе школы и основной задачей центра становится консультирование по вопросам выбора и смены типа школы в особо сложных случаях. Кроме того, психологические центры в Германии занимаются профессиональной поддержкой школьных психологов, организывают и проводят мероприятия по повышению их квалификации [5].

В отличие от европейской модели в России центры психологической помощи работают в непосредственной связи с психологами в учебных заведениях. Согласно модели психологической службы образования

И.В.Дубровиной, центр – головная организация руководящая работой психологов в образовательных учреждениях определённого региона. Центр отвечает за научно-методическое и научно-организационное обеспечение этих служб, за профессиональный уровень психологов. В настоящее время широкое распространение получили психолого-медико-социальные центры. ПМС-центры предоставляют квалифицированную комплексную помощь населению – детям, подросткам и их родителям, работникам образования, сотрудникам органов социальной защиты и др. В отличие от зарубежных аналогов в российских центрах психологической помощи кроме психологов, социальных работников и педагогов работают медики и юристы. Имеются специализированные ПМСЦ, ориентированные на помощь особому контингенту населения (дети раннего возраста; дети с нарушениями развития; дети, подвергшиеся насилию; дети с трудностями в обучении). Как правило, кадровый состав ПМСЦ формируется с учетом целей и задач каждого конкретного центра.

Наиболее типично структурирование центров в соответствии с типом оказываемой помощи. Как правило, в ПМСЦ существуют психолого-педагогический, медицинский и социальный отделы, дополняемые диагностическими и консультационно-коррекционными отделениями. Дополнительные критерии структурирования центров связаны, как правило, с характеристиками основных клиентов центра: подотделы помощи детям разного возраста – дошкольникам, детям 7-12 лет, подросткам и т.п.; отделы домашнего визитирования детей младшего возраста; помощи семье/родителям; помощи работникам образовательных учреждений; отделы индивидуальной и групповой терапии и коррекции. Существует также общий для многих ПМСЦ вид структурного подразделения – научно-аналитический отдел. В его функции входит: 1) научно-методическая работа – научные исследования, мониторинги, социологические обследования, разработка специальных программ помощи, методическое обеспечение (в том числе разработка и апробация методик); проведение семинаров и конференций для

собственных сотрудников и для других специалистов; 2) информационно-аналитическая работа – анализ деятельности центра, рекламная деятельность, разработка памяток, информационных материалов для детей и родителей.

В работе центров отчетливо выделяется образовательно-просветительское направление, связанное с обеспечением дополнительных возможностей развития детей и повышением информированности общества по проблемам психического и соматического здоровья (развивающее обучение для детей, лекции для населения, подготовка публикаций, стажировка студентов и иных специалистов). Основные причины обращения в центр психологической помощи следующие: 47% - нарушения поведения и трудности общения; задержка развития – 17%, школьная неуспеваемость – 17%. Если в центры психологической помощи на Западе в основном обращаются социальные институты: образовательные учреждения, правоохранительные органы, то в российские центры 42% всех обращений происходит по инициативе родителей [18].

Согласно казахстанской модели центр психологической службы образования должен проводить диагностико-развивающую, коррекционную и реабилитационную работу, а также оказывать консультативную помощь детям и родителям. Кроме того, предполагается, что центры будут вести «разработку научных и психолого-педагогических проблем в области образования. Согласно типовой модели, структура казахстанского центра включает в себя психологический, психосоматический, методический отделы, отдел психолого-педагогической помощи и реабилитации детей с делинквентным поведением, отдел психологической помощи и коррекции аддиктивного поведения у подростков [14]. Вызывает недоумение структурирование такого рода, ведь достаточно часто дети, имеющие психосоматические заболевания, имеют нарушения эмоциональной сферы, познавательных процессов, подростки с делинквентным поведением употребляют алкоголь и наркотики, не говоря уже о табакокурении. Целесообразно ли такое дробление функциональных подразделений центра

психологической помощи? На сегодняшний день в Казахстане практически нет центров, работающих по такой модели. Большинство центров имеют определённую направленность, например, центры реабилитации наркозависимых, центры для детей и подростков, имеющих трудности в социализации, медико-психологические центры.

Как наиболее близкую к сфере образования, рассмотрим деятельность центра медико-социальной реабилитации в г.Павлодаре. Центр работает с детьми и подростками от 4 до 14 лет, а также с их семьями. Целями и задачами центра является оказание медико-психологической помощи детям и подросткам, имеющим следующую симптоматику: неврозы, психосоматические заболевания, резидуально-органическая недостаточность ЦНС, проблемы в семье, коммуникативные проблемы. В штате центра имеются психолог, невропатолог, логопед. Центр проводит как психологическую коррекцию, так и медикаментозное лечение. Первичная консультация при амбулаторном обследовании стоит 200 тенге, при лечении в стационаре – 600 тенге. Дальнейшее лечение бесплатное.

При внимательном изучении работы центра обращает внимание тот факт, что потребности в получении квалифицированной помощи превышают возможности центра. Основной упор делается на медикаментозное лечение. Психолог является «специалистом широкого профиля», помогая решать как трудности детей дошкольного и младшего школьного возраста, так и проблемы подростков. Центр не занимается социальной адаптацией, психологическим просвещением, психотерапевтической работой, не связан с образовательными учреждениями города. В центре нет семейного психотерапевта, поэтому нельзя говорить о качественной работе с семьёй.

На наш взгляд центр психологической помощи должен включать не только психологов и медиков, но и семейного психотерапевта, дефектолога, социального педагога и юриста. При обращении в такой центр семье или отдельному ребёнку должна быть оказана комплексная помощь, в том числе и юридическая.

Учитывая опыт зарубежных и российских коллег, предлагаем сделать упор на психолого-медико-социальную помощь детям дошкольного и школьного возраста, связанную не только с нарушениями развития или трудностями в обучении, но и детям, подвергшимся насилию, детям и семьям в кризисной ситуации. В штате центра должны работать высококвалифицированные специалисты, специализирующиеся на отдельных возрастных группах: дошкольники, младшие школьники, подростки и молодёжь. В зависимости от возрастной категории, с которой работает специалист центра, определяются и направления его работы.

Так, применительно к дошкольному возрасту, основными видами деятельности может быть работа с психоэмоциональными проблемами ребёнка, коррекционно-развивающая работа по подготовке детей к школе. В работе со школьниками - адаптация детей к школе, проблема межличностных взаимодействий со взрослыми и сверстниками. Специалист, работающий с молодёжью, помогает решать вопросы, связанные с профессиональным самоопределением, отделением молодого человека от родительской семьи, межличностных отношений. Формами работы такого центра могли бы стать консультирование трудных случаев, углубленная комплексная психодиагностика, преимущественно индивидуальная психокоррекция и семейная психотерапия. Работа в таком направлении позволит гораздо шире решать задачи по укреплению физического и психологического здоровья детей и подростков. Центр психологической помощи должен быть непосредственно связан с образовательными учреждениями. В таком центре могли бы проходить практику студенты соответствующих вузов, стажироваться психологи, педагоги, социальные работники. При таком центре мог работать психолого-педагогический консилиум, а также проводиться мониторинг качества образовательных и психологических услуг, организовываться научно-практические конференции. Учитывая общий низкий уровень школьных психологов, отсутствие возможности для повышения квалификации, отсутствие ставки психологов в дошкольных

учреждениях, учреждениях дополнительного образования, медицинских учреждениях работа подобных центров могла существенным образом улучшить психологическое здоровье детей. Современные психолого-медико-социальные центры помощи детям и подросткам - это инновационные государственные коррекционные учреждения в системе образования, которые обеспечивают помощь клиентам и поддержку профессиональной деятельности психологов-практиков, работающих непосредственно в школах, детских садах, интернатах и других образовательных учреждениях.

Таким образом, считаем, что основным различием деятельности психологов службы образования и психологического центра могут стать следующие положения. Психологическая служба в образовании осуществляет психологическое сопровождение педагогического процесса. Её деятельность направлена на сохранение психологического здоровья детей и взрослых-участников педагогического процесса и сосредоточена на психологическом просвещении и психологической профилактике возможных нарушений, а также развивающей работе осуществляемых преимущественно в групповой форме. Психологический центр оказывает психологическую помощь, которая предполагает вмешательство специалиста в процесс формирования личности клиента с целью коррекции нежелательных форм поведения, адаптации его к условиям социума. Основными видами работы в таком случае становятся психодиагностика и психокоррекция (психотерапия), проводимые преимущественно в индивидуальной форме. Вместе с тем не исключено, что психолог в образовательном учреждении может проводить определённую коррекционную работу в рамках своей компетентности и квалификации. Однако, считаем важным разграничить полномочия психологической службы и психологического центра с тем, чтобы работая в одном направлении специалисты разных подразделений: образовательного учреждения и центра, чётко знали свой функционал и компетенции. Представляется, что совместная деятельность психолого-медико-социальных центров и психологов в образовательных учреждениях

будет способствовать гармонизации психического развития детей и тем самым повысит эффективность образования.

1.3 Основные направления работы психолога в дошкольном учреждении

Дошкольные учреждения в разных странах отличаются друг от друга по целям, формам и методам работы. Соответственно имеют свою специфику и функциональные обязанности психологов, работающих в данных учреждениях. В США дошкольные учреждения делятся на ясли, для детей до 3 лет, и детские сады, для детей с 3 до 5 лет. Работа в детских садах ориентирована на привитие детям навыков самообслуживания, навыков общения со взрослыми и сверстниками. В Германии воспитательный процесс осуществляется в малых группах, не более 12 детей, и направлен на формирование нравственных ориентиров ребёнка, обучение детей самоконтролю, профилактику девиантного поведения. В этой стране детские сады посещает не более ¼ всех детей. Во Франции государственное дошкольное образование охватывает большинство детей с 3 лет [20,21,22]. Акцент в работе с дошкольниками делается на социализацию ребёнка: его учат быть общительным, включаться в группу, участвовать в совместной деятельности. Помимо социализации большое внимание уделяется развитию личности через развитие его возможностей, способностей и познавательных интересов. В Чехии основной упор делается на определение готовности ребёнка к школе и коррекционно-развивающую работу для имеющих отставание детей. В Казахстане, как и в России, цель дошкольного образования – создание оптимальных педагогических условий для гармоничного развития ребёнка. В детских садах дети приобретают опыт общения со сверстниками и чужими взрослыми, занимаются развитием речи, осваивают счёт, грамоту. Традиционно много времени уделяется эстетическому воспитанию детей: пению и танцам, а также развитию практической и изобразительной деятельности. Работа психолога в

дошкольном учреждении подчинена той же цели, что и психологическая служба образования в целом и связана с охраной физического и психического здоровья детей, с созданием условий для эмоционального благополучия и развития личности каждого ребенка.

Л.А. Венгер предлагает следующие направления деятельности психолога в детском саду. Согласно его концепции, задачи психолога в детском саду можно условно подразделить на две группы. Во-первых, он должен участвовать в воспитательном процессе в целом, работать в направлении его «психологизации». Большое значение здесь отводится психологическому просвещению персонала детского сада и родителей: передаче им знаний о психологии детей, об их возрастных особенностях, оптимальных путях организации общения взрослого с детьми и общения детей разного возраста между собой, принципах организации детских групп и т.п. Психологическое просвещение должно опираться на результаты изучения конкретных особенностей данного детского сада и его коллектива, учитывать национальные традиции и местные условия, квалификацию персонала и индивидуальный стиль работы воспитателей, своеобразие детей и их родителей. Формы работы по психологическому просвещению разнообразны: это лекции и беседы, проводящиеся на методических совещаниях и родительских собраниях, групповые и индивидуальные консультации, подготовка памяток, подбор и распространение психологической и психолого-педагогической литературы. Вторая группа задач значительно сложнее и многообразнее, она связана с индивидуальной работой с детьми и должна содействовать учету их индивидуально-психологических особенностей в воспитательном процессе. Наблюдая и диагностируя детей, психолог должен в процессе длительного изучения каждой группы детского сада определить особенности взаимоотношений воспитателя с детьми и детей между собой, а также оценить индивидуально-психологические качества отдельных детей и уровни их умственного развития. Результатом такой работы должны стать рекомендации для

воспитателей и родителей, в том числе и по дифференциации обучения и воспитания, а в отдельных случаях — разработки приемов коррекционной работы с детьми. Ко второй группе задач относится также такая важная функция психолога, как определение готовности ребенка к школе и проведение соответствующей коррекционной работы [23,24].

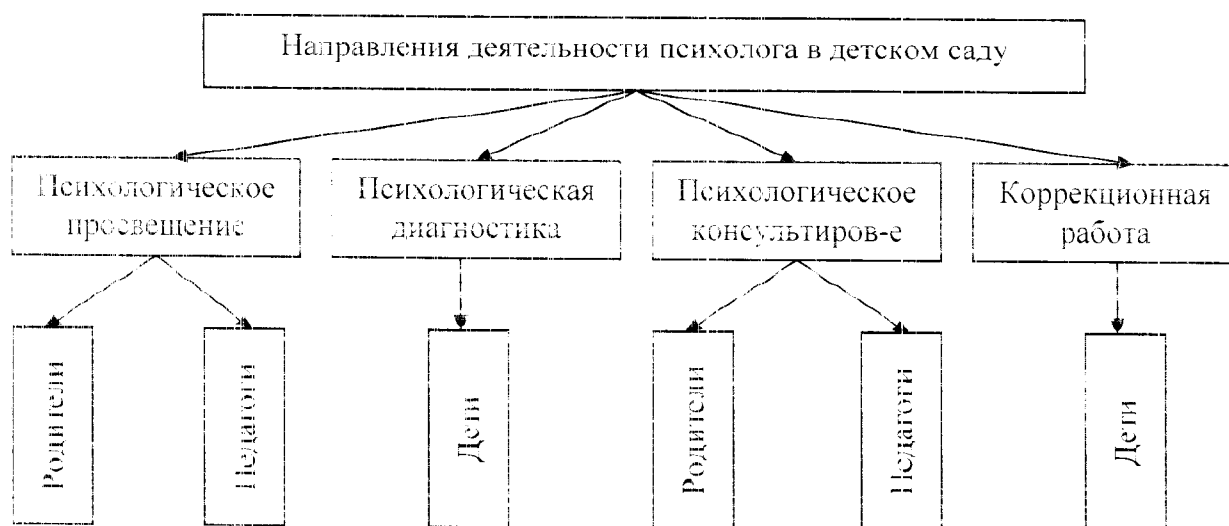


Рисунок 3 - Направления деятельности психолога в детском саду по А.Л.Венгеру

Как видно из схемы, психолог работает самостоятельно с каждой группой в отдельности, формулирует задачи и проводит развивающую работу. Основными направлениями его деятельности становятся психологическое просвещение и диагностика. А.Л.Венгер подчёркивает, что одна из целей психолога — сделать все возможное, чтобы обеспечить реальную гуманизацию воспитательной работы в детском саду, заменить привычную ориентацию персонала на выполнение программ ориентацией на ребенка, его самочувствие, его нужды и интересы, обеспечить эмоциональное благополучие и максимально возможное общее развитие ребенка. К числу основных вопросов, требующих внимания психолога относятся: адаптация ребёнка к условиям детского сада, исследование и коррекция взаимоотношений детей в группе, организация разновозрастного общения, готовность детей к школе.

О.Г. Лопатина, ст. научный сотрудник Московского Института дошкольного образования и семейного воспитания РАО представляет деятельность психолога следующим образом. «Круг обязанностей психолога в условиях ДООУ чрезвычайно широк и разнообразен. Основные обязанности: психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая коррекция, психодиагностика, психолого-педагогический консилиум. Психолог в детском саду должен не только уметь работать с детьми разного возраста, но и достаточно профессионально взаимодействовать со взрослыми.» О.Г.Лопатина выделяет приоритетные направления деятельности в зависимости от возраста ребёнка. Так, по её мнению, при работе с детьми раннего возраста основные усилия следует сосредоточить на диагностировании их уровня развития познавательной сферы. В младшей группе с такими детьми должна быть организована коррекционно-развивающая работа. Выявление детей с нарушениями в познавательной и личностной сферах, а также коррекционно-развивающие занятия проводятся с детьми средней группы. Начиная с 4 лет основное внимание должно уделяться развитию графических умений, креативности, коммуникативных навыков, уверенности детей в себе. В старшей и подготовительной группах детского сада психолог тестирует воспитанников на предмет готовности к школе. После процедуры диагностирования проводится коррекционная работа с привлечением родителей, которым даются соответствующие рекомендации. Автор предлагает психологу строить свою профессиональную карьеру в ДООУ в несколько этапов:

1) адаптация психолога в педагогическом коллективе детсада, в ходе которой психолог изучает запросы, знакомится с коллективом; 2) наблюдение за детьми; 3) общая и специальная диагностика детей; 4) на основе полученных данных проведение коррекционных и развивающих мероприятий с детьми, работа с родителями. Значительное время должно быть отведено психологическому просвещению, которое проводится в виде специальных семинаров, лекций, тренингов для воспитателей и родителей, плакатов и

стендов. При этом автор обращает внимание на то, что тренинги, где высока степень раскрытия личностных черт участников, их эмоциональных проблем, могут вызвать резкую реакцию неприятия. Поэтому такую форму работы лучше заменить на лекции, педагогические консилиумы. При проведении диагностической и коррекционной работы с детьми, а также консультаций с родителями О.Г.Лопатина предлагает привлекать воспитателя группы как наблюдателя. По её мнению этот приём будет способствовать пониманию воспитателем задач и адекватных методов развивающего взаимодействия взрослого с ребёнком, а также сущность и смысл работы психолога в детском саду [25].

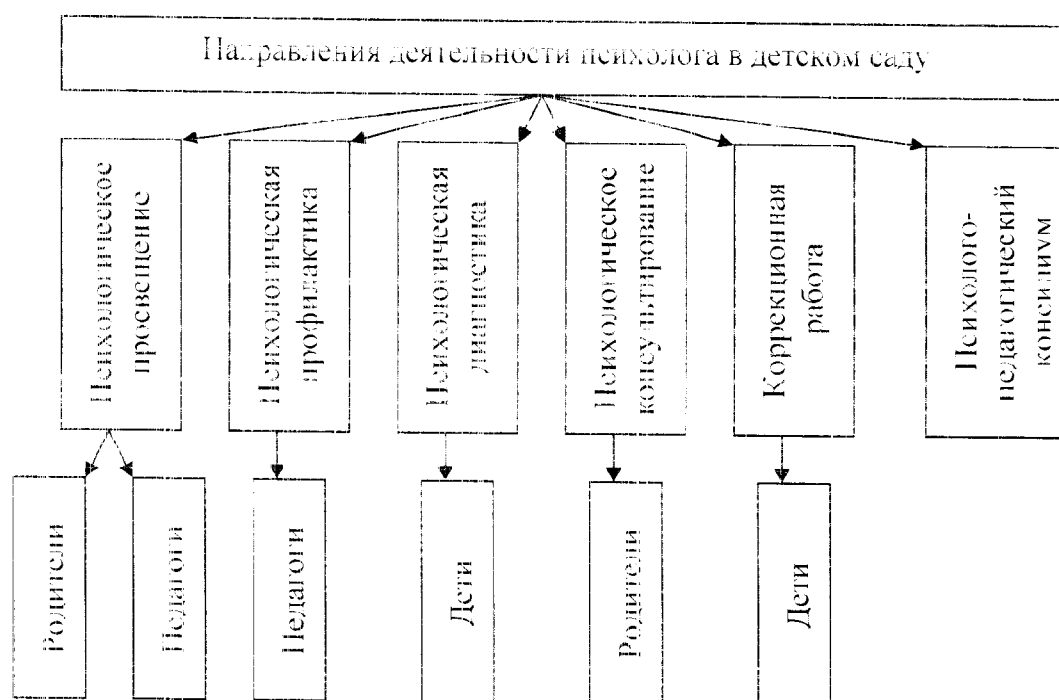


Рисунок 4 – Направления деятельности психолога в детском саду
по О.Г.Лопатиной

Согласно предложенной модели, психологическое просвещение, психологическая диагностика и коррекционно-развивающая работа являются основными направлениями, а психологическая профилактика и психологическое консультирование - вспомогательными видами деятельности психолога в детском саду. Свои усилия психолог, по О.Г.Лопатиной, психолог должен сосредоточить на решении следующих

задач: 1) адаптация ребенка к ДОУ; 2) диагностика соответствия уровня психического (умственного) развития ребенка возрастной норме; 3) нарушение поведения, личностного развития некоторых детей; 4) неорганизованность детей, нарушения произвольности, неумение оценивать свои действия; 5) готовность ребенка к школе; 6) работа с одаренными детьми, развитие особых способностей. Основной целью работы психолога в дошкольном учреждении становится обеспечение психического здоровья и эмоционального благополучия детей, создание оптимальных условий для развития возрастных и индивидуальных возможностей ребенка.

Концепция И.В. Дубровиной определяет следующие направления деятельности психолога образования: психологическая профилактика, психологическое просвещение, психологическая диагностика, психологическое консультирование, психологическая коррекция или развивающая работа [6]. Согласно модели Л.М. Фридман психолог реализует свои специальные возможности через педагогов, а основными становятся пропагандистская и административная функции [12]. Мы предлагаем рассмотреть направления деятельности психолога в дошкольном учреждении, соединив модели И.В. Дубровиной и Л.М. Фридман, принимая во внимание возрастные особенности и социальную ситуацию ребёнка-дошкольника.

Психологическая профилактика как основное направление деятельности психолога в образовательном учреждении направлена на предотвращение дисгармоничного развития ребёнка, на оптимизацию педагогического воздействия, на улучшение детско-родительских отношений. При работе с дошкольниками важное значение имеет тесное взаимодействие семьи и воспитателей. Процесс адаптации ребёнка в детском саду, уровень его психологического комфорта зависят от уровня понимания и принятия родителями требований воспитателей. Процесс социализации дошкольника связан с умением и желанием воспитателей приспособиться к личностным и возрастным особенностям ребёнка, специфике семейной

ситуации. Психоэмоциональное благополучие, соответствие пола ребёнка его половой роли, успешная коммуникация – цель психопрофилактической работы психолога с детьми дошкольного возраста. Обращает на себя внимание тот факт, что из поля зрения воспитателей и родителей выходят тревожные, замкнутые дети. Они достаточно послушны и исполнительны, не требуют повышенного внимания в отличие от агрессивных и гиперактивных детей. Я.Корчак писал: «Вежлив, послушен, хорош, удобен, и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и немощен» [26]. Психологу важно уметь распознавать осложнения личностного развития таких детей, помочь педагогам и родителям в их воспитании.

Сегодня учёные всё чаще говорят о возрастающей маскулинизации женщин и феминизации мужчин. Эти психические явления находят своё отражение в повседневной жизни. С одной стороны в обществе всё большую ценность приобретает статус женщины-политика, женщины-бизнесмена и гораздо меньшую – женщины-матери. Одновременно происходит снижение мужского влияния, особенно на мальчиков, так как воспитание и обучение в основном осуществляется женщинами. С другой стороны средства массовой информации активно пропагандируют однополую любовь, преимущества раздельного проживания родителей. Растёт число неполных семей. Всё это приводит к искажению половых ролей, нарушениям в семейной иерархии и межличностных отношениях в целом. Именно поэтому становится актуальной проблема полоролевой идентификации, то есть соответствия пола и половой роли, особенно в дошкольном возрасте [27]. Психолог вместе с семьёй и педагогами помогает ребёнку в эмоциональном принятии своего пола, выработке поведенческих стереотипов мужского и женского поведения, проводит работу по гендерному воспитанию. Как отмечает В.Е. Каган, к 6-7 годам ребёнок должен хорошо знать свой пол и половую роль, изменение полоролевого поведения после 5-6 лет трудно и едва ли полностью возможно [28]. В последние годы значительно возрос уровень школьной дезадаптации. Согласно исследованиям О.В. Хухлаевой, 45%

учащихся испытывают те или иные трудности адаптации к школе, при этом у 8% детей школьная дезадаптация явно выражена, у 37% наблюдается несколько признаков дезадаптации [29]. Решение этой проблемы нужно начинать в детском саду, проводя с детьми профилактическую работу по формированию притягательного образа школьника, предотвращению школьных страхов. Психолог может способствовать становлению навыков конструктивного общения родителей и детей, родителей и педагогов, предупреждению психологической перегрузки членов педагогического коллектива, повышению компетентности родителей. Проводя профилактическую работу с воспитателями и родителями, психолог предупреждает возможные осложнения в воспитании, связанные с переходом детей на следующую возрастную ступень.

Близким к психологической профилактике является такой вид деятельности психолога как психологическое просвещение. И.В. Дубровина отмечает, что смысл психологического просвещения заключается в знакомстве педагогов и родителей с основами детской, педагогической и социальной психологии, популяризации психологических исследований, формировании потребности в психологических знаниях, желании использовать их в процессе своей работы. Психологическое просвещение необходимо персоналу детского сада и родителям, но может быть адресовано и детям. Такая работа, как правило, проводится в виде лекций, семинаров, выступлений на педагогических советах, родительских собраниях. Поскольку ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра, психологическое просвещение с детьми 6-7 лет лучше проводить в виде инсценировок, ролевых игр.

Ещё одним важным направлением работы психолога в ДОУ является психологическое консультирование. На сегодняшний день задачи консультирования трактуются учёными по-разному. Основными задачами консультирования, по А.Л. Венгеру, можно считать получение общего представления о том, как клиент воспринимает ребёнка и сложившуюся

ситуацию; наблюдение за ребёнком; сбор анамнеза [24]. По мнению И.В.Дубровиной, во время консультирования психолог работает в непосредственном контакте с детьми и вместе с ними решает возникающие проблемы [2]. Н.Ю. Максимова, Е.Л. Милютин считают, что основное внимание следует уделить методу наблюдения и беседе с детьми. В этом случае беседа охватывает основные сферы жизнедеятельности ребенка. Вопросы психолога должны возникать как бы произвольно, чтобы у ребёнка создавалось впечатление непринуждённой беседы [30]. Это нужно для того, чтобы снять естественную напряжённость и скованность ребёнка, возникающую в подобных ситуациях. Психолог должен установить с ребёнком доверительные отношения. Процесс консультирования включает также и обследование ребёнка. М. Семаго представляет консультирование как исключительно коммуникативный процесс, в первую очередь, обеспечивающий клиента необходимой психологической информацией с использованием необходимых психотерапевтических методов и методик [31,32]. Предполагаем, что данный подход более уместен при работе с подростками или взрослыми, хотя может быть использован и с родителями ребёнка. Разделяя точку зрения вышеназванных учёных, считаем, что в условиях детского сада оптимальным является совмещение процессов консультирования и диагностики (развивающей работы), причём диагностика может проходить без участия взрослых, а коррекция должна включать обязательные рекомендации для родителей и воспитателей. Считаем, что присутствие на консультации с родителями воспитателя в качестве наблюдателя или участника, как предлагает О.Г. Лопатина, недопустимо [25]. Это противоречит принципу конфиденциальности. Целесообразней провести для воспитателя отдельную консультацию. Процедура консультирования ребёнка-дошкольника имеет свои особенности. При консультировании следует учитывать, что у ребёнка-дошкольника не развиты навыки самоанализа, он не может давать обобщённые оценки явлений, и его ответы на прямые вопросы часто отражают не реальное

положение вещей, а желание угадать, что хочет от него взрослый. Психолог, консультирующий по детским проблемам, должен учитывать в своей работе следующие аспекты. Во-первых, трудности ребёнка-дошкольника, как правило, связаны с особенностями семейных отношений, стиля воспитания. Поэтому основными задачами консультирования будут: увеличение взаимной открытости; развитие способности сотрудничать друг с другом; развитие у родителей эмпатии и способности оказывать поддержку; усиление взаимного интереса и принятие; развитие конструктивных способов взаимодействия. Во-вторых, поскольку сами дети своих трудностей не осознают, следовательно, они не являются лично заинтересованными в их решении. Проблему ребёнка формулирует родитель или значимый взрослый, интерпретируя её по-своему. Иногда такое видение очень далеко от реальности. Корректировка ожиданий - важная задача консультанта. На консультацию к психологу обращаются и педагоги. Чаще всего их обращения связаны со трудностями адаптации детей к условиям детского сада, с плохим поведением некоторых воспитанников, с конфликтными взаимоотношениями с родителями. В случае доверия к психологу педагоги могут обратиться за помощью в решении личных проблем.

Психодиагностическая работа. В дошкольных учреждениях некоторых европейских стран, например в Чехии, этот вид деятельности психолога считается основным. В нашей стране работа психолога не сводится к диагностике, хотя это направление является значимым. На наш взгляд, перед психологом детского сада стоит задача отследить процесс формирования самосознания ребёнка-дошкольника, выявить его личностные особенности, уровень развития познавательных процессов. Если мониторинг познавательной сферы может проводить воспитатель детского сада, то исследование личности обязательно проводит психолог. В этом наша позиция расходится с точкой зрения Л.М. Фридман, согласно которой психолог проводит только инструктаж педагогов по процедуре проведения диагностики, в то время как само исследование как таковое проводят

педагоги [12]. Считаем, что психологическое диагностирование требует специальных знаний и умений. Поскольку информация, полученная в результате диагностики личности многозначна и конфиденциальна, только специалист - психолог может определить степень её раскрытия педагогу с тем, чтобы совместно выработать пути взаимодействия. Психологическая диагностика с детьми дошкольного возраста проводится индивидуально, за исключением детей возраста 6-7 лет, которые могут работать в малых группах по 6-8 человек. Для детей существуют и определённые временные нормы: по А.Л. Венгеру диагностическая процедура не должна превышать 60 минут, по Г.В. Бурменской 40-50 минут [24,33]. О.Г. Лопатина считает, что целесообразно диагностировать всех детей раннего возраста, чтобы в дальнейшем проследить развитие ребёнка [25]. Считаем, что при таком подходе вся деятельность психолога будет сосредоточена только на диагностических процедурах и интерпретации результатов. На наш взгляд наиболее оптимальным является исследование личности ребёнка, а это должно быть основной задачей диагностики дошкольников, начиная с 5 лет, т.е. старшей группы детского сада. Важным этапом в психодиагностике дошкольников является определение готовности к школе, проводимое в подготовительных группах. Также О.Г. Лопатина предлагает проводить диагностическую процедуру в присутствии родителей, что, по её мнению, позволяет им лучше понять суть имеющихся трудностей у ребенка, способствует пониманию ребенка и оказанию ему необходимой помощи [25]. Считаем, что это целесообразно делать только при углубленной диагностике и в условиях психологического центра. В условиях детского сада присутствие родителей на процедуре диагностики необязательно. При диагностировании детей младшего возраста психолог использует игрушки, книжки, предлагает общение в игровой форме. Тестовый материал должен быть притягательным, красочным. Это напрямую связано с ведущей деятельностью ребёнка. Диагностирование может быть направлено и на педагогов. Целью такой работы может стать исследование личностных,

коммуникативных особенностей педагогов, психологического климата в коллективе. Такая работа может быть проведена по запросу администрации дошкольного заведения или самозапросу.

С помощью наблюдения и соответствующих диагностических методик психолог оценивает процесс формирования самосознания у детей 5-7 лет, индивидуально-психологические качества отдельных детей, уровни их умственного развития, особенности коммуникации. В результате такой работы он готовит рекомендации для воспитателей и родителей, в том числе и по дифференциации воспитания и обучения, а в отдельных случаях проводит развивающую работу с детьми. Поводом для проведения развивающей работы с ребёнком могут быть не только результаты наблюдений и диагностики, а также запросы родителей и воспитателей. Учитывая возрастные особенности и динамический процесс развития личности ребёнка, убеждены, что правильнее говорить не о коррекционной, а о развивающей работе психолога. Вместе с тем считаем, что целесообразней проводить развивающую работу комплексно, т.е. включая работу с семьёй и, при необходимости, медицинское сопровождение, в условиях психологического центра, поскольку в этом возрасте развитие ребёнка напрямую связано с семейной ситуацией и состоянием физического здоровья. В случае проведения развивающей работы в условиях детского сада занятия следует проводить индивидуально или в малых группах численностью не более 6-8 человек. Продолжительность занятий для детей 5 лет не должна превышать 25 минут, для детей 6-7 лет – 30-35 минут. Занятия проводятся в игровой форме, они должны вызывать интерес ребёнка, быть эмоционально окрашены.

Принимая во внимание всё вышеназванное направления деятельности психолога в дошкольном учреждении можно представить в виде следующей схемы.

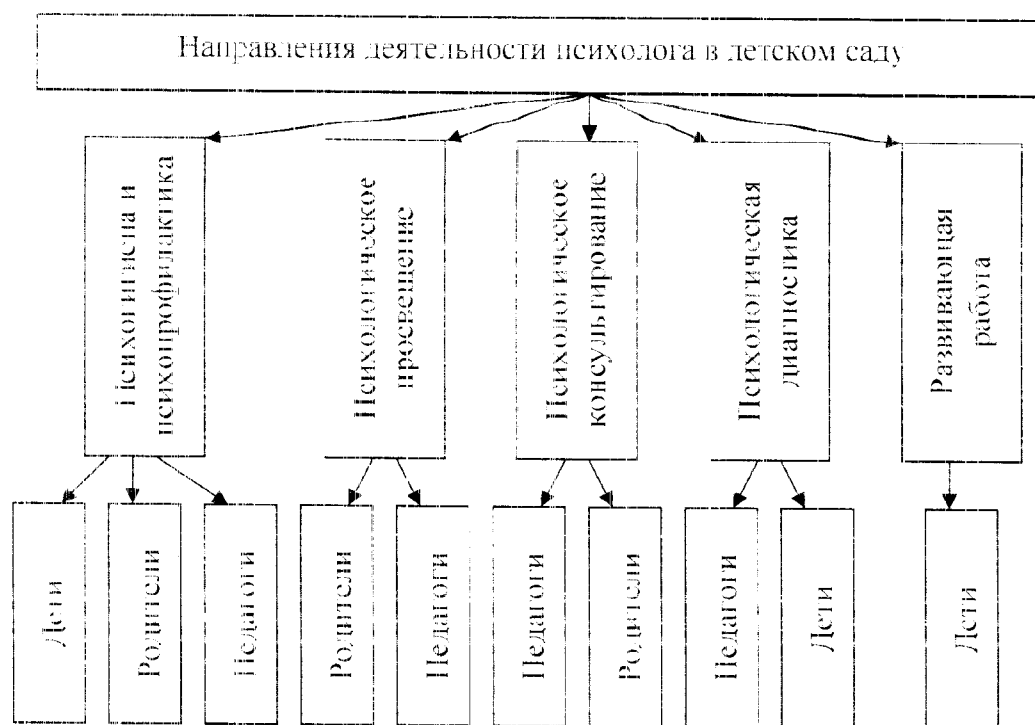


Рисунок 5 – Основные направления деятельности психолога
в детском саду

Считаем, что деятельность психолога в дошкольном учреждении должна сопровождать деятельность педагогов-воспитателей. Практика показывает, что к психологу обращаются только в случае возникновения проблем, отводя ему роль «скорой помощи». Важно переориентировать всех участников педагогического процесса: педагогов, родителей, на то, что психолог в образовательном учреждении психолог - не «палочка-выручалочка». Он – часть коллектива, совместно с которым решает не только текущие, но и перспективные задачи развития ребёнка. Занимаясь сопровождением педагогического процесса, психолог сосредотачивает свои усилия, в первую очередь, на предотвращении возникновения проблем, т.е. на профилактике и просвещении. Психолог должен участвовать в составлении расписания занятий, в обсуждении плана мероприятий, представляя интересы ребёнка, его психофизиологические возможности. Значительную часть времени необходимо отводить на создание и укрепление психологического климата в коллективе, обучению педагогов снятию

психозмоционального напряжения. Работа с родителями в виде бесед, лекций, тренингов поможет в укреплении детско-родительских отношений. Важным направлением в работе психолога дошкольного учреждения является и работа по готовности детей к школе, причём предлагается делать упор на личностное развитие, формирование самосознания ребёнка.

Таким образом, исходя из объекта исследования и решая первую поставленную задачу, на основе анализа опыта работы зарубежных и отечественных моделей психологических служб, мы приходим к следующему выводу. Организация психологической службы должна включать в себя как психологический центр, оказывающий психологическую помощь, так и психолога в образовательном учреждении, занимающегося работой по сопровождению педагогического процесса. Психологическая помощь центра основана на психокоррекции в сочетании с психотерапией, проводится комплексно с привлечением специалистов разного профиля и связана с активным непосредственным воздействием на личность. Психолог, работающий в условиях детского сада или школы, занимается в основном психопрофилактикой и психологическим просвещением. Его работа сосредоточена на обеспечении психологического комфорта, поддержании психологического здоровья участников педагогического процесса, и в первую очередь, ребёнка. Она может проводиться непосредственно с детьми, родителями и педагогами и опосредованно через средства массовой информации. Деятельность психолога в дошкольном учреждении имеет свою специфику. Во-первых, работа проводится в комплексе, не только с детьми, но и воспитателями, и родителями, что не всегда возможно в условиях школы. Во-вторых, упор в работе психолога детского сада должен быть сделан на амплификацию в противовес акселерации, т.е. обеспечить ребёнку возможность полноценного проживания своего возраста, без форсирования и эскалации его естественного развития. Все направления деятельности психолога в дошкольном учреждении должны осуществляться с учётом возрастных особенностей детей, а также специфики образовательного

учреждения. Предложенные направления работы психолога в дошкольном учреждении, на наш взгляд, охватывают всех участников педагогического процесса, основаны на взаимодействии, и в полной мере сопровождают процесс личностного развития ребёнка-дошкольника.

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА

2.1 Личностные особенности детей дошкольного возраста

Дошкольное детство - период первоначального становления личности - время, когда закладываются и формируются наиболее глубокие и сказывающиеся на последующем развитии свойства психики и личности. Практически все психологи отводят дошкольному возрасту особое место в процессе развития личности. «Раннее детство и дошкольный возраст -- это тот период жизни и та изнанка человеческой души, которую необходимо распознать и изучить, чтобы предвидеть будущую психологическую биографию человека и уметь направить духовное развитие юного человеческого существа»,- пишет профессор И.А.Сикорский, директор Киевского Фребелевского Педагогического Института [34].

В индивидуальном сознании ребёнка шестилетнего возраста уже есть достаточное представление о себе и своём месте в мире, говорит В.С.Мухина[35]. Центральным новообразованием этого возрастного периода считается самосознание, которое формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию. Структуру человеческого самосознания, как считает В.С.Мухина, формируют имя собственное, самооценка и притязание на признание, представление себя как представителя определённого пола, представление себя во времени, оценка себя в отношении прав и обязанностей [35]. Имя ребёнка становится «первым кристаллом», на основе которого формируется вся структура самосознания личности. Для ребёнка-дошкольника его имя – это он сам. Вне своего имени ребёнок не представляет самого себя. Основопологающим звеном структуры самосознания ребёнка является его самооценка и притязание на признание. Как отмечают психологи гуманистического направления, в 6-7 лет ребёнок очень хочет быть хорошим. В этом возрасте нормой будет завышенная самооценка, поскольку именно

такой уровень даёт ребёнка уверенность в своих силах, ощущение собственного могущества. Заниженная самооценка говорит об отрицательном отношении к себе, неуверенности в собственных силах. Это считается серьёзным нарушением личности, которое может привести к неврозам и ассоциальности у детей [30]. Потребность в признании в дошкольном возрасте выражается в стремлении ребёнка утвердиться в своих моральных качествах. Потребность быть признанным – необходимый движущий компонент развития у детей способности к общению с другими людьми. К 6-7 годам ребёнок должен хорошо знать свой пол и половую роль. Половая идентификация – отождествление себя с физическим и психологическим полом мужчины или женщины и стремление соответствовать принятым в культуре, прежде всего в семье, стереотипам мужского и женского поведения. На протяжении дошкольного возраста ребёнок по нарастающей начинает присваивать поведенческие формы, интересы и ценности своего пола. Одновременно у ребёнка развивается эмоциональная причастность к детям своего и противоположного пола. В.Е.Каган (1991) подчёркивает, что к этому возрасту, дети формируют половую идентичность как единство переживаний и ролевого поведения [28]. Стереотипы мужского и женского поведения входят в самосознание ребёнка через подражание представителям своего пола. Психологическая идентификация со своим полом начинается именно в дошкольном возрасте, а затем на протяжении всей жизни человека развивается и наращивается. Все исследователи подчёркивают, что изменение полоролевого поведения после 5-6 лет трудно и едва ли полностью возможно. В дошкольном возрасте ребёнок начинает открывать для себя существование своего индивидуального прошлого, настоящего и будущего. Возникает психологическое время личности – индивидуальное переживание своего физического и духовного изменения в течение времени. В нормальных условиях ребёнок живёт сегодняшним днём и ближайшим будущим. Осваивая социальное пространство, ребёнок-дошкольник ещё не осознаёт

свои права и обязанности, но уже в этом возрасте хорошо прослеживается сподчинение мотивов, придающее определённую направленность всему поведению ребёнка. Существенной особенностью дошкольного периода является возникновение определенных взаимоотношений ребенка со сверстниками. Если в младшем дошкольном возрасте потребность в общении неустойчива и ситуативна, то к старшему дошкольному возрасту длительность контактов у детей значительно возрастает, более ярко выраженной становится избирательность. В дошкольном возрасте в силу непосредственности детей существует наибольшее соответствие между содержанием отношений и их внешним выражением. У большинства нормально развитых детей наблюдается легкость в установлении первого контакта с другими детьми даже в ситуации первого знакомства и прямая зависимость проявления ими инициативности в общении от уровня их игровых навыков и умений, обеспечивающих успешное протекание совместной игровой деятельности. Резкое снижение потребности в общении сигнализирует, как правило, о неблагоприятном положении ребёнка в группе, о трудностях, которые у него возникли в общении и взаимоотношениях со сверстниками [36]. Уровень притязания зависит от высоты оценочного статуса ребёнка, т.е. от оценки окружающих, и не только взрослых, но и сверстников. Для проявления положительных взаимоотношений между детьми важно содержание их представлений о правилах взаимоотношений. Т.А. Репина подчёркивает, что детям нужны не только знания, как надо поступать в том или ином случае, но и понимание нравственного значения для окружающих выполнения правил [37].

Особенности социальной ситуации развития дошкольника выражаются в характерных для него видах деятельности, прежде всего в сюжетно-ролевой игре. Игра становится ведущей деятельностью, она вызывает качественные изменения в психике ребенка. Сюжет игры позволяет ребенку знакомиться с деятельностью и взаимоотношениями взрослых. В игре происходит первичная ориентация в смыслах и мотивах человеческой

деятельности [38]. Следует отметить, что сегодня наблюдается большое число детей, не умеющих играть в сюжетно-ролевые игры. На наш взгляд это может быть связано со следующим. Во-первых, в связи с экономическими трудностями (нехватка мест, высокая оплата пребывания в младшей и средней группах детского сада) в настоящее время значительно сокращён период пребывания ребёнка в детском саду. Оставаясь же дома, ребёнок ограничен в общении со сверстниками, у него труднее формируются коммуникативные навыки, навыки полоролевого поведения. Во-вторых, всё больший акцент делается на интеллектуальное развитие. Ребёнку прививаются конкретные знания, умения и навыки. много времени уделяется компьютерной грамотности, обучению логике, грамоте, счёту, письму. Зачастую такие занятия занимают всё время ребёнка в ущерб игровой деятельности, которая является залогом полноценного психического развития. Характерно и то, что многие родители, а порой и воспитатели считают игровую деятельность чем-то незначимым, бесполезным. О.Е.Смирнова подчёркивает, что лишая ребёнка возможности полноценного проживания детского возраста, не только затрудняется его вхождение в социум, но и тормозится, а иногда и деформируется личностное развитие[39]. В дошкольном возрасте ребенок приобретает значительный опыт, который систематически пополняется новыми представлениями, знаниями, умениями. Дошкольный возраст-это период, в котором происходят не только обогащение, но и упорядочение предыдущего чувственного опыта ребенка. Дошкольный возраст характеризуется возникновением новой социальной ситуации развития ребенка. «Изменение места, занимаемого ребенком в системе общественных отношений, есть то первое, что надо отметить. пытаюсь подойти к решению вопроса о движущих силах развития его психики» [40]. К концу раннего детства происходит распад совместной деятельности ребенка со взрослым. Ребенок-дошкольник начинает действовать «как большой» [41]. У него появляются собственные желания, тенденция к самостоятельному действию, взрослый выделяется как образец.

Дошкольный возраст-период интенсивного освоения примера взрослых, норм и правил поведения. Всё развитие ребенка- дошкольника обусловлено общением с близкими взрослыми. М.И. Лисина выделяет четыре формы общения с ребенком: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное. Для детей 3-5 лет характерно внеситуативно-познавательное общение. Ведущим мотивом этой формы общения является познавательное общение. Взрослый выделяется как источник знаний о мире и компетентный собеседник. В этом возрасте дети становятся очень чувствительны к оценке взрослого, хотят похвал и поощрения. Высшей формой общения является внеситуативно-личностное, которое возникает у детей в возрасте 6-7 лет. Это общение в чистом виде. Здесь актуализируется потребность не только в источнике знаний, не просто во внимании и уважении со стороны взрослого, но и во взаимопонимании. Общение ребенка-дошкольника со взрослым имеет еще одну принципиальную особенность. Именно слова и поступки взрослого определяют характер взаимоотношений с ребенком. Ошибки взрослого, как правило, являются причинами конфликтов между ним и ребенком. Неуспешное общение отрицательно сказывается не только на умственном, но и на личностном развитии ребенка [42].

В дошкольном возрасте начинает складываться личность ребенка, формируется его мотивационно-потребностная сфера, закладываются основы мировоззрения: представление о себе, о природе, об окружающем мире. Существует несколько различных точек зрения на формирование личности ребенка-дошкольника. Одна из теорий - Ж. Пиаже. Он считает, что дошкольник ассоциален по своей сути. Его внутренний мир, мир собственных желаний эгоцентричен, то есть, направлен исключительно на себя. Игра дошкольника представляет собой особый мир, в который ребенок стремится уйти от мира взрослых. Пиаже утверждает, что в дошкольном возрасте отсутствует настоящее сотрудничество, каждый стремится

к воплощению собственных тенденций и желаний. Согласно его теории формирование личности ребенка происходит гораздо позже 3-7 лет [43].

Другая точка зрения принадлежит Л.С. Выготскому. Он выдвигает идею об изначальной социальности ребенка. Ребенок с рождения окружен взрослыми, то есть он связан с обществом, вне этих связей он существовать не может. На каждой ступени своего развития ребенок усваивает общественный опыт, нормы поведения. В дошкольном возрасте, по мнению Л.С. Выготского, у ребенка впервые возникают внутренние этические инстанции, а также начальные общие представления о природе и о самом себе [44]. А.Н. Леонтьев связывает факт формирования личности в дошкольном возрасте с соподчинением мотивов и приходит к заключению: «С точки зрения проблемы становления личности, мы придаем факту появления первых узелков в деятельности ребенка особо важное значение. Ведь из этих узелков, связывающих между собой отдельные целенаправленные процессы так, что одни выступают в подчиненное отношение к другим, и начинает сплетаться тот общий узор, на фоне которого затем постепенно выделяются главные смысловые линии деятельности человека, характеризующие его личность» [40].

Согласно периодизации психического развития ребёнка по Д.Б.Эльконину мотивационно-потребностная и интеллектуально-познавательные сферы образуют единый процесс развития личности, но на каждом возрастном этапе преимущественное развитие получает одна из них. В дошкольном детстве развитие мотивационной сферы опережает развитие сферы интеллектуальной. В этот возрастной период ребёнок интенсивно осваивает систему отношений «человек-человек» [45]. В старшем дошкольном возрасте ребёнок открывает для себя собственные переживания, связанные с его взаимоотношениями со взрослыми и другими детьми, с выполнением моральных норм. Успешное общение с взрослым приводит к тому, что ребенок учится дифференцировать свои внутренние состояния, понимать эмоциональное состояние других людей, что приводит в конечном

итоге к эмоциональной регуляции поведения. Д.Б. Эльконин подчеркивает, что самооценка, т.е. знание своих качеств, и открытие для себя своих переживаний составляют самосознание, формирующееся к концу дошкольного возраста. Таким образом, ребёнок – дошкольник «открывает свою внутреннюю жизнь, теснейшим образом связанную и координированную с внешней деятельностью» [41].

Дошкольный возраст многогранен и чрезвычайно важен для формирования психологического здоровья. Существует несколько факторов риска нарушения психологического здоровья детей: объективные и субъективные, которые взаимосвязаны между собой. К объективным факторам можно отнести отношения в семье, влияние дошкольных детских учреждений, влияние телевидения и психические травмы, к субъективным факторам - индивидуально-личностные особенности ребёнка.

Большую роль в развитии ребёнка играет семья, которая является образцом для подражания, прямо и косвенно влияет на личностное развитие дошкольника. Отношения в семье имеют первостепенное значение для психического и физического здоровья ребёнка дошкольного возраста. Этот вопрос мы подробнее рассмотрим в следующем разделе. Здесь отметим только, что образ жизни, привычки, поведение родителей копируются ребёнком, чаще всего на бессознательном уровне и являются, по мнению Э.Берна, основой его будущего жизненного сценария [46,47].

Дошкольное детское учреждение имеет как позитивное, так и негативное влияние на ребенка. Длительное общение со сверстниками помогает дошкольнику проявить самостоятельность, стать физически, социально и эмоционально менее зависимым от родителей. Первая встреча ребёнка с чужим значимым взрослым-воспитателем во многом определяет его дальнейшее взаимодействие со всеми значимыми взрослыми. Как показали исследования О.В. Хухлаевой, воспитатель обычно не способен воспринять и отреагировать на 50% обращений детей [29]. Эффект этого явления может быть двояким: это стимулирует самостоятельность ребенка,

но может стать причиной фрустрации потребности в безопасности, способствовать развитию тревожности, психосоматизации ребенка. Противоречия между требованиями чужого значимого взрослого и возможностями ребёнка нарушает его эмоциональный комфорт. Причиной фрустрации может также служить неудача в овладении предметом, неожиданный запрет со стороны взрослого и др. Частые фрустрации ведут к формированию отрицательных черт поведения, агрессивности, повышенной возбудимости. При этом следует отметить, что полное отсутствие конфликтов мешает обогащению личности, тормозит развитие жизнестойкости. Положительная роль препятствий в развитии ребенка отмечается И.В. Дубровиной. Препятствия, по ее мнению, вызывают активность субъекта, порождают потребность искать и находить способы их преодоления, вырабатывать стратегию борьбы с ними. Однако это происходит только тогда, когда степень трудности посильна ребенку, соответствует его возрастным и индивидуальным возможностям [2]. Это можно проследить в произведениях искусства, театра, кино, телевидения.

Телевидение оказывает мощное воздействие на процесс социализации миллионов детей. Такое влияние, как и любое другое, может иметь свои плюсы и минусы. Образовательные передачи развивают ребёнка, пробуждают его познавательный интерес, расширяют кругозор, дают ответы на многие вопросы, заставляют задуматься. Вместе с тем дети всё чаще являются свидетелями актов жестокости и насилия, происходящих не только в современных фильмах, но и в трансляции теленовостей, и в мультфильмах. Детей, особенно младшего дошкольного возраста, стоит оберегать даже от совершенно нереальных персонажей, таящих в себе угрозу. Совместный с родителями просмотр телепередач и их комментариев увиденного помогает в значительной степени снизить степень негативного влияния актов насилия на детей и разграничить реальные и вымышленные ситуации.

Индивидуально - личностные факторы. Здесь важно отметить психологические особенности мальчиков и девочек. Девочки больше, чем

мальчики обращают внимание на личную сторону событий, явлений и меньшую - на фактическую сторону. В центре внимания и интересов девочки, начиная с раннего возраста, находится человек. Внимание мальчиков привлекают в большей степени отдаленные предметы и явления. Девочки более эмоциональны, ближе к сердцу принимают похвалу и порицание, их легче растрогать, заставить смеяться или плакать. Мальчики менее самолюбивы и обидчивы, реже обижаются при подшучивании над ними. У девочек чаще наблюдается повышенный интерес к своей внешности, и они более чувствительны к ее оценке другими людьми; в связи с этим у них проявляются и различные дисморфофобии. Они чувствительней к межличностным отношениям, тоньше реагируют на нормы своей социальной группы и более чувствительны к их нарушениям. Мальчики недостаточно критичны, склонны переоценивать свой успех, у них чаще наблюдаются перепады настроения. При анализе поведения мальчиков и девочек следует учитывать различия в характере их психики и деятельности. «Трудные» мальчики в сравнении с «трудными» девочками более шумливы, но «трудные» девочки зато значительно более «трудны» [48,49]. Дело в том, что большая эмоциональность и импульсивность девочек при наличии плохих привычек затрудняет правильную линию поведения. Наряду с половыми следует отметить возрастные особенности дошкольников. В 3 года как у мальчиков, так и у девочек чаще всего выражена конфликтность, на языке психологов – «кризис 3 лет». В 4 года конфликтность уменьшается, поведение в целом становится более адаптированным. Вместе с тем в это время проявляются чувство вины и переживание случившегося, заострение боязливости и робости, нерешительности, что говорит о пике эмоционального развития в этом возрасте. В 5 лет отклонения в поведении и нервной системе у мальчиков становятся более заметными. Они часто проявляют повышенную эмоциональную чувствительность, обидчивость, склонность легко расстраиваться, обладая при этом еще достаточно выраженной боязливостью и чувством вины. Девочки в этом же возрасте

чаще всего возбудимы, расторможены, у них чаще проявляется неустойчивость настроения, капризность. Таким образом, мальчики в 5 лет более склонны к реакциям тормозимости, а девочки к реакциям возбудимости. В 6 лет мальчики начинают проявлять такой же характер отклонений, как девочки в 5 лет, а именно: повышенную возбудимость и расторможенность, недостаточно осознанное чувство вины и переживание случившегося. Девочки же, наоборот, становятся более сензитивными, хотя и несколько упрямыми. Следовательно, можно говорить о наличии перехода от тормозимости в 5 лет к возбудимости в 6 лет у мальчиков. У девочек, наоборот, от возбудимости, если не к тормозимости, то к повышенной эмоциональной чувствительности [50].

К индивидуальным особенностям ребенка можно отнести медлительность, упрямство, эмоциональную неуравновешенность и т.д. Причиной их могут быть психофизиологические нарушения, соматические и наследственные заболевания, особенности темперамента. Дети с двигательной расторможенностью, повышенной возбудимостью испытывают трудности в общении, у них проявляется склонность к резким колебаниям настроения, плаксивость, отсутствие способности к эмоциональной саморегуляции и контролю за своим поведением, множество отрицательных эмоций. Нарушения при органическом поражении мозга проявляются в виде повышенной возбудимости, гнева и ярости по любому поводу, в плане общения это - неуживчивость со сверстниками, конфликтность и агрессивность. Дети с психопатическими чертами обращают на себя внимание расторможенностью или, реже, тормозимостью, недружелюбием и агрессивностью, отсутствием чувства вины и стыда, немотивированным негативизмом, а также устойчивостью патологических привычек и некритичностью в и восприятии. Дети с невропатией обладают повышенной эмоциональной чувствительностью, склонностью к беспокойству. Они обостренно реагируют на порицания, часто обижаются и плачут. Для таких детей характерно быстрое перевозбуждение. Наиболее часто у детей

встречаются неврозы. Невротические реакции проявляются в капризности, переживания чувства ущербности, заостренной эмоциональной реакции на оценку и мнения других [51,52].

На особенности психоэмоционального восприятия дошкольника оказывает влияние и тип нервной системы, который проявляется в темпераменте. Для сангвиников характерна эмоциональность, впечатлительность. У холериков ярко выражены эмоции. При неблагоприятных условиях воспитания дети-холерики становятся вспыльчивыми, не способными к самоконтролю, агрессивными. Темперамент флегматика характеризуется низкой активностью, внешней «толстокожестью». Меланхолики отличаются эмоциональной ранимостью, тревожностью, неуверенностью в себе. Трудные свойства темперамента не означают нарушений в психоэмоциональной сфере ребенка, но должны учитываться при взаимодействии с ним.

Таким образом, подводя итог вышесказанному можно прийти к следующему выводу. Дошкольный возраст - очень значимый период в жизни ребенка. Именно в это время формируется его личность, складывается самооценка. Дошкольный возраст - время усвоения этических норм, основ нравственности. Влияние взрослых, и в первую очередь родителей, очень велико, они становятся примером для подражания, их отношение к ребенку, друг к другу, к окружающим является основой для формирования мировоззрения дошкольника. Это время, когда при взаимодействии внешних и внутренних факторов закладывается психологическое здоровье ребенка. Развитие психологически здоровой личности ребенка возможно только при грамотном воздействии взрослого, учитывающего влияние вышеназванных факторов. В дошкольном возрасте закладываются основы мировоззрения ребёнка: представление о себе, о природе, об окружающем мире. Психологическое сопровождение воспитательного процесса, осуществляемое в условиях дошкольного учреждения или психологического центра, поможет обеспечить полноценное психическое и личностное развитие каждого

ребёнка. родителям и педагогам понять своеобразие темперамента, характера, половых и возрастных особенностей детей, улучшить коммуникации между взрослыми и детьми, а также в детской среде, оказать своевременную помощь при нарушении развития.

2.2 Особенности работы психолога с родителями

Современная семья включена в различные механизмы общественного взаимодействия, что оказывает большое влияние на детско-родительские отношения. Необходимость поиска заработка, перегрузки на работе, сокращение в связи с этим свободного времени у родителей приводят к ухудшению их физического и психического состояния, повышенной раздражительности, утомляемости, стрессам. Свои стрессовые состояния, негативные эмоции родители чаще всего выплёскивают на детей, и в первую очередь, дошкольников и младших школьников. Ребёнок попадает в полную зависимость от настроения, эмоций, физического состояния родителей, что сказывается на его психологическом здоровье. В настоящее время, согласно исследованиям Синягиной Н.Ю., во многих семьях отсутствует устойчивая эмоциональная связь, отношения между детьми и родителями становятся формализованными. «Взрослые не умеют и не хотят строить отношения с детьми на основе равноправного диалога, не могут добиться позитивных воспитательных целей иными средствами, кроме требования безусловного послушания» [53]. На сегодняшний день наблюдается уменьшение воспитательных ресурсов родителей, приходящихся на каждого ребёнка, в частности снижение качества и количества речевого общения, изменение родительских установок.

В семьях, где одной из ведущих ценностей считается материальное благополучие, налаженный быт, разговоры, эмоции и переживания связаны именно с этой стороной жизни, ребенка, как правило, оценивают с точки зрения не личности, а достигнутого результата. Часто имеют место отрицательные оценки и строгие наказания. В таких семьях от детей редко

требуют самостоятельной продуктивной деятельности, чаще их заставляют помогать в привычных домашних делах, поскольку для взрослых важнее, чтобы ребенок сделал, а не осознал, не поощряют их личностных качеств. Такое воспитание приводит к тому, что у ребенка отсутствует самостоятельность, растет неуверенность в себе, появляется страх, негативизм, неадекватное восприятие поведения и отношения к себе других детей. Данным детям свойственны проявления истеричности, агрессивности, конфликтности. Для семей с преобладанием ценностности отношений с другими, характерны повышенная эмоциональность по отношению к ребенку, поощрения и наказания, независимые от успехов или проступков. Часто ребенка ругают за незначительный проступок, и наоборот, положительно оценивают при отсутствии действительного успеха. В таких семьях преобладает нервная, беспокойная обстановка. Все это приводит к тому, что ребенок любой ценой стремится получить одобрение, «эмоциональное поглаживание», порой прибегая к хвастовству, ябедничеству, хитрости, зависти. При преобладании положительных оценок, не связанных с действительными успехами, ребенок часто демонстрирует болезненную реакцию на неудачи, неадекватно завышенную самооценку. Другим вариантом является семья, в которой не проявляется забота о других, а родители безусловно защищают ребенка, несмотря на объективные проступки. В таких условиях формируется эгоизм, конфликтность, отсутствует способность к сопереживанию. Прямо противоположной выступает следующая группа семей. В таких семьях отношения пронизаны вниманием и заботой не только о родных, но и о друзьях дома, просто знакомых. Общение с ребенком происходит на равных, таким образом подчеркивается уважение к каждому члену семьи, независимо от возраста и статуса. Характерной особенностью этих отношений является эмоциональная значимость разных сфер жизни, стремление к новому, интересному во всех областях, творческое отношение к любому делу, открытость разным интересам, ответственное и личностное отношение к разным видам

деятельности. Через это отношение происходит оценка ребенка, всячески поощряется любовь к играм. Детям из таких семей присущи максимальная самореализация и максимальная активность: в деятельности, в поведении, в отношениях с другими. Они способны к сопереживанию, обладают высокими коммуникативными навыками [54].

Конфликтные взаимоотношения между членами семьи, отсутствие одного из родителей, неправильные воспитательные воздействия вызывают глубокий внутренний разлад ребенка, приводят к нарушению психологического здоровья: невротизации, психическим и психосоматическим заболеваниям. Вследствие семейных конфликтов у детей появляются характерные изменения в поведении, проявляющиеся в общей настороженности, сильно выраженной готовности к реагированию, боязливости, покорности, склонности к депрессивным настроениям, эмоциональной скованности. Проблемы эмоционального развития: односторонняя любовь, отсутствие эмоционального контакта и взаимопонимания проявляются в тех случаях, когда любовь родителей к своим детям носит принципиальный, не выражаемый внешне характер. Эмоциональность, непосредственность и открытость подменяются чрезмерной принципиальностью родителей, их сухостью, рационализмом, возможным неприятием каких-то черт темперамента, характера и пола ребенка. Дети, выросшие в ситуации эмоционального отвержения, оказываются неспособными к привязанности и любви, им свойственны холодность, агрессивность, неприятие себя [55,56]. Таким образом, отсутствие или неразвитость положительных эмоциональных отношений с ближайшим семейным окружением приводит к нарушению психологического здоровья. Существуют данные о том, что аутизм у детей является следствием не только генетических факторов, но и условий воспитания, аномальных взаимоотношений взрослого и ребенка. Эгоцентрическое, одностороннее восприятие может породить неадекватное

отношение к другим людям, болезненные эмоциональные реакции, при этом не развивается способность к сопереживанию, сочувствию.

Следует подчеркнуть, что на психоэмоциональные состояния дошкольников оказывают влияние не только взаимоотношения с родителями, но и личности самих родителей. А.И. Захаров, К.Флэйк-Хобсон, Б.Робинсон, П.Скин выделяют общие личностные черты родителей, оказывающие негативное влияние на психоэмоциональное состояние ребёнка. Это - аффективность или эмоциональная возбудимость, тревожность, противоречивость личности, эгоцентричность. Такие личностные особенности родителей проявляются в неустойчивости настроения, мнительности, неуверенности в себе или, наоборот, в авторитарности. Эти родители проецируют на детей свои личностные проблемы, используют детей для снятия нервного напряжения. Психоэмоциональное состояние ребенка в таком случае отличается внутренней неустойчивостью, склонностью к беспокойству, волнениям, он долго помнит обиду, страх [57].

Следует обратить внимание и на проблему взаимоотношений родителей и воспитателей. Находясь в дошкольном учреждении целый день и без родителей, ребёнок учится взаимодействовать со сверстниками, с чужими значимыми взрослыми, приобретает навыки общежития. Педагог при этом является не столько наблюдателем, сколько активным помощником. Авторитет воспитателя должен быть достаточно высок для того, чтобы ребёнок мог доверять ему, чувствовать себя в безопасности. Конечно, во многом этот авторитет зависит от личностных качеств и профессионализма самого педагога, но важную роль при этом играют и родители. Их отношение к детскому саду, отношение к педагогу является очень значимыми, принимается и усваивается ребёнком. Часто воспитателю отводится роль «пастуха», т.е. от него требуется, чтобы ребёнок был сыт и здоров. Не случайно первый вопрос, который часто задают ребёнку родители при встрече: «Что вы сегодня ели?». При этом желательно, чтобы он был хорошо воспитан и обучен. Свою ответственность родители всё чаще перекладывают

на плечи педагогов. Информация о ребёнке, его способностях и трудностях, высказанная профессионалом-педагогом бывает не только не востребована, но подчас воспринимается ими неадекватно. Мы не говорим сейчас о том, в какой форме преподносится данная информация, мы обращаем внимание на неготовность родителей к её принятию. Ребёнка отдают в детский сад как «полуфабрикат» с уверенностью получить «продукт отличного качества». Если же эти ожидания не оправдываются, родители предъявляют претензии. В своей работе психолог должен учитывать такие установки. Родители могут и должны научиться взаимодействовать с педагогами, ведь в конечном счёте от этого выиграет их ребёнок.

Учитывая вышесказанное, целью работы психолога с родителями становится создание и укрепление эмоционального контакта между родителями и детьми, а также обеспечение взаимодействия между родителями и воспитателями. Основными задачами в этом случае являются:

- 1) формирование психологической культуры, психологическая профилактика и просвещение родителей;
- 2) развитие конструктивных способов взаимодействия между родителями и детьми; родителями и педагогами;
- 3) обучение родителей навыкам саморегуляции.

Формами работы могут стать лекции, тренинги, выступления на родительских собраниях, организация информационных стендов, папок-передвижек. Следует отметить, что тренинговая форма работы с родителями воспринимается ими неоднозначно. С одной стороны, наблюдается выраженный интерес: это интересно, познавательно и просто модно. С другой стороны прослеживается достаточно низкая мотивация, связанная с нежеланием менять что-либо в привычном укладе жизни, устойчивый миф, что проблемы ребёнка пройдут сами собой по мере взросления: «вырастет-перерастёт». Немаловажно, что встречи с родителями проходят после работы, в вечернее время, когда взрослые люди устали, их мотивация достаточно слаба, не предполагает высокого уровня вовлечённости, как того требует тренинг.

Исходя из нашего опыта, считаем, что наиболее оптимальной формой работы с родителями в дошкольном учреждении является беседа с элементами тренинга. Во-первых, такая беседа, сочетая в себе лекцию, упражнения и обмен мнениями, является информационно и эмоционально насыщенной, динамичной и в то же время практически ориентированной. Во-вторых, не требует высокой степени личностного раскрытия, т.е. психологически безопасна. Тема беседы составляется на основании анкетирования, где вниманию родителей предлагается несколько тем на выбор, а также даётся возможность предложить свою. Продолжительность такой встречи, как правило, 1 час 15-30 минут. Встреча состоит из нескольких этапов. Первый этап – информационный. Здесь психолог представляет тему встречи, знакомится с ожиданиями родителей, проводит мини-лекцию, где рассматривает заявленную проблему с точки зрения психологов, а также даёт рекомендации по решению проблемы. Второй этап – практический. Родителям предлагаются упражнения на решение проблемной ситуации, на отработку навыков общения, здесь происходит знакомство с детскими высказываниями, рисунками. Третий этап – рефлексия. Важное значение имеет мнение родителей по поводу встречи. На этом этапе родители задают вопросы, ответы на которые даёт не только психолог, но и аудитория.

Существуют и другие формы работы психолога с родителями. К их числу относятся психологическое просвещение и психологическое консультирование. Как отмечают Н.В. Нижегородцев и В.Д. Шадриков, кризисы развития в наиболее яркой форме проявляются в семье, которая не учитывает возрастно-психологические изменения детей и продолжает сохранять по отношению к ребёнку воспитательную позицию, сформировавшуюся на предыдущем возрастном этапе [58]. Причём зачастую такая ситуация складывается из-за недостатка элементарных психологических знаний родителей. Психологическое просвещение знакомит родителей с психологическими исследованиями на тему развития и

воспитания детей, популяризирует психологические знания. Как отмечалось выше, психологическое просвещение может стать частью психопрофилактической работы, а может быть самостоятельным направлением и проводиться не только непосредственно с родителями, но и опосредованно через воспитателей, а также используя информационные стенды, папки-передвижки в группах. Темы таких психологических дайджестов должны быть актуальны, хорошо оформлены, информативны и достаточно лаконичны, не более 2 листов. Особое внимание отводится высказываниям мудрецов, педагогов, психологов. Обращение к авторитетам всегда вызывает интерес и уважение. Грамотно подобранное высказывание заставляет задуматься, переосмыслить привычный взгляд на многие вещи, в первую очередь, связанные с воспитанием детей.

Возвращаясь к вопросу об ответственности родителей можно сказать следующее. В нашей работе мы использовали такую форму как домашнее задание для родителей. Проводя развивающие занятия с детьми, в нашем случае это – программа «Самопознание», мы информируем родителей о том, чем занимались дети и какова тема следующего занятия. В соответствие с темой родителям предлагается задание, н-р. посмотреть с детьми семейный альбом с фотографиями, навестить пожилых родственников, рассказать детям о семейных традициях. Такие задания составляются психологом и направлены на увеличение эмпатии, улучшение детско-родительских отношений, принятие родителями личной ответственности за подготовленность детей к занятию. А.В.Петровский говорит: «Наиболее важной для формирования личности ребёнка референтной группой, разумеется, является семья. Сложившийся в семье тип отношений между родителями не только фиксируется в идеальных образах, но и реально «опредмечивается» в окружающих ребёнка материальных объектах, запечатлевается в них (достаточно вспомнить семейные реликвии). Следовательно, ребёнок не только прямо, но и опосредованно через предметы, с которыми взаимодействовал взрослый и в которых запечатлено

его «Я», способен принять личностные «вклады» [59]. Продолжая эту мысль, можно говорить о том, что такая деятельность нужна не только детям, она нужна и родителям. Обращаясь к истории семьи, родители возвращаются к своим истокам, к своему «внутреннему» ребёнку, начинают лучше «чувствовать» собственных детей, происходит преемственность поколений. Совместная предметная деятельность, полноценное общение взаимно обогащают как детей, так и родителей, способствуют их личностному росту. Таким образом, психолог может опосредованно влиять на улучшение детско-родительских отношений.

Важным направлением в работе психолога считается и консультирование родителей. Оно может быть групповым, в виде тренингов, родительских встреч или проводиться в индивидуальной форме. Психолог, работающий в дошкольном учреждении, должен принимать во внимание следующее. Во-первых, трудности ребёнка-дошкольника, как правило, имеют в своей основе неуспешную семейную ситуацию. Поэтому основными задачами консультирования будут развитие у родителей эмоционального принятия ребёнка; усиление взаимного интереса; развитие конструктивных способов взаимодействия. Во-вторых, как было отмечено выше, у детей дошкольного возраста нет осознания собственных трудностей, они не могут выделить проблему и не являются лично заинтересованными в её решении. Проблему ребёнка формулирует родитель или значимый взрослый, интерпретируя её по-своему. Случается, что такая интерпретация очень далека от реальности. Чаще всего родители обращаются к психологу со следующими проблемами: трудности адаптации в детском саду, непослушание, капризы, повышенная активность ребёнка. Реже заявляются агрессивность, стеснительность. Практически не формулируется как проблема тревожность, отсутствие самостоятельности, трудности в усвоении программы [60]. Корректировка проблемы и ожиданий - важная задача консультанта. Консультируя родителей по проблеме ребёнка дошкольного возраста, психолог, в первую очередь, рассматривает особенности его

физического развития и семейной ситуации. Необходимо, чтобы ожидания родителей соответствовали возможностям психолога - консультанта. Поскольку часть проблем, связанных с психоэмоциональной сферой (например: минимальная мозговая дисфункция, родовые травмы, тяжёлое протекание беременности) относится к компетенции психоневролога, психолог обязан рекомендовать родителям консультацию у соответствующего специалиста. В любом случае процесс консультирования будет включать как работу с ребёнком, так и работу с родителями, воспитателями. В-третьих, считается, что психолог, обладая невероятными умениями, разведёт руками и по мановению ока всё сразу решит. Ребёнок вновь станет милым, послушным, умным и т.д. Консультирование и следующий за ним процесс коррекции видится достаточно кратковременным (разовым) и не требующим никаких усилий со стороны родителей. Последнее мнение присуще большинству взрослых и, по-видимому, напрямую связано с низким уровнем психологической культуры в обществе. В-четвёртых, и это уже отмечалось, существует достаточно устойчивый миф, что проблема маленького ребёнка это - нечто закономерное и естественное, которое исчезнет по мере его взросления. Важно иметь в виду, что чаще всего психолог, работающий в детском саду, имеет дело с детско-родительской парой «ребёнок-мать», хотя иногда за консультацией обращаются и отцы. Возможно, это связано с тем, что матери в нашей культуре приписывается большая ответственность за воспитание детей. Или же, в случае неполной семьи ребёнок, как правило, остаётся с матерью. Поэтому в процессе консультирования необходимо установить контакт не только с самим ребёнком, но и с мамой (в идеале с обоими родителями). Ведь от их готовности к сотрудничеству зависит успех в решении проблемы ребёнка. Пилипко Н., Диянкова И. выделяют следующие основные моменты консультирования детско-родительских пар. При работе с детско-родительской парой важно сохранять нейтральную позицию. Имеет смысл уделять равное внимание и проявлять равное отношение ко всем участникам

процесса. Нужно помнить, что именно психолог, является организатором процесса консультирования, следовательно, он задаёт рамки и правила, а также контролирует их соблюдение. В работе используются только «Я-высказывания» и вводится запрет на советы, упрёки, обвинения и угрозы. Основное внимание нужно уделять не используемой методике, технике или упражнению, а тем целям и задачам, которые с их помощью решаются [61].

В обобщении сказанного, можно привести слова О.А. Карабановой о том, что «главными задачами семьи для ребёнка в дошкольном возрасте являются формирование социальной компетентности. Эмоциональная насыщенность и эмоционально-позитивный характер межличностных отношений, устойчивость, длительность и стабильность взаимодействия со сверстником, совместная деятельность и сотрудничество со взрослым как образцом компетентности, социальная поддержка и инициирование к самостоятельной деятельности делают семью уникальной структурой, обеспечивающей наиболее благоприятные условия для личностного и интеллектуального развития ребёнка» [62].

Проводя последовательную и систематическую работу с родителями, психолог дошкольного учреждения способствует улучшению детско-родительских отношений, развитию успешных взаимодействий семьи и детского сада, а также помогает в решении не только психологических проблем детей, но и косвенно влияет на личностное развитие взрослых. Качество такой работы напрямую зависит от профессионализма психолога, а также от уровня его взаимодействий в педагогическом коллективе.

2.3 Особенности работы психолога с педагогами

В течение последних десятилетий проблема сохранения психического здоровья педагога в образовательном учреждении стала особенно острой. В связи с переходом на личностно-ориентированные модели образования повышаются требования со стороны общества к личности педагога. От него

требуется творческое отношение к работе, владение педагогической техникой: речью, выразительными средствами общения, педагогическим тактом. Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно-психического напряжения личности, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний. В практике образовательных учреждений возникает проблема профессиональной дезадаптации как отражения личностных противоречий между требуемой от педагога мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, вызывающих достаточно устойчивые отрицательные и часто неосознаваемые психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении. Психические перегрузки, которые испытывает педагог ежедневно в своей работе, разрушают его личность, истощают психоэнергетику. Переутомлённый воспитатель утрачивает состояние стабильности, необходимое для успешной педагогической деятельности. Он становится перевозбуждённым, раздражается, переходит к давлению на детей, проявляет нетерпение и гнев. Педагог становится не готовым к позитивному принятию нововведений, повышению собственной профессиональной компетентности. В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья педагогов является, на наш взгляд, одной из актуальных задач психолога, работающего в системе образования. Психолог в образовании представляет, прежде всего, интересы ребёнка и в интересах ребёнка важно, чтобы его окружали внимательные, чуткие, грамотные педагоги.

Каждая профессия несёт в себе систему определённых требований, под которые вынуждена подстраиваться психика. Профессия педагога наиболее яркий тому пример. Явление профессиональной деформации очень отчётливо проявляется у педагогов со стажем. По исследованиям психологов через 9-15 лет стажа педагог становится профессионалом. Он уже освоил профессию, приобрёл опыт. В это же время происходит потеря удовольствия от собственного труда, способность к переживанию успеха, снижение профессиональной самооценки. Педагог делается психологически инертным

и негибким. Усвоив определённые формы общения с детьми, они продолжают учить окружающих, в том числе и родителей своих воспитанников, «как надо жить». Естественно, что информация, даже очень значимая, но преподнесённая в форме назидания, вызывает отторжение у родителей, рождает неприязнь к педагогу [63,64]. Психолог в образовательном учреждении, в том числе дошкольном, должен работать в направлении профилактики профессиональной деформации педагогов и развития психологической культуры. По мнению И.В. Дубровиной, «психологические знания, которые сейчас есть у очень многих – это еще не психологическая культура. Психологическая культура – это психологические знания, оплодотворённые общечеловеческими гуманистическими ценностями» [65]. По сути это понятие очень близко к понятию психогигиены. По мнению Н.В.Жутиковой, задача психогигиены – формировать и поддерживать нервно-психическое здоровье. Наиболее важным для воспитателей среди разделов психогигиены она выделяет психогигиену общения. «Общение взрослых людей с человеческим детёншем делает его человеком. В сфере общения формируются ценностные и другие ориентации человека. Сфера общения – самый мощный источник тех факторов, которые определяют наше психическое состояние, вплоть до нервно-психического здоровья и его нарушений...» [66]. Она предлагает начинать работу по внедрению психогигиены с родителей. По нашему мнению, в условиях образовательного учреждения проводить эту работу должен психолог и начинать следует, прежде всего, с воспитателей. Именно они находятся в постоянном контакте с ребёнком и его родителями. Освоив навыки эффективного общения, воспитатели, педагоги смогут сохранить собственное нервно-психическое здоровье, повысить самоконтроль, самокритичность, альтруизм. Компетентность воспитателя в сфере общения, его высокая нравственность будут позитивно отражаться на воспитанниках и их родителях, станут образцом поведения. Учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста, их склонность к

подражанию, можно прогнозировать повышение культуры общения и уровня самосознания у детей.

Работу по внедрению психогигиены можно проводить в сочетании с психологическим просвещением и психопрофилактикой. Одним из видов такой работы является педагогический тренинг, способствующий развитию у педагога внутренних средств автокоррекции, саморазвития и самовосстановления [67,68]. В своей практической работе мы использовали такую форму, как педагогический клуб. Участие в клубе строилось исключительно на добровольном желании. План работы клуба и темы встреч предлагались на первом в учебном году установочном педсовете. Темы встреч составлялись с учётом запросов педагогов. Это были - тренинги по созданию команды, обучение навыкам релаксации и саморегуляции, занятия по обучению навыкам конструктивного общения. В конце года занятие в клубе проводилось как совместное чаепитие. Воспитатели приносили домашние фотографии, играли в салонные игры. Иногда на занятиях использовались диагностические тесты, причём работа строилась в виде самодиагностики, полученные результаты не комментировались и не обсуждались. Целью таких психодиагностических процедур было подвигнуть педагога к рефлексии и последующему саморазвитию. В зависимости от продолжительности рабочего времени психолога, полставки или ставка, занятия в клубе проводились с периодичностью 1 раз в 2 месяца или 1 раз в месяц. За неделю до встречи вывешивалось объявление, где обозначалась тема и вопросы, которые будут рассмотрены. Занятие проводилось во время «тихого часа» и занимало, как правило, 80-90 минут. Строилась такая встреча по образцу тренинга, т.е. разминка, основная часть и рефлексия, но в отличие от тренинга не требовала высокой степени личностного раскрытия. Основная часть сочетала в себе, как упражнения, так и короткий лекционный материал. В 2005-2006 учебном году нами была опробована новая форма работы клуба. Встречу готовил и проводил не психолог, а любой желающий педагог. Так ведущими были методист,

логопед. Некоторые воспитатели выразили желание попробовать свои силы в новом учебном году. Опыт нашей работы показывает, что обращение к личности воспитателя, к его потенциалу является успешным шагом по предотвращению регрессивных явлений, наблюдаемых у педагогов со стажем, и в то же время способствует повышению компетентности у молодых воспитателей, стимулирует профессиональный рост.

Имея специальные знания, психолог помогает улучшить воспитательный процесс, вносит замечания и предложения по реорганизации деятельности ДОУ, участвует в принятии решений, касающихся работы дошкольного учреждения. Проведение семинаров, тематические выступления на педагогических советах являются одной из форм по повышению уровня педагогического мастерства. Как показывает практика, у педагогов далеко неоднозначное отношение к психологу: от полного неприятия до представления о психологе как о всемогущем «укротителе строптивых детей». Психологическая информация о возрастных особенностях детей дошкольного возраста, коммуникациях в детской среде, представленная психологом, реклама им собственных возможностей и компетенций и в то же время разграничение полномочий психолога и администрации, психолога и педагога помогают вовлечь воспитателей в совместное решение возникающих проблем, повышают педагогическую компетентность.

Консультирование педагогов может проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме. Групповая форма предполагает тренинговую работу, и как правило, связана с разбором сложных педагогических ситуаций. Индивидуальное консультирование, особенно по личностным проблемам, возможно только при условии личного доверия педагога к психологу.

Таким образом, воспитатель детского сада - по сути, первый «чужой взрослый», решающий задачу социализации ребёнка. В отличие от родителей, воспитатель представляет собой общество, он декларирует

правила поведения в широкой социальной среде, вводит ребёнка в мир общечеловеческих ценностей. Задача воспитателей – создать благоприятную среду для развития ребёнка, подготовить его к школе с учётом его индивидуальных особенностей, а также особенностей семейной ситуации. Такая деятельность требует большой отдачи, связана с постоянным творческим поиском, высокой ответственностью. Психологическая поддержка педагогов, работа по улучшению их коммуникаций с детьми, родителями, коллегами являются основными задачами психолого-педагогического взаимодействия.

2.4 Модель психологической службы в детском саду

Психологические службы в разных странах имеют свои отличительные особенности и решают определённые задачи в рамках своих образовательных и социокультурных систем. Деятельность этих служб регламентирована и контролируется государством. В нашей стране сложилась ситуация, когда психологическая служба уже работает, а принятой модели, нормативных актов, регламентирующих деятельность службы практически нет. По мнению одних авторов, например, Сулига О.С. психологу образовательного учреждения вполне достаточно заинтересовать родителей решением проблем собственных детей, а дальнейшей работой в этом направлении лучше заниматься квалифицированным специалистам психолого-педагогических центров [69,70]. Беличева С.А.полагает, что «...исходить надо, прежде всего из социального запроса. А социальный запрос сегодня – работа с проблемами детей группы риска, с детско-подростковой дезадаптацией» [71]. М.Р.Битянова считает, что миссия психолога – в организации образовательной среды, направленной на наиболее полное развитие потенциала детей [72]. В настоящее время активно рассматривается вопрос о введении ставки психолога в штат дошкольного учреждения. Тем острее становится проблема отсутствия модели психологической службы. Сегодня психологи, работающие в детских садах, строят свою работу исключительно

из запросов администрации и коммерческих интересов, не выделено приоритетных направлений в работе, целей и перспектив. Предлагаемая модель психологической службы призвана восполнить этот пробел. Данная модель складывалась в течение нескольких лет и апробировалась на базе детского сада №111 г.Павлодара.

В работе психолога дошкольного учреждения, по аналогии со школьной психологической службой И.В. Дубровиной [2], мы выделили актуальное и перспективное направление. Актуальное направление ориентировано на предотвращение возникновения проблем в воспитании и обучении ребёнка, а также решение задач, связанных с адаптацией и трудностями в воспитании и обучении. В связи с этим были выделены следующие задачи:

- 1) организация взаимодействия детей, педагогов и родителей;
- 2) формирование психологической культуры участников педагогического процесса;
- 3) организация психопросветительской и психопрофилактической работы с детьми, родителями и педагогами.

Формами работы в таком направлении могут стать семинары, лекции, индивидуальные и групповые консультации.

Перспективное направление связано с формированием процесса самосознания ребёнка-дошкольника. Самосознание – чрезвычайно важная, сущностная способность человека, позволяющая выделить самого себя из окружающего мира, осознать себя и найти место в действительности. Самосознание формируется, начиная с самого раннего возраста, на протяжении практически всей жизни, но именно в дошкольном возрасте закладывается его фундамент и структурные элементы личности в целом.

Задачи этого направления:

- 1) формирование личности ребёнка;
- 2) разработка рекомендаций для педагогов и родителей с целью улучшения или преобразования воспитательного процесса с учётом полученных данных;
- 3) разработка или внедрение развивающей программы для детей. Такая работа может проводиться непосредственно психологом или воспитателем при участии психолога.

Основные формы работы в этом направлении: психодиагностика и развивающая работа с детьми. Оба направления в работе психолога детского сада – актуальное и перспективное – взаимодополняемы и неразрывно связаны.

Мы считаем, что главная цель деятельности психолога в дошкольном учреждении – сопровождение процесса воспитания ребёнка посредством организации психолого-педагогического и психолого-родительского взаимодействия. На первом этапе такое взаимодействие проявляется в виде создания психологически комфортных условий пребывания ребёнка в дошкольном учреждении. Этот этап начинается ещё до момента прихода ребёнка в детский сад. На педсоветах, семинарах, встречах в педагогическом клубе психолог проводит просветительскую и консультационную работу с педагогами о возрастных особенностях детей, о возрастных задачах развития, а также знакомит с новыми формами и методами работы с детьми, н-р, как помочь в адаптации ребёнка, снять эмоциональное напряжение, организовать занятия с учётом психологических особенностей детей. Такая работа может проводиться с привлечением медицинского работника, логопеда в течение всего учебного года. Для родителей предлагается анкета, где они дают расширенную информацию об особенностях семейной ситуации, характерных личностных особенностях своего ребёнка, его пристрастиях и увлечениях. Очень важно, чтобы педагоги были готовы к приёму ребёнка с учётом полученных данных. От этого зависит его физическое и психическое

благополучие. Итак, первый этап можно назвать информационным. На этом этапе психолог работает непосредственно с педагогами и родителями и опосредованно с ребёнком.

Второй этап связан с адаптацией ребёнка в детском саду и последующим сбором информации о нём через непосредственное наблюдение и диагностирование. Процедура диагностирования обычно проходит в несколько встреч и осуществляется, как правило, индивидуально. Только для детей 6-7 лет возможно групповое диагностирование в малых группах, не более 8 человек. Цель диагностирования – отследить процесс формирования самосознания ребёнка. В работе с детьми дошкольного возраста желательно применение проективных методик, подразумевающих качественный анализ. В своей практике мы использовали такие проективные методики, как «Лесенка», разработанная В. Щур, половозрастная идентификация Н.Белопольской, цветовая диагностика эмоций О.Ореховой, социометрия. Проведение процедуры диагностирования, интерпретация полученных данных находятся исключительно в компетенции психолога. Оценку познавательных способностей, основанную на количественном анализе, может провести подготовленный педагог. Основная задача этого этапа – анализ и прогноз личностного развития ребёнка, а также выработка рекомендаций для педагогов. На этом этапе совместно с воспитателями разрабатывается стратегия работы с учётом полученных данных. Диагностический этап приходится на первые 2 месяца пребывания ребёнка в детском саду.

Третий этап, деятельностный, связан непосредственно с работой со всеми участниками педагогического процесса: детьми, педагогами, родителями. С детьми проводится развивающая работа, направленная на социализацию и их личностный рост. Она может включать в себя занятия по улучшению коммуникаций, по знакомству с эмоциями, по формированию полоролевой идентификации и другие направления. Такая работа может быть осуществлена психологом или педагогом при непосредственном участии

психолога. Выявленные в ходе предшествующего исследования проблемы становятся темами для обсуждения на родительских собраниях, индивидуальных и групповых консультациях для педагогов и родителей, проводимых психологом в течение года.

И заключительный этап – рефлексивный. Во второй половине апреля и первой половине мая психологом проводится повторное диагностирование детей, анализируются полученные результаты, делается сравнительный анализ. Конечный этап для детей выпускной подготовительной группы связан с определением психологической готовности к школе. На итоговом педсовете происходит обсуждение итогов года, совместно с педагогами делается заключения о качестве проделанной работы, определяются направления работы на следующий учебный год. На всех этапах деятельности должен осуществляться принцип индивидуального подхода, учитывающий особенности физического и психического развития ребёнка, его семейную ситуацию. Все этапы деятельности психолога взаимосвязаны и, на наш взгляд, являются логически оправданными.

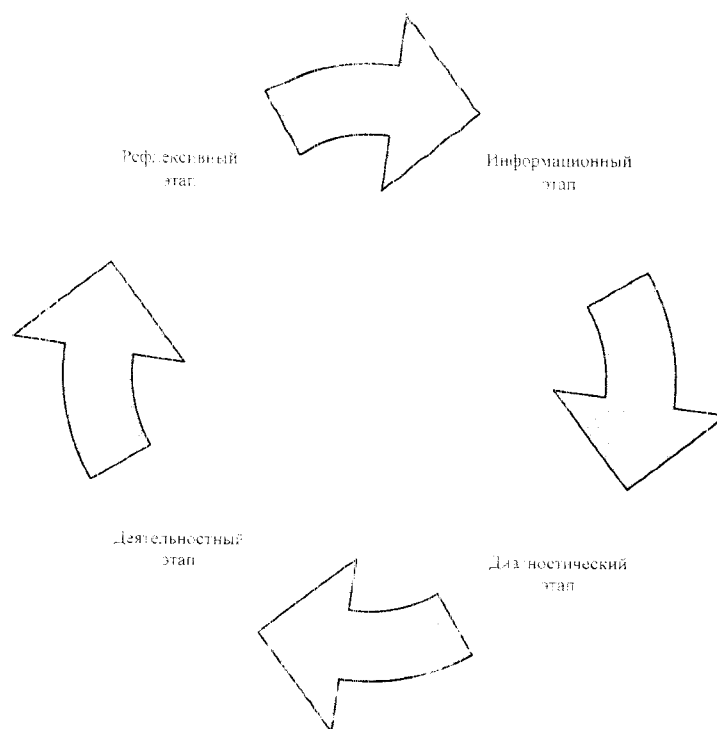


Рисунок 6 – Этапы деятельности психолога в дошкольном учреждении

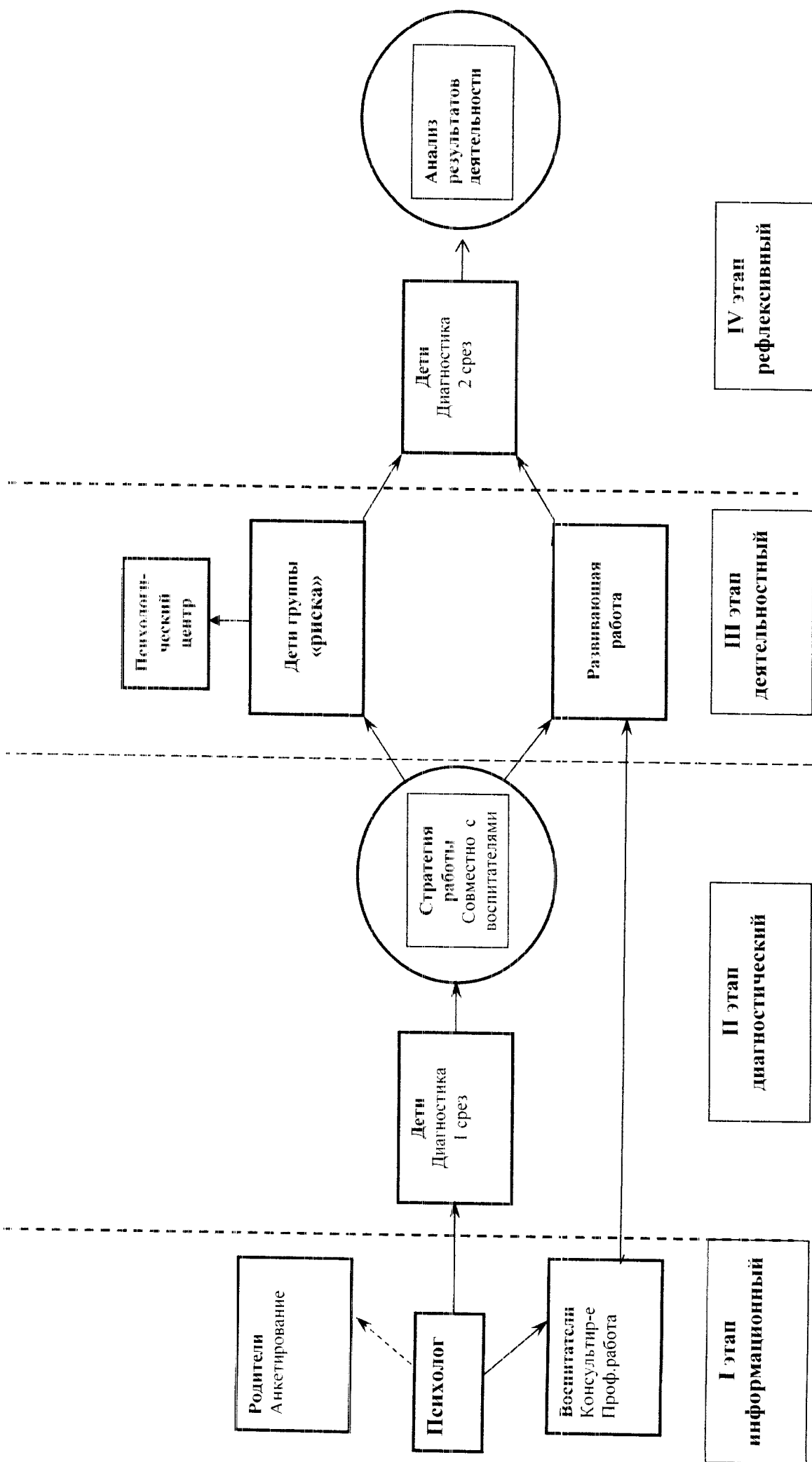


Рисунок 7 - Психологическое сопровождение ребёнка-дошкольника

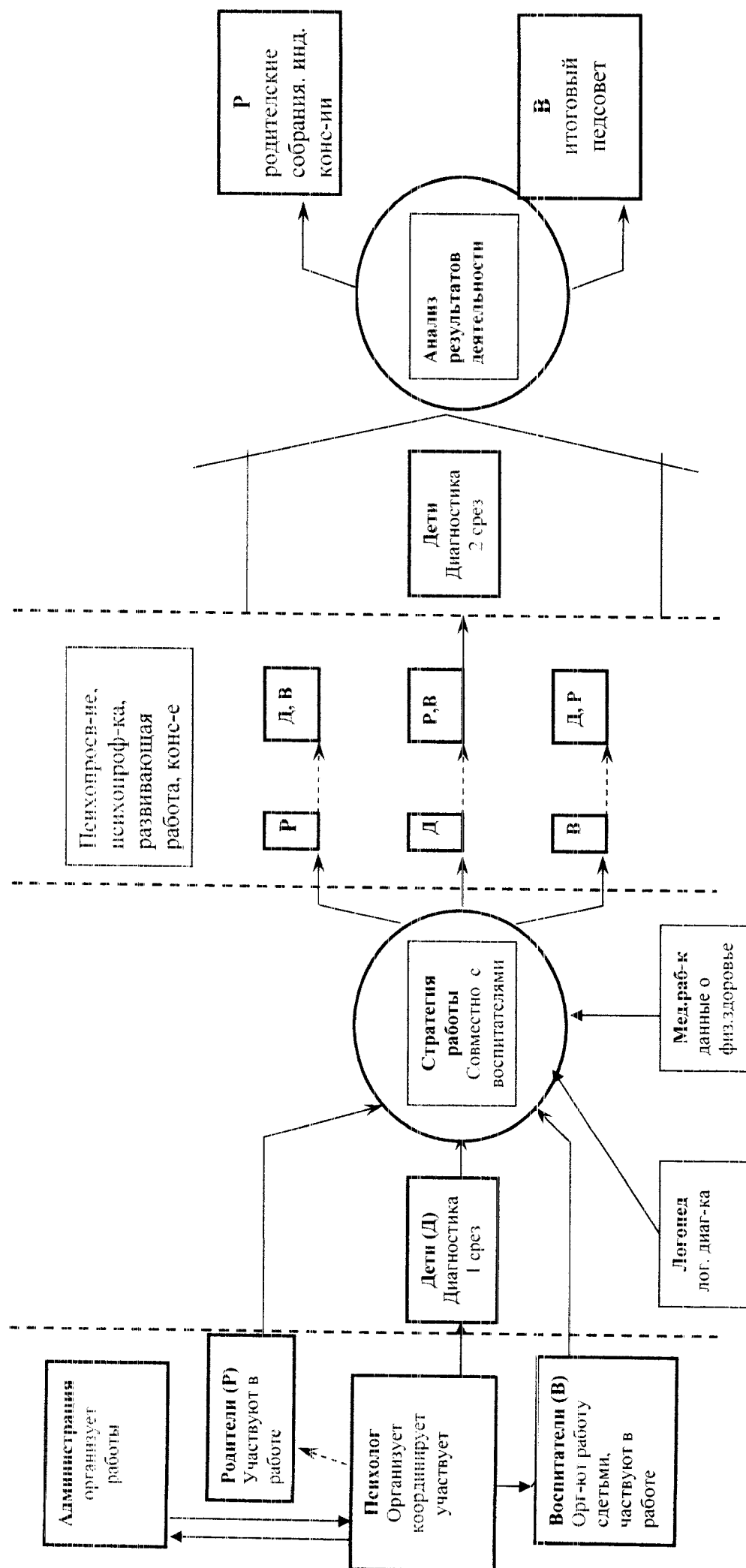


Рисунок 8 - Организационно-содержательная модель психологической службы в дошкольном учреждении

Обращаем внимание на то, что психолог детского сада, по нашему убеждению, должен сосредоточить свои усилия на личностном развитии ребёнка. Это обусловлено, прежде всего, огромной значимостью дошкольного возраста. Исследования Н.И.Непомнящей говорят о том, базовые основания или направленность личности складываются в большинстве случаев в 6-7 лет и сохраняют свою специфику вплоть до взрослого возраста, обуславливая связь прошлого, настоящего, будущего в жизни человека. Причем формирование таких ценностных установок, как преодоление односторонней направленности в деятельности, сознании и личностных отношениях, восприятие и понимание другого в разнообразии его качеств, преодоление привычно-ограниченных представлений о мире и о себе, осуществляется в дошкольном возрасте легко, почти без усилий путем направленного воспитания [54]. Мы сознательно опускаем вопрос развития познавательных способностей, оставляя его решение педагогам. Это вовсе не значит, что психолог не участвует в обучающих программах. Напротив, его задача помочь педагогу организовать обучение детей и подготовку к школе с учетом возрастных особенностей и ведущей деятельности. Вместе с тем считаем, что возрастающая роль ранней интеллектуализации процесса воспитания вредит развитию ребёнка, приводит к неравномерности развития психических функций, трудностям социализации, формированию школьной дезадаптации.

Если говорить о возрастных приоритетах в работе психолога детского сада, то следует выделить детей 5-7 лет, так именно в этом возрасте начинается процесс интенсивного формирования самосознания, развивается способность к саморегуляции. Работа с детьми младшего возраста может осуществляться опосредованно через педагогов и родителей. Возрастные особенности детей дошкольного возраста диктуют определённые ограничения в деятельности психолога, связанные с временными рамками. Так, процесс диагностирования осуществляется преимущественно в индивидуальной форме, что занимает значительное время и должно быть

учтено в плане работы психолога. В связи с этим, важное значение имеет подбор методик: краткосрочных, доступных для понимания ребёнка и максимально информативных. Психологу образовательного учреждения, на наш взгляд, не стоит заниматься углубленным исследованием тех или иных сторон развития ребёнка. Такая работа должна осуществляться в психологических центрах. В образовательном учреждении, в первую очередь в дошкольном, психолог должен работать не столько с сиюминутным запросом, связанным с зоной актуального развития, сколько с профилактикой нарушений, т.е. с зоной ближайшего развития. А потому диагностика должна преследовать цель прогнозирования развития ребёнка, прежде всего с точки зрения его личности.

Наш опыт практической работы показывает, что для осуществления своей деятельности психолог должен регулярно знакомиться с новыми направлениями работы как через специальную литературу и интернет, так и через непосредственное общение с коллегами. Такая теоретическая и практическая подготовка требует значительного времени и должна быть учтена при планировании. Повышение профессиональной культуры невозможно без обучения эффективным технологиям взаимодействия не только с детьми и взрослыми, но и внутри самого профессионального сообщества.

Находясь в детском саду, психолог работает в непосредственной связи не только с педагогами, но и с узкими специалистами: медиком, логопедом, преподавателем физического воспитания, музыкальным работником. Такое комплексное сопровождение помогает обеспечить гармоничное развитие ребёнка.

Таким образом, выделив основные направления психологического сопровождения личности в дошкольном учреждении и ставя предметом исследования процесс психологического сопровождения ребёнка-дошкольника, мы приходим к следующему. Приход в детский сад - важный этап в жизни ребёнка. С ним связано изменение социальной ситуации

развития ребёнка: из семьи ребёнок попадает в группу сверстников, где его развитие осуществляется под руководством воспитателя-профессионала. Вместе с тем для полноценного психического развития ребёнка в современных условиях усилий только воспитателей явно недостаточно. Важно организовать психологическое сопровождение дошкольника через деятельность психологической службы. Психологическая служба детского сада должна включать в себя администрацию: директора и методиста, а также психолога, медицинского работника и логопеда. В процессе деятельности к работе службы подключаются воспитатели, узкие специалисты: преподаватель физкультуры, музыкальный работник, казаховед. Психолог при поддержке администрации организует, координирует и непосредственно участвует в работе службы. Психологическое сопровождение ребёнка-дошкольника должно включать в себя непосредственную работу с детьми: диагностическую, психопрофилактическую и развивающую, осуществляемую как психологом, так и педагогами при активном участии психолога. Эффективность работы по психологическому сопровождению будет зависеть от деятельности психологической службы дошкольного учреждения в целом, которая включает в себя также работу с педагогами и родителями в следующих направлениях: психогигиена и психопрофилактика, психологическое просвещение, консультирование. Методами такой работы могут быть лекции, семинары, тренинги, беседы. Форма работы преимущественно групповая, но может осуществляться и индивидуально.

В отличие от педагога, нацеленного на результат, психолог волнует процесс формирования личности ребёнка. Его усилия должны быть направлены на то, чтобы взаимодействия всех участников педагогического процесса: детей, родителей, педагогов были успешными и продуктивными. В результате этих взаимодействий у детей развивается эмоционально-волевая сфера, коммуникативные навыки, формируется полоролевая идентификация. Другими словами, происходит активное развитие самосознания. Дети

обретают физическую и психологическую готовность к школе, социализируются. В работе с родителями важен момент осознания и принятия ими ребёнка во всём многообразии его личностных свойств, готовность к дальнейшему продуктивному сотрудничеству со школой. Работа с педагогами преследует цель повышение последними своей компетентности, раскрытие творческого потенциала, обретение удовольствия от результатов своего труда. Повышение психологической культуры, психологические знания и умения позитивно отражаются на всех сторонах жизни участников педагогического процесса, а значит и общества в целом. Ведущая роль при этом отводится психологу дошкольного учреждения.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

3.1 Создание диагностического комплекса

Дошкольное детство – период первоначального становления личности – время, когда закладываются и формируются наиболее глубокие и сказывающиеся на последующем развитии свойства психики и личности. Темпы этого формирования стремительны. В 5-6 лет в ребёнке уже отчётливо просматривается будущий взрослый. По мнению В.С.Мухиной, в этом возрасте условия развития так тесно переплетаются с самим развитием, что разделить их практически невозможно. Развитие личности ребёнка включает две стороны. Одна из них состоит в том, что ребёнок постепенно начинает понимать окружающий мир и осознаёт своё место в нём, что порождает новые типы мотивов поведения, под влиянием которых ребёнок совершает те или иные поступки. Другая сторона – это развитие чувств и воли. Они обеспечивают действенность этих мотивов, устойчивость поведения, его известную независимость от изменения внешних обстоятельств [35]. Дошкольный возраст оказывается не только решающим в становлении базовых оснований личности, а именно: отношение к себе, отношение к другим, отношение к деятельности, но и наиболее благоприятен для их направленного формирования.

В ходе эксперимента по апробации модели психологической службы в детском саду предстояло решить две задачи: 1) подобрать методики, с помощью которых можно было проследить рост самосознания ребёнка-дошкольника, 2) разработать психологическое сопровождение ребёнка-дошкольника. Исследование продолжалось в течение 4 лет. Были попытки измерить самосознание ребёнка по методике «Тест тревожности» Дорки-Амена, методике на исследование самосознания Н.И. Непомнящей, методики К. Махвер «Рисунок семьи». В результате работы наиболее оптимальным оказался диагностический комплекс, состоящий из 7 методик: теппинг-тест, методика для исследования половозрастной идентификации автора

Н.Л. Белопольской; методика, направленная на исследование эмоционально-чувственной сферы «Настроения» Н.Л. Белопольской; методика «Дорисуй фигуру», исследующая креативность у детей автора О.М. Дьяченко; «Графический диктант» Л.А. Венгера для диагностики степени овладения предпосылками учебной деятельности, методика «Лесенка» Т.Д.Марцианковской, социометрия. Приведём краткую характеристику выбранных методик.

Следует отметить, что дошкольный возраст - период интенсивного созревания структур головного мозга. Созревание нервной системы происходит постепенно, индивидуально, а потому у разных детей проявляется разная способность к одинаковым видам деятельности. Например, ребёнок, хорошо усваивающий программу развития речи, не может выложить правильно слово, путает буквы местами и т.п. Степень зрелости имеет важное значение для овладения различными видами деятельности, для способности ребёнка к управлению своим вниманием, следованию инструкциям, прогнозированию его учебной деятельности. Целью данного теста является определение функциональной зрелости нервных процессов. Показатели теппинг-теста не только говорят об уровне развития нервной системы, но и указывают на типологическую характеристику ребёнка: сильный, слабый, промежуточный тип нервной системы. Методика предполагает работу в группе, не требует больших временных и материальных затрат, достаточно проста в проведении, но трудоёмка в интерпретации результатов.

Учёные считают, что к 5-6 годам ребёнок формирует половую идентичность, т.е. он осознает свою принадлежность полу, отдает ему предпочтение и усваивает полоролевое поведение. Психологическое обретение пола начинается именно в дошкольном возрасте, но развивается и наращивается на протяжении всей жизни человека. Идентификация со своим полом получает столь глубокое проникновение в самосознание личности, что интегрирует по всем звеньям самосознания. Все исследователи

подчёркивают, что изменение полоролевого поведения после 5-6 лет трудно и едва ли возможно. Для исследования уровня сформированности аспектов самосознания, связанных с идентификацией пола и возраста, была использована методика Н.Л. Белопольской. Обследование проводилось индивидуально в два этапа. Задачей первого этапа являлась оценка возможности ребёнка идентифицировать свой пол, а также возраст в настоящем, прошлом и будущем. С этой целью использовались два набора карточек, на которых персонаж мужского и женского пола изображён в разные периоды жизни от младенчества до старости. На втором этапе исследования сравнивались представления ребёнка о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном. На предпочтения ребёнка при построении половозрастной последовательности, как и при выборе привлекательного и непривлекательного образов оказывают влияние социальная ситуация развития ребёнка, его опыт. Адекватность или неадекватность этих предпочтений, аргументация, приводимая детьми для объяснения их выборов, помогают выявить скрытые эмоционально-аффективные комплексы ребёнка, некоторые особенности самосознания и мотивы его поведения.

Дошкольное детство – период познания мира человеческих отношений. Ребёнок моделирует их в сюжетно-ролевой игре, которая становится для него ведущей деятельностью. В старшем дошкольном возрасте ребёнок открывает для себя собственные переживания, связанные с его взаимоотношениями со взрослыми и другими детьми, с выполнением моральных норм и т.д. Такие переживания могут быть чрезвычайно разнообразными: радость и печаль, жалость, злость, огорчение и др. Успешное общение со взрослым приводит к тому, что ребенок учится дифференцировать свои внутренние состояния, понимать эмоциональное состояние других людей, что приводит в конечном итоге к эмоциональной регуляции поведения. Для исследования эмоционально-чувственного развития дошкольника была использована методика Н.В. Белопольской «Настроения». Сама процедура исследования

довольно длительна по времени. Она проводилась индивидуально в виде заданий трёх уровней. Ребёнку предлагалось выбрать из набора карточек сначала радостных людей и зверей, затем злых, испуганных, печальных и т.д. На втором уровне ребёнок должен был воспроизвести определённые эмоции. И на третьем - объяснить причину их возникновения.

Учебная и трудовая деятельность в своих развитых формах складывается за пределами дошкольного возраста. Вместе с тем подготовка к систематическому учению и к последующему участию в производительном труде – одна из основных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Методика Л.А. Венгера «Графический диктант» проверяла, владеют ли дети некоторыми важными предпосылками учебной деятельности: умению подчинять свои действия определённому правилу, слушать и точно выполнять указания взрослого. Данная методика проста в интерпретации, не требует больших временных затрат и проводится в группе, представлена в виде сброшюрованных рисунков.

В опытно-экспериментальной части психологического исследования проводились измерение самооценки ребёнка и определение статуса ребёнка в структуре межличностных отношений. Самооценка, т.е. отношение к своим конкретным качествам, и отношение к сверстникам неразрывно связаны и взаимообуславливают друг друга. Эти два критерия отражают особенности становления самосознания ребёнка и его личности в целом. По мнению психологов, самооценка дошкольника должна иметь явно завышенный характер, что является показателем нормального развития. Для исследования самооценки была использована методика Т.Д. Марцинковской «Лесенка». Процедура исследования по этой методике достаточно простая, не требующая больших временных затрат, вместе с тем предполагает индивидуальную работу с каждым ребёнком в отдельности.

Таким образом, данный комплект методик предполагал измерение процесса самопознания в психофизиологическом, личностном и психическом аспектах, а также исследование особенностей коммуникации в детском

коллективе. Предложенный диагностический комплекс давал расширенную картину процесса развития самосознания у ребёнка-дошкольника и отвечал структуре развития самосознания, выделенной В.С.Мухиной. [35].

В 2005-2006 учебном году диагностический комплекс был усовершенствован. Методики: теппинг-тест, «Дорисуй фигуру», «Графический диктант» были исключены, вместо методики «Настроения» введена цветовая диагностика эмоций автора О.А. Ореховой. С включением методики цветовой диагностики эмоций ребёнка появилась возможность проследить формирование и развитие личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций детей [73]. Согласно исследованиям каждая эмоция ассоциируется у человека со своим специфическим тоном и его насыщенностью. Это относится и к чисто человеческим высшим социальным эмоциям. Тест О.А. Ореховой «Цветовая диагностика эмоций ребёнка» позволяет произвести диагностику степени дифференцированности обобщённости эмоциональной сферы ребёнка в области высших эмоций, шкалы духовных ценностей, предпочтений определённых видов деятельности, личностных отношений и вариантов личностного развития. Процедура теста предполагает раскрашивание как выражение личностного отношения ребёнка к определённым социальным категориям. Процедура исследования состоит из трёх заданий. В первом ребёнок производит простое ранжирование цветов по степени предпочтения. Во втором происходит подключение цвето-ассоциативного ряда эмоций. Ребёнка просят подобрать подходящий цвет для домиков, в которых «живут» счастье, горе, доброта, злоба, справедливость, обида, дружба, ссора, восхищение, скука. Таким образом, ребёнок выражает эмоцию, воспитанную в рамках социума, своё отношение к той или иной категории. В третьем задании происходит подключение цвето-ассоциативного ряда эмоций ребёнка к различным видам деятельности в детском саду, к самому детскому саду, который ребёнок посещает. Для детей 5-6 лет процедура диагностирования индивидуальна. Дети 6-7 лет могут работать в группе.

Новый комплекс, как и предыдущий, отвечает структуре развития самосознания, предложенной В.С. Мухиной, позволяет проанализировать и прогнозировать развитие ребёнка в эмоциональной, половозрастной сфере, с точки зрения развития коммуникаций, представления ребёнка о самом себе. Вместе с тем диагностический комплекс стал экономичнее, мобильнее в плане временных и материальных затрат. На сегодня диагностический комплекс методик, апробированный в детском саду №111 г.Павлодара, дающий расширенную картину развития личности ребёнка, включает в себя цветовую диагностику эмоций автора О.А. Ореховой, диагностику пола и возраста автора Белопольской Н.Л., диагностику самооценки Марцинковской Т.Д. и социометрию. В дальнейшем работа по усовершенствованию диагностического комплекса будет продолжена.

3.2 Экспериментальная работа по апробации модели психологической службы

В д/с №111 г.Павлодара на протяжении четырёх лет ведётся работа по апробации модели психологической службы в рамках программы «Самопознание», автором которой является Сара Алпысовна Назарбаева. Программа для дошкольников составляет первый уровень всего курса «Самопознание». Основной целью программы является введение детей старшего дошкольного возраста в процесс активного приобщения, познания и усвоения важных граней большого мира общечеловеческих ценностей, благодаря которым начнёт целенаправленно и последовательно формироваться личность ребёнка, его внутренний мир, познание самого себя и другого.

Задачами программы являются:

- ознакомление дошкольников с нравственно-духовными ценностями, такими как «любовь», «доброта», «мир», «дружба», «истина» и др.;

- введение ребёнка в мир его внутреннего «Я», его возможностей, обучение основам гармоничной жизни в согласии с собой и миром, в человеческом сообществе;

- формирование у детей представлений о людях, о взаимоотношениях друг с другом, о формах общения со взрослыми и сверстниками;

- привитие детям умения анализировать и оценивать свои слова, поступки и действия, сотрудничать в группе и творить индивидуально [74].

Теоретическая база курса опирается на утверждение ведущих психологов о том, что одной из основных составляющих личностного роста ребёнка – дошкольника является самосознание, т.е. понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение. Программа для дошкольников является первым этапом нравственно-духовного образования «Самопознание» и представлена двумя ступенями: «Здравствуй, Человек!» и «Здравствуй, мир» [75,76].

Начиная с 2002 года учебно-методический комплекс дополнялся и апробировал учебно-методический комплекс. Так, в 2004-2005 учебном году последовательно были введены хрестоматии для воспитателей старшей и подготовительной группы, а также тетради дошкольника «Мир открытий». Ежегодно предложенный учебно-методический комплекс оценивается с точки зрения педагогов, методиста и психолога, предложения и замечания направляются в ННПООЦ «Бобек», где анализируются и учитываются разработчиками программы при создании нового УМК. В настоящее время изучению курса отводится 32 часа, которые распределяются по темам согласно тематического плана отдельно для старшей и подготовительной групп (табл.1,2).

**Таблица 1 – Календарно-тематический план предмета
«Самопознание» «Здравствуй, мир!» для детей подготовительной
группы детского сада**

№	Название раздела	№ занятия	Тема учебных занятий	Кол-во часов
1	Мир любви и добрых чувств (9 часов)	1	Азбука Самопознания	1
		2	Учимся любить	1
		3	Доброе сердце	1
		4	Ласковые слова	1
		5	Согласие в семье	1
		6	Настоящий верный друг	1
		7	Учимся уважать	1
		8	Добрые волшебники	1
		9	Сказочные подарки (обобщающий урок)	1
2	Счастливый человек (7 часов)	10-11	Секреты счастья	1
		12	Здравствуйте!	1
		13	Счастье семьи	1
		14	Учимся общению	1
		15	Миру-мир!	1
		16	Радуюсь Я (обобщающий урок)	1
3	Доброе сердце (6 часов)	17	Слушаю своё сердце	1
		18	Отзывчивость	1
		19	Умение заботиться	1
		20	С чего начинается дружба?	1
		21	Что такое милосердие?	1
		22	Доброта в моём сердце (обобщающий урок)	1
4	Мир природы (5 часов)	23	Радость познания	1
		24-25	Природа и здоровье	2
		26	«Детка»	1
		27	Учимся беречь природу (обобщающий урок)	1
5	Здравствуй, страна! (5 часов)	28	Как прекрасен этот мир!	1
		29	Любимая Родина	1
		30	Мы-казахстанцы!	1
		31	Наш любимый детский сад	1
		32	Познаём себя (итоговый урок)	1

Таблица 2 – Календарно-тематический план предмета «Самопознание» «Здравствуй, Человек!» для детей старшей группы детского сада

№	Название раздела	№ занятия	Тема учебных занятий	Кол-во часов
1	Человек (7 часов)	1	Мир Самопознания	1
		2	Я-Человек!	1
		3	Моё имя	1
		4	Девочки и мальчики	1
		5	Мои чувства	1
		6	Добрые дела	1
		7	Вот такой Я-Человек! (обобщающее занятие)	1
2	Семья (9 часов)	8	Родной дом	1
		9	Родные и близкие	1
		10	Вежливые слова	1
		11	Домашние дела	1
		12	Гость-радость в нашем доме	1
		13	Мой день рождения	1
		14	Праздники семьи	1
3	Друзья (7 часов)	15-16	Мир семьи (обобщающее занятие)	2
		17	Я-твой друг, ты-мой друг	1
		18	Верные друзья	1
		19	Умеем дружить	1
		20	Друг всегда поможет	1
		21	Учимся понимать и прощать	1
		22	Умеем мириться	1
4	Природа! (5 часов)	23	Планета друзей (обобщающее занятие)	1
		24	Учимся у природы	1
		25	Природа и здоровье	1
		26	Радуетесь природе	1
		27	Наурыз	1
5	Родина (4 часа)	28	Природа и человек (обобщающее занятие)	1
		29	Я-казахстанец!	1
		30	Праздники детского сада	1
		31	Добрые поступки	1
		32	Люблю тебя, мой край родной!	1

Занятия по «Самопознанию» проводятся в виде мини-тренингов в специально оборудованном помещении с количеством детей от 10 до 15 человек. Время продолжительности занятий 25-30 минут. В структуру занятия входят: «круг радости», используемый в качестве приветствия и позитивного настроения, «минутка тишины», активизирующая внимание, круг «От сердца к сердцу», представляющий собой рефлекссию. В ходе занятия дети обсуждают прочитанное произведение, проигрывают различные ситуации, через рисование, пение, танцы и игры учатся распознавать собственные эмоциональные состояния.

По ходу апробации эксперимента возникла и была реализована идея комплексного влияния на ребёнка, не только через занятия по «Самопознанию», но и путем повышения компетентности родителей и педагогов, их личностного роста. Влияние значимых взрослых, родителей и воспитателей, очень велико. Они становятся примером для подражания, их отношение к ребёнку, друг к другу, к окружающим является основой для формирования мировоззрения детей- дошкольников. В 2003 году нами были разработаны и проведены 2 тренинга для детей и родителей. Первый – «Мать и дитя» - тренинг на основе телесно-ориентированной терапии. Второй – «Учимся вместе» - тренинг конструктивного общения. Целью проведения данных тренингов было укрепление детско-родительских отношений, развитие способности безусловного принятия ребёнка. Нужно отметить, что такая форма работы интересна родителям, вызывает положительный отклик. Вместе с тем, тренинг требует от родителей большого личностного участия, определённой мотивации, доверия к членам группы, а также достаточного времени, что не всегда возможно в рамках детского сада. Впоследствии мы были вынуждены отказаться от этой формы работы, заменив её беседами с элементами тренинга, о них мы уже говорили выше. В рамках эксперимента в детском саду в 2004 году был создан «Родительский клуб». Целью организации такого клуба стало создание и укрепление эмоционального контакта между родителями и детьми. Встречи с родителями проходили с

периодичностью 1 раз в 2 месяца. Темы встреч составлялись по проблемам, выявленным в ходе диагностического исследования детей, а также по запросам воспитателей и родителей. В течение года практиковались выступления на родительских собраниях по актуальным проблемам, например, воспитание самостоятельности у детей.

С целью повышения психологической культуры педагогов, их профессионального и личностного роста в д/с №111 начиная с 2004-2005 учебного года ежемесячно проводились встречи в педагогическом клубе «Гармония». За основу программы практических занятий был взят педагогический тренинг для учителей начальных классов, составленный Н.В.Самоукиной, который впоследствии был переработан и видоизменён. Программа практических занятий состояла из нескольких циклов: «Воспитатель-детский сад», «Воспитатель - дети», «Я - воспитатель», «Воспитатель-семья» [71]. Программа тренингов для педагогов была составлена с учётом следующих направлений: профессиональная саморегуляция и личная психотехника, общение с ребёнком и его родителями, взаимодействие с коллегами по работе, общение с супругом и своими детьми (Приложение А).

Особенностью проведённой экспериментальной работы явилось то, что психологическое сопровождение ребёнка проводилось в комплексе через работу с педагогами и родителями. Таким образом, решалась задача личностного роста не только детей, но педагогов и родителей, что, несомненно, улучшило результаты работы, повысило уровень психологической культуры взрослых, способствовало пропаганде психологических знаний.

3.3 Анализ полученных результатов

За время проведения эксперимента с 2003 года в диагностике участвовало 90 детей: 46 детей из подготовительной и старшей группы в 2003 году, 16 воспитанников подготовительной группы в 2004-2005 учебном

году, 19 детей из подготовительной группы и 9 из старшей в 2005-2006 учебном году. Исследование проводилось в виде двух диагностических срезов: в октябре и апреле. На графиках, представленных ниже, показаны сравнительные данные по методикам: социометрия, самооценка и половозрастная идентификация в старшей и подготовительной экспериментальных группах в 2003-2004 учебном году, а также в подготовительных группах в 2004-2005, 2005-2006 учебных годах. Исследование по методике теппинг-тест, «Настроения», «Графический диктант», «Дорисуй фигуру» представлены на выборке 2003-2004, 2004-2005 учебных годов. Цветовая диагностика эмоций показана в подготовительной группе количеством 19 человек за 2005-2006 учебный год.

Согласно полученным данным в целом процесс самопознания протекает в соответствии с возрастными нормами, а данный диагностический комплекс позволяет решить поставленную задачу по измерению процесса самосознания у ребёнка-дошкольника.

Данные 2003 года теппинг-теста показали, что 18 человек (95%) в подготовительной группе и 23 человек (92%) в старшей группе имеют высокий и средний уровень зрелости нервной системы. В подготовительной имеются 1 (5%) человека с низким уровнем зрелости, в старшей группе 2 (8%). В 2004-2005 году было проведено два диагностических замера 16 детей подготовительной группы. Первый срез в - октябре, второй в - апреле. Результаты исследования психофизиологической зрелости в октябре таковы: 13 человек или 81% имеют высокий и средний уровень зрелости нервной системы, у 3 – 19% низкий. В апреле – 15 человек, т.е. 94% имеют высокий и средний уровень зрелости, у 1 – низкий уровень зрелости.



Рисунок 9 - Теппинг-тест

По результатам исследования 2003 года у 16 человек (84%) в подготовительной группе и 22 (92%) в старшей сформирована половая идентичность. Вместе с тем 3 (16%) из подготовительной группы путаются в осознании собственного пола в настоящем и будущем. В старшей группе таких детей 2. Несколько хуже сформирована возрастная идентичность. В подготовительной из 19 человек - 6 (32%) понимают, что они дошкольники, ещё 6 (32%) считают себя школьниками, что может расцениваться как норма, учитывая, что группа является выпускной. У 7 человек (36%) спутано понятие возраста. В старшей группе из 24 человек у 9 (37%) сформировано понятие возраст в отношении самого себя. Ещё 9 (37%) считают себя школьниками, 6 - (26%) не смогли правильно определить свой возраст и выложить возрастную последовательность. Оба диагностических среза в 2004-2005 учебном году показали, что 100% детей уверенно осознают свой пол. Первый срез в 2004 году выявил, что 5 человек из 15 обследованных, что составляет 33%, считают себя дошкольниками, 9 человек или 56% - школьниками, 1 человек не смог определить возрастную последовательность. Результаты 2 среза следующие. 6 человек или 38% считают себя дошкольниками, 8 человек или 50% - школьниками, 2 или 12% неверно оценивают свой настоящий возраст. По результатам 2005-2006 учебного года 100% детей осознают свой пол. Первый срез в октябре

2005 года показал, что у 13 человек или 68% сформирована возрастная идентификация в настоящем, прошлом и будущем. На конец года таких детей 15 человек или 79%. У 6 человек (32%) в октябре и у 4 (21%) спутано понятие возраста.

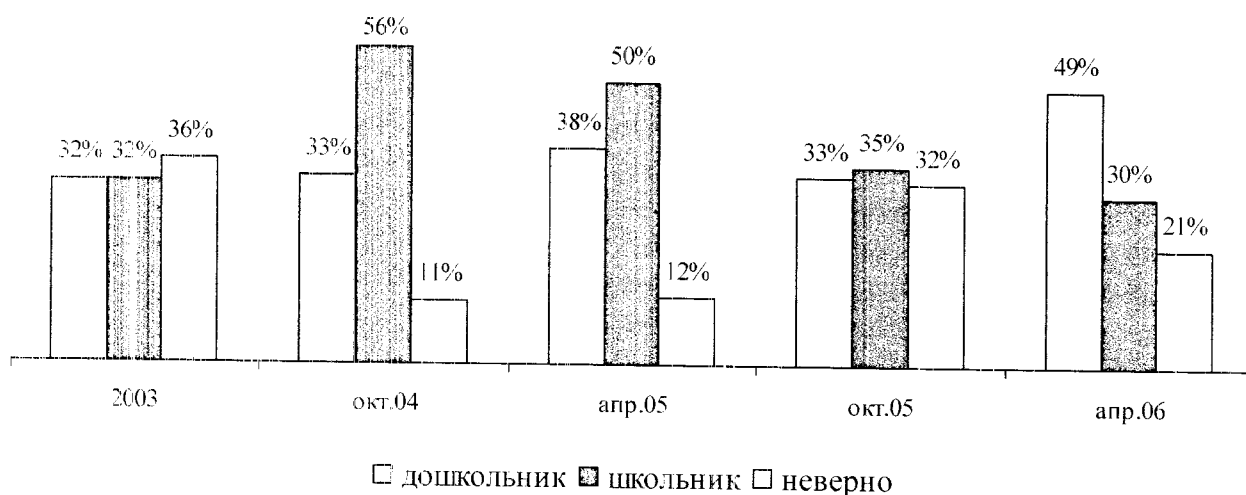


Рисунок 10 - Возрастная идентичность

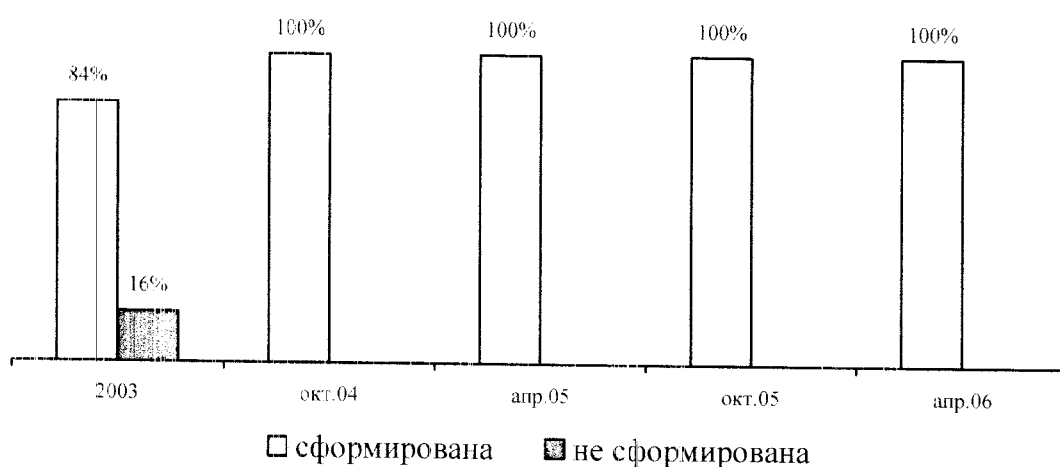


Рисунок 11 - Половая идентичность

Диагностика по методике «Настроения» показала следующее. В 2003 году в подготовительной группе 11 (57%) человек полностью справились с заданием. У 8 (42%) возникли сложности в какой-либо из частей методики. Результаты исследования в старшей группы таковы: 13 человек из 24 (54%) справились с заданием с разной степенью успеха. У 11 (46%) возникли трудности с узнаванием эмоций. В 2004 году только 4 (25%) человека полностью справились с заданием узнать, воспроизвести и объяснить

эмоцию, у 12 человек (75%) возникли трудности на том или ином этапе выполнения. В 2005 году 11 детей (69%) полностью выполнили предложенные задания, у 5 или 31% возникли разного вида сложности.



Рисунок 12 - «Настроения»

Результаты исследования креативности, или творческой, следующие. В 2003 году из 16 чел в подготовительной группе 1 показал высокий результат, пограничный с высоким - 3 человека, что составило 22% от общего количества детей, 12 человек (66%) – средний уровень, 2 (11%) выполнили работу с погранично-низким уровнем. У детей старшей группы результаты таковы. Из 24 чел высокий уровень выполнения задания у 1 высокий уровень креативности, погранично-высокий у 3 чел, что в общем составляет 17%, средний результат показали 58% или 14 чел, не справились с заданием 6 чел.(25%). В 2004 году из 16 обследованных у 4 (25%) высокий результат, у 10 (63%) средний, у 1 (6%) низкий, 1 ребёнок (6%) не справился с заданием. В 2005 году 2 (12%) с высоким уровнем креативности, у 14 детей или 88% средний уровень творческой в пределах возрастной нормы.

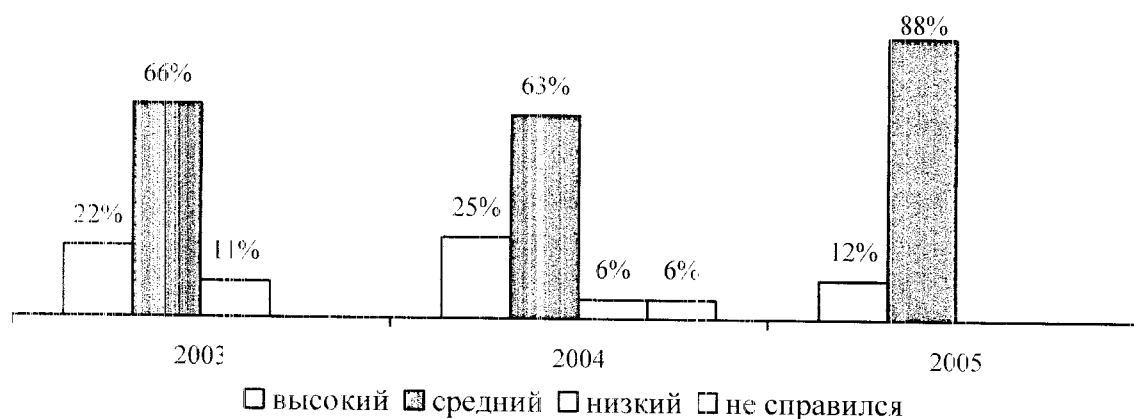


Рисунок 13 – «Креативность»

Определённые сложности возникли у детей в 2003 году при проведении диагностической методики «Графический диктант» автора Л.А. Венгера. Работа в малой группе 7-9 чел оказалась неэффективной и потому диагностирование проводилось индивидуально. Результаты следующие: 1 человек - высокий уровень, 1 – пограничный с высоким, 12 человек показало средний результат. Итого 74% детей выполнило задание успешно 1 ребёнок выполнил работу с пограничным низким результатом, 2- с низким. В 2004 и 2005 годах методика «Графический диктант» проводилась согласно инструкции в малых группах по 7-9 человек. Результаты 1 среза таковы. У 5 детей (31%) высокий результат, у 7 человек (44%) средний, у 4 (25%) низкий. По итогам 2 среза в апреле 2005 года 3 детей (19%) в высокой степени овладели учебными предпосылками, 10 (63%) показали средний результат, у 2 (13%) низкий результат, 1 (6%) не справился с заданием.

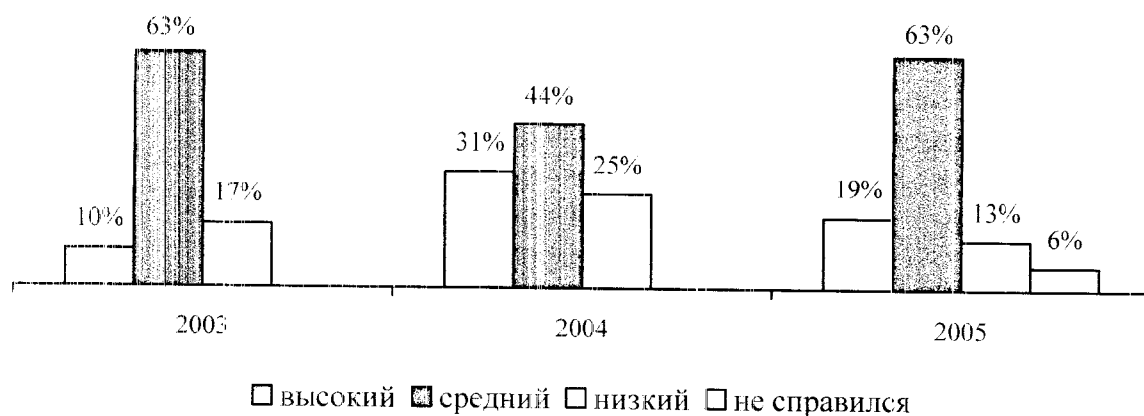


Рисунок 14 - «Графический диктант»

Как уже отмечалось выше, для детей дошкольного возраста самооценка — один из важных показателей психологического здоровья ребенка. Нормой в этом возрасте является завышенная самооценка. Результаты диагностирования показали, что 100% детей, участвовавших в эксперименте, в 2003-2004 и 2004-2005 учебных годах имеют нормальный уровень самооценки. В 2005-2006 учебном году у 18 человек или 95% нормальный уровень самооценки, у 1 ребёнка (5%) - в октябре и у 1 ребёнка в мае - заниженный уровень самооценки.

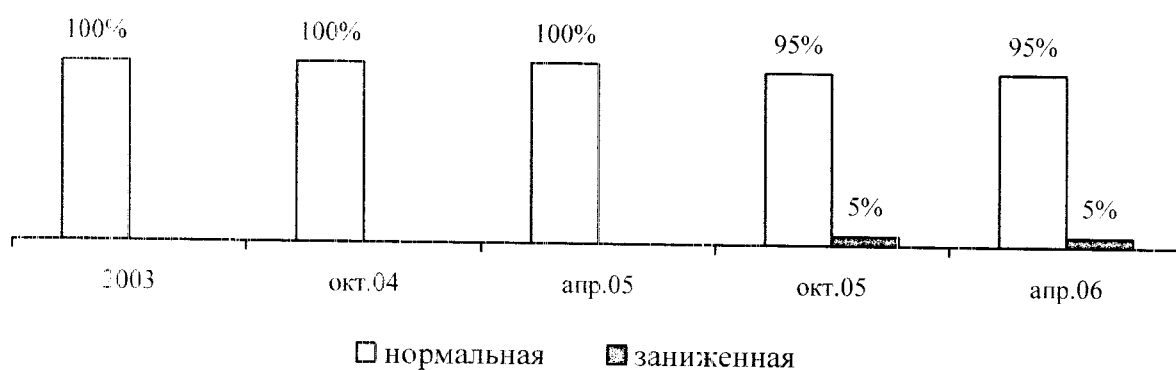


Рисунок 15 – «Самооценка»

Методика на определение статуса ребёнка в структуре межличностных отношений или социометрия. Как показали результаты диагностики 2003 года, внимание и симпатия других достаются примерно поровну в

экспериментальной старшей группе. Из 22 человек в число изолированных не попал никто. В экспериментальной подготовительной из 18 обследуемых – 3 детей являются аутсайдерами. В октябре 2004 года из 16 детей 1 или 6% являлся лидером, 5 или 31% - предпочитаемыми, 6 (38%) принимаемыми, 4 (25%) изолированными. По итогам диагностики в апреле 2005 года 2 являются лидерами, что составляет 12% от общего количества всех детей, 6 (38%) предпочитаемые, 6 (38%) принимаемые, 2 (12%) – изолированные. В октябре 2005 года данные социометрии выглядели следующим образом: 2 ребёнка или 11% - лидеры, 13 или 68% - предпочитаемые, 4 или 21% - принимаемые. Существенно изменились показатели по результатам 2 диагностического среза: 4 ребёнка (21%) стали лидерами, 11 (58%), предпочитаемыми, 3 (16%), принимаемыми, 1 (5%) – изолированный.

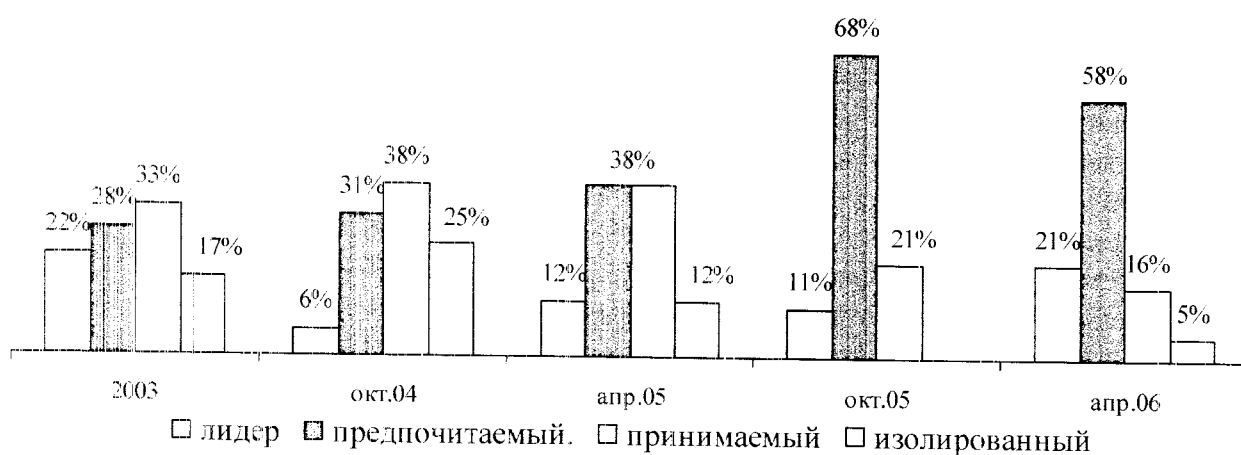


Рисунок 16 – «Социометрия»

Диагностика эмоций по методике О.А. Ореховой в 2005-2006 учебном году показала следующее. На начало года у части детей подготовительной группы позитивные социальные эмоции имеют негативную оценку. Так, «счастье» имеет низкий рейтинг у 4 (22%) детей, «справедливость» у 1 (5%) человека, «дружба» у 5 (26%) человек, «добродота» у 6 (32%) детей, «восхищение» у 4 (21%) воспитанников. В качестве актуально переживаемого чувства оценивают «счастье» 5 (26%), «справедливость» 10 (53%) человек, «дружбу» 3 (16%) человек, «доброту» 5 (26%) человек,

восхищение 9 (47%) детей. В качестве ценности «счастье» имеет значение у 10 или 52% детей, «справедливость» у 8 или 42% детей, «дружба» у 11 или 58% человек, «доброта» для 8 или 42% детей, «восхищение» у 6 или 32% детей. На конец года уменьшилось число детей, для которых позитивные социальные эмоции имеют негативную окраску. Всего 1 ребёнок (5%) даёт эмоции «счастье» наименьший рейтинг. «Справедливость» для всех детей имеет позитивное значение. Не изменились показатели негативной оценки эмоции «дружба». Для 1 ребёнка (5%) доброта - наименее значимое чувство. Для 2 детей (11%) «восхищение» имеет негативное значение. Увеличилось число детей, принимающих эмоции как ценность. В апреле 2006 года 12 детей или 63% принимают «счастье» и «восхищение» как ценность. Для 10 человек или 53% ценностями являются «справедливость», «дружба», «доброта». Вместе с тем, несколько уменьшилось число детей, для которых «дружба» является ценностью. Их стало 10 человек или 53%.

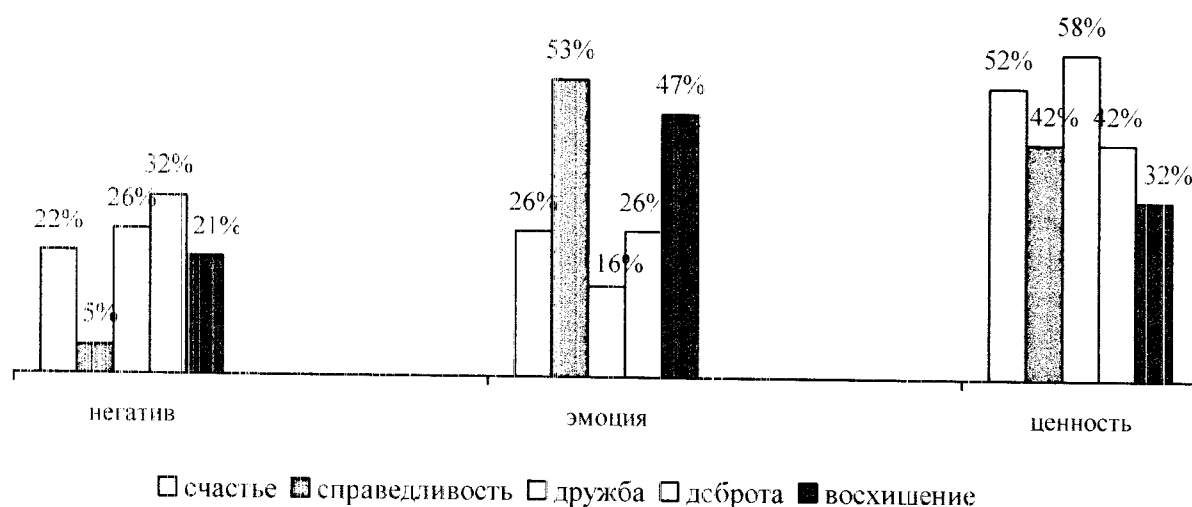


Рисунок 17 - Эмоциональная сфера (позитив) октябрь 2005г.

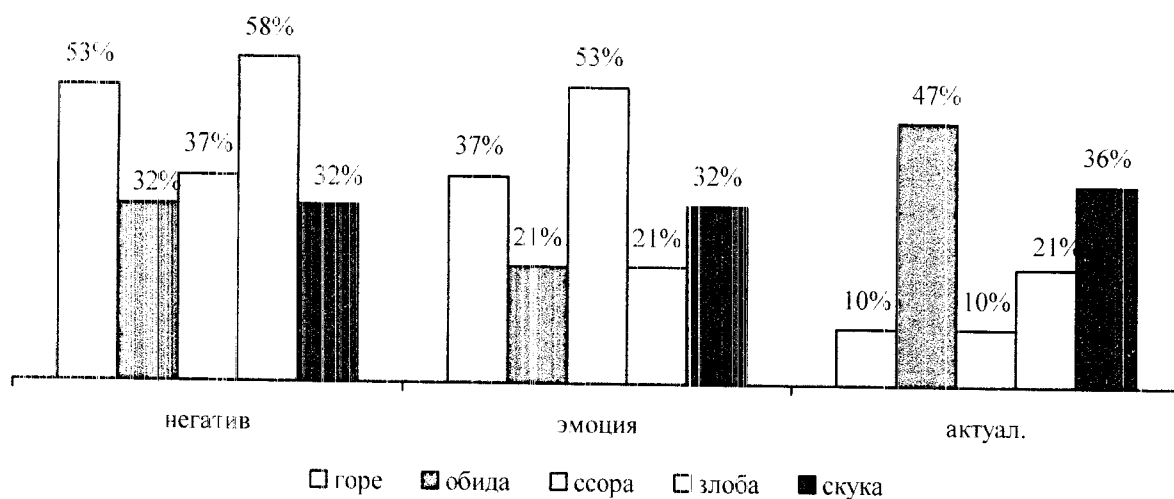


Рисунок 18 - Эмоциональная сфера (позитив) апрель 2006г.

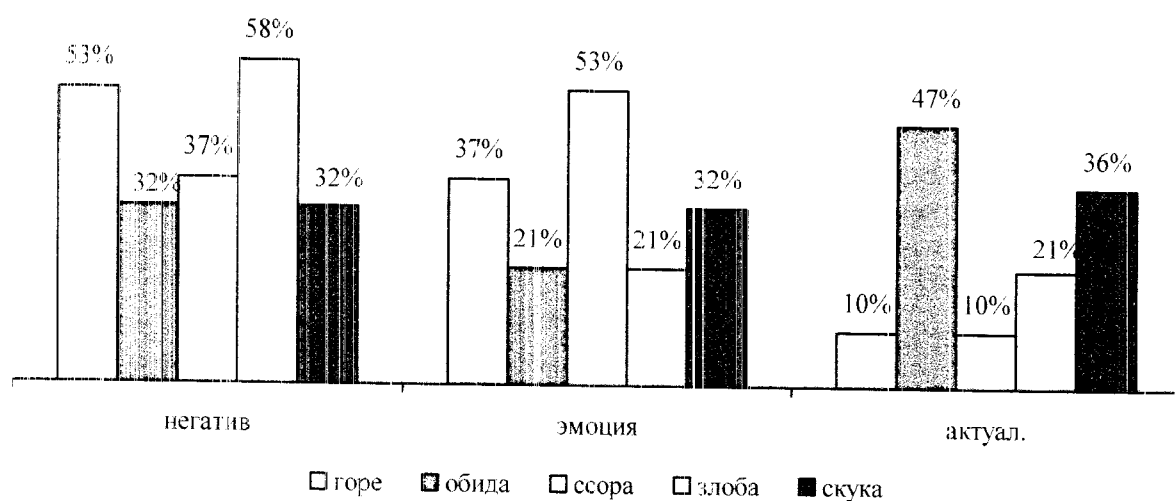


Рисунок 19 - Эмоциональная сфера (негатив) октябрь 2005г.

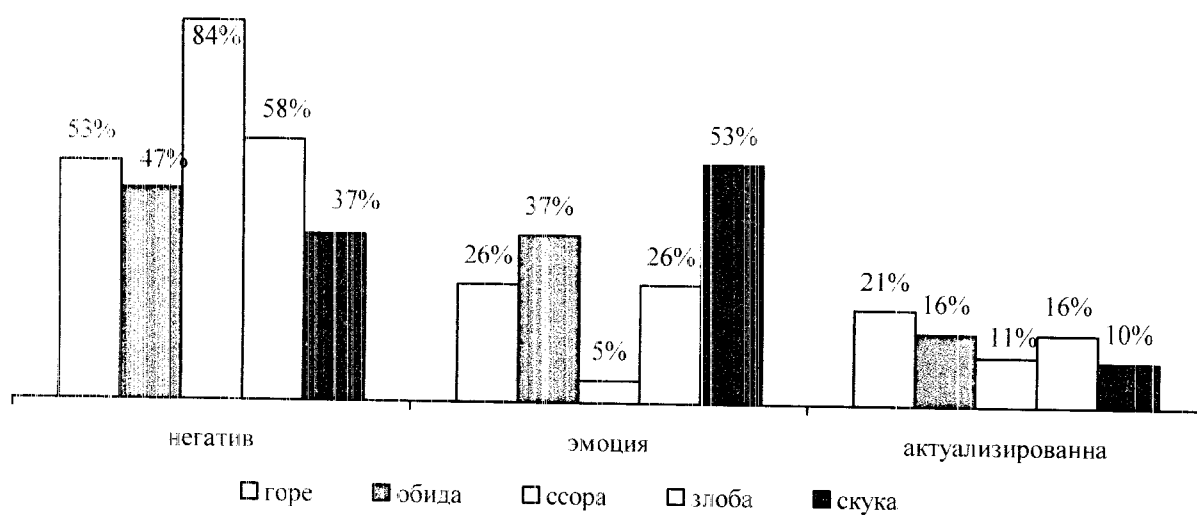


Рисунок 20 - Эмоциональная сфера (негатив) апрель 2006 г

Обобщая результаты исследования эмоциональной сферы детей подготовительной группы можно констатировать, что они стали лучше дифференцировать эмоциональные состояния, как собственные, так и других. Для многих непосредственное эмоциональное отношение к позитивным социальным эмоциям изменилось и стало ценностью. Мировосприятие большинства детей связано с положительными эмоциями. Значительно снижена значимость таких негативных состояний, как обида, ссора, злоба, скука. Снизилось количество инвертированных детей, т.е. имеющих нарушение личностного развития с 11 человек (58%) до 6 (32%). У детей с активизированными отрицательными эмоциями прослеживаются нарушения в личностном развитии. Эти дети требуют специальной развивающей работы в рамках психологического центра, направленной на улучшение их психоэмоциональных состояний, обучение навыкам коммуникации, а также работы по нормализации детско-родительских и внутрисемейных отношений.

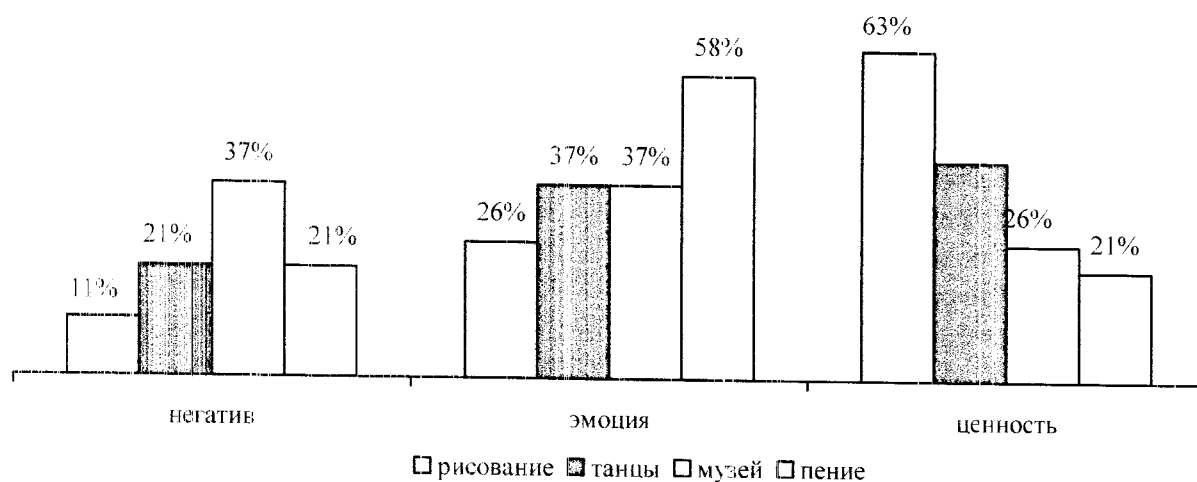


Рисунок 21 - Сфера деятельности: эстетическая (октябрь 2005г.)

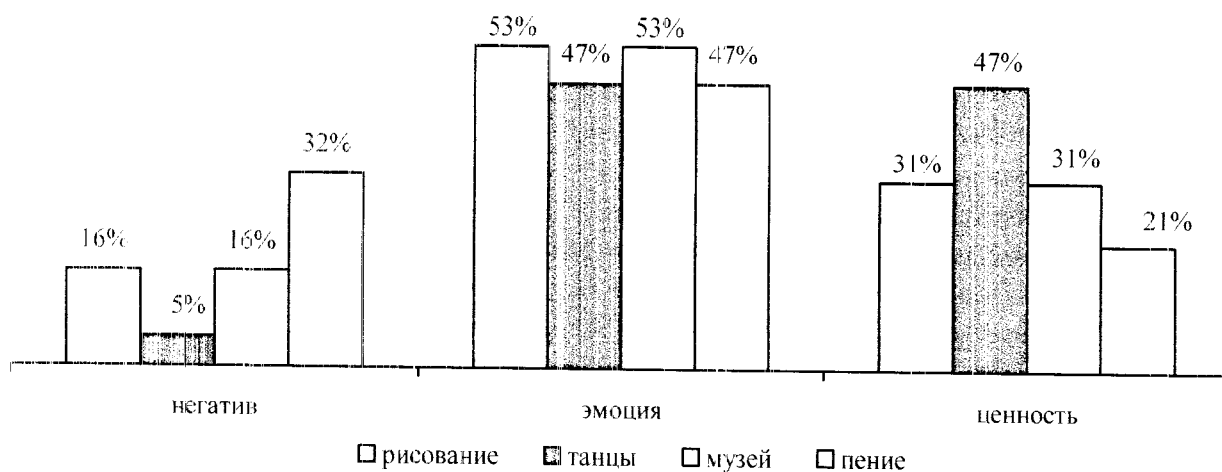


Рисунок 22 - Сфера деятельности: эстетическая (апрель 2006 г.)

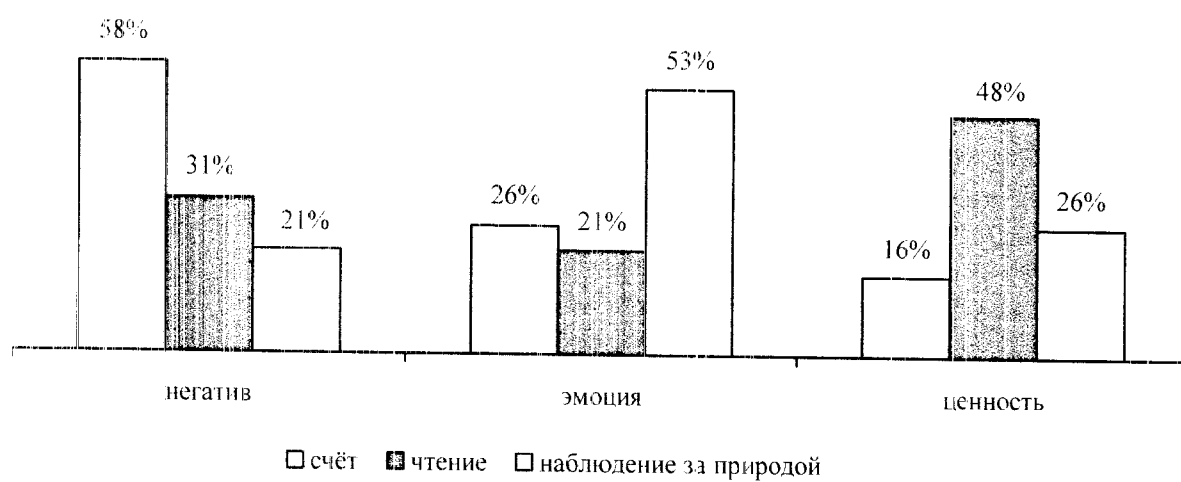


Рисунок 23 - Сфера деятельности: интеллектуальная (октябрь 2005г.)

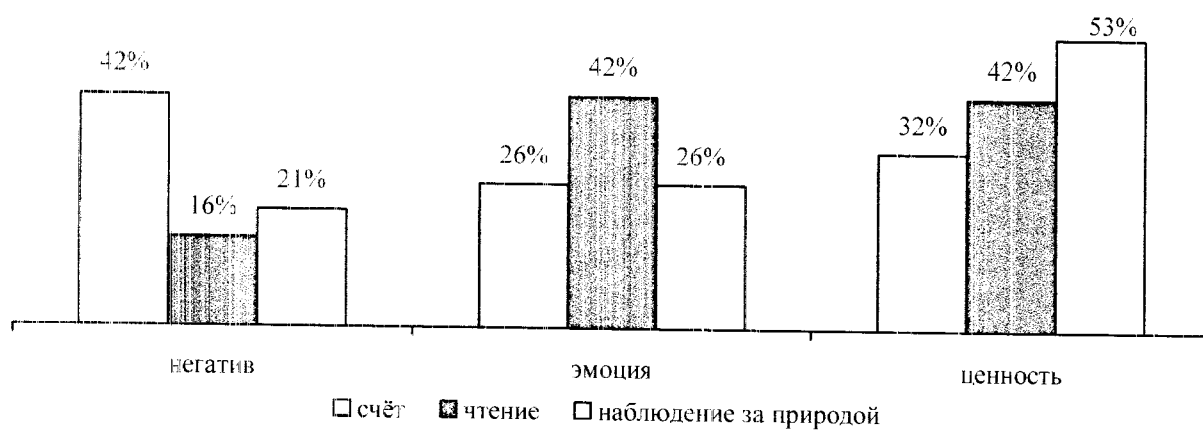


Рисунок 24 - Сфера деятельности: интеллектуальная (апрель 2006г.)

В сфере деятельности 13 человек или 68% на начало года отдают предпочтение эстетической деятельности, на конец года предпочтения разделяются поровну между эстетической и интеллектуальной деятельностью.

У детей подготовительной группы наблюдается выраженное позитивное отношение к детскому саду. Если в начале года сад как ценность воспринимали 10 детей или 53%, то в конце года таких детей стало 13 или 68%. У остальных отношение к детскому саду на уровне положительной эмоции.

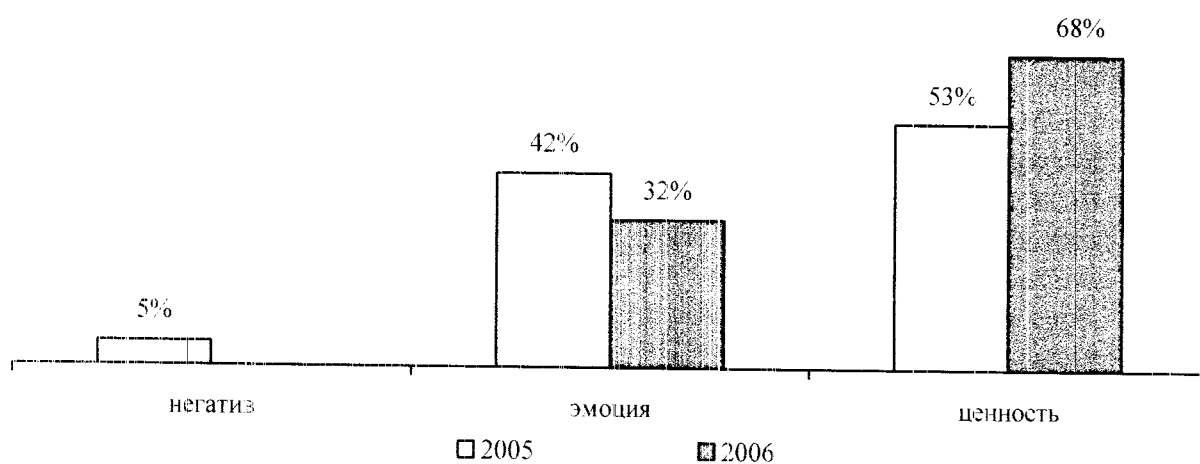


Рисунок 25 – Отношение детей к детскому саду

Таким образом, прослеживается положительная динамика в формировании самосознания детей. Для более успешного формирования процесса самосознания детей мы рекомендовали следующее:

- Обратить внимание разработчиков программы на недостаточное количество игр и упражнений, направленных на развитие и укрепление детских коммуникаций, на расширение поведенческого репертуара, на обучение навыкам саморегуляции, на развитие эмоционально-чувственной сферы. Воспитателям проводить систематическую работу по обучению навыкам коммуникаций, особенно в подготовительной группе. Это могут быть проигрывание и обсуждение ситуаций общения, просмотр и обсуждение мультфильмов, чтение книг, ролевые игры.

- Активизировать познавательный интерес детей. Организовывать практическую экспериментальную работу, конкурсы эрудитов, викторины, познавательные развивающие игры, работу с конструктором.

- Для формирования устойчивого положительного отношения к эстетической деятельности рассмотреть вопрос о занятиях в малых группах, привлечения родителей для проведения совместных концертов, выставок детского творчества.

- Особое внимание следует обратить на проведение встреч с приглашением музея. Тематика встреч должна быть доступна и интересна детям, а также учитывать их возрастные особенности. Обязательно наличие демонстрационного материала. Для расширения кругозора детей рекомендовать родителям совместное посещение музея.

Результатом специально организованной работы с родителями стало изменение их отношения к собственным детям и детскому саду. Вместо пассивного ожидания результатов – активное участие в их достижении. Родители стали приходить на занятия, принимать участие в жизни группы, советоваться с педагогами и психологом по поводу трудных ситуаций. Самое главное – улучшились детско-родительские отношения: родители стали внимательнее и доброжелательнее к своим детям.

Как следствие работы с педагогами – улучшение психологического климата в коллективе, повышение мотивации к работе, уровня психологической культуры педагогов. В разговорах с психологом воспитатели отмечали удовлетворённость встречами, общий позитивный настрой, уверенность в своих возможностях.

Таким образом, решая задачу по апробации модели психологической службы можно сказать следующее. Дети 5-7 лет по психофизиологическим показателям готовы к усвоению программы личностного развития, в нашем случае программы «Самопознание». Явно прослеживается положительная динамика в психическом и личностном развитии детей. Результаты исследований, а также наблюдения воспитателей свидетельствуют о

достаточно высокой компетентности детей в различных видах деятельности и в сфере отношений. У детей, участвующих в эксперименте, наблюдается устойчивое положительное отношение к себе, осознанное идентификация со своим полом и половой ролью. Они научились лучше распознавать как свои, так и чужие эмоционально-чувственные состояния, расширился их кругозор, творческий потенциал. При организации совместных игр дети всё чаще использовали совместный договор, учились учитывать интересы других, в некоторой степени сдерживать свои эмоциональные порывы. Вместе с тем реализация программы выявила некоторые проблемы. Например, работая по программе «Самопознание» мы были ограничены условиями эксперимента, т.е. не могли корректировать или изменять программу, не могли проводить дополнительные развивающие занятия для детей, выявленных по результатам диагностического исследования, как группа «риска». Обсуждая результаты диагностики с воспитателями, мы вырабатывали стратегию работы с такими детьми, пытались учитывать их особенности при проведении занятий. Итоговый срез показал, что таких мер было не достаточно. С детьми группы «риска» должна проводиться специальная коррекционно-развивающая работа. Если нарушения ребёнка связаны с семейной ситуацией, физическим состоянием, то такая работа должна проводиться в психологическом центре с привлечением достаточного количества специалистов, в том числе и семейного психотерапевта. Создание психологического центра психолого-медико-социальной помощи поможет детям дошкольного и школьного возраста, а также их родителям в решении проблем, связанных с нарушениями развития или трудностями в обучении, детям, подвергшимся насилию, детям и семьям в кризисной ситуации. В свою очередь у психолога, работающего в детском саду, должна быть возможность выбора или корректировки уже имеющейся развивающей программы с учётом ситуации.

Проведённое исследование полностью подтвердило гипотезу о том, систематическая целенаправленная работа психологической службы через

психологическое сопровождение личностного развития ребёнка-дошкольника; через организованную работу с родителями; через работу с педагогическим коллективом повышает эффективность воспитательного процесса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня образовательное пространство не может существовать без опоры на психологические знания. Личностно-ориентированное обучение, акцент на гармоничное развитие личности напрямую связаны с гуманистической направленностью современной психологии. Вместе с тем в нашей стране наблюдается явное противоречие между потребностью общества в практических психологах образования и отсутствием законодательных актов, регулирующих деятельность психологов. Проведя сравнительный анализ моделей психологических служб образования в странах дальнего и ближнего зарубежья, а также в Казахстане мы пришли к следующему выводу.

Для эффективной работы психологических служб образования необходимо принятие на уровне государства нормативных документов, регламентирующих деятельность практического психолога. Организация психологической службы должна включать в себя психологический центр и психолога в образовательном учреждении. Психологическая помощь центра основывается на психокоррекции в сочетании с психотерапией, должна проводиться комплексно с привлечением специалистов разного профиля. Психолог в образовательном учреждении, в том числе дошкольном, занимается сопровождением педагогического процесса. Основные направления его деятельности – психологическое просвещение и психопрофилактика. Работа психолога детского сада сосредотачивается на обеспечении психологического комфорта, поддержании психологического здоровья участников педагогического процесса, и в первую очередь, ребёнка. Деятельность психолога в дошкольном учреждении отличается от деятельности школьного психолога и имеет свою специфику. Во-первых, она проводится в комплексе, не только с детьми, но и воспитателями, и родителями. Во-вторых, психолог детского сада сам формирует запрос, обращая внимание воспитателей и родителей на нарушения личностного

развития ребёнка. В-третьих, акцент в работе психолога должен быть сделан на создание условий для полноценного проживания ребёнком своего возраста, укрепления психического и становления психологического здоровья. Все направления деятельности психолога в дошкольном учреждении должны осуществляться с учётом возрастных особенностей детей, а также специфики образовательного учреждения.

Нашу работу по созданию и апробации модели психологической службы дошкольного учреждения мы построили с учётом сформулированных выше выводов. В результате экспериментальной работы мы выделили три приоритетных направления деятельности психолога детского сада: 1) психологическое сопровождение личностного развития ребёнка-дошкольника; 2) организованная работа с родителями; 3) работа с педагогическим коллективом. Психологическое сопровождение личности ребёнка было определено как диагностико-развивающая работа, которая строилась следующим образом. Проводился подбор и апробация диагностического комплекса, с помощью которого были проанализировано и спрогнозировано развитие личности ребёнка. С учётом полученных результатов мы вводили в дополнение к программе «Самопознание» развивающие упражнения и игры для детей. Одновременно на основании исследования была составлена программа работы с родителями и работы с педагогическим коллективом. Методами такой работы стали лекции, семинары, тематические выступления на педагогических часах, собраниях родителей, организация клубов, тренинги. Работа строилась напрямую, т.е. психолог — ребёнок, психолог — педагог, психолог — родитель и опосредованно, например, психолог — педагог — ребёнок, психолог — ребёнок — родитель. На разных этапах к деятельности психологической службы подключались воспитатели, представители администрации, узкие специалисты. Таким образом, осуществлялось комплексное сопровождение личностного развития ребёнка-дошкольника. Основными направлениями в нашей деятельности стали психологическое просвещение и психологическая

профилактика всех участников педагогического процесса. Наша работа была сосредоточена на обеспечении психологического комфорта, поддержании психологического здоровья детей, воспитателей и родителей.

Апробация предложенной модели психологической службы проводилась в течение 4 лет на базе детского сада №111 г.Павлодара. Полученные в ходе исследования данные подтвердили гипотезу о повышении эффективности воспитательного процесса путём создания психологической службы в детском саду. Деятельность психологической службы в дошкольном учреждении способствует становлению самосознания ребёнка-дошкольника, решает важные задачи по формированию гармоничной личности, укреплению психологического здоровья. Целенаправленная комплексная работа с детьми, родителями и педагогами помогает ребёнку обрести уверенность в себе, открытость миру, даёт ощущение благополучия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. К.Б.Жарикбаев. Состояние, задачи и перспективы развития психологии в Казахстане // Психологическая наука и образование. 2004. №3.- С.5-6
2. Практическая психология образования / Под. ред. И.В. Дубровиной. М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 528 с.
3. Узнадзе. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 224 с.
4. Рубцов В.В., Селявина Л.К., Малых С.Б. Система психологической поддержки образования // Психологическая наука и образование. 2005. №1. – С. 25-43
5. Малых С.Б., Шапкина А.Н. Психологическая служба в системе образования в Германии // Вопросы психологии. 2004. №5 – С.18-24
6. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
7. Дубровина И.В. Практическая психология образования в Психологическом институте // Вопросы психологии. 2004. №2. – С.45-53
8. Методические рекомендации по психолого - педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Школьный психолог. 2004. №1. С.10-14
9. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 288 с.
10. Степанова М.А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы // Вопросы психологии. 2004. №4. – С. 93-101
11. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998. – 78 с.
12. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в образовании // Вопросы психологии. 2002. №1. С.38-44

- 13.Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. 2001. №1 – С. 97-105
- 14.Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 256 с.
- 15.Типовое положение психологической службы образования в Республике Казахстан / Министерство образования РК. Казахская Академия образования им. И. Алтынсарина // Нормативные документы. – Павлодар: Департамент образования, 2003 г. – С.29-34
- 16.Типовое положение о центре психологической службы образования / Министерство образования РК. Казахская Академия образования им. И. Алтынсарина // Нормативные документы. – Павлодар: Департамент образования, 2003 г. – С.35-36
- 17.Положение о правовом статусе психолога психологической службы в организациях образования Республики Казахстан / Министерство образования РК. Казахская Академия образования им. И. Алтынсарина // Нормативные документы. – Павлодар: Департамент образования, 2003 г. – С.37-41
- 18.Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога. – М.: Высшая школа, 2003. – 64 с.
- 19.Шадура М. Шведский вариант // Школьный психолог. 2004. №12. – С.21-22
- 20.Авдеева Н.Н. В школу с 5 лет. Факторы риска // Психологическая наука и образование. 2005. №2. – С. 67-68
- 21.Гуткина Н.И. Реформа начального образования: шаг вперед или шаг назад? // Психологическая наука и образование. 2005. №2. – С. 73-75
- 22.Калинкина М.Ю. Воспитание детей дошкольного возраста в Федеративной Республике Германия (на примере детских садов г.г. Бонна и Кельна) // Психолог в детском саду. 2006. №1. – С.120-126

23. Проблемы психологической службы / Российская Академия образования. Исследовательский Центр семьи и детства Венгера // Психолог в детском саду. 2003. №5-6
24. Венгер А.Л. На что жалуется? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. Москва-Рига, 2000. – 184 с.
25. Лопатина О.Г. Специфика работы педагога-психолога в детском саду // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2002. №6. – С.28-32
26. Корчак Я. Избранные педагогические произведения. М.: Педагогика, 1979. – 240 с.
27. Абрямова О.А. Личностные особенности мужчин и женщин // Вопросы психологии. 2001. №3. – С.48-55
28. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
29. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. М.: Генезис, 2001. 280 с.
30. Максимова Н.Ю., Милютина Е.Л. Курс лекций по детской психологии. Ростов н/Д.: «Феникс», 2000. – 576 с.
31. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования. М.: Айрис-пресс, 2004. – 288 с.
32. Семаго М.М. Птенцы гнезда Выготского // Школьный психолог. 2004. №23.- С.10-12
33. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. М.: Педагогика, 1990. – 198 с.
34. Сикорский И.А. Ребёнок как целостность // Дошкольный психолог. 2005. №1. С.1
35. Мухина В.С. Психология дошкольника. М.: Педагогика, 1979.- 216 с.

- 36.Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребёнка. / Науч. исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад.пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 120 с.
- 37.Отношения между сверстниками в группе детского сада: опыт социально-педагогического исследования / Под ред. Т.А.Репиной. – М.: Педагогика, 1978. 200 с.
- 38.Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1986. – 286 с.
- 39.Смирнова Е.О. Детская психология. М.: ТЦ Сфера, 2001. – 315 с.
- 40.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Высшая школа, 1977. – 96 с.
- 41.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. – 500 с.
- 42.Лисина М.И., Шерьязданова Х.Т. Специфика восприятия и общения у дошкольников. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 80 с.
43. Пиаже Ж. Избранные труды. - М.: Педагогика, 1989. – 520 с.
- 44.Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1998. – 480 с.
- 45.Кулагин Н.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. - М.: ТЦ Сфера, 2003. – 464 с.
- 46.Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. – Спб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
- 47.Кайл Р. Детская психология. Тайны психики ребёнка. – Спб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с.
- 48.Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Мальчик-подросток-юноша – М.:Просвещение, 1982. – 207 с.
- 49.Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Девочка-подросток-девушка - М.:Просвещение, 1981. – 128 с.
- 50.Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка. - М.:Просвещение, 1986. – 128 с.

- 51.Дубровинская И.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребёнка. – М.: Гуманит. изд. ВЛАДОС. 2000. - 144 с.
- 52.Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. - М.:Просвещение, 1992. – 255 с.
- 53.Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. - М.: Гуманит. изд. ВЛАДОС, 2001. - 96с.
- 54.Непомнящая Н.И. Становление личности ребёнка 6-7 лет. / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.
- 55.Овчарова Р.А. Семейная академия: вопросы и ответы. - М.:Просвещение, 1992. – 144 с.
- 56.Хоментаскас Г. Семья глазами ребёнка. М.: РИПОЛ-КЛАССИК, 2003. 224 с.
- 57.Флейк-Хобсон К., Робинсон Б., Скин П. Мир входящему. – М.:Центр общечеловеческих ценностей, 1992. – 511 с.
- 58.Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2004. – 896 с.
- 59.Психология развивающейся личности / Под ред. Петровского А.В., Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
60. Семья в психологической консультации. Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина, Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.
61. Пилипко.И., Диянко Н. Опыт консультирования детско-родительских пар // Школьный психолог, 2001. №46. – С. 6-7
- 62.Карабанова О.А. Психологическое консультирование семьи. – М.: Академический проект. 2006. – 328 с.
- 63.Лютова Е., Моница Г. Шпаргалка для взрослых. Спб.: Речь, 116 с.

- 64.Спиридонов В. Клеймо учителя. О психологической деформации педагогов // Школьный психолог. 2005. №6. – С.15-18
- 65.Дубровина И.В. Всё ли спокойно в Датском королевстве? // Школьный психолог 2005. №35. – С.6-7
- 66.Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. - М.:Просвещение, 1988. – 176 с.
- 67.Самоукина Н.В. Первые шаги школьного психолога. – Дубна: ООО «Феникс+», 2002. – 192 с.
- 68.Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М.: Новая школа, 1993. – 144 с.
- 69.Сулига О.С. Понять - значит помочь // Школьный психолог. 2004. №36.- С. 22-23
- 70.Василюк В.Ф. Риск соприсутствия // Школьный психолог. 2004. №22. – С.27-29
- 71.Беличева С.А. Эра качества // Школьный психолог. 2004. №10. – С.28-29
- 72.Решетникова О. Наш день // Школьный психолог. 2004. №19. – С. 26-27
- 73.Орехова О.Р. Цветовая диагностика эмоций ребёнка. – Спб.: Речь, 2002. 112 с.
- 74.Тематический план курса «Самопознание». Для всех уровней образования. – Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2005. – 55 с.
- 75.Самопознание: Методическое пособие для воспитателей дошкольных групп и учителей дошкольных классов организаций образования. - Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2005. – 125 с.
- 76.Самопознание: Методическое пособие для воспитателей детского сада. Старшая группа. - Алматы: ННПООЦ «Бобек», 2005. – 105 с.
- 77.Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. Наук СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 448 с.